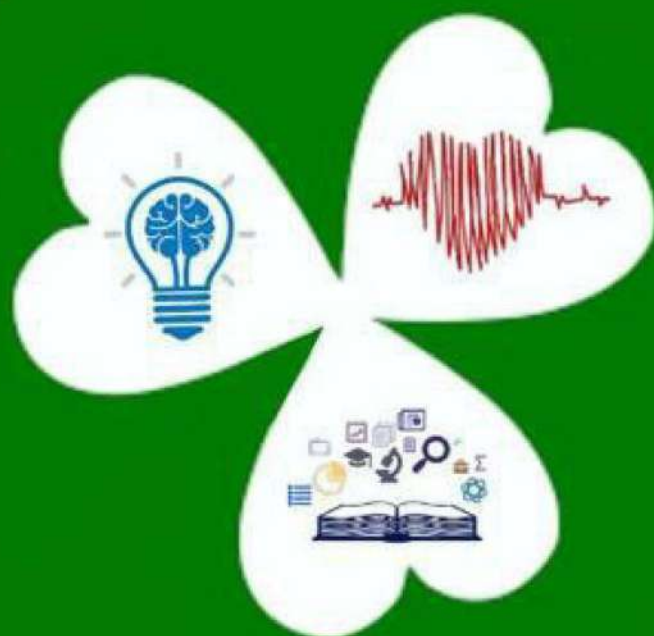




Наукові перспективи
Видавнича група

ПЕРСПЕКТИВИ ТА ІННОВАЦІЇ НАУКИ

СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"
СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"
СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№7(12)2022

Все буде Україна

Видавнича група «Наукові перспективи»

Громадська організація «Християнська академія педагогічних наук України»

**Громадська організація «Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів
з духовно-морального виховання»**

*за сприяння громадської наукової організації
«Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління»*

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 7(12) 2022

Київ – 2022

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization "Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

Public organization "All-Ukrainian Association of Teachers and Psychologists of
Spiritual and Moral Education"

*with the assistance of the public scientific organization
"Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public Administration"*

"Prospects and innovations of science"

(Series "Pedagogy ", Series "Psychology ", Series "Medicine ")

Issue № 7(12) 2022

Kiev – 2022

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»):
журнал. 2022. № 7(12) 2022. С.657



**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.09.2021 № 1017
журналу присвоєно категорію "Б" із психології та педагогіки**

**Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська
Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 17.06.2022, № 3/6-22)**

Журнал видається за активної підтримки Інституту філософії та соціології Національної Академії Наук Азербайджану (Баку, Азербайджан) та
КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва"

Журнал заснований з метою розвитку наукового потенціалу та реалізації кращих традицій науки в Україні, за кордоном. Журнал висвітлює
історію, теорію, механізми формування та функціонування, а, також, інноваційні питання розвитку психології, педагогіки та медицини. Видання
розраховано на науковців, викладачів, педагогів-практиків, представників органів державної влади та
місцевого самоврядування, здобувачів вищої освіти, громадсько-політичних діячів.



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC),
Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

Голова редакційної колегії:

**Жукова Ірина
Віталіївна**

кандидат наук з державного управління, доцент, директор Видавничої групи «Наукові
перспективи», виконавчий директор президії громадської наукової організації
«Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» (Київ, Україна)

Головний редактор: Чернуха Надія Миколаївна — доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету
імені Тараса Шевченка (Київ, Україна).

Заступник головного редактора: Сіданіч Ірина Леонідівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО
«Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна);

Заступник головного редактора: Жуковський Василь Миколайович — доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри англійської мови Національного університету "Острозька академія" (Рівне, Україна).

Редакційна колегія:

- **Бахов Іван Степанович** — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Балахтар Катерина Сергіївна** - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов в Національному університеті ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Бартенєва Ірина Олександрівна** - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- **Біляковська Ольга Орестівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
- **Васильєв Авер'ян Григорович** - доктор філософії (з медицини) PhD, медичний директор країн Перської затоки, GlaxoSmithKline (Дубай, ОАЕ)
- **Вергун Андрій Романович** – доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, лікар-хірург вищої категорії, антиплагіатний експерт, старший інспектор наукового відділу, відповідальний за виявлення плагіату в наукових і навчально-методичних працях Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
- **Вовк Вікторія Миколаївна** - кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Сташіца в Пілі (м. Піла, Польща)
- **Гвожджєвич Сильвія** — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
- **Головач Наталія Василівна** — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Гречановська Олена Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук Вінницького національного технічного університету (Вінниця, Україна)
- **Гудзенко Ганна Володимирівна** — кандидат медичних наук, асистент кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Гуменнікова Тамара Рудольфівна** — доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Дерстуганова Наталя Вікторівна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна)
- **Долгова Олена Миколаївна** - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Древіцька Оксана Остапівна** - доктор медичних наук, професор кафедри медичної психології Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Журавльова Лариса Петрівна** — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна)
- **Заячківська Оксана Василівна** - кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- **Інжисвська Леся Анатоліївна** — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)

- **Ічанська Олена Михайлівна** - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Кардаш Оксана Любомирівна** — кандидат економічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій та економічної кібернетики Навчально-наукового інституту автоматики, кібернетики та обчислювальної техніки Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне, Україна)
- **Коваленко Олена Михайлівна** - кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України (Київ, Україна)
- **Ковальчук Анна Сергіївна** - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 Психологія Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Коломосць Андрій Володимирович** - кандидат медичних наук, директор «Медсервісгруп» (Київ, Україна)
- **Козяченко Ніна Володимирівна** - доктор медичних наук, доцент, завідувач кафедри медичної психології Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Корнієнко Петро Сергійович** - доктор юридичних наук, доцент, адвокат, заступник першого проректора по роботі з коледами, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії статистики, обліку та аудиту (Київ, Україна)
- **Кравчук Володимир Миколайович** — доктор юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Волинського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)
- **Кравчук Людмила Степанівна** - кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», завідувач кафедрою фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (Хмельницький, Україна)
- **Лігоцький Анатолій Олексійович** — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна)
- **Лич (Назарук) Оксана Миколаївна** - доктор психологічних наук, доцент, член-кореспондент української академії акмеології, член громадської спілки «Національна психологічна асоціація», доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Макаренко Олександр Миколайович** — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загальномедичних дисциплін Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Мальцев Дмитро Валерійович** — кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Марушева Олександра Анатоліївна** - доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління та інформаційного менеджменту ПВНЗ Університет Новітніх Технологій (м. Київ, Україна)
- **Мельник Володимир Степанович** — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна)
- **Мідельський Сергій Людвигович** – професор, Академік, Президент Регіональної Академії Менеджменту (Казахстан)
- **Міхальський Томаш** — доктор наук, доцент кафедри географії регіонального розвитку Гданського університету (Польща)
- **Миргород-Карпова Валерія Валеріївна** - кандидат юридичних наук, заступник директора з наукової роботи, старший викладач кафедри адміністративного, господарського права та фінансово-економічної безпеки Сумського державного університету (Суми, Україна)
- **Михальчук Василь Миколайович** - доктор медичних наук, професор, Заслужений працівник охорони здоров'я України, завідувач кафедри управління охороною здоров'я та публічного адміністрування Національного університету охорони здоров'я України імені П.Л.Шупика (Київ, Україна)
- **Нікульчев Микола Олександрович** – доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, доцент кафедри історії та права ДВНЗ «Донецький національний технічний університет» (Покровськ, Донецька область, Україна)
- **Помиткін Едуард Олександрович** — доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, Україна)
- **Помиткіна Любов Віталіївна** — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Попель Оксана Васиївна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземної філології Одеського національного технологічного університету (Одеса, Україна)
- **Приходькіна Наталія Олексіївна** - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Прокоф'єва Марина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Радзіховська Наталія Станіславівна** — кандидат медичних наук, лікар вищої категорії, завідувач відділенням неврології КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва", асистент кафедри неврології НМУ імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Стовбан Микола Петрович** - кандидат медичних наук, доцент кафедри фізіотерапії і пульмонології з курсом професійних хвороб, заступник генерального директора комунального некомерційного підприємства "Івано-Франківська обласна клінічна інфекційна лікарня Івано-Франківської Обласної Ради" (Івано-Франківськ, Україна)
- **Трушкіна Наталія Валеріївна** - кандидат економічних наук, член-кореспондент Академії економічних наук України, дійсний член Центру українсько-європейського наукового співробітництва, старший науковий співробітник відділу проблем регуляторної політики та розвитку підприємництва, Інститут економіки промисловості НАН України (Київ, Україна)
- **Турчинова Ганна Володимирівна** — кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету природничо-географічної освіти та екології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
- **Хохліна Олена Петрівна** — доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Цимбалюк Руслан Степанович** — кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної хірургії № 1 Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №2 (Київ, Україна)
- **Чайсова Тетяна Володимирівна** — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Чумак Оксана Володимирівна** - доктор економічних наук, доцент, науковий співробітник відділу статистики і аналітики вищої освіти Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», (Київ, Україна)
- **Яковицька Лада Савелівна** — доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)

ЗМІСТ

СЕРІЯ «Педагогіка»

Derchynska I.A. <i>LITERARY ACTIVITY OF WRITERS OF PIDKARPATSKA RUS AS A CONSIDERABLE FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF SCHOOL HUMANITARIAN EDUCATION AND CULTURAL DEVELOPMENT OF THE POPULATION AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY</i>	14
Gubareva O.S., Herasymchuk T.V. <i>HOW TO CHOOSE THE CONTENT OF DISTANT CLASS</i>	28
Lystopadova V.V., Ilina K.Ye. <i>THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION</i>	41
Overchuk V.A., Bondarchuk O.P. <i>FEATURES OF PROFESSIONAL BURNOUT IN THE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS</i>	46
Vysochyna I.L., Bashkirova N.S., Kramarchuk V.V. <i>EXPERIENCE OF ORGANIZING TRAINING ON MOTIVATIVE COUNSELING FOR PRIMARY CARE PHYSICIANS</i>	55
Анастасова О.Ю. <i>“МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН” В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ</i>	63
Білошицька Т.Ю., Литньова Т.В. <i>КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ</i>	71
Борин Г.В., Марчій-Дмитраш Т.М. <i>ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ</i>	83

Бурчак С.О., Бурчак Л.В. <i>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ</i>	94
Волошенко М.О. <i>ТРЕНІНГ-КУРС ЯК ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДІ</i>	107
Гречановська О.В. <i>СТРУКТУРА РОБОЧОГО ЗОШИТА ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО</i>	117
Дмітрієва М.В., Галапчук-Тарнавська О.М., Неїжпапа Л.С. <i>ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ</i>	126
Ігнатенко С.О. <i>ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ ОСВІТИ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ</i>	138
Ільницька Л.В. <i>КОМУНІКАТИВНО-ВИХОВНИЙ ПОСТУП ДУХОВНО-СИМВОЛІЧНИХ КОЛЬОРІВ</i>	148
Ісламова О.О. <i>ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ</i>	158
Каськова Л.Ф., Янко Н.В., Новікова С.Ч. <i>ВПЛИВ ВОЄННОГО СТАНУ НА УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ - СТОМАТОЛОГІВ: ПОПЕРЕДНЄ ДОСЛІДЖЕННЯ</i>	165
Кондрацька Г.Д. <i>ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНИХ ДИСЦИПЛІН</i>	173
Кравець Р.А., Романишина Л.М., Зданевич Л.В. <i>ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	185

Красовська О.О., Міськова Н.М., Сойко І.М., Хом'як О.А. <i>ФОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	195
Криштанович М.Ф., Гродзь Н.М. <i>ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ТА КОНЦЕПЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ</i>	210
Кузнєцова К.С. <i>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	217
Кучманіч І.М., Дрозд О.В. <i>ВПЛИВ СІМЕЙНОГО СТАТУСУ НА ЖИТТЄСТАВЛЕННЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ</i>	227
Літвак О.А. <i>ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ</i>	240
Матвієнко Л.Г. <i>РОЛЬ WIKI-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</i>	253
Молнар Т.І. <i>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД КАНАДИ</i>	261
Нагаєв В.М., Герлянд Т.М. <i>ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОГО ТА ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА</i>	270
Новікова Т.В. <i>ВИЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНА ДУХОВНІСТЬ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ</i>	286
Огірко О.В. <i>ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ</i>	303

Островська М.Я. <i>КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	316
П'ятакова Г.П., Біляковська О.О. <i>ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</i>	326
Плющ В.М. <i>ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ САМООСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДИЧИХ ДИСЦИПЛІН</i>	337
Полсжаєв Ю.Г. <i>КУЛЬТУРНА ГРАМОТНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ</i>	346
Проворова Є.М. <i>ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	358
Рогозін В.В. <i>СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ</i>	367
Сай Д.В. <i>НАСНАЖЕННЯ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА РІЗНИХ РІВНЯХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕРЖАВИ</i>	377
Сидоренко Т.М. <i>АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА НАУКОВОЇ ЕТИКИ ТА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ</i>	390
Сінь Лу <i>НАУКОВО-ПРАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ</i>	405
Степаненко О.К., Шафорост Ю.А., Москалюк О.П. <i>ДИСТАНЦІЙНІ ПЛАТФОРМИ ДЛЯ НАВЧАННЯ І САМОРОЗВИТКУ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ</i>	417

- Субота Л.А.** 429
ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ
- Удалова О.Ю., Дзюбинська Х.А., Ревка Т.О.** 441
ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ
- Филипюк Д.О.** 450
СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ
- Фідірко М.О., Кокотєєва А.С., Прокоф'єва Л.А.** 461
ЦІННІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
- Фроленкова Н.О., Купіна І.О.** 471
АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
- Цюприк А.Я.** 483
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ
- Щекотиліна Н.Ф., Бондаренко О.В.** 492
ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ З УРАХУВАННЯМ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ
- Ярмоленко Т.А.** 507
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

СЕРІЯ «Психологія»

- Белякова С.М., Бочаріна Н.О., Стеценко А.І.** 520
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ДОРΟΣЛІЩАННЯ

- Борисова Ю.В.** 532
МІСЦЕ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ
- Бочелюк В.Й., Панов М.С., Спицька Л.В.** 542
ПСИХОСОМАТИЧНІ РОЗЛАДИ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ
- Волковицька Н.В., Іващенко А.І.** 553
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
- Демянчук М.Р.** 565
МЕТОДИКА ІННОВАТИЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ДОЛІКАРСЬКА МЕДИЧНА ДОПОМОГА» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В МЕДИЧНІЙ АКАДЕМІЇ
- Дучимінська Т.І., Магдисюк Л.І.** 575
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОДІАГНОСТИКИ РІВНЯ СХИЛЬНОСТІ ДО СТРЕСУ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
- Кучеров Г.Г., Марчак Т.А.** 583
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСІБ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ
- Сірко Р.І., Баклицька О.П.** 592
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД
- Слободяник В.І., Шевелєва Ю.А.** 603
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ АСПЕКТІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ
- Федотова Т.В., Борейко Ю.Г.** 613
ВИЯВ АЛЬТРУЇСТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ В СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОВІРИ
- Філіпович В.М., Бачинська С.В., Протас О.Л.** 625
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПОСТРАЖДАЛИХ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ

Хараджи М.В., Шамич О.В.

638

*СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ
ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ*

СЕРІЯ «Медицина»

**Shiyan D.M., Tsodicova O.A., Davydova Z.V., Gyrya M.P., 649
Zherebkin V.V.**

*EXPERIENCE IN INTRODUCING INTERDISCIPLINARY PEDAGOGICAL
INTEGRATION IN INTERNATIONAL MEDICAL UNIVERSITY*

Шановні автори!



Радо вітаю Вас із випуском чергового номеру фахового журналу «Перспективи та інновації науки», який містить публікації авторитетних науковців із педагогіки, психології, медицини та суміжних наук.

Приємно відзначити, що редакційна колегія видання не послабила своїх зусиль навіть сьогодні, під час російської агресії на землі України. Дозвольте подякувати Вам за той внесок, який Ви робите до процесів соціального і гуманітарного розвитку українського суспільства, за ті рекомендації, що Ви їх надаєте за результатами сучасних наукових досліджень.

Маю надію, що наукові розробки та пропозиції, розміщені на сторінках журналу «Перспективи та інновації науки», знайдуть своїх вдячних послідовників і стануть вельми корисними для практичного втілення й реалізації заради процвітання нашої суверенної України.

Бажаю нових творчих здобутків, реалізації цікавих проєктів, міцного здоров'я, миру, благополуччя та процвітання!

З повагою,

Заступник директора з науково-педагогічної та навчальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидат економічних наук, доцент

О.Л. Фещенко

ДОРОГІ КОЛЕГИ! СЛАВА УКРАЇНІ! ГЕРОЯМ СЛАВА!



Уже четвертий місяць ми потерпаємо від військового вторгнення російської федерації, що супроводжується злочинним порушенням територіальної цілісності й кордонів України, нелюдським поведінням із цивільним населенням.

Висловлюю щирю підтримку та вдячність захисникам нашої Вітчизни. Завдяки їх подвигам, героїзму та мужності ми перемагаємо, продовжуємо будувати наше щасливе майбутнє.

Ви тримаєте у руках черговий номер журналу категорії Б з педагогіки та психології «Перспективи та інновації науки».

У матеріалах журналу Ви познайомитися із особливостями використання діалогічних методів під час викладання іноземної мови; розглядом сучасного стану дослідження та наукових проблем феномену психосоматичного розладу; питанням використання дистанційних платформ для навчання і саморозвитку учнів та студентів під час воєнного стану; напрямками розвитку критичного мислення у дошкільнят та школярів та розробкою заходів практичної, поступової реалізації такої ідеї в освітній процес.

Бажаю миру, злагоди, успіхів, здоров'я та всіляких гараздів!

**З повагою,
директор видавничої групи
«Наукові перспективи», кандидат
наук з державного управління,
доцент**

І.В. Жукова

СЕРІЯ «Педагогіка»

UDC 821.09(477.87):373.5(477.87)"19"

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-14-27](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-14-27)

Depchynska Ivetta Attilivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Koshuta Square, 6, Beregovo, 90202, <https://orcid.org/0000-0002-0069-3615>

LITERARY ACTIVITY OF WRITERS OF PIDKARPATSKA RUS AS A CONSIDERABLE FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF SCHOOL HUMANITARIAN EDUCATION AND CULTURAL DEVELOPMENT OF THE POPULATION AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Abstract. In the article the author reveals the problem of the development of literary work of writers, teachers in Pidkarpatska Rus in the period of Czechoslovakia as an important factor in the development of the content of school humanitarian education at the beginning of the XX century. The concept of humanitarian education reflects the level of social development, the system of basic humanitarian values: the value of the individual, the value of human life, moral and spiritual values, ideas about which give philosophical generalizations, psychological and pedagogical theory and practice. And as a system of knowledge, this concept reflects the totality of knowledge in the field of social sciences and related skills.

In our opinion, among the disciplines of the humanities, literature is of particular importance as the art of speech, a way of forming a general human culture, its moral orientations, values, key educational competencies. In this context, the experience of building a democratic society in Transcarpathia in the interwar period (1919-1939), as well as the development of education at that time is very relevant.

Thus, the works of such famous Transcarpathian-Ukrainian writers, teachers of the early twentieth century as O. Markush, V. Grendzha-Donskyi, Y. Borshosh-Kumiatskyi, A. Karabelesh, A. Voloshin and others became the main subject of our study. These authors reflected their vision of the world, of people's life in the interwar period. Their literary activity became an integral part of the content of newspapers, magazines, textbooks for reading at school.

A review of the content of a few school textbooks on reading gives grounds to claim that students have studied Ukrainian literature in a wide range, in its historical development. Stories, poems, articles were contributed to the awakening of national

consciousness, dignity, culture of the younger generation and of adults, contributed to the development of the content of school humanities education as well.

The themes of the native land are intertwined in the content of many literary works of Y. Borshosh-Kumiatskyi, V. Grendzha-Donskyi, M. Horniak, A. Karabelesh, and contributed to the formation of readers' sense of beauty of natural phenomena, aesthetic tastes, moral consciousness, humanitarian values which are relevant today.

Therefore, the study and actualization of the creative heritage of previous generations, important historical events, works of Ukrainian writers, teachers, educators, difficulties faced by Transcarpathians in the early twentieth century can ensure the unity and continuity of historical and pedagogical process. The acquaintance with literary works of writers of the researched period will enrich students' outlook about native land, its history, will develop love and respect for the people, its culture, traditions, promotes development of general cultural and communicative competences, and cultural development of the population in general. The inclusion of such literary works into the school programs on the Ukrainian literature will improve pupils' literary education.

Keywords: literature, Podkarpatska Rus, humanitarian education, cultural development, the content of school humanitarian education.

Депчинська Іветта Атгіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегово, 90202, <https://orcid.org/0000-0002-0069-3615>

ЛІТЕРАТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПИСЬМЕННИКІВ ПІДКАРПАТСЬКОЇ РУСІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ КРАЮ ТА КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ НАСЕЛЕННЯ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті автор розкриває проблему розвитку літературної діяльності письменників Підкарпатської Русі в період Чехословаччини як важливого чинника розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти та культурного розвитку населення на початку ХХ ст. Поняття гуманітарної освіти відображає рівень розвитку суспільства, систему основних гуманітарних цінностей: цінність особистості, людського життя, культури, морально-духовні цінності, уявлення про які дають філософські узагальнення, психолого-педагогічна теорія і практика. І як система знань це поняття відображає сукупність знань у галузі суспільних наук та пов'язаних з ними навичок.

На нашу думку, серед гуманітарних дисциплін особливе значення має література як мистецтво слова, спосіб формування загальної культури людини, її моральних орієнтацій, цінностей, ключових освітніх компетентностей. У цьому контексті дуже актуальним є досвід розбудови демократичного

суспільства на Закарпатті у міжвоєнний період (1919-1939 рр.), розвиток освіти того часу, літературної діяльності письменників, викладацької та методичної роботи педагогів.

Тому творчість таких відомих закарпатсько-українських письменників, педагогів початку ХХ століття, як О. Маркуш, В. Гренджа-Донський, Ю. Боршош-Кум'яцький, А. Карабелеш, А. Волошин та ін. стала предметом нашого дослідження. Ці автори відображали своє бачення світу, життя людей у міжвоєнний період. Їхня літературна діяльність стала невід'ємною частиною змісту газет, журналів, підручників для читання в школі.

Огляд змісту шкільних підручників з читання початку ХХ століття дає підстави стверджувати, що учні вивчали українську літературу в широкому діапазоні, в її історичному розвитку. Оповідання, вірші, статті сприяли пробудженню національної свідомості, гідності, культури підростаючого покоління та дорослих, сприяли розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти зокрема. Теми рідного краю впліталися у зміст багатьох літературних творів Ю. Боршоша-Кум'яцького, В. Гренджі-Донського, М. Горняка, А. Карабелеша, сприяли формуванню у читачів почуття краси природних явищ, естетичних смаків, моральної свідомості, гуманітарних цінностей, які є актуальними і сьогодні.

Тож, вивчення та актуалізація творчої спадщини попередніх поколінь, важливих історичних подій, праць українських письменників, педагогів, освітніх діячів, труднощів, з якими закарпатці зіткнулися на початку ХХ століття дозволяють забезпечити єдність і наступність історико-педагогічного процесу. Ознайомлення з літературними працями письменників досліджуваного періоду збагатить кругозір школярів про рідний край, його історію, розвиватиме любов і повагу до свого народу, його культури, традицій, сприяє розвитку загальнокультурних та комунікативних компетентностей, а включення їх до шкільних програм з української літератури буде служити удосконаленням змісту літературної освіти, структури шкільного курсу літератури, шкільних програм з літературного краєзнавства.

Ключові слова: література, Підкарпатська Русь, гуманітарна освіта, культурний розвиток, зміст шкільної гуманітарної освіти.

Formulation of the problem. At the current stage of educational development, the introduction of new standards, the transition to new tools, methods and techniques of teaching, the introduction of effective technologies for assessing student knowledge, the innovative research of teachers testifies to the success of Ukrainian schools, bringing education closer to world standards. One of the important directions of the Ukrainian school is the humanities, which provides spiritual, cultural and moral development of students.

Analysis of recent research and publications. The analysis of historical and pedagogical researches gives grounds to claim that various aspects of educational problems in educational institutions of the early twentieth century are reflected in the works of scientists: M. Hrytsenko, M. Yevtukh, I. Zaichenko, I. Kurliak,

N. Pobirchenko, O. Savchenko, T. Samoplavska, M. Sobchynska, O. Sukhomlynska, M. Yarmachenko and others.

Questions about the history of the development of education in Transcarpathia were reflected in the scientific research of V. Gomonnay, I. Granchak, D. Danyliuk, I. Depchynska, M. Kliap, L. Maliar, P. Magochi, and others. N. Bibik, M. Vashulenko, O. Kornilova, L. Masol, O. Savchenko, V. Tymenko and O. Fizeshi were interested in the development and formation of the content of primary education.

Some aspects of the development of literature in the region are reflected in the works of V. Zadorozhnyi, V. Gomonnay, N. Marfinets, P. Khodanych, I. Khlanta, M. Zymomria, M. Talapkanych and others.

The purpose of the article. The purpose of our publication is to reveal the literary activity of writers of Pidkarpatska Rus in the early twentieth century as an important component of the content of school humanitarian education, of cultural development of the population, clarify the meaning of «humanitarian education», «humanitarianism», to reveal the classification of subjects into humanities and social ones.

Based on this, the subject of our scientific attention – the works of famous Transcarpathian-Ukrainian writers, teachers of the early twentieth century A. Voloshyn, O. Markush, V. Grendzha-Donskyi, Y. Borshosh-Kumiatskyi, A. Karabelesh, etc., in which are reflected their worldview, views on the system of contemporary knowledge, skills, educational norms that students had to learn at that time and which became an integral part of the content of newspapers, magazines, textbooks for reading in the early twentieth century and the content of humanities education in particular. The rich historical and literary experience of Transcarpathians laid a solid foundation for the emergence of educational theory, school and pedagogy, for cultural development of the population in Transcarpathia.

To reveal the purpose of the study, we used the following research methods: historical and pedagogical (definition of the subject, purpose, objectives of the study); theoretical search (analysis of historical and pedagogical, literary, normative documents); structural (to identify the state of development and prospects of the study); bibliographic (study of archival funds, bibliographic publications); historical and retrospective (analysis of the source base); structural and functional analysis of the content of textbooks, manuals; comparative (in the process of substantiating the possibilities of using the experience of the past in the modern educational environment); analytical-synthetic (generalization and systematization of materials; formulation of generalized conclusions).

The main content of the article. As a cultural phenomenon, the concept of humanitarian education reflects the level of social development, the system of basic humanitarian values, first of all, «value of personality», «value of human life», «moral and spiritual values», ideas of philosophical generalizations, psychological and pedagogical theory and practice. As a system of knowledge, this concept reflects

the totality of knowledge in the field of social sciences and related skills (philological: languages and literature, including foreign; social: history, civic education, philosophy; humanities: singing, drawing, handicrafts).

V. Andrushchenko notes that «humanitarianism, humanitarian thinking, humanities – all these concepts are related to the concept of humanism as one of the areas of humanitarian worldview and humanitarian activities, through the assimilation, development, use of humanitarian knowledge as a means of education, human upbringing... » [1, p. 9].

The researcher I. Depchynska, analyzing different approaches to the division of educational subjects, divides them into humanitarian and social. The humanities include: language, literature, art, handicrafts, music, choreography, physical education, psychology, valeology. The social ones include: philosophy, history, sociology, political science, archeology, local lore [3, p. 91]. It should also be noted that although in the period under study the division into humanities, social sciences and natural sciences, in the usual format for us, was not carried out, but the disciplines were combined around the idea of comprehensive development of the student's personality.

In our opinion, among the disciplines of the humanities, literature is of particular importance as the art of speech, a way of forming a general human culture, its moral orientations, values, key educational competencies. In this context, the experience of building a democratic society in Transcarpathia in the interwar period (1919-1939), the development of education at that time is very relevant. Its analysis makes it possible to reveal the valuable achievements of the past in the content of education on the basis of the ideas of humanism, democracy, cultural dialogue and multiculturalism.

The coup, namely the withdrawal of Pidkarpatska Rus and the Carpatho-Ruskyis from Hungarian rule and joining the Czechoslovak state was an act of political significance and had a deep cultural and national meaning. After the First World War, when the Russian printed word completely disappeared from the territory of the Russian settlement in Hungary, and the Russian book was the cause of political persecution, the time came for a young Slavic state based on democracy, freedom of literary activity and publications. The Prosvita Society and the O. Dukhnovych Society published a total of 250 books, but only about 10 of them, which defined a new artistic creativity, gave the names of new or old artists of the word. Almost everything published in the press was aimed at national awareness, to give a starting point for new creativity, and at the same time to connect with a rich, cultural and national tradition. Some of these publications were funded by the state [9].

With a large number of periodicals, writers in the early twentieth century themselves took care of the publication of their books. Patronage in the field of publications was absent. Not enough effort has been made to motivate and encourage young writers, paving the way for them to publish their work. It should be noted the important role of such famous writers, teachers as A. Voloshin, O. Markush, V. Grendzha-Donskyi, Y. Borshosh-Kumiatskyi, A. Karabelesh in the development

of school humanitarian education in the region and its content in particular. Books published in Uzhhorod, Lviv, Prague, textbooks used in schools, newspapers and magazines, in which writers, teachers, prominent educators, etc. published their works, helped Transcarpathian students to get acquainted with Ukrainian literature. Since literature occupied a prominent place in the educational process of public, urban, secondary schools and in the development of the content of school humanities education in the region, we consider the literary activities of writers of Pidkarpatska Rus in the early twentieth century in more detail.

After the coup, literary, cultural and national creativity took two paths in Pidkarpatska Rus, namely both the Russian side with its traditions, and the Ukrainian side. The two movements were forced to compete, which would imply increased support on both sides of the new artistic and literary work, as the basis of all spiritual life in general. The facts indicate that if a lot has been done in the field of polemical journalism in this regard, they were not interested in literature at all. This fact indicates that, at first, the controversy itself was superficial; secondly, that the Ukrainian-Russian contradiction itself was conducted only as needed; thirdly, that all this contradiction passed by all new creativity. Therefore, from the Russian literary language and through a dozen dialects, spelling, grammar and to the Ukrainian literary language, it gave examples of the Carpatho-Ruskyi language of that time.

The first Carpatho-Ruskyi poet after the coup (and the Ukrainian trend in particular) was Vasyl Grendzha-Donskyi. Before the coup he was already a conscious man, a typical populist. He took part in local uprisings and wars for his native land, which gave him a theme for lifelong creativity. Thus appeared his interest to the past, and the following themes, which he conveyed in his lyrical songs, lyrical and epic poems. V. Grendzha-Donskyi began with the lyrical motifs of the Carpathian song, and moving on to the epic themes of his time and of the past. The author tried not to use usual phrases, expressions. V. Grendzha-Donskyi's poems are a return to the past, a kind of romantic realism that was not experienced by the «Hungarian Russia», and, as a result, was of interest both in the content of what was happening and in its original Carpatho-Ruskyi novelty.

The author persistently strives to realize the epic theme in the form of a pastoral tragedy («Verkhovyna»), then in the form of historical legends («Prince Laborets», «Princess of Hutsulia», «Red Rock»). The following books of poems were published as well: «Keys with a Thorn» (1922), «Golden Keys» (1923), «By the Way of the Thorns» (1924), «Bunch of Flowers» (1925), «Thorny Flowers from the Mountains» (1928). The drama «The Hundred of Mocharenko» was written in verse. Separate editions were also published «Stories from the Carpathian Mountains» (1925), «Meeting the Freedom» (1928), «No Ammunition» (Kharkov, 1928), the novels «Ilko Lipey – the Carpathian Robber» (Lviv, 1936), «Petro Petrovych» (Uzhhorod, 1937), «Petryk» (1973) and others.

The education of Transcarpathia in the 1920s and 1930s was enriched by the works of the talented Ukrainian teacher and writer Yurii Borshosh-Kumiatskyi, who was a teacher of public schools in many villages, an organizer of educational

development and an author of books for schools. The author has published the following books: «Spring Flowers» (1928), «From My Land» (1929), «Wonderland» (1934), «Dawn in the Carpathians» (1935) and others. Such collections as «Two Fates», «On the High Plain», «In the Eagle's flight», «Crimson Chords», «Silk Flower», «Late Beauty», «Red Viburnum» and others were also very popular among the people. Some works have been published in textbooks for public schools: «Congratulations», «Spring Flood», «Winter on the Verkhovyna», etc. As we can see, the themes of the native land are intertwined in the content of most of Borshosh-Kumiatskyi's works, and contribute to the formation of readers' sense of beauty of natural phenomena, aesthetic tastes, moral consciousness of pupils, humanitarian values in general.

It should be noted the works of writers devoted to the development of the regional aspect of the content of humanitarian education in the early twentieth century, because they nurtured students' love for their homeland, enriched their knowledge about Transcarpathia, as well as about the educational process in general: A. Voloshin «Native House», «Family», «Why I love Pidkarpatska Rus», «My homeland (about Kelechyn)», «Love your own!», «Native land»; poetry by B. Lepky – «Native roof»; O. Dukhnovych – «I was a Rusyn», «Pidkarpatska Rusyns...», «My last song»; works by V. Grendzha-Donskyi – «Native language», «Love your native language», «Love your native land»; Olena Pchilka – «Native Word»; O. Pavlovych – «In a foreign country», «Patriotic love of the Pidkarpatska Ruthenians», «Carpathian region», «I am the son of the Beskids», «Native land»; M. Popovych – «Testaments of ancestors», «Native land» (according to Runeberg and Emvolov); I. Vorobkevych – «These are our dear, high Carpathians»; Luka Demian – «Storm in the meadow», «Winter nature in Verkhovyna»; poetic miniatures – M. Bozhuk – «My soul rushes there»; I. Nevytska – «Verkhovyna»; S. Vorobkevych – «Verkhovyna»; Mariyka Pidhiryanka – «Green Verkhovyna», «To Alexander Dukhnovych»; Y. Borshosh-Kumiatskyi – «Kisses of beauty-meadows», «I love you, native land», «Winter on the Verkhovyna», etc. [3, p. 48]

Zoreslav was a representative of pure lyric poetry of the early twentieth century. His first book «With a heart in the hands» (1933) showed that the author pays great attention to the diversity of topics. Another collection of poems was «The sun and the azure» (1936), which included 45 works and received positive reviews from readers. During the period under study, translations of Ukrainian Zoreslav's poems into Czech, Slovak and Hungarian appeared as examples of modern poetry and because Transcarpathia was a polyethnic region, translations have become an integral part of the region's cultural development [9, p. 132].

The Ruskiy trend in poetry after the coup began and was established by the Transcarpathian pedagogue and poet A.V. Karabelesh, who began publishing in 1924. In 1928 he published the book «Selected Poems», and in 1929 he published a large volume of poems «In the Rays of Dawn». The publication received positive reviews, although it noted in some works the influence of Ruskiy (Ukrainian) poets.

The works of A.V. Karabelesh were imbued with love for the native Carpathians, with pain for the hard life of the mountaineers and faith in their best destiny.

Some works by A. Karabelesh (poems «I am the Carpathian Mountains», «Mountains, soul...»), M. Popovych («May». Free translation), P. Fedor («On the fair in Humennoe» from the novel by P.S. Fedor), A. Makovychanin (the story «Rural Master»), E. Baletsky («Today is God») were published by the Society O. Dukhnovych in the newspaper «Carpathian World» («Karpatskyi Svit») (Fig. 1). The lines of the published works are full of love for the Motherland, native land, nature, which, in turn, contributed to the formation of civic and patriotic values, knowledge of folk and traditional culture, harmonious development of readers' personality, development of humanitarian values [4].

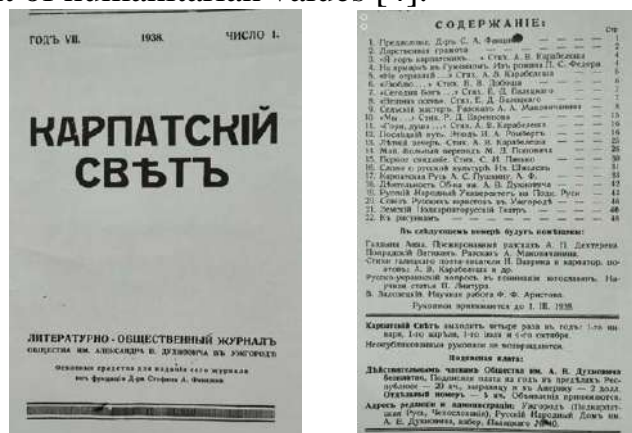


Fig. 1. Karpatskyi Svit. 1938. № 1.

Luka Demian's literary activity should be noted as well. His first folklore recordings were published in the Budapest weekly «Nedilja» («Sunday») in 1911. His collected folk poetry was published in many local periodicals, such as «Nauka» («Science»), «Pidkarpatska Rus», «Literary Sunday», in various calendars and readers etc. The author also published the following books: «The Devil at the Wedding» (1920) and «The Witch» (1924), published by Prosvita. His works were written in dialect, were widely used folk views, beliefs which were close to the people, contributing to their cultural and educational uplift.

A Ukrainian writer and public figure Iryna Nevytska was one of the brightest figures among the founders of the women's organization. Her first works were published in the journals «Science», «Sunday». The author published the historical novel «Truth has won» (1924), the collection «Gift» (1929), etc. Iryna Nevytska was the founder of the women's section of the Prosvita Society, a member of the First Ruskiy Central Council, and the head of the Women's Union. Her journalistic work «To Ruskiy (Ukrainian) Women» revealed the social problems of Carpathian women. She also wrote articles on folk culture, women, fairy tales and poetry. In the editions of that time I. Nevytska also published mainly under a pseudonym: «Rusyn Sunday», «Ruskiy (Ukrainian) word», «Our native land», «Literary leaflet». Nevytska's plays include «Christmas Gift», «Fire», «Hopeless», «Fate», «Prince Fedor Koryatovych» and others. The lyrical heroes of her poetic works quite naturally intertwined in the

outline of those days Transcarpathian literature. Inexhaustible imagination, kindness of heart, sharp mind, cleverness, ability of the main characters to get along with different people, evoke compassion and mercy, the desire to break the wall of alienation, as well as the desire to do good deeds.

But one of the most talented writers of this era was O. Markush, whose stories were collected in the book «Measured the Earth... and other stories» (1925). The author has written more than twenty textbooks: «The ABC» (1923), geography: «On the native land» (co-authored with M. Spitzer), «Local History», «World», «Fatherland»; biology: «In all the kingdoms of nature» (1932); grammars «Living Word», «Conversation», «Native Word»; textbooks on geography and history «New Europe», «Far World», «Foreign lands – foreign people» (1932), «Ancient castles of Pidkarpattya» etc., which were often used by teachers during the lessons. He also published a textbook of the Ukrainian language for Hungarian schools «Ruska Besida» (1932). Together with the well-known Ukrainian educational and political figure of the region, the future Prime Minister of the Carpathian Ukraine Julian Revay, O. Markush compiled a Ukrainian-Hungarian terminological dictionary called «Rusko-Hungarian terminology», also participated in the compilation of a textbook for Romanian schools and wrote up to 150 scientific studies in this field.

O. Markush's first collection «Measuring the Earth» was published in 1925. He was also a methodologist of pedagogy as the science of teaching and education. Many of his articles were published in pedagogical newspapers: «Teacher», «People's School», «Our School» [6, 7]. Markush's pedagogical work is important in terms of enriching the content of school humanitarian education in Transcarpathia in the early twentieth century, the main vector of research of which was aimed at comprehensive development of personality, methodological assistance to teachers in teaching many subjects, providing textbooks, visual aids. (Fig. 2, 3)

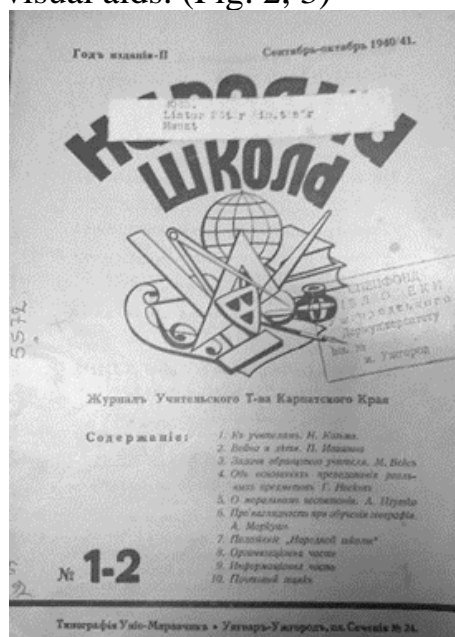


Fig. 2. Маркуш А. Про наглядність при обученні географії. Народна школа. № 1-2, Ужгород: Уніо-Миравчик.1940/41.

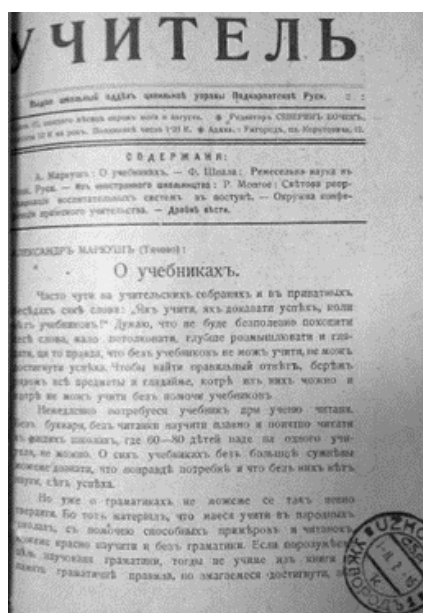


Fig. 3. Маркуш А. О учебникахъ. Учитель. 1921. С. 49–52.

Undoubtedly, there should be mentioned other authors who contributed to the development of literature in the early twentieth century, and in the content of humanitarian education in particular, helped to acquaint readers with the best literary achievements, such as Andriy Voron, educator, writer, journalist and translator. His stories of 1936 «Vasilko is Expelled», «Mortal Train», «Mary the Shepherdess», published in the «Almanac of Pidkarpatski Ukrainian Writers» are well-known. The names of Dmytro Popovych, Petro Mihovk, Oleksandr Dzhumurat, Marko Barabolia are also worth mentioning. Their names and activities have made a significant contribution to the culturally education of the people of Pidkarpatska Rus.

In 1923, in connection with the adoption of the «Learning Basis for the public schools of Pidkarpatska Rus» – the language of study in the public schools was divided into separate subjects: a) conversation; b) reading; c) grammar and spelling; d) style. Teachers had the main tasks: to teach children to learn about the beauty, richness and spirit of the native language on the examples of literary texts; be able to properly express their opinion orally and in written form; read clearly; to develop interest in fiction; to cultivate love and respect for the native language [3, p. 125].

The work of writers is clearly reflected in the content of textbooks for reading Augustyn Voloshin for folk, urban schools of Pidkarpatska Rus in the early twentieth century.

Thus, we should note some of the texts that were included in the reading books for students of 2-3 school years of public schools on selected thematic blocks:

1. from the life of the children: «Our House», «Church», «Our Family», «Father», «Mother», «Grandfather», «Grandmother»;
2. school life topics: «Our teacher», «Native school», «Blackboard, chalk», «Learn»;
3. oral folk art (fairy tales, riddles): «Little Duck», «Fox and Crow»;

4. world of nature: «Last summer», «Winter and ravine», «Winter nature on the Verhovyna», «First swallow», «Bird», «Domestic animals», «Eagles», «Wolves», «Rain», «Water», «River», «Storm in the meadow», «Forest»;

5. historical information, significant events: «How Pidkarpatska Rus was liberated», «Freedom Day», «Who am I», «I was a Rusyn», «Alexander Dukhnovych», «Voyevoda Petro Petrovych», «Two roads of President Masaryk», «Czech national anthem», «Czech national anthem», «Slovak anthem», «Prince Oleg», «Prince Koriatovych», «Prince Laborets»;

6. health care: «Cleanliness at school», «Keep clean»;

7. ethnography: «Christmas», «Carol», «Easter», «Christ is risen», «Easter eggs», etc. [3, p. 127].

Such topics enriched the content of the school humanitarian education, gave the students of public and secondary schools to join the spiritual culture of the native people, learn about society at different stages of history, learn to distinguish good from evil, and help to develop better spiritual and moral qualities.

In urban (incomplete secondary) schools of Pidkarpatska Rus of the studied period of special importance for the implementation of the content of humanitarian education belonged to the following subjects: Ruska (Ukrainian) language (conversation, grammar, reading, style), urban science, drawing, singing, boys' handicrafts and women's handicrafts. The humanitarian aspect of these school subjects in the interwar period was aimed at educating the morality, spirituality and humanity of students. These qualities are relevant today as well.

According to the «Programs for urban schools for the 1935-1936 school year» in the subject «Reading» (1-3 forms) for students were offered works of art by Ukrainian, Slavic, local authors for textual study. The humanitarian aspect is reflected in the following blocks of textbooks: 1) historical topics – «Crossing the Carpathians», «Oleg of Novgorod», «On the first printing houses in Pidkarpatska Rus», «Ivan Vyshenskyi», «The Tale of Dovbush», «From the President's Thoughts», «Pidkarpatska Rus in Antiquity», «Rusky grain-growers of the Princely Era», «To Masaryk»; 2) oral folk art and ethnography – «Easter eggs», «St. Yurii in the Hutsul region», «Hare and the hedgehog», «Legend of St. Nicholas», «Carolers», «New Year»; 3) patriotic, moral and ethical themes – «Love of the Fatherland», «The Song of Igor's Campaign», «Cry of Yaroslavna», «Zahar Berkut», «King and Craft» and others. The programs also focused on the study of literary theory: lyric poetry, genres of poetry, epic, novel, short story, fairy tale, fable, legend, ballad, parable, riddle, idyll, anecdote, etc. [3, p. 130]

The works of many writers of the region have found its place in textbooks for reading, in particular in the textbook «Fatherland: a reader for 3-4 school years of public schools» by O. Markush, Y. Revay: O. Dukhnovych «Ruskyi March», «Ox and Frog», «I was a Ruthenian»), S. Bochek («The Crow Flew», «Bunny»), M. Pidhiryanka («My Path», «Prince Laborets», «Endless Tales»), Y. Borshosh-Kumiatskyi («Congratulations», «Spring Flood», «Winter in Verkhovyna»), Luka Demian («Winter Nature in Verkhovyna»), etc. (Fig. 4). The

humanitarian aspect of the textbook was aimed at mastering the universal, patriotic and national-oriented values of students [8].

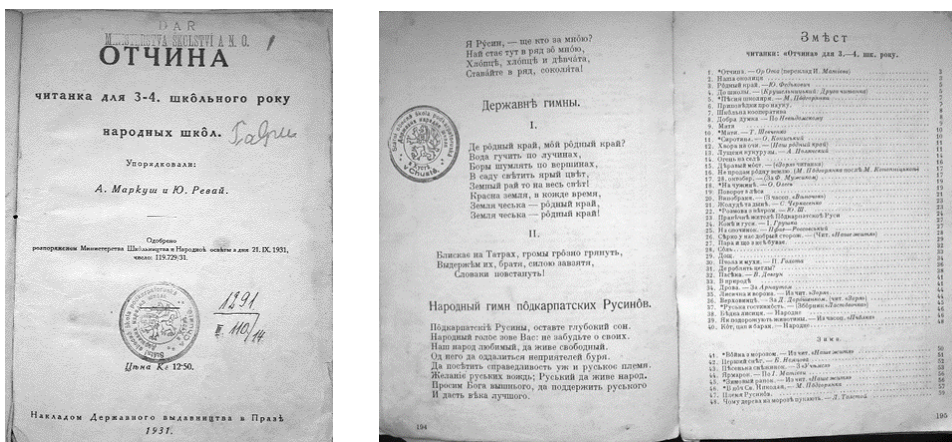


Fig. 4. Маркуш А., Ревай Ю. Отчина: читанка для 3-4 шкільного року народних шкół. Прага: накладом державного видавництва. 1931.

In A. Voloshyn's «Reader for the Ruskyi Youth» we can see the following works: V. Grendzha-Donskyi («The Orphan», «Across the valleys and Home», «The Stonemason»), Zoreslav («How Evening Bells Ring»), Yu. Fedjkovych («St. Yurii»), O. Dukhnovych («Swan Song», «Happiness of Life»), V. Birchak («Clock», «Yesterday, Today, Tomorrow») and others. (Fig. 5) Voloshyn's works of Ukrainian literature [2], offered for study, are filled with national-patriotic and civic content, which, in turn, was an important means of forming the consciousness of the citizens of Pidkarpatska Rus and developing the content of school humanitarian education.

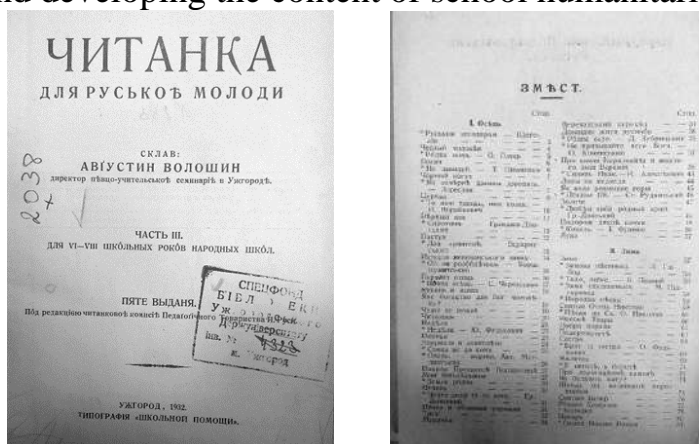


Fig. 5. Волошин А. Читанка для руської молоді. Ч. 3. Ужгород: типографія «Шкільної допомоги». 1932.

A review of the content of some reading textbooks [2, 10] gives grounds to claim that students studied Ukrainian literature on a large scale and in its historical development. The works contributed to the awakening of the younger generation of national consciousness, dignity, contributed to the development of the content of school humanities education in particular. (Fig. 6)



Fig. 6. Фотул Е., Заклинський Б. Зоря. Читанка для 2 і 3 шкільного року народних шкіл. Прага: державне видавництво. 1925

Students and teachers could also learn about the literary achievements of the Ukrainian people from the Prosvita magazine, the Prosvita calendar, and local governments such as Svoboda, Nauka, Nasha Zemlya, Ukrainske Slovo, and others. In school libraries, students could choose books with works of art, and write a summary of the book. Students even competed over who could read more books and discussed their content in class.

Conclusions. Today, in the context of reforming the modern secondary school, the historically accumulated literary and pedagogical experience of the early twentieth century is relevant, as in the context of European and world unity, the importance of preserving the national identity of Ukrainians is growing. Studying and actualizing the creative heritage of previous generations, important historical events, works of Ukrainian writers, teachers, educators, difficulties faced by Transcarpathians in the early twentieth century can ensure the unity and continuity of the historical and pedagogical process. The acquaintance with the literary works of writers of the period under study will enrich students' outlook on the native land, its history, develop love and respect for their people, culture, traditions and customs, cultural and communicative competencies. Their inclusion into the school programs of the Ukrainian literature will serve to improve the content of literary education, the structure of the school literature course.

References:

1. Andrushchenko, V. P. (2005). Humanizm i humanitaryzm: spilne i spetsyficzne [Humanism and humanitarianism: common and specific]. *Vyshcha osvita*, 4, 5-12 [in Ukrainian].
2. Voloshyn, A. (1932). *Chytanka dlia ruskoj molodi* [Reading book for Rusky youth]. Uzhhorod: typohrafiia «Shkolnoi pomoshchy», 3, 288 [in Ukrainian].
3. Depchyn'ska, I. A. (2019). Rozvytok zmistu shkil'noyi humanitarnoyi osvity na Zakarpatti v period 1919-1939 rr. [Development of the content of school humanitarian education in Transcarpathia during the 1919–1939]. *Candidate's thesis*. Rivne: Rivnen. derzh. humanitar. un-t [in Ukrainian].
4. Karpatskii Svit (1938). [Carpathian world]. № 1. Retrieved from <https://rusyns-library.org/category/karpatskij-svet/> [in Ukrainian].

5. Markush, O. (1925). *Zornitsya: persha knyzhochka do chytannya dlya rus'kykh ditey* [*Zornitsa: the first book to read for Russian children*], Uzhhorod, 128 [in Ukrainian].
6. Markush, A. (1921). O uchebnykakh [About textbooks]. *Uchytel' – Teacher*, 49-52 [in Ukrainian].
7. Markush, A. (1940-1941). Pro nahliadnost pry obucheniy heohrafiy [On clarity in the study of geography]. *Narodna shkola – Public school, 1-2*, Uzhhorod: Unio-Myravchuk.
8. Markush, O., Revay, U. (1931). *Otchyna. Chytanka dlya 3 i 4 shkil'noho roku narodnykh shkil* [*Motherland. Reading book for the 3rd and 4th school years of public schools*], Praga, 198 [in Ukrainian].
9. Nedzelskyi, Y. (2007) Literatura i vydavnycha sprava na Pidkarpatskii Rusi [Literature and publishing in Pidkarpatska Rus.] *Podkarpatskaia Rus za hody 1919-1936*, (pp. 131-136). Uzhhorod: PE «Povch R.M.» Publishing House [in Ukrainian].
10. Fotul, E., Zaklynskyi, B. (1925). *Zoria. Chytanka dlia 2 i 3 shkil'noho roku narodnykh shkil* [*Star. Reading book for the 2nd and 3rd school year of public schools*]. Praha: derzhavne vydavnytstvo, 176 [in Ukrainian].

Література:

1. Андрущенко В. П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне / В. П. Андрущенко // Вища освіта. №4. 2005. С. 5–12.
2. Волошин А. Читанка для руської молоді. Ч. III. Ужгород: типографія «Школьной помощи». 1932. 288 с.
3. Депчинська І. А. Розвиток змісту шкільної гуманітарної освіти на Закарпатті в період 1919-1939 рр. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Депчинська Іветта Аттілівна. Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. 2019. 340 с.
4. Карпатській Світ. 1938. № 1. <https://rusyns-library.org/category/karpatskij-svet/>
5. Маркуш О. Зорниця: перша книжочка до читання для руських дітей. Ужгород, 1925. 128 с.
6. Маркуш А. О учебниках / А. Маркуш // Учитель. 1921. С. 49–52.
7. Маркуш А. Про наглядність при обучені географії / А. Маркуш // Народна школа. № 1-2, Ужгород: Уніо-Миравчик. 1940-41.
8. Маркуш О., Ревай Ю. Отчина. Читанка для 3 і 4 шкільного року народних шкіл. Прага, 1931. 198 с.
9. Недзельський Є. Література і видавнича справа на Підкарпатській Русі. Подкарпатская Русь за годы 1919-1936. Ужгород: вид. ПП «Повч Р.М.». С. 131–136.
10. Фотул Е., Заклинський Б. Зоря. Читанка для 2 і 3 шкільного року народних шкіл. Прага: державне видавництво. 1925. 176 с.

УДК 378.147:004.007.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-28-40](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-28-40)

Gubareva Olga Semenivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Philosophy and Pedagogy of Vocational Training, Kharkiv National Automobile and Road University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 61002, tel. : (057) 707 37 86, <https://orcid.org/0000-0002-5303-674X>

Herasymchuk Tetyana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy of Vocational Training, Kharkiv National Automobile and Road University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 61002, tel. : (057) 707 37 86, <https://orcid.org/0000-0002-1952-4977>

HOW TO CHOOSE THE CONTENT OF DISTANT CLASS

Abstract Classrooms are complex places affected by a variety of elements. One of the joys and challenges of teaching is the need to constantly adapt to an ever-changing context. Patterns appear in the way we teach, but they are never static. To exacerbate this challenge, many teachers will now return to classrooms with a new change to respond to: socially remote seating arrangements.

Holding open plenary discussions in the classroom is an obvious way to allow all students to contribute while maintaining physical distance. Our contribution to class-wide discussions will offer different ways of managing. Unless we find ways to bridge the physical gaps and allow our students to work in pairs and small groups, we run the risk of dramatically reducing their communication opportunities. So how can we keep our students communicating while keeping them safe? But there are activities that allow our students to work together while still watching the physical gap created in the socially remote classroom. We also assume a few practical things: for example, suppose online students are visible and audible to students, either because the instructor projects the video conference to the big screen in front of the room, or because students are also logged on. Video conferencing, possibly with muted sound or on headphones. Also all students can participate synchronously. This is a fairly large assumption - it is quite likely that there will be students who, for various reasons, cannot participate synchronously. How to fairly engage these students is an important conversation, but it will have to happen in a future blog post. And internal students have some digital device (laptop, tablet, phone) that they can use to participate. There are some low-tech strategies, but it's generally not a semester in which digital devices should be banned in your classroom.

Keywords: approaches, device, video lessons, digital, support, online education, virtual classroom

Губарєва Ольга Семенівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-37-86, <https://orcid.org/0000-0002-5303-674X>

Герасимчук Тетяна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707 37 86, <https://orcid.org/0000-0002-1952-4977>

ЯК ВИБРАТИ ЗМІСТ ДИСТАНЦІЙНОГО КЛАСУ

Анотація Класні кімнати - це складні місця, на які впливають різноманітні елементи. Однією з радощів і викликів викладання є необхідність постійно пристосовуватися до постійно мінливого контексту. Візерунки з'являються в тому, як ми навчаємо, але вони ніколи не бувають статичними. Щоб загострити цей виклик, багато вчителів тепер повернуться до класів із новою зміною, на яку слід реагувати: соціально віддалене розташування сидінь.

Проведення відкритих пленарних дискусій у класі є очевидним способом дозволити всім студентам зробити свій внесок, зберігаючи фізичну дистанцію. Наш внесок у загальнокласові дискусії запропонує різні способи управління. Якщо ми не знайдемо способів подолати фізичні прогалини та не дозволити нашим студентам працювати в парах та невеликих групах, ми ризикуємо різко зменшити їхні можливості спілкування. То як ми можемо підтримувати спілкування наших студентів, зберігаючи їх у безпеці? Але є заходи, які дозволяють нашим студентам працювати разом, одночасно спостерігаючи за фізичним розривом, що утворився в соціально віддаленому класі. Ми також припускаємо кілька практичних речей: наприклад, припустимо, що студенти в режимі онлайн є видимими та чутними для студентів, або тому, що викладач проектує відеоконференцію на великий екран перед кімнатою, або тому, що студенти також увійшли в систему. Відеоконференції, можливо, із приглушеним звуком або в навушниках. Також усі студенти можуть брати участь синхронно. Це досить велике припущення - цілком ймовірно, що знайдуться студенти, які з різних причин не можуть брати участь синхронно. Як чесно залучити цих студентів - важлива розмова, але це має відбутися в майбутньому дописі в блозі. А внутрішні студенти мають деякі цифрові пристрої (ноутбук, планшет, телефон), якими вони можуть брати участь. Є кілька низькотехнологічних стратегій, але це, як правило, не семестр, коли цифрові пристрої повинні бути заборонені у вашому класі.

Ключові слова: підходи, пристрій, відео-уроки, цифровий, підтримка, онлайн-освіта, віртуальний клас

Introduction Complex introduction of science and modern information technologies in the most important spheres of society, globalization of socio-economic development of modern society, constant deepening of environmental problems - these and many other phenomena, of course, update the problems of philosophical, logical and methodological order. Their professional and creative thinking requires serious philosophical and methodological training of future experts on the complex challenges of modern society and the labor market. The intensive and extensive development of nanotechnologies, biotechnologies, information and cognitive technologies is causing irreversible changes in the nature of modern man.

This process will inevitably lead to a new level of technological, social and personal development of a person as a specialist, a professional of a new composition, thinking and mentality. The basis of modern society is intellectual technology, its main sources are knowledge and information.

The development of information and telecommunication technologies has influenced the specifics of education, the study of which is increasingly important for the expansion of political, economic and cultural ties, access to a large amount of scientific and technical information. Therefore, today there is a discrepancy between the level of development of information technologies and the level of theoretical and practical development of their use in the educational process, especially in the education of students at universities.

The problem studied requires a systematic and comprehensive approach to using distant learning tools and websites to combine traditional teaching methods and the latest Internet features. Analytical and synthetic methods were used to study scientific resources and modern methodological literature to achieve the research goal. An integrated approach to the use of Internet makes it possible to expand the possibilities of Internet technologies and use structural and functional analysis to summarize the results of the study. It is important that teachers try to combine traditional teaching methods with the use of Internet technologies. professional development.

Nowadays, it is easy for students to learn most things, all thanks to the Internet. While students face an obstacle in traditional education, online courses will help them learn something new and gain knowledge. Dormitory students can also take advantage of this. E-learning is an effective way for students to study. Online education has many benefits that help students learn. Online education has made rapid progress recently. Online courses can allow students when they cannot go to class in person. Through online courses, students can get the same quality of education at home. Education can have different purposes and online classes help meet them. Online education can be considered as education because it offers new opportunities for traditional education. Online courses are convenient and flexible. Different types of distance learning are available. Instructors-teachers nevertheless send all information to students via the Internet. In many higher education institutions, distance learning courses are of the same length as direct courses - eight weeks or a full semester.

There are many benefits to distance learning. However, they differ according to synchronous or asynchronous course structures. Benefits include: self-inspiration, flexibility in choice, adaptability and freedom, easy access, make Money Learning, save money and time, virtual trips, communication with other educational institutions

Literature Review Using connected mobile tools such as smartphones, tablets and laptops, we intentionally combine physical and online activities to create the optimal experience. That's what mixed learning is about: situating learning experiences online or on the spot based on the relative strengths and weaknesses of each method. Combined courses give teachers the opportunity to combine the best of the web and online to create a new learning environment for their students. Research suggests that combined courses can have a positive impact on efficiency, comfort and learning outcomes. By moving most of the teaching to the online environment, blended courses increase the flexibility of participants' schedules, provide learning benefits through automated and asynchronous online tools, and can penetrate the modern social web and help students cross traditional classroom boundaries. In order for teachers to continue to enjoy these benefits, they need to go beyond a simple "digital facelift". Instead, teachers should focus on creating transformational mixes through deliberate reworking of the course.

Coordinated pedagogical activity of teachers and students based on Internet technologies, especially the teacher's website, due to the system of principles, methods and strategies of the educational process to achieve this goal - the formation of the personality of the future expert.

Consideration should be given to defining a system of principles for the application of the website in higher education: firstly, that the educational process in higher education has its own specificities; secondly, it is necessary to determine the didactic foundations of the application of Internet technologies of education at universities on the basis of philosophical, dialectical laws of developmental processes. In addition, the formation of the personality of the future expert is also influenced by the intellectual and creative activity and self-education of the students themselves (Courtland Z.N., Khmelyuk R.I., Semenova A.V., 2007, p. 109).

Principles of teaching - basic provisions that are determined by the aims and objectives of teaching and determine the forms and methods of teaching, ie the rules of practical educational work of teachers, which can predict a positive learning outcome (Courtland ZN, Khmelyuk RI, Semenova AV, 2007, p. 109).

Principles are characterized as basic, initial, theoretical provisions that determine the choice of methods, techniques, other ways of learning, because the principles (from the Latin principle - beginning, basis) - are the basic principles of science (learning theory), which can not be interpreted as recommendations (Drozdova IP, 2010, p.158).

In addition, when we add the definition of some researchers (Buryak O.O., Saprykina T.G., 2014), we can identify such pedagogical functions of Internet technologies in student education as:

- communicative: forms the ability to use terminological vocabulary for opportunities of professional communication, expression, argumentation about one's own positions in the specialization;
- information: performing various information operations (collection, processing, analysis, structuring, storage and transmission, etc.);
- management: allows you to manage students' learning activities;
- educational: helps to find new information about specialized, professionally important knowledge;

2. Materials and Methods

Distance learning is a way of educating students online. Lectures and teaching materials are sent over the Internet. Students work from home, not in the classroom.

However, this approach could disadvantage some students. Students with limited access to a computer or the Internet may have problems. And those who need more help with motivation and organization can also fight when excluded from the traditional classroom environment.

Synchronous vs asynchronous distance learning Distance education falls into two main categories: synchronous and asynchronous. You should understand the difference between synchronous and asynchronous. One or both of these camps include different types of distance learning.

Synchronous Synchronously means "simultaneously". It refers to a method of providing education that takes place in real time. Requires live online communication. It uses technologies such as teleconferencing to achieve this goal. Synchronous education has proven to be less flexible than other forms of distance education. After all, students have to meet with their teacher-instructor and sometimes with their classmates at pre-scheduled times. This approach limits the student's ability to learn at his or her own pace. This can frustrate some students who long for the freedom of an asynchronous class.

Asynchronous What about asynchronous distance learning? Students receive clusters of weekly appointments. They have the freedom to work at their own speed. Asynchronous distance learning brings more opportunities for student interaction. Students have access to the course content outside the scheduled time of the meeting or class and can interact through online conversations, quizzes or videos according to their own schedule.

Both faculty and students take advantage of the flexibility of asynchronous learning because it allows them to create and consume content when it is convenient for them.

Advantages of asynchronous learning In today's world, professors and students alike are aware that external factors contribute to odd hours and schedule inconsistencies. The flexibility of asynchronous learning allows them to create and consume content when it is convenient for them, and learning materials can be accessed anytime, anywhere. Thanks to the hectic and unpredictable schedule, the faculty can expand the course content beyond the

scheduled meeting and class time through pre-uploaded videos and other content. The faculty can use live recordings or create videos and then obtain analytical data, generate subtitles, converse, add quizzes and integrate content directly into the learning space.

Asynchronous teaching methods help motivate students to check the content in their own time and on any device they prefer. Students can go at their own pace and when it is convenient for them. Independent learning adapts to different learning needs and preferences and increases student success. Students can then return to the content to learn about the exams, lead discussions, and consult on the content further [2].

There is always a need for virtual live interaction, but asynchronous communication complements this so that live sessions extend beyond the singular class. For example, instead of simply meeting, teachers-instructors can do much more with recording. They can: interact around content, obtain analytical data on participation, create captions for accessibility, add quizzes, and easily integrate into learning space.

A tool like Google Classroom will save you steps and help you create better content for online courses. In recent years, many organizations may have expanded their distance learning offerings with additional support through emails and / or discussion forums. Learning platforms have arrived where more text-heavy materials have been added.

This is where some organizations remain stuck. Whether in paper form or online in PDF format, students will receive heavy text materials to get through. How effectively can students learn from this challenging approach today? Do distance learning organizations feel that they have no choice but to choose this approach because of the extensive curricula that have to be submitted?

The good news is that this may not be the case. The choice of technologies for learning is endless. So the possibilities for creating digital educational content are also endless, which means that organizations have a choice. Many options.

The distance learning course is the perfect product for teaching the use of e-Learning. It will be necessary to develop specific curricula, so that there is already a large body of content. It's not about starting from scratch. It is about thinking creatively about how the content of distance education is designed [5].

Here are s suggestions on how to transform distance learning content into engaging digital learning content - all of which I have used effectively or have come across to use them effectively.

Provide an interactive scenario for the case studies. Case studies are often used in the content of distance education, which illustrate the theoretical aspect of the topic and give students questions that need to be solved in the case. Usually, a suggested model answer is provided so that students can compare it to their own answer. Transform these case studies into an interactive scenario. Make students the protagonist of the script and give them the opportunity to

make decisions or apply concepts as they would in the real world. Build on feedback about the decisions a student has made and the options he or she has chosen. After completing the scenario, students can then discuss it with other students and share their experiences.

Hide examples from the story. Expand the key examples used in the learning materials and convert them into a visual story. For example, in a recent animation project for the university I worked at, the key project management framework has five steps. In exchange rate materials, each step has a different industry example that explains how this step can be used. In the real world, students would apply the framework from one perspective, i.e. from one industrial example. In this context, one industry example was used for all steps and a story was created that tells students how the whole framework was used. Animation is a piece of digital content; it is sound driven, highly visual, and as such has no student interaction. However, due to the media used, animation allows students to move away from all difficult textual materials and learn about the topic from a different perspective. Using different approaches to teaching, he creates moments of "Aha" when the student says "I finally understand". This animated approach also greatly benefited the teaching faculty. As subject experts, they were invited to think differently about how to teach specific topics [7].

3. Show the design and say the content.

The basis for the subject as accounting is based on numerical concepts and principles. Trying to learn numerical concepts purely from telling a text can be challenging. Students who struggle with these concepts may need to be shown in detail how to use formulas and interpret numbers. The design worked on solutions that demonstrated how to proceed in solving such numerical problems. Present the data, show the formulas used, explain where the numbers come from, and illustrate the impact of the results on the business. There are many software tools that you can use to create this type of remote delivery solution - such as whiteboard tutorial software, screen recording tools [9]. This approach can be used for many subjects.

4. Develop interactive practice questions for the exam.

For distance learning programs that are evaluated by an exam, students usually go through past documents and model responses. Develop interactive resources around questions from past exams that guide students through the key stages of answering questions. They can compare their answer with the model answer and see examples of different levels of answers; some low rated responses and some best practice responses. Provide tips and hints to answer exam questions related to specific subjects and topics.

5. Go 100% digital with all content.

This is the bravest and boldest option. This means saying goodbye to most, if not all, of the paper / text heavy materials and rethinking your course's content strategy. It means investing in a future that is in line with the ever-evolving digital world [10].

There are many benefits to distance learning. However, they differ according to synchronous or asynchronous course structures. Let's look at these benefits. We will examine why they make distance learning a compelling choice.

Self-inspiration Motivated students excel in distance learning. It encourages students to stay self-disciplined. Students take on more personal responsibility. They must be well organized. They must give good results in an online environment.

Flexibility in choice Distance learning courses also come with flexibility. However, this varies according to the course structure. Students set a schedule for many courses. They take classes in their preferred place.

Adaptability and freedom Instructors can tailor distance learning to suit the different educational needs of students. And it gives students the freedom to learn anywhere at their own pace. It remains an adaptable form of learning.

Easy access For some, participation in traditional classes is impossible. Work and home responsibilities can stand in the way. Distance learning provides easy access to education. Students need a computer and internet connection.

Make Money Learning For those working full time, further education was once out of the picture. Today, however, they can improve and refine their professional skills. Distance learning provides flexibility both in the evenings, on weekends.

Save money and time Distance learning also saves money and time. Students (and instructors) don't have to worry about travel time to and from campus. They also do not have expenses related to petrol, car maintenance or parking. Single parents can avoid the cost of caring for children and still have valuable learning experience. Distance learning courses often provide online teaching materials. Thus, students can also combine the cost of textbooks. These costs alone can save students hundreds of dollars per semester.

Virtual trips Distance learning allows students to take virtual trips. These "trips" allow students to explore places related to the curriculum. Through these experiences, students can learn in an interactive way. Virtual tours are an exciting way to engage students, and are interactive tools that many instructors rely on to increase engagement.

Different types of distance learning are available. Nevertheless, the instructors send all the information to the students via the Internet. This information may take the form of: online textbooks, videos recorded on the screen using tools such as Google Classroom, presentations with voice, scheduled interviews between students and the instructor [12].

A typical distance learning course What does a typical distance learning course look like? In many higher education institutions, distance learning courses are of the same length as direct courses - eight weeks or a full semester. Instructor's tasks: to set a theme for each week, provide topics for discussion, enter tasks with detailed instructions, record lectures, short videos or presentations.

Then students spend a week watching lectures, videos, or presentations, exploring discussion topics, posting discussion posts, assigning tasks, participating in video conferences, corresponding with the instructor via e-mail and more.

Does distance learning have value? Absolutely. While distance education was once seen as a worse replacement for traditional education, many now consider it to be superior to traditional classroom teaching. This is mainly due to video and technology. The video helps to make distance learning feel comfortable and helps students engage. Students also prefer to study at a distance. Distance education is an important part of long-term education strategies.

The disadvantages of distance education? The benefits of distance learning are clear, but there are also some warnings about this approach to teaching.

Although distance learning offers more people the opportunity to achieve higher education, these are not all benefits and advantages. Distance education has its costs, it requires compromises and self-evaluation is essential for success. However, if you recognize and understand these disadvantages, they can be easily overcome.

Distance education requires self-motivation. Because distance learning is flexible, you need good organization, planning and work to do it. Even if the instructor is not sitting in front of you, you still need to complete your assignments on time. As with all other forms of learning, deadlines, "scheduled" exams and tasks to be completed before closing the "Drop Box" must be met. There are no compromises and you can easily get zero! Distance learning is best suited for adult motivated students who cannot afford the time to attend a traditional classroom

Distance learning does not give you direct access to an instructor. Some students fear losing personal contact with the instructor, such as asking questions after class. However, distance learning often gives you the opportunity to email an instructor or chat online at any time. It is normal to fear the loss of human contact offered in the traditional classroom until you participate in this way of learning and communicating.

Distance education is isolated. Even if you are in a virtual classroom full of students, the dynamics of interaction with online education are changing. When you are going to study at a distance, you may feel lonely or lonely, but there are opportunities to send e-mails, post to discussion forums and participate in group discussions online. Initially, you may lack personal contact with the instructor and other students, but working with the web can fill this void for many students.

Distance learning requires that you have constant and reliable access to technology. Students need full access to the equipment necessary to meet the requirements of the course. For example, online courses require a computer with Internet access. You must have a media player for the CD or DVD course. It can be difficult for some students to meet technical requirements, who may feel overwhelmed and challenged if they are not completely computer literate. Technical faults and dealing with unfamiliar learning environments can cause stress and frustration, but there are many ways to overcome these obstacles.

Distance learning does not offer immediate feedback. In a traditional classroom environment, student performance can be immediately assessed through questions and informal testing. In distance learning, a student must wait for feedback until the instructor has assessed and responded to their work.

Distance learning does not always offer all the necessary courses online. Students who have a specific certificate or study program may not have all the necessary courses available through distance learning, so they are not suitable for all subjects. For example, you can study a history lesson completely online, but you cannot run nursing clinics online. For some courses, completion of the course will be compulsory to attend a physical classroom.

Distance learning may not be recognized by a particular employer. Although most employers recognize distance learning, some employers do not. Students who want to work for a particular employer after graduation should be sure of that employer's perspective in online education.

Distance education must be accredited. If you complete distance learning programs that are not accredited, you run a serious risk because they may issue fraudulent or invalid degrees. Not all distance learning is legitimate - there are many "degree" universities that are not accredited. This is probably the most important factor to check before you register with a distance learning institution.

Distance learning does not give students the opportunity to work on oral communication skills. Students in distance learning courses will not gain the practice of verbal interaction with professors and other students.

As there is a great improvement in technology, the demand for innovative ways of delivering education is increasing and this has led to changes in learning and teaching methods. Distance education, which is so different from traditional education, consists of studying from home where students and teachers are physically distant while classroom learning is the type of education system in which the learners and the teachers work under one roof. Electronic means are used to keep students in touch with teachers, provide access to communication between students and bridge the gap and distribute educational material through distance learning programs. Both learning systems have their own advantages and disadvantages. Choosing between these two learning methods highly depends on learners' requirements. Express implications of the study to learners and teachers, and finally mention suggestions for improving distance learning.

In the current scenario, the search for information, speed, flexibility and quality is unceasing. For this reason, companies and professionals have increasingly sought to specialize and adapt to market requirements. It is in this scenario that you may encounter an ever-increasing range of courses offered at a distance, which are a type of education called distance learning or distance learning. Despite all the requirements that professionals face in carrying out their duties and achieving their place in the sun, it is still difficult for people to find the necessary expertise due to inability to attend a class, lack of time, distance or even reluctance to stay in class.

Conclusions The flexibility of online study frees you from the limitations of a physical education classroom and allows you to plan your time to study around work and family commitments. But all this convenience and flexibility gives you too many options for when, where and how to study.

Because you may not have direct contact with your professor and other students, you will need to stay on track. These organizational online learning tips will help ensure that you are always in balance and successfully balancing your work, family and online classes.

In response to the current situation, educators have helped to find new ways to provide further education for students by developing online and offline learning materials; learn to work with videoconferencing tools so that they can meet students regularly and conduct mental and social well-being meetings during the beginning and end of the university day.

Virtual university may be a relatively new concept in Ukraine, but we are experiencing a new trend of gaining popularity in the blended learning model. We must recognize that a virtual university is not just about taking a lesson through a video conferencing tool; includes more than that. This involves a paradigm shift in pedagogy through the understanding of the mixed learning model by teachers, parents and students. Balancing online and offline tasks is a critical aspect to consider when designing a lesson plan and lesson plan. This model helps learning to continue beyond the four walls of the classroom, gives students choice and flexibility to learn at their pace, creates more opportunities for common tasks, and provides opportunities to rethink the way of assessment and feedback. Virtual learning has opened up opportunities to rethink the way we do teaching and learning. The use of teaching tools can begin to transform the classroom, and it usually depends on the creative agency of the teacher.

References:

1. Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
2. Burstein, R. (2020). Research Eclipsed: How Educators are reinventing research-informed practice during the pandemic. Research Report.
3. Cleveland-Innes, M., & Campbell, P. (2012). Emotional presence, learning, and the online learning environment. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(4), 269-292. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i4.1234>
4. Drozdova, I. & Mariana, S. & Herasymchuk, T. & Tymoshchuk, O. & Babay, L. & Ryabokon, N. (2021). Organization of Websites as a Way of Introducing Internet Technologies into the Educational Process of High School, *Applied Linguistics Research Journal*, 5(4): 185-190.
5. Fernández-Berrocal, P., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Rodríguez-Corrales, J. (2017). Teachers' affective wellbeing and teaching experience: The protective role of perceived emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 8(2227), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02227>
6. Harandi, S. R. (2015). Effects of e-learning on students' motivation. 3rd International Conference on Leadership, Technology and Innovation Management, 423-430. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
7. Inter-agency Network for Education in Emergencies. (2020). Technical Note on Education during the COVID-19 Pandemic. New York: INEE.
8. Irvine, J. (2019). Relationship between teaching experience and teacher effectiveness: Implications for policy decisions. *Journal of Instructional Pedagogies*, 22, 1-19.
8. Jun J. Understanding E-Dropout. (2005). *International Journal on E Learning*. Vol. 4, № 2. P. 229-240.

9. Liu, S.-H., & Lee, G.-G. (2012). Knowledge sharing behavior in e-learning materials developing team. International Education Technology Conference, 681–690. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.080>
10. López-Catálan, L., López-Catalán, B., & Delgado-Vázquez, Á. M. (2018). Web promotion, innovation and postgraduate e-learning programs. IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation, 1(11), 47–59.
11. Marutschke, D. M., Kryssanov, V., Chaminda, H. T., & Brockmann, P. (2019). Smart education in an interconnected world: Virtual, collaborative, project-based courses to teach global software engineering. Smart Innovation, Systems and Technologies, 39–49. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4_4
12. McLoughlin C., Luca J. (2002). A learner-centered approach to developing team skills through web-based learning and assessment. British journal of educational technology. Oxford. V. 33. № 5. P. 571-582.
13. P.A., Umar, A. (Eds.), Perspectives on distance education: Teacher education through open and distance learning (pp. 7-22). Commonwealth of Learning. <https://doi.org/10.1080/02680513.2012.716661>
14. Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. Personality and Individual Differences, 120, 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034>
15. Podolsky, A., Kini, T., & Darling-Hammond, L. (2019). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of US research. Journal of Professional Capital and Community, 4(4), 286–308. <https://doi.org/10.1108/JPCC-12-2018-0032>
16. Shohel, M. M. C. (2012). Open and distance learning for teachers' professional development: The English in Action (EIA) Model for the Global South. In Moore, J. L., & Benson, A. (Eds.), International perspectives of distance learning in higher education (pp. 93-108). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/33117>
17. Vidal, M., Grandbastien, M. & Moeglin P. (2003). "Éditorial". Distances et savoirs, vol. 1, n° 1. p.13.

Література:

1. Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. Higher Education, 79(1), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
2. Burststein, R. (2020). Research Eclipsed: How Educators are reinventing research-informed practice during the pandemic. Research Report.
3. Cleveland-Innes, M., & Campbell, P. (2012). Emotional presence, learning, and the online learning environment. International Review of Research in Open and Distance Learning, 13(4), 269-292. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i4.1234>
4. Drozdova, I. & Mariana, S. & Herasymchuk, T. & Tymoshchuk, O. & Babay, L. & Ryabokon, N. (2021). Organization of Websites as a Way of Introducing Internet Technologies into the Educational Process of High School, Applied Linguistics Research Journal, 5(4): 185-190.
5. Fernández-Berrocal, P., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Rodríguez-Corrales, J. (2017). Teachers' affective wellbeing and teaching experience: The protective role of perceived emotional intelligence. Frontiers in Psychology, 8(2227), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02227>
6. Harandi, S. R. (2015). Effects of e-learning on students' motivation. 3rd International Conference on Leadership, Technology and Innovation Management, 423-430. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
7. Inter-agency Network for Education in Emergencies. (2020). Technical Note on Education during the COVID-19 Pandemic. New York: INEE.
8. Irvine, J. (2019). Relationship between teaching experience and teacher effectiveness: Implications for policy decisions. Journal of Instructional Pedagogies, 22, 1-19.

8. Jun J. Understanding E-Dropout. (2005). *International Journal on E Learning*. Vol. 4, № 2. P. 229-240.
9. Liu, S.-H., & Lee, G.-G. (2012). Knowledge sharing behavior in e-learning materials developing team. *International Education Technology Conference*, 681–690. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.080>
10. López-Catalán, L., López-Catalán, B., & Delgado-Vázquez, Á. M. (2018). Web promotion, innovation and postgraduate e-learning programs. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(11), 47–59.
11. Marutschke, D. M., Kryssanov, V., Chaminda, H. T., & Brockmann, P. (2019). Smart education in an interconnected world: Virtual, collaborative, project-based courses to teach global software engineering. *Smart Innovation, Systems and Technologies*, 39–49. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4_4
12. McLoughlin C., Luca J. (2002). A learner-centered approach to developing team skills through web-based learning and assessment. *British journal of educational technology*. Oxford. V. 33. № 5. P. 571-582.
13. P.A., Umar, A. (Eds.), *Perspectives on distance education: Teacher education through open and distance learning* (pp. 7-22). Commonwealth of Learning. <https://doi.org/10.1080/02680513.2012.716661>
14. Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120, 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034>
15. Podolsky, A., Kini, T., & Darling-Hammond, L. (2019). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of US research. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(4), 286–308. <https://doi.org/10.1108/JPCCC-12-2018-0032>
16. Shohel, M. M. C. (2012). Open and distance learning for teachers' professional development: The English in Action (EIA) Model for the Global South. In Moore, J. L., & Benson, A. (Eds.), *International perspectives of distance learning in higher education* (pp. 93-108). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/33117>
17. Vidal, M., Grandbastien, M. & Moeglin P. (2003). "Éditorial". *Distances et savoirs*, vol. 1, n° 1. p.13.

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-41-45](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-41-45)

Lystopadova Valentyna Viktorivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Docent, National Technical University of Ukraine, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Peremohy Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.:(045) 204-82-46, <https://orcid.org/0000-0002-2549-8381>

Ilna Kateryna Yevhenivna Student, Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky, 2nd year, Faculty of Engineering and Chemistry, Department of "Hardware and Software Automation", Peremohy Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (066) 216-93-94

THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Abstract. The article highlights the role of digital technologies in the education process of students in higher education, because in the modernization of education, introduction of new state educational standards, updating the content of education, a social order is formed for professional training of modern people capable of innovation, conditions of digitalization.

Digital technologies have taken center stage over the last decade. Every process in people's lives has something to do with technologies, so every university has to adjust their programs to those changes. In this concept, the main task that universities will have to deal with – finding the right spin for providing technologies into programs. Many professionals are claiming that digital technologies play a huge role in the education process, so universities are actively changing their programs to meet the new standards.

The essence of the concept of "digital technology" is revealed. The essential characteristics of digital technologies are described. It was found that digital technologies contribute to the creation of an innovative digital environment in higher education institutions; intensify communicative connections of all participants of the educational process, creating conditions for self-realization, cooperation, reflection; enrich traditional teaching methods with innovative forms; provide interactive and informational interaction in the learning process. Digital technology is a tool that is actively used in education and helps to improve its quality.

The effectiveness of the use of digital technologies in the educational process of higher education institutions is revealed according to the survey. It is concluded that the educational process with the use of digital technologies is becoming more flexible, personalized, accessible. Especially in the conditions of distance learning (due to the spread of coronavirus infection), the need for teacher interaction with students increases both in the traditional format and with the use of digital technologies.

Keywords. Digital technologies, students, university, education process, digitalization.

Листопадова Валентина Вікторівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, Національний Технічний Університет України "Київський Політехнічний Університет імені Ігоря Сікорського", пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, тел.:(045) 204-82-46, <https://orcid.org/0000-0002-2549-8381>

Льїна Катерина Євгенівна студент, Київський Політехнічний Інститут імені Ігоря Сікорського, Інженерно-хімічний факультет, спеціальність "Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології", пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, тел.: (066) 216-93-94

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Анотація. У статті освітлено роль цифрових технологій в освітньому процесі студентів вищої школи, тому що через діджиталізації освіти, встановлення нових стандартів освіти, також оновлюється зміст освіти – країна має потребу в людях, які будуть підготовані до сучасних технологій, інновацій та умов цифровізації.

Цифрові технології зайняли центральне місце у останнє десятиліття. Кожен процес у житті людей якось пов'язаний із технологіями, тому кожен університет має адаптувати свої програми до цих змін. У цій концепції головне завдання, яке має вирішуватися університетам, — знайти правильний підхід для впровадження технологій у програми. Багато фахівців стверджують, що цифрові технології відіграють величезну роль в освітньому процесі, тому університети активно змінюють свої програми, щоб відповідати новим стандартам.

Розкрито значення терміну "цифрові технології" та визначено характеристики. Було зазначено, що за допомоги цифрових технологій створюється діджиталізоване середовище у вищих навчальних закладах. Ці технології розкривають комунікативні зв'язки у студентів у процесі здобування освіти, дозволяють здобувачам освіти реалізуватися, бути готовими до співпраці. Більш того, цифрові технології стали інструментом, який використовується для підвищення якості освітнього процесу.

Після дослідження різних джерел було виявлено наскільки ефективно впливають цифрові технології в університетських програмах. Було зроблено висновок, що за допомогою таких технологій – студент мають можливість оперувати часом та персоналізувати здобування освіти. Такі можливості стали дуже важливими в останній час через події освіти, такі як коронавірус.

Ключові слова. Цифрові технології, студенти, університет, навчальний процес, цифровізація.

Problem statement. Education process has always been a vital part of every person's life, since this process harbors not only an understanding of science, but also the understanding of how the world works. Therefore, nowadays the world is becoming digital and education process has to adjust to those changes. New technologies are giving people an opportunity to explore information in a more convenient way.

To begin with, in the nearest future universities are expecting a lot of changing due to digitalization. This new process will bring a lot of possibilities and problems. As for new possibilities, there is going to be an addressing problem of access to education; broadening the choice of ways to get education; enhancing the diversity of knowledge transfer tools.

As simple as it may seem, providing digital technologies into the education process is not only about buying high quality computers or virtual blackboards for auditoriums. The digitalization of schools should always include the creation of new, more effective learning and teaching processes in the field of information technology, which make possible new processes, rather than simply replacing pens or boards with an electronic version. Technology should always benefit pedagogy.

Analysis of recent studies and publications. Arguments in favor of providing new-flanged technologies are based on efficiency it can implement into processes and cut budgets in short terms. There is a powerful explanation of how digital technologies are able to improve business processes and corporate learning [1]. Furthermore, computer-based technologies are a positive thing as shown by the conducted psychological, pedagogical and didactic research [2].

The purpose of article - including digital technologies into every university's program is positive, but a good outcome can only be achieved by making it the right way. In this article will be discussed the benefits of digital technologies and the right ways of digitalizing study process.

Presentation of the main material. Digital technologies play a huge role in a student's journey at university, which is why the use of them can become a top priority for many schools. It should be noted that there is no uniform approach to the definition of «digital technologies», so we interpret it as processing and transmission of information by means of coding characters used in computer technologies. Scientists are actively researching the essence of the concept of «digital technologies».

Firstly, the use of new-flanged technologies may involve in the study process even those students, who were not interested in participating. At this age it is hard to draw the student's attention to the boring, at first sight, information. For instance, participating in a group project on computers that are connected to each other and each of the students are able to see everyone's progress. Furthermore, as an example, at Pennsylvania State University, Geoscience students now use PalmOne PDA to input field data directly into a spreadsheet for analysis rather than paper [3] or at Kyiv Polytechnic Institute students are able to use MathCad to solve math problems.

A person's ability to adapt to a changing work environment is becoming increasingly dependent on the development of curiosity, flexibility of thinking, and the desire to learn quickly. Therefore, the education system should focus on developing skills. This means moving away from traditional models of learning, and moving to a more attractive format of learning that focuses on the development of correct thinking [4]. Their advantage is that they encourage them to think about solving the problem and exchange views with peers with extensive experience. The value of modern education is primarily to teach participants in the educational process (those who teach and those who learn) in teams, increase interest in acquiring knowledge, and increase the ability to solve problems.

Secondly, universities should provide more specializations in IT areas, since no courses can replace full-time education at the university [5]. Nowadays, the number of students, who see themselves as engineers in the future, is increasing. But there are not enough programs in comparison to the huge numbers of diversity in the kinds of IT directions. These programs will become more and more popular, since the world is becoming digitalized.

The intensive use of the Internet and the rise of smart mobile devices have allowed students to study wherever and whenever they want [6]. Learners are able to search at Internet for information or books related to their area of study instead of going to the library. Many universities have created their own digital catalog with some of the books from the real library. This approach gives to students an opportunity to use more time to study.

Moreover, due to recent events that have happened around the world universities are adjusting to being able to give online lessons using digital technologies. Students should be able to attend lessons without actually going to university [7]. This can be accomplished only by using special programs like Zoom or Google Meet. On the other hand, online education seizes the opportunity to communicate with students or teachers, so most psychologists recommend attending universities in real life. Communicating with others can give learners a better understanding of material.

As for teachers, one can believe that the modern university teacher is a migrant in the digital world. However, this does not negate the fact that students need teachers. A university student may not know how to travel to who he wants to be. He needs pedagogical guidance [7]. The teacher directs the study, but only a good teacher leaves the student with the opportunity to find their own way. Both society and the teacher himself bear the burden of responsibility for the movement of the student to a certain and productive end. Education does something completely different from what we can do for ourselves [8].

Conclusions. New developments in the field of e-learning and increasingly advanced digital learning technologies have had a significant impact on the entire education system, from schools to universities. digital technologies contribute to the acquisition of knowledge and skills necessary for life and work in modern society. Allow students to adapt to information flows, increase the computer literacy of the population, and contribute to the acquisition of 21st century skills.

References:

1. Kukulska-Hülme A. Introduction. In Kukulska-Hulm, A. Mobile Learning: A Handbook for Teachers and Trainers. / A. Kukulska-Hulme .: 2005. - 40 p.
2. Formative assessment: from theory to practice. Informatics and information technologies in educational institutions. / N.V. Morse, O.W. Barna, V.P. Wember. - 2013. - 45–57 p.
3. Kukulska-Hülme A. Introduction. In Kukulska-Hulm, A. Mobile Learning: A Handbook for Teachers and Trainers. / A. Kukulska-Hulme .: 2005. - 36 p.
4. Cabaleiro-Cerviño G. Influence of educational technologies in higher education. / G. Cabaleiro-Cervigno, K. Faith, 2020. - 10-15 p.
5. Atlantic University. (2020). Is an IT degree a good career? Atlanta, USA: Atlantic University
6. Metcalfe II, D. mLearning: mobile learning and productivity in the palm of your hand. / D. Metcalfe II, J. De Marco - Amherst, Massachusetts: HRD Press, 2006.
7. Chris D. The role of digital technologies in deeper learning. / D. Chris. – 2014.
8. Learning tools [in 3 volumes]. B. G. Davis, - John Wiley & Sons, 2009. - Vol. 2 - 50 p.

Література:

1. Кукульська-Хюльме А. Вступ. У Кукульська-Хулм, А. Мобільне навчання: Посібник для вчителів і тренерів. / А. Кукульська-Хюльме.: 2005. – 40 с.
2. Формуюче оцінювання: від теорії до практики. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. / Н.В. Морзе, О.В. Барна, В.П. Вембер. - 2013. - 45–57 с.
3. Кукульська-Хюльме А. Вступ. У Кукульська-Хулм, А. Мобільне навчання: Посібник для вчителів і тренерів. / А. Кукульська-Хюльме.: 2005. – 36 с.
4. Кабалејро-Червіньо Г. Вплив освітніх технологій у вищій школі. / Г. Кабалејро-Червіньо, К. Віра, 2020. - 10-15 с.
5. Атлантичний університет. (2020). Чи є ступінь з інформаційних технологій гарною кар'єрою?. Атланта, США: Атлантичний університет
6. Меткалф ІІ, Д. mLearning: мобільне навчання та продуктивність у вашій долоні. / Д. Меткалф ІІ, Дж. Де Марко - Амхерст, Массачусетс: HRD Press, 2006.
7. Кріс Д. Роль цифрових технологій у глибшому навчанні. / Д. Кріс. – 2014.
8. Інструменти для навчання [в 3-х т.]. Б. Г. Давіс, - John Wiley & Sons, 2009. – Т. 2 – 50 с.

УДК 159.944:37.091.12

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-46-54](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-46-54)

Overchuk Victoriia Anatoliivna Doctor of Economics, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Head of Psychology Department of Vasyl' Stus Donetsk National University, Yanhelia St., 4, Vinnytsia, 21050. tel.: (067) 850-11-80, <https://orcid.org/0000-0002-7744-9346>

Bondarchuk Olha Petrivna Lecturer of Musicology, Instrumental Training Department of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkoho St., 32, Vinnytsia, 21001, <https://orcid.org/0000-0003-0608-0198>

FEATURES OF PROFESSIONAL BURNOUT IN THE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS

Abstract. The article is devoted to the features of professional burnout of choreographers, whose work is associated with intense physical and emotional stress, which combines the functions of a teacher, a choreographer and a tutor. The authors consider the burning out as a three-component system that includes psycho-emotional exhaustion, depersonalization and reduction of professional achievements. The peculiarities of the choreographers' pedagogical activity were considered which are related to their characteristics that contribute to the formation of the professional burnout phenomenon. The peculiarities of the three main structural components of the choreographer profession are analysed, which affect the level of neuropsychiatric violation, such as pedagogical activity, pedagogical communication, and personal qualities of a teacher-choreographer. The role of the global pandemic Covid-19, the distance learning, and high demands relating to the personality of the teacher-choreographer was separately considered, which could also be a prerequisite for professional burnout. This is because conducting distance lessons often takes more time, effort and energy from the teachers. It can be more stressful, due to lower involvement and return from students than in regular classes. The article is highlighted certain stressful features of pedagogical communication in the activities of a teacher-choreographer. It is also, noted the idea that the state of chronic emotional stress can lead to deformation of the emotional sphere of the teacher, a form of which is professional burnout. A rather high level of mental burnout in teachers was revealed, in the structure of which the leading role is played by the component of professional motivation; high level of neuroticism; high level of the inconsistency of significant values with the possibility of their implementation in professional activities; an average level of skills development and abilities of self-regulation; quite favourable socio-psychological climate and satisfactory nature

of the organization of teachers' professional activities. The main determinants that cause the emergence of occupational burnout have been identified and systematized, which include internal individual psychological and external socio-psychological factors.

The authors prove the importance of the syndrome of professional burnout in choreographers, which is because their activities are related to the education, upbringing and development of children, the formation of the comprehensive and harmonious development of youth, and their abilities to achieve the highest values of society: human happiness, goodness, beauty and spiritual rebirth.

Keywords: the teachers-choreographers, professional burnout, psycho-emotional exhaustion, pedagogical activity, pedagogical communication, personal qualities.

Оверчук Вікторія Анатоліївна доктор економічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса, 21050, м. Вінниця, вул. Янгеля, 4, тел.: (067) 8501180, <https://orcid.org/0000-0002-7744-9346>

Бондарчук Ольга Петрівна викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, <https://orcid.org/0000-0003-0608-0198>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ У ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ

Анотація. Стаття присвячена особливостям професійного вигорання педагогів-хореографів, трудова діяльність яких пов'язана із інтенсивними фізичними та емоційними навантаженнями, які поєднують у своїй роботі функції педагога, балетмейстера і репетитора. Автори розглядають вигорання як трьох компонентну систему, що включає психоемоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Розглянуті особливості педагогічної діяльності у викладачів-хореографів, які пов'язані із їхніми особистісними характеристиками що сприяють формуванню феномену професійного вигорання. Проаналізовано особливості трьох основних структурних компонентів професії викладача-хореографа, які впливають на підвищення рівня нервово-психічної наруги, таких як: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистісні якості вчителя-хореографа. Особливо розглянуто роль світової пандемії Covid-19, дистанційного навчання та високих вимог, які ставляться до особистості педагога-хореографа, що також можуть бути передумовою професійного вигорання. Це зумовлено тим, що проведення дистанційних уроків часто забирає більше часу, зусиль і енергії в педагогів,

може бути більш стресогенним, що зумовлено більш низькою залученістю та віддачею від учнів, ніж на звичайних заняттях. У статті виділені певні стресогенні особливості педагогічного спілкування у діяльності вчителя-хореографа, виокремлено думку, що саме стан хронічного емоційного напруження може призвести до деформації емоційної сфери педагога, формою якої є професійного вигорання. Виявлено досить високий рівень психічного вигорання у педагогів, у структурі якого провідну роль відіграє компонент професійної мотивації; високий рівень невротизації; високий рівень неузгодженості значимих цінностей із можливістю їх реалізації у професійній діяльності; середній рівень розвитку умінь та навичок саморегуляції; досить сприятливий соціально-психологічний клімат та задовільний характер організації професійної діяльності педагогів. Виявлені та систематизовані основні детермінанти, що зумовлюють виникнення професійного вигорання, які включають внутрішні індивідуально-психологічні та зовнішні соціально-психологічні фактори.

Авторами доводиться значимість синдрому професійного вигорання у педагогів-хореографів яка зумовлена тим, що їхня діяльність пов'язана з навчанням, вихованням і розвитком дітей, формуванням всебічного та гармонійного розвитку молоді, їхніх здібностей на досягнення вищих цінностей суспільства: людського щастя, добра, краси, духовного відродження.

Ключові слова: педагоги-хореографи, професійне вигорання, психоемоційне виснаження, педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистісні якості.

Formulation of the problem. Human life in modern conditions is considered one of the most stressful of all human existence. After all, now his life and work depend on the impact of socio-economic changes, moral and psychological deformations of personality, psycho-emotional overload and other negative events and stressors. Such totality often leads to a loss of psychological stability, because the load on the psyche reaches a critical level. The human adaptive capacity of the body does not work, and therefore the nervous system is overloaded and suffers. Stress at work/service and in personal life, emotional stress, nervous breakdowns and psychosomatic illnesses are often the cause of many diseases, and personal and professional deformities, including psycho-emotional burnout. In connection with it, it is important to study the phenomenon of burnout which is a psychological phenomenon that hurts mental and physical health and the effectiveness of specialists engaged in the social sphere, especially representatives of pedagogical professions. Existing studies of pedagogical activity have shown that it has several features that allow it to be characterized as potentially affectogenic. The importance of studying the burnout phenomenon in teachers is undeniable because of the high social significance of the teachers' work. Pedagogical activity has several features that allow it to be classified as potentially emotional. This may be the basis for teachers to

develop mental burnout. The study of psychological determinants of teachers' mental burnout is necessary for further work to prevent it and eliminate the negative consequences of this phenomenon. High emotional tension is caused by the presence of a large number of stressors that are constantly present in the teachers' work. These are the features of the activity, such as high dynamism, lack of time, workloads, the complexity of pedagogical situations that arise, role uncertainty, social evaluation, etc. The specifics of pedagogical communication include the need for frequent and intensive contact, and interaction with various social groups. Emotional features of pedagogical activity can contribute to the emergence and development of burnout.

Analysis of recent research and publications. Theoretical and empirical studies of burnout are widely represented in foreign psychology (M. Anderson, E. Iwanick, M. Burisch, R. Burke, D. Cronin-Stubbs, C. Rooks, M. Davis-Sacks, D. Ford, M. Leiter, T. Marek, C. Maslach, S. Jackson, A. Pines, W. Schaufeli, J. Winnubst, M. A. Aminov, V. V. Boiko, N. V. Hryshyna, A. K. Markova, L. M. Mitina, V. Ye. Orel, A. A. Rukavyshnikov, T. V. Formaniuk). At the same time, today the peculiarities of choreographers' professional burnout are not studied enough, although they work intensively in conditions of high physical and emotional load, combining in their work the teacher's functions, choreographer, and tutor.

The purpose of the article is to study the preconditions and features of the professional burnout formation in teachers-choreographers in modern conditions of pedagogical activity.

Presenting main material. For understanding the syndrome of "professional burnout", it is necessary to reveal the concept of "emotional burnout", which appeared in psychology relatively recently, but has already been widely used and studied by scientists in various fields. There are different approaches to the study of the burnout phenomenon. Representatives of the interpersonal approach identify the interpersonal relationships of the professional as the main reason for burnout. In the individual approach, burnout is seen as the result of a gradual and consistent process of frustration that occurs in highly motivated professionals who seek to find meaning in life at work. The organizational approach identifies the factors of the working environment as the main sources of burnout.

The representatives of all approaches consider burnout as a three-component system that includes psycho-emotional exhaustion, depersonalization and reduction of professional achievements.

In our opinion, currently, the most accurately reveals the essence and content of the definition of mental burnout, which was proposed by A. A. Rukavyshnykov [1].

According to him, mental burnout is a "stable, progressive, negatively coloured psychological phenomenon, characterized by psycho-emotional exhaustion, the development of dysfunctional attitudes and behaviour at work, loss of professional motivation, which is manifested in people who do not suffer from psychopathology."

For understanding the syndrome of "professional burnout", firstly, it is necessary to reveal the concept of "emotional burnout", which appeared in

psychology relatively recently but has already been widely used in scientific texts and lexicons of psychologists [2].

The term “emotional burnout” is indicated in МККН-10 because of prolonged unresolved stress in the workplace [3]. It should be noted that the symptoms of this syndrome are very debilitating and affect the health of the individual and his life, in particular, the attention is making weaker, the relationships turn a take for the worse, conflicts are more frequent, and life satisfaction decreases. Thus, emotional burnout, manifested in professional activities, is defined either as a psychological protective mechanism or as a deformation of personality, which is formed under the influence of internal and external preconditions. Revealing the essence of the professional burnout syndrome and its relationship with occupational stress, it should be noted that in the most general form, the professional burnout syndrome can be interpreted as a stress response that occurs due to prolonged occupational stress of medium intensity [2].

Professional burnout syndrome is physical, emotional or motivational exhaustion. This phenomenon is usually seen as a stress response in response to production and emotional demands, and the person is too committed to professional activities and at the same time despises family life or leisure. Such a prolonged disequilibrium inevitably leads to emotional burnout, and therefore it is a consequence of stress, which a person is unable to manage. This is preceded by a state when a person subconsciously accumulates negative emotions, rather than getting rid of them. Psychologists often consider “burnout” syndrome in the context of professionalization. Investigating mental burnout in the process of educational activity of teachers depending on age and length of service, N. Maltseva defines it as follows: “Mental burnout syndrome is a complex structural and dynamic formation, which is formed in the process of teaching and this is a negative effect of professionalization” [4].

An important aspect of the study of mental burnout is the analysis of the system of interrelated external and internal factors that determine the emergence and development of this phenomenon in choreographers. This is due to the specifics of this kind of art, which combines the development of physical and spiritual values of the individual. There are certain features of choreographers’ pedagogical activity, which are related to their characteristics that contribute to the formation of the phenomenon of their burnout. The professional activity of a teacher is one of the most emotionally intense types of work, due to its specificity, namely, the features of the three main structural components: pedagogical activities, pedagogical communication, and the personality of the teacher-choreographer.

The conducted analysis of scientific works allowed us to establish such features of pedagogical activity that affect the increased level of nervous and mental stress [5]:

- responsibility for the health and learning outcomes of children;
- the need for constant confirmation of their level of qualification;
- tension and variability of operating conditions, emotional activity;

- constant work of attention,
- the need for continuous logical and psychological analysis of situations;
- work with people, conflict situations among students, with their parents, with colleagues and management of the educational institution.

It is impossible to ignore the fact that the global pandemic Covid-19 interfered with the usual pedagogical activity, which led to the radical changes in the professional activities of choreographers, testing their physical and professional health. Many people are faced with the professional need to rapidly master new digital space technologies and adapt to the challenges of distance learning. For learning that is more effective all the materials, which were used in the teacher's arsenal, must be systematized in the order of their consistent assimilation by the choreographic logic of the educational presentation and creative tasks. It is worth noting that an important condition for effective distance learning is a conscious approach of students to education and self-education. Conducting distance lessons often takes more time, effort and energy from teachers, and can be more stressful, due to lower involvement and return from students than in regular classes [6].

In addition, during the pedagogical activity of teachers-choreographers it is possible to allocate several features in pedagogical communication with students:

- Communication in a choreographic team is an important part of the team's life. It acts not only as an organization of the relationship between the teacher-choreographer and the members of the team, but it is also an integral condition for the implementation of the entire educational process;
- The socio-psychological climate of the team depends on the style of pedagogical communication. Thus, the creation of an environment conducive to the interaction of team members and creative activities depends entirely on the teacher-choreographer;
- To form and develop the personality of their students, the teacher-choreographer must organize the process of communication in the choreographic team, taking into account the age characteristics of the participants. It is also important to consider the possibility of organizing communication not only in class but also outside them, in an informal setting;
- Communication in the choreographic team has a great influence on the development of students' personality. It contributes to the formation of worldview, values, and ethical and aesthetic norms of behaviour in society, and develops important qualities in children, necessary for life in society.

The personality of a teacher-choreographer is subject to high requirements, which can be a prerequisite for professional burnout and can have various manifestations. It depends on the individual psychological and professional characteristics of the person such as:

- stress resistance;

- temperament type;
- motivation;
- values;
- experience;
- material aspects;
- relations in the team;
- career growth, etc.

The importance of the professional burnout syndrome in choreographers is also because their activities are related to the education, upbringing and development of children; formation of the comprehensive and harmonious development of personality, which generates optimism, social activity of young people, directs their strengths and abilities to achieve the highest values of society: human happiness, goodness, beauty and spiritual rebirth. A teacher-choreographer who experiences the effects of “professional burnout” may try to overcome the situation by avoiding his colleagues, physically and mentally distancing himself from them. Evasion and distancing can manifest themselves in different ways. For example, the teacher avoids personal contacts, while coming up with different circumstances and reasons; communicates impersonally with colleagues; shows negativity in everything; as a result, he becomes depressed and begins to perceive the situation as “hopeless.” It is getting harder and harder to find solutions to problems find inspiration and apply creativity in your work. Choreographers may have such psychophysical symptoms as:

- the feeling of constant fatigue not only in the evening but also in the morning;
- causeless headache;
- increase or decrease in body weight;
- insomnia at night and desire to sleep all day;
- decreased external and internal sensory sensitivity (impaired vision, hearing, smell and touch, loss of internal bodily sensations);
- muscle pain, stiffness in the hands.

Socially, there are states such as indifference, boredom, passivity and depression. The teacher shows increased irritability for minor events, which can lead to nervous breakdowns or sudden outbursts of anger. The teacher adjusts himself to the generally negative attitudes in life and professional prospects. Behavioural symptoms describe well the following cases in the activity: the feeling that the work is becoming more complex and that it is becoming increasingly difficult to perform; noticeable change in your work schedule (late or faster end of the working day); decreased enthusiasm for work; focusing on small details; abuse of psychostimulants, etc.

As we noted above, the factor influencing burnout is the individual characteristics of the nervous system and the temperament of the teacher. Introverts burn out especially quickly, whose individual psychological features do not agree with the professional requirements of the communicative, creative profession. They do not have an excess of vital energy, are also characterized by modesty and shyness,

prone to isolation and concentration on the subject of professional activity. They can accumulate emotional discomfort without “dropping” negative experiences into the environment. The workers with a weak nervous system and those who are prone to idealism also burn out faster. People who experience constant intrapersonal conflict in connection with work are more prone to professional burnout syndrome. Most often, both in Ukraine and abroad, these are women who experience internal contradictions between work and family, as well as pressure due to the need to constantly prove their professional capabilities in the face of fierce competition, which is often found in teaching staff.

Conclusions. Thus, in our opinion, we can identify certain stressful features of pedagogical communication in the activities of a teacher-choreographer. They include:

- negative psychological climate;
- the need for frequent and long-term contact with people;
- interaction with various social groups (students, their parents, colleagues, representatives of the administration);
- the specifics of the “object” of labour, which is manifested in its activity.

As personality characteristics that cause emotional distress in teachers, we have identified: inconsistency of personality’s motives and activity of the teacher, inconsistency between individual-typological features of personalities and character of pedagogical activity.

The state of chronic emotional stress that can lead to the deformation of the emotional sphere of the teacher, is a form of which is professional burnout.

Based on the theoretical analysis, we have identified and systematized the main determinants that cause professional burnout, which include internal individual psychological and external socio-psychological factors.

The individual psychological factors include:

- high level of neuroticism;
- inconsistency in the value sphere of the individual;
- Non-formation of skills and abilities of self-regulation.

External socio-psychological determinants include:

- the negative socio-psychological climate of the team;
- Shortcomings in the activities organization.

A rather high level of mental burnout in teachers was revealed, in the structure of which the leading role is played by the component of professional motivation; high level of neuroticism; high level of the inconsistency of significant values with the possibility of their implementation in professional activities; an average level of development of skills and abilities of self-regulation; quite favourable socio-psychological climate and satisfactory nature of the organization of professional activities of teachers.

Professional burnout of a choreography teacher is a socio-psychological phenomenon caused by the syndrome of physical, mental and emotional exhaustion,

which leads to the development of negative self-esteem, indifference to professional activities, and depersonalization.

References:

1. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., & Manuilov, H. M. (2002). Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp [Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups]. *Psikhoterapii – Psychotherapy*, 2, 357-360 [in Ukrainian].
2. Korolchuk, M. S., Korolchuk, V. M., & Berezovska, L. I. (2017). *Profesiyne vyhorannya pratsivnykiv osvity: monohrafiya [Professional burnout of educators: a monograph]*. Kyiv: Kyiv nat. trade and economy un. [in Ukrainian].
3. *Mizhnarodna statystychna klasyfikatsiya khvorob ta sporidnykh problem okhorony zdorovya: Desyaty perehlyad: MKKH-10 [International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems: Tenth Revision: ICD-10]*. (1998). Kyiv: Ukr. Institute of Public Health [in Ukrainian].
4. Maltseva, N. V. (2005). Proyavleniya sindroma psikhicheskogo vygoraniya v protsesse professionalizatsii uchitelya v zavisimosti ot vozrastaniya stazha raboty [Manifestations of the syndrome of mental burnout in the process of professionalization of a teacher depending on the increase in work experience]. *Candidate's thesis*. Yekaterinburg [in Ukrainian].
5. Yehorova, Ye. (2010). Fenomen emotsiynoho vyhorannya ta yoho proyavy v profesiynyi diyalnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv proftekhosvity [The phenomenon of emotional burnout and its manifestations in the professional activities of teachers of vocational education institutions]. *Pedahohika i psykholohiya - Pedagogy and psychology*, 4, 66-73 [in Ukrainian].
6. Shchurov, R. N. (2020). Dystantsiyni uroky z khoreohrafiyi: plyusy ta minusy [Distance learning choreography lessons: pros and cons]. *Suchasni doslidzhennya v sotsial'no-humanitarniy sferi: zbirnyk naukovykh prats za materialamy Mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferentsiyi 24 veresnya 2020r. - Modern research in the social and humanitarian sphere: a collection of scientific papers on the materials of the International scientific-practical conference on September 24, 2020*. Retrieved from: <https://apni.ru/article/1207-distantcionnie-uroki-po-khoreografii-plyusi>

Література:

1. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.357—360.
2. Корольчук М.С. Професійне вигорання працівників освіти : монографія / М.С. Корольчук, В.М. Корольчук, Л.І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2017. – 304 с.
3. Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я: Десятий перегляд: МКХ-10 [Текст]: [Пер. з англ.] / ВООЗ, Укр. ін-т громад.здоров'я. – К.: Здоров'я, 1998.
4. Мальцева Н. В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возрастания стажа работы: дис. канд. психол. наук. Екатеринбург, 2005. – С. 57-68.
5. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти / Є. Єгорова // Педагогіка і психологія. Вісник АПН. – 2010. – № 4. – С. 66-73.
6. Щуров Р. Н. Дистанційні уроки з хореографії: плюси та мінуси // Сучасні дослідження в соціально-гуманітарній сфері: збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції 24 вересня 2020р.: Білгород: ТОВ Агентство перспективних наукових досліджень (АПНІ), 2020. С. 72-74. URL: <https://apni.ru/article/1207-distantcionnie-uroki-po-khoreografii-plyusi>

UDC 614.253.1/2-051:316.36:378.018.46

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-55-62](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-55-62)

Vysochyna Iryna Leonidivna Doctor of Medical Sciences, professor, Head of Department of Family Medicine FPE, Dnipro State Medical University, Vernadsky St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>

Bashkirova Nataliya Sergiivna Candidate of Medical Sciences, docent, Department of Family Medicine FPE, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (050) 862-00-40, <https://orcid.org/0000-0003-0716-2419>

Kramarchuk Volodymyr Victorovych Assistant Professor, Department of Family Medicine FPE, Dnipro State Medical University, Vernadsky St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (099) 370-63-24, <https://orcid.org/0000-0002-4224-6493>

EXPERIENCE OF ORGANIZING TRAINING ON MOTIVATIVE COUNSELING FOR PRIMARY CARE PHYSICIANS

Abstract. In the modern model of training medical students, the leading role belongs to the formation of standardized skills, which are practiced according to unified algorithms, i.e. - hard skills. The advantage of this approach is the ability to test and control acquired skills and knowledge. However, further training of physicians cannot be rigidly tied to soulless algorithms and requires improved communication skills, especially in family medicine. After all, it is the primary level of medical care based on trusting and long-term relationships with the patient, establishing stable, healthy communication. In preventive medicine, you can often hear about compliance, although in the literal sense it is only a direct implementation of the patient's instructions. In recent years, more and more attention has been paid to the doctor's ability to motivate the patient to make lifestyle changes in order to maintain and strengthen the health of community members. At present, it is impossible to imagine a family doctor who does not use motivational counseling in his daily practice. At this stage, some doctors experience some gaps in their training and want to improve their communication skills (so-called soft skills). Motivational counseling trainings are constantly held at the Department of Family Medicine FPE of Dnipro State Medical University. The article describes the experience of teaching this topic to primary care physicians and confirms the effectiveness of our approach. The four-day intensive training allows you to immediately practice the acquired knowledge in a safe environment among your colleagues and clearly see its effectiveness. The participatory approach helps to attract invaluable experience of participants to solve clinical cases and situational problems. Based on Bloom's taxonomy of educational goals, our training provides a clear pursuit of the goal and

consistent assimilation of the material to the highest level - the synthesis of new ideas. Thus, we managed to create a quality educational product for the formation of the necessary competencies in the communicative field of "patient-doctor", taking into account ethical and deontological professional principles.

Keywords: motivational counseling, soft skills, training, primary health care

Височина Ірина Леонідівна доктор медичних наук, професор, завідувача кафедрою сімейної медицини ФПО, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>

Башкірова Наталія Сергіївна кандидат медичних наук, доцент, кафедра сімейної медицини ФПО, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (050) 862-00-40, <https://orcid.org/0000-0003-0716-2419>

Крамарчук Володимир Вікторович асистент кафедри сімейної медицини ФПО, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (099) 370-63-24, <https://orcid.org/0000-0002-4224-6493>

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНІНГУ З МОТИВАЦІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ДЛЯ ЛІКАРІВ ПЕРВИННОЇ ЛАНКИ МЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ

Анотація. В сучасній моделі підготовки студентів-медиків провідна роль належить формуванню стандартизованих навичок, які відпрацьовуються згідно уніфікованих алгоритмів, тобто - hard skills. Перевагою такою підходу залишається можливість перевірки та контролю напрацьованих навиків та знань. Проте подальша підготовка лікаря не може бути жорстко прив'язаною до бездушних алгоритмів та потребує вдосконалення комунікативних здібностей, особливо це важливо в сімейній медицині. Адже саме первинна ланка медичної допомоги заснована на довірливих та тривалих взаємовідносинах з пацієнтом, налагодженні стабільної, здорової комунікації. В профілактичній медицині дуже часто можна почути про комплаєнс, хоча в прямому розумінні це лише безпосереднє виконання пацієнтом вказівок лікаря. Останніми роками, все більше уваги приділяється вмінню лікаря мотивувати пацієнта до змін образу життя задля збереження та зміцнення здоров'я членів громади. Наразі неможливо собі уявити сімейного лікаря, який не використовує в своїй повсякденній практиці мотиваційне консультування. На цьому етапі деякі лікарі відчувають певні пробіли в своїй професійній підготовці та бажають покращити свої навички спілкування (так звані - м'які навички). На кафедрі

сімейної медицини Дніпровського державного медичного університету постійно проводяться тренінги з мотиваційного консультування. В статті описано досвід викладання цієї теми для лікарів первинної ланки медичної допомоги та приводиться підтвердження ефективності напрацьованого нами підходу. Чотириденний інтенсивний тренінг дає змогу відразу відпрацьовувати набуті знання в безпечному середовищі серед своїх колег та наочно переконатись в його ефективності. Партисипативний підхід допомагає залучати безцінний досвід учасників для вирішення клінічних кейсів та ситуаційних завдань. Базуючись на Блумівській таксономії освітніх цілей, наш тренінг забезпечує чітке слідування поставленій меті та послідовне засвоєння матеріалу аж до найвищого рівня – синтезу нових ідей. Таким чином, нам вдалося створити якісний навчальний продукт задля формування необхідних компетенцій в комунікативному полі «пацієнт-лікар» з урахуванням етичних принципів та деонтологічних професійних засад.

Ключові слова: мотиваційне консультування, м'які навички, тренінг, первинна медична допомога

Formulation of the problem. Mastering the profession of a doctor requires a person to have a high level of acquired knowledge, skills and responsibilities, which is the key to a highly professional specialist in the future. In the modern model of higher education in medical schools, attention is mainly paid to the formation of student standardized skills (hard skills), i.e. those that are performed according to a certain algorithm (ideal skill scenario). in turn allows to form medical competencies. An objective structured clinical examination (OSCE) introduced in the last year of study in all medical universities of Ukraine is an indicator of the level and assessment of acquired clinical skills. [1]

Further development of the doctor directly in medical practice expands the professional horizon, so we have to deal not only with complex comorbid patients with atypical disease, different clinical scenarios, but also to take into account the psychological characteristics of patients. , build trust in the model of "patient-doctor", use emotional intelligence, master the techniques of stress management, pay attention to detail. All this can be achieved with a good specialist skill of motivational counseling, which, unfortunately, cannot be sufficiently formed at the undergraduate level of training of future physicians. [2,3]

Motivational counseling (MC) is a style of joint communication to strengthen the patient's own motivation and desire for change. The main principles are: empathy (empathy); non-standard, critical thinking; avoidance of disputes; use of resistance; support of faith and hope; contrasting problems as goals, not as style. Tasks of MK: to help the patient to understand the problem, to provide information about it; help determine if he is ready to change something in his behavior; together with the patient to find motives (reasons) for changes; to help determine how actions can and should be taken to implement planned changes. [4,5]

Analysis of recent research and publications. Motivational counseling was formed on the basis of a client-oriented approach to the treatment and prevention of addictions. The direct term "motivational counseling" was introduced in 1983 by the American physician W. Miller. This concept was later developed by a British scientist - S. Rollnick. Their joint work W. Miller & S. Rollnick "Motivational interviewing: Preparing people to change addictive behavior" (1991) was recognized as a world psychological bestseller. Currently, MC is a widely recognized and effective tool in the preventive activities of physicians of various profiles.

The aim of the article. To analyze the experience of organizing training for primary care physicians on motivational counseling of patients.

Presentation of the main material. The training "Motivational counseling in the practice of a general practitioner - a family doctor" was organized and conducted at the Department of Family Medicine FPE of the Dnipro State Medical University (DSMU). 60 primary care physicians were trained. In accordance with the main tasks of training cadets in the training with MC, a multilevel integrative method of assessing this skill was used, which improved the communication skills of family physicians and directly the method of motivational counseling of patients.

At the first stage of assessing the level of mastery of motivational counseling skills, family doctors were asked to get acquainted (icebreaker exercise) with further self-assessment of their own skills on a scale from 0 to 10, where 0 - do not use this skill, and 10 - consider myself an expert in this sphere. Our data showed that the score of motivational counseling skills was directly correlated with the age and experience of the doctor ($r = 0.789$, $p < 0.01$), i.e. doctors with more experience rated their skills higher, and 7 doctors (11% of respondents) rated their skills in motivational counseling of their own patients to the maximum (10 points), which raises questions about motivation for these family doctors and questions about the purpose of their training. On the other hand, it can be seen as an attempt to seize the initiative from the coach and give more meaning to his words, which was further leveled by using a participatory approach with active participation of all participants in the learning process and free involvement of students in solving problems.

In order to interest the audience in further learning, special attention was paid to information on the benefits / benefits of a good consultant in practice. In addition, at the beginning of the cycle, the "Circle of Thoughts" method was used, where doctors had the opportunity to voice their expectations from training. Based on the analysis of doctors' expectations from this training, formation of rules of conduct in the group and the possibility of adjusting the curriculum within 10-20% directly by students with simulation of clinically important topics, the group formation phase was coordinated and caused minimal emotional repercussions. Among the standard and vague formulations of expectations from training such as improving one's knowledge and learning something new were motivational counseling among palliative patients, communication skills with aggressive or overly anxious patients,

"why I cannot motivate patients to change", to become confident in yourself, conveying your own opinion to patients.

Every day at the beginning of the class, participants were invited to take part in icebreaker exercises, which were designed to establish communication between participants, promote trusting relationships, create a "safe" environment for skills. The presentation of short theoretical material in the form of a lecture-interview was aimed at discussing the latest international approaches aimed at increasing the motivation of patients to change behavior. Theoretical aspects of effective motivational counseling were presented gradually, in order to keep the cadets' attention throughout the course. During the training we used presentations, flip charts, videos, drawing, small group work and round table in general created our own algorithms and strategies, reflected on most practical tasks, conducted questionnaires before, during and after the training, which allowed to involve all levels of perception information and activate various sensory-perceptual functions of our listeners. After discovering the basic theoretical constructs that exist in counseling, participants immediately practiced the acquired knowledge in small groups with colleagues and had the opportunity to adapt them to different situations, going beyond the comfort zone and developing their own soft skills.

The proposed situational scenarios within the training at the Department of Family Medicine FPE DSMU were as close as possible to the most common in the practice of the doctor through prior collection of information by the focus group, and the introduction of the principle of "peer to peer" allowed our participants experience, developed technologies and approaches, complex cases and mistakes, including their own changes. Discussing mistakes, in our opinion, has a special therapeutic effect, because the burden of failure can be reduced by exchanging views, joint search for the most successful strategies to prevent negative experiences in the future.

In our own experience, we can say that the discussion about the qualities of the "ideal" consultant always causes a great revival of the conversation. Subsequently, we conducted a survey on the percentage of compliance of each participant with the "idealized" portrait, which was formed by the group through joint efforts. According to our data, the average compliance rate of the ideal training participants was 74% (SD = 11.8%). The list of qualities that doctors believe are most important and often included in the list of ideals were quite broad formulations - professionalism, conciseness, restraint, endurance, self-confidence, good looks. Among the significant signs that doctors believe are detrimental to the counseling process were the following: aggression, distraction, panic, exaggeration, manipulation of fears, indifference, immorality, lack of confidence.

OARS (Open question, Affirmation, Reflective listening, Summarizing) has generally been well received by physicians, although the formulation of open-ended questions has been difficult due to the standard use of short closed questions in daily practice to clarify complaints and anamnestic data for a limited time. time of reception of family doctors. It should be noted that the test of the ability to formulate

open-ended questions was tested at the end of the training using the method of "Hot Chair", which took place as follows - one participant had to sit on a chair located in the center surrounded by others (except back) and 5 minutes to answer to any questions from other participants. The task of the audience was to constantly formulate "open" questions about medical problems and lifestyle. At the same time, doctors who were fascinated by the game unknowingly returned to the usual survey using "closed" questions and after calculating the ratio of "closed" and "open" questions in all groups was constant and was 3: 1. Discussion of the results and reflection at the end of the game surprised the doctors-listeners because of the statement of this fact. Participants in the training in the role of "respondents" - those who answered the questions on the "hot chair", usually indicated that they had some fear at the beginning that the questions might reveal some secret problems, but generally felt comfortable and interested, so by their own example, they personally felt that affirmations improve conversation. Participants in the training in the role of "interviewers" sought to find something hidden in the lifestyle and behavior of colleagues, initially felt excitement, but at 4 minutes on the contrary confusion and difficulty in conducting the survey, in our opinion, most likely due to lack of overall strategy. Subsequently, some "respondents" after this test admitted that the exercise helped them to understand the hidden problems in their own way of life, the existence of which they had previously ignored and / or denied.

Analyzing the process and duration of changes in doctors' own lives, it was found that the period from the beginning of reflection on behavioral changes to immediate action took participants on average from 6 months to 2 years, which did not meet expectations about the speed of new lifestyles of their patients. , however, most cadets believed that the patient should change for up to 1 month. Thus, the attending physicians had the opportunity to look at the so-called "reverse side of the coin" - a problem on the part of the patient.

It should be noted that during the training course we encountered a number of problems that are not unique or special in adult learning - the presence of "silent participants", excessive self-confidence of some participants in their own skills and fear of losing credibility, the habit of talking only from an expert position. and a rigid directive approach, lack of time to work in small groups despite a four-day marathon, the experience of some participants of psychological breakdown when comparing their own practice with the ideal and / or latest modern practices in motivational counseling today. The problem with the "silent participants", we usually solved with the help of the "Circle of Thoughts" method and the formation of personal open-ended questions, general reflection in a large group after the proposed and conducted exercises and cases. Finally, all participants had the opportunity to freely express future plans for implementation of changes in their own practice, among which, according to our analysis of training results, were: systematization of accumulated knowledge, initiating meetings with patients for effective motivational counseling, efforts to find incentives to changes in their own practice.

We evaluated the effectiveness of the training using the analysis of the results of test control of 20 questions, which was conducted at the beginning and end of training. According to our data, at the end of the training there was a statistically significant increase in the number of correct answers in 60 respondents from 12.23 (SD = 2.2) at the beginning of the training to 18.47 (SD = 1.6) after its completion (t -test = -6,721, $p = 0,000005$), which, first of all, indicates the effectiveness of our training on methods of obtaining the skills of effective motivational counseling in outpatient practice of physicians. Given that soft skills are almost impossible to assess, our additional survey on the level of self-esteem by doctors of counseling skills on a 10-point scale also had a significant increase, from 5.21 at the beginning of the cycle to 8.45 at the end of training (t -test = -6.571, $p = 0.000006$).

Conclusions.

1. Motivational counseling is a scientifically sound tool in the hands of a primary care physician in preventive activities, through which he helps the ambivalent patient to find the strength and motivation to modify lifestyle.
2. Participatory training allowed physicians to improve the skills of effective motivational counseling of patients and minimize teaching difficulties (the presence of "silent participants", overconfidence of some participants, lack of time to work in small groups, experiencing psychological breakdown when comparing their own practice with the latest modern practices in motivational counseling).
3. Score self-assessment of mastering the skill of motivational counseling was directly correlated with the age and experience of family physicians ($r = 0.789$, $p < 0.01$), although this fact more characterized its own, subjective component against the identified gaps in the methodology of motivational counseling in practice.

References:

1. Perceva, T.O., Shpon'ka, I.S., Gudarjan, O.O., Fastovec', O.O. (2018). Dosvid organizacii kompleksnogo praktichno-orientovanogo ispitu zi special'nosti "Stomatologija" za principami OSCE [Experience in organizing a comprehensive practice-oriented exam in the specialty "Dentistry" according to OSCE principles]. *Medichna osvita - Medical education*, 2, 82-85 [in Ukrainian].
2. Matvič', L. G. (2019). Vazhnye podhody k nalazhivaniju kommunikacij mezhdou vrachom i pacientom s zavisimost'ju ot psihoaktivnyh veshhestv [Important approaches to establishing communication between doctor and patient with addiction to psychoactive substances]. *Family Medicine - Family Medicine*, (5-6), 14-18 [in Ukrainian].
3. Szczekala K., Wiktor K., Kanadys K., Wiktor H. Benefits of Motivational Interviewing application for patients and healthcare professionals. *Polish Journal of Public Health*. 128(4) 2018.
4. Magill M., Apodaca T. R., Borsari B., Gaume J., Hoadley A., Gordon R. E., Moyers T. A meta-analysis of motivational interviewing process: Technical, relational, and conditional process models of change. *Journal of consulting and clinical psychology*. 86(2), 2018, r. 140.
5. Babinec', L., Borovik, I., Migenko, B. (2021). Holistichnij pidhid u formuvanni komunikativnoi kompetentnosti majbutnih likari23v []. *Family Medicine - Family Medicine*, (4), 2021, 53-56 [in Ukrainian].

Література:

1. Перцева Т.О., Шпонька І.С., Гударян О.О., Фастовець О.О. Досвід організації комплексного практично-орієнтованого іспиту зі спеціальності "Стоматологія" за принципами OSCE. *Медична освіта*. (2), 2018, с. 82-85

2. Матвієць, Л. Г. Важные подходы к налаживанию коммуникаций между врачом и пациентом с зависимостью от психоактивных веществ. *Family Medicine*, (5-6), 2019, с. 14-18.
3. Szczekala K., Wiktor K., Kanadys K., Wiktor H. Benefits of Motivational Interviewing application for patients and healthcare professionals. *Polish Journal of Public Health*. 128(4) 2018.
4. Magill M., Apodaca T. R., Borsari B., Gaume J., Hoadley A., Gordon R. E., Moyers T. A meta-analysis of motivational interviewing process: Technical, relational, and conditional process models of change. *Journal of consulting and clinical psychology*. 86(2), 2018, p. 140.
5. Бабінець Л., Боровик І., Мігенко В. Холістичний підхід у формуванні комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Family Medicine*. (4), 2021, с. 53-56.

УДК 378.22.091.011-051:796

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-63-70](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-63-70)

Анастасова Ольга Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, 71100, тел.: (066) 80-62-672, <https://orcid.org/0000-0002-8966-8474>

“МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН” В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Анотація. Національна стратегія розвитку освіти в Україні визначає питання забезпечення системного підвищення якості освіти як такі, що потребують першочергового вирішення, оскільки є запорукою економічного зростання держави та розв’язання соціальних проблем суспільства в найближчому майбутньому. Підготовка випускників у закладах вищої освіти повинна повністю забезпечувати формування готовності майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту до професійно-педагогічної діяльності, самовдосконалення та саморозвитку.

Актуальною проблемою нашої держави є професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти. Освітньо-професійна програма “017 Фізична культура і спорт” підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу.

Магістратура є другим рівнем вищої освіти, де на перший план виходить технологія навчання фізкультурно-спортивним видам, спортивного тренування, підготовки спортсменів, засвоєння професійних умінь проведення академічних занять з спортивно-педагогічних дисциплін, тренувальних занять, спортивних змагань, планування і контролю.

В статті розкрито структуру та зміст навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” в системі підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт; окреслено загальні, інтегральні і фахові компетентності майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту, які формуються у процесі вивчення даної дисципліни.

Формування загальних компетентностей передбачає оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними знаннями; здатністю використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя; здатністю застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Формування інтегральних компетентностей передбачає здатність майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері фізичної культури і спорту або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів відповідних наук, і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

У результаті вивчення дисципліни «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін» майбутні магістри з фізичної культури і спорту оволодівають фаховими компетентностями: здатністю використовувати під час навчання та виконання професійних завдань знання з теорії та методики спортивно-педагогічних дисциплін; здатністю використовувати під час навчання та виконання професійних видів робіт основ медичних знань, надавати долікарську допомогу особам під час виникнення у них невідкладних станів та патологічних процесів в організмі.

Мета навчальної дисципліни «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін»: формування знань та умінь, необхідних для успішної практичної діяльності з викладання гімнастики, легкої атлетики, спортивних ігор з методикою викладання та інших спортивно-педагогічних дисциплін, що викладаються у закладах вищої освіти.

У ході нашого дослідження дійшли висновку, що вивчення дисципліни «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін» у процесі фахової підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних виконувати багатофункціональну професійну діяльність у закладах вищої освіти, формувати традиції і культуру здорового способу життя підростаючого покоління України.

У науковій статті доведено актуальність і доцільність обраної проблеми дослідження. Окреслено перспективи впровадження даної дисципліни.

Ключові слова: підготовка, магістр, фізична культура і спорт, заклад вищої освіти, спортивно-педагогічні дисципліни, змістовий модуль.

Anastasova Olha Yuriivna Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Berdiansk State Pedagogical University, Schmidt St., 4, Berdiansk, 71100, tel.: (066) 80-62-672, <https://orcid.org/0000-0002-8966-8474>

"METHODS OF TEACHING SPORTS AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES" IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE MASTERS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Abstract. The National Strategy for the Development of Education in Ukraine identifies issues of ensuring the systematic improvement of the quality of education as those that need to be addressed as a matter of priority, as it is the key to economic growth and solving social problems in the near future. The training of graduates in higher education institutions should fully ensure the formation of the readiness of

future masters in physical culture and sports for professional and pedagogical activities, self-improvement and self-development.

An urgent problem of our state is the professional training of future masters in physical culture and sports in higher education institutions. Educational and professional program "017 Physical Culture and Sports" training of second-level higher education consists of disciplines of the cycle of general training and professional (professional-practical) cycle.

The master's degree is the second level of higher education, where the technology of teaching physical culture and sports, sports training, training of athletes, mastering professional skills of academic classes in sports and pedagogical disciplines, training, sports, planning and control.

The article reveals the structure and content of the discipline "Methods of teaching sports and pedagogical disciplines" in the system of training future masters in physical culture and sports in the specialty 017 Physical Culture and Sports; outlines the general, integral and professional competencies of future masters in physical culture and sports, which are formed in the process of studying this discipline.

The formation of general competencies involves the acquisition of modern knowledge by higher education students; the ability to use different types and forms of physical activity for active recreation and healthy living; ability to apply knowledge in practical situations.

The formation of integrated competencies involves the ability of future masters of physical culture and sports to solve complex specialized problems and practical problems in the field of physical culture and sports or in the learning process, involving theories and methods of science, and is characterized by complexity and uncertainty.

As a result of studying the discipline "Methods of teaching sports and pedagogical disciplines" future masters of physical culture and sports master professional competencies: the ability to use in teaching and performing professional tasks knowledge of the theory and methodology of sports and pedagogical disciplines; ability to use the basics of medical knowledge during training and performance of professional types of work, to provide pre-medical care to persons during emergencies and pathological processes in the body.

The purpose of the discipline "Methods of teaching sports and pedagogical disciplines": the formation of knowledge and skills necessary for successful practical activities in teaching gymnastics, athletics, sports games with teaching methods and other sports and pedagogical disciplines taught in higher education.

In the course of our research we concluded that the study of the discipline "Methods of teaching sports and pedagogical disciplines" in the process of professional training of future masters in physical culture and sports contributes to the training of highly qualified professionals capable of performing multifunctional professional activities in higher education life of the younger generation of Ukraine.

The scientific article proves the relevance and feasibility of the chosen research problem. Prospects for the implementation of this discipline are outlined.

Keywords: training, master's degree, physical culture and sports, institution of higher education, sports and pedagogical disciplines, content module.

Постановка проблеми. У закладах вищої освіти останнім часом особливої гостроти набуває питання якісної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту. У державному стандарті вищої освіти відбулися значні перетворення, зокрема, щодо визначення переліку компетентностей, які мають сформуватися у майбутнього фахівця. Гаранти освітньо-професійних програм мають забезпечувати здобувачам вищої освіти розуміння основного фокусу програми, компетентностей та результатів навчання, які мають сформуватися під час фахової підготовки [1, С.48].

Для вирішення проблеми ведеться розробка нових навчальних технологій на основі поєднання теоретичних та практичних компонентів фахової підготовки, що висвітлюється у змісті освітньої програми підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти.

Програма навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” розроблена відповідно до освітньо-професійної програми “Фізична культура і спорт”, мета якої полягає в підготовці конкурентоздатних фахівців у сфері фізичної культури і спорту, набуття ними загальних та фахових компетентностей, а також формування здатності розв’язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, що забезпечує глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань в практиці освітньої, спортивної та оздоровчої діяльності, зокрема використання сучасних технологій управління процесом фізичного виховання, спортивного тренування або фізичної реабілітації.

Освітньо-професійна програма спрямована на підготовку кваліфікованих фахівців у сфері освіти, фізичної культури, спортивного тренування та фізичної реабілітації набуття ними загальних та фахових компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики викладацької діяльності, а також формування здатності розв’язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної практичної роботи.

Вивчення дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” спрямовано на формування професійних компетентностей майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту у процесі фахової підготовки, а також на оволодіння студентами ґрунтовними знаннями, уміннями та навичками педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні у вітчизняній науці обмежена кількість досліджень, що пов’язані з вивченням досвіду професійної підготовки магістрів з фізичної культури і спорту. Однак, необхідно зазначити, що науковий інтерес для дослідження становили праці, у яких розкриваються питання підготовки майбутніх магістрів фізичної культури

і спорту структури та змісту окремих навчальних дисциплін (Ж. Гращенко [1]; Л. Денисова [2]; Ю. Дутчак [3]; В. Костюкевич [5]; С. Мішин [6]; В. Савченко [7]; В. Шандригось [8] та ін.).

Мета статті – характеристика навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” в системі підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. Якість вищої освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави. Парадигма вищої освіти ХХІ століття спрямована на вдосконалення фахової підготовки в поєднанні з особистісним розвитком кожного майбутнього магістра. Тому простежується зацікавленість суспільства, майбутніх магістрів і роботодавців у високій якості вищої освіти. Запит держави на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів обумовлюється необхідністю ефективної вищої освіти майбутнього професіонала, здатного до креативного осмислення результатів своєї професійної діяльності, спроможного розвивати інноваційні процеси у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти задля гармонійного розвитку особистості та формування здорового способу життя у молодіжному середовищі [3, С.1].

У сучасний період національна освіта в Україні є головним стратегічним чинником соціально-економічного, інтелектуального і духовного розвитку суспільства.

Нарощування інтелектуального потенціалу українського суспільства має стати, на думку Г. Калінічевої, “вирішальним чинником підвищення конкурентоспроможності національної економіки та забезпечення національного добробуту держави і громадян, запорукою економічної та суспільно-політичної модернізації країни, вагомою складовою національної безпеки, а також сприяти суспільному прогресу, соціальній рівновазі та розвитку знаннєвої, освітньо орієнтованої особистості” (4, С. 148-149).

Освітньо-професійна програма “017 Фізична культура і спорт” підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу. Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своїй основі “Обов’язкові компоненти освітньо-професійної програми”, “Вибіркові компоненти освітньо-професійної програми”.

Дана дисципліна входить до циклу фахової підготовки освітньої програми та її впровадження обумовлюється сучасними вимогами до фахівця галузі фізичної культури і спорту.

Метою освітньої програми є підготовка конкурентоздатних фахівців у сфері фізичної культури і спорту, набуття ними загальних та фахових компетентностей, а також формування здатності розв’язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, що забезпечує глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань в практиці

освітньої, спортивної та оздоровчої діяльності, зокрема використання сучасних технологій управління процесом фізичного виховання.

Метою вивчення навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” є формування знань та умінь, необхідних для успішної практичної діяльності з викладання гімнастики, легкої атлетики, спортивних ігор з методикою викладання та інших спортивно-педагогічних дисциплін, що викладаються у закладах вищої освіти.

Реалізація навчальної програми з дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” передбачає вирішення таких завдань, як: формування уявлень про функціонування системи вищої освіти в Україні; оволодіння теоретико-методичними основами підготовки і методикою проведення практичних занять зі спортивно-педагогічних дисциплін; формування відповідних знань, вмінь і навичок для самостійної роботи; готовності до застосування інноваційних технологій у педагогічній діяльності, становлення професіоналізму, розвиток творчого мислення.

У результаті вивчення навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” здобувач вищої освіти повинен оволодіти загальними, інтегральними та фаховими компетентностями.

Формування загальних компетентностей передбачає оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними знаннями; здатністю використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя; здатністю застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Формування інтегральних компетентностей передбачає здатність магістра розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері фізичної культури і спорту або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів відповідних наук, і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

У результаті вивчення дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” майбутні магістри з фізичної культури і спорту оволодівають фаховими компетентностями: здатністю використовувати під час навчання та виконання професійних завдань знання з теорії та методики спортивно-педагогічних дисциплін; здатністю використовувати під час навчання та виконання професійних видів робіт основ медичних знань, надавати долікарську допомогу особам під час виникнення у них невідкладних станів та патологічних процесів в організмі.

Програма навчальної дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” складається з таких змістових модулів: організаційно-методичні основи фізичного виховання у вищих закладах освіти; сучасна вища освіта в Україні; методика викладання гімнастики; методика викладання легкої атлетики; методика викладання спортивних ігор; характеристика педагогічного контролю у фізичному вихованні.

Зміст I модулю розкривають такі теми: “Тести і контрольні нормативи з фізичної підготовленості населення України”, “Нормативно-правові документи, що регламентують діяльність викладачів”.

Зміст II модулю розкривають такі теми: “Державні стандарти вищої освіти”, “Документи планування у вищих навчальних закладах”.

Зміст III модулю розкривають такі теми: “Методика проведення практичних занять з гімнастики”, “Техніка безпеки на заняттях з гімнастики”.

Зміст IV модулю розкривають такі теми: “Методика проведення практичних занять з легкої атлетики”, “Техніка безпеки на заняттях з легкої атлетики”.

Зміст V модулю розкривають такі теми: “Методика проведення практичних занять зі спортивних ігор”, “Техніка безпеки на заняттях із спортивних ігор”.

Зміст VI модулю розкривають такі теми: “Форми педагогічного контролю”, “Самоконтроль у фізичному вихованні”.

Висновки. У ході нашого дослідження ми дійшли висновку, що вивчення дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін” у процесі фахової підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту сприяє опануванню знаннями і вміннями з викладання спортивно-педагогічних дисциплін, на рівні з іншими фаховими дисциплінами, що дозволить майбутньому фахівцю зі спорту бути більш компетентному в теоретичному плані та адаптованим до практичної діяльності відповідного до сучасного розвитку суспільства.

Перспективами подальших досліджень є розробка електронного комплексу навчально-методичного забезпечення з дисципліни “Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін”, впровадження його в освітній процес підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт.

Література:

1. Гращенко Ж., Шутєєв В., Ленська О. Професійні компетентності магістрів спеціальності “Фізична культура і спорт”. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ, 2021. – Вип. 12 (144). – С. 47-51.
2. Денисова Л. В. Професійна підготовка майбутніх магістрів фізичної культури і спорту з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: теорія та методика : монографія / Л. В. Денисова. – Київ : центр учбової літератури, 2020. – 462 с.
3. Дутчак Ю. В. Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Ю. В. Дутчак. – Київ, 2021. – 40 с.
4. Калінічева Г. І. Вища освіта України в контексті сучасних цивілізаційних змін / Г. І. Калінічева // Українознавчий альманах / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ : КНУ ім. Т. Шевченка. – 2014. – Вип. 17. – С. 146-149.
5. Костюкевич, В. М., Шинкарук, О. А., Воронова, В. І., Борисова, О. В. Основи науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти за ступенями магістра та доктора філософії (спеціальність: 017 Фізична культура і спорт): навчальний посібник. КНТ, Київ, 2017. – 634 с.

6. Мішин С. Професійне самовдосконалення майбутніх магістрів фізичного виховання у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. В. Мішин. – Кіровоград, 2016. – 20 с.
7. Савченко В.Г. Професійна діяльність магістрів з олімпійського спорту / В.Г. Савченко, Н.Г. Долбишева. – Дніпропетровськ, 2011. – 170 с.
8. Шандригось В.І., Шандригось Г.А. Навчальна дисципліна «моделювання і прогнозування в спорті» у підготовці магістрів зі спорту // Стратегічне управління розвитком фізичної культури і спорту: зб. наук. праць. – Х.: ХДАФК, 2018. – С. 118-122.

References:

1. Hrashchenkova ZH., Shutyeyev V., Lens'ka O., (2021). Profesiyni kompetentnosti mahistriv spetsial'nosti "Fizychna kul'tura i sport" [Professional competencies of masters in "Physical Culture and Sports"]. Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series No 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports). Kyjiv [In Ukrainian].
2. Denysova L. V. (2020). Profesiyna pidhotovka maybutnikh mahistriv fizychnoyi kul'tury i sportu z vykorystannyam informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Professional training of future masters of physical culture and sports with the use of information and communication technologies]. L. V. Denysova. Kyjiv : tsentr uchbovoyi literatury [In Ukrainian].
3. Dutchak YU. V. (2021). Systema zabezpechennja jakosti profesijnoji pidghotovky majbutnikh maghistriv serednjoji osvity z fizychnoji kul'tury [Quality assurance system for professional training of future masters of secondary education in physical culture]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyjiv [In Ukrainian].
4. Kalinicheva H. I. (2014). Vyshcha osvita Ukrayiny v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiynykh zmin [Higher education of Ukraine in the context of modern civilizational changes]. *Ukrayinoznavchyy al'manakh. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka*. Kyjiv [In Ukrainian].
5. Kostyukevych, V. M., Shynkaruk, O. A., Voronova, V. I., Borysova, O. V. (2017). Osnovy naukovo-doslidnoyi roboty zdobuvachiv vyshchoyi osvity za stupenyamy mahistra ta doktora filosofiyi (spetsial'nist': 017 Fizychna kul'tura i sport) [Fundamentals of research work of applicants for higher education for master's and doctoral degrees (specialty: 017 Physical Culture and Sports)]: navchal'nyy posibnyk. KNT, Kyjiv [In Ukrainian].
6. Mishyn S. (2016). Profesiyne samovdoskonalennya maybutnikh mahistriv fizychnoho vykhovannya u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Professional self-improvement of future masters of physical education in the process of professional training]]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kirovohrad [In Ukrainian].
7. Savchenko V.H. (2011). Profesiyna diyal'nist' mahistriv z olimpiys'koho sportu [Professional activity of masters in Olympic sports] / V.H. Savchenko, N.H. Dolbysheva. *Dnipropetrovs'k* [In Ukrainian].
8. Shandryhos' V.I., Shandryhos' H.A. (2018). Navchal'na dystsyplina «modelyuvannya i prohnozuvannya v sporti» u pidhotovtsi mahistriv zi sportu [Educational discipline "modeling and forecasting in sports" in the preparation of masters in sports] // *Stratehichne upravlinnya rozvytkom fizychnoyi kul'tury i sportu: zb. nauk. prats'*. – KH.: KHDAFK. Kharkiv [In Ukrainian].

УДК 37.018.26

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-71-82](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-71-82)

Білошицька Тетяна Юріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-0576-7342>

Литнєва Тамара Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-5150-467X>

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Анотація. У статті порушується проблема підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховної діяльності, результатом якої є сформована готовність майбутніх учителів до педагогічного консультування. Мета статті полягає у визначенні компонентів готовності та розробці критеріальної системи оцінки рівня готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування. На основі контент-аналізу уточнено сутність поняття «готовність». Доведено, що поняття готовності містить у собі два взаємопов'язані чинники: психологічну готовність та підготовленість до професійної діяльності. Відповідно до завдань дослідження, визначено готовність до професійної діяльності у контексті особистісного напрямку, як цілісне особистісне утворення, центральним ядром якого є освоєні цінності педагогічної професії, в основі якого лежать засвоєні професійно значимі знання, уміння, навички, способи діяльності, набутий досвід та особистісні риси, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну професійну педагогічну діяльність та є передумовою подальшого фахового розвитку. Для більш коректного формулювання сутності поняття готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховної діяльності, було конкретизовано та формалізовано зміст її компонентів, що склало підґрунтя для її визначення та подальшого моделювання. Аналіз наукових джерел дозволив виділити наступні компоненти готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховного діяльності: особистісний, мотиваційно-

ціннісний, когнітивний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний. З'ясовано зміст цих компонентів. Виділено наступні критерії визначення ефективності процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування: особистісно-характерологічний, ціннісно-орієнтаційний, інформаційно-змістовий, операційно-процесуальний, оцінно-аналітичний, а також їх показники.

Ключові слова: педагогічне консультування, готовність до педагогічного консультування, компоненти готовності до педагогічного консультування, критерії та показники готовності до педагогічного консультування.

Biloshytska Tetiana Yuriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher at The Department of Foreign Languages and Modern Teaching Techniques, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-0576-7342>

Lytnyova Tamara Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Modern Teaching Techniques, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-5150-467X>

COMPONENTS, CRITERIA AND INDICATORS OF FUTURE TEACHERS READINESS FOR PEDAGOGICAL COUNSELING

Abstract. The article focuses on the issue of future teachers training for pedagogical counseling of educational activity subjects. The result of this training is the formed future teachers' readiness for pedagogical counseling. The purpose of the article is to determine the components of readiness and to develop a criterion system for assessing the level of future teachers' readiness for pedagogical counseling. Based on the content analysis, the essence of the concept "readiness" is clarified. It has been proved that the concept of readiness includes two interrelated factors: psychological readiness and readiness for professional activity. According to the objectives of the study, the readiness for professional activity in the context of personal direction is defined as a holistic personal formation. The central core of this formation is made up of the values of the teaching profession, which together allow a certain subject to perform effectively specific professional pedagogical activities and are a prerequisite for further professional development. In order to formulate the essence of the concept of future teachers' readiness for pedagogical counseling of educational activity subjects more correctly, the content of its components was specified and formalized, which formed the basis for its definition and further modeling. The analysis of scientific sources allowed to identify the following components of the readiness future teachers' readiness for pedagogical counseling of educational activity subjects: personal, motivational and value, cognitive, activity, evaluation and reflexive. The

content of these components has been clarified. The following criteria for determining the effectiveness of the process of future teachers professional and pedagogical training for pedagogical counseling: personal and character, value-oriented, informational and content, operational and procedural, evaluation analytical, as well as their indicators.

Keywords: pedagogical counseling, readiness for pedagogical counseling, components of readiness for pedagogical counseling, criteria and indicators of readiness for pedagogical counseling.

Постановка проблеми. У Законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Кінцевим результатом підготовки (як процесу) є підготовленість чи готовність до певної діяльності, зокрема, щодо освітніх процесів використовуються терміни освіченість та навченість. Метою і результатом професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування є готовність до консультативної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному науковому просторі існує значна кількість досліджень з проблем консультування (С. Гледдінг, Д. Вудс, К. Клеппін, Р. Кочюнас, У. Рампіллон, К. Роджерс) та професійної підготовки майбутніх учителів (А. Алексюк, Г. Балл, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало). Проте, поза увагою науковців залишилися питання щодо методики підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування, створення навчально-методичного забезпечення для організації самостійної роботи студентів, вивчення зарубіжного досвіду підготовки консультантів, визначення критеріїв та показників готовності до педагогічного консультування.

Мета статті – визначити компоненти, розробити критеріальну систему оцінки рівня готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування.

Виклад основного матеріалу. В педагогічній науці укорінилася думка, що метою і результатом професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти є готовність до педагогічної діяльності.

Найчастіше професійну підготовку визначають як процес формування фахівця певної галузі діяльності, оволодіння ним певним родом занять, професією. Поняття “підготовка до професійно-педагогічної діяльності” трактується науковцями у двох основних напрямках:

а) у процесуальному: як навчання, тобто, як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань;

б) у результативному: як готовність (підготовленість), під чим розуміють наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання педагогічних завдань.

Деякі науковці використовують цей термін ситуативно в обох значеннях.

У науково-педагогічній літературі існує два основних підходи до розуміння поняття “готовність”: функціонально-психологічний та особистісний. Перший підхід розглядає готовність як певний активно-діяльнісний стан особистості, сукупність психологічних та соціально-фіксованих установок, які є необхідною умовою успішного виконання діяльності. Згідно особистісного підходу готовність трактується як складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева структура характеристик, властивостей, особливостей і станів, тобто як стійка характеристика індивіда [1].

Поняття готовності містить у собі два взаємопов’язані чинники: психологічну готовність (ідейно-політична спрямованість, потреба в певній діяльності та спеціальних знаннях, внутрішнього прийняття вимог діяльності; усвідомлення відповідності своїх особистісних якостей вимогам діяльності тощо) та підготовленість (глибоке знання основ наук, певний рівень когнітивного розвитку; підготовленість у певній сфері знань; обізнаність у професійній діяльності, знання вимог спеціальності до особистісних якостей та здібностей; уміння вчитися; морально-психологічна підготовленість та ін.)

Т. Гуцан виокремлює три основних наукових підходи до окреслення категорії готовності:

1) психологічний – готовність розглядається як особистісна характеристика, що передбачає здатність до адаптації та саморегуляції поведінки й розвитку;

2) педагогічний – готовність трактується як загальна характеристика розвитку, навчання і виховання особистості у сфері освіти відповідно до соціального замовлення;

3) професійно-педагогічний – готовність виступає характеристикою результативності процесу професійної підготовки спеціалістів у різних сферах [2].

Готовність до професійної діяльності можна розглядати у трьох аспектах: як процес, в ході якого відбувається професійне становлення майбутніх фахівців, як мету і результат діяльності вищого навчального закладу та як смисл включення студента у навчально-виховну діяльність.

Відповідно до завдань нашого дослідження, визначаємо готовність до професійної діяльності у контексті особистісного напрямку, тобто як цілісне особистісне утворення, центральним ядром якого є освоєні цінності педагогічної професії, в основі якого лежать засвоєні професійно значимі знання, уміння, навички, способи діяльності, набутий досвід та особистісні риси, які у своїй сукупності дозволяють певному суб’єкту ефективно виконувати конкретну професійну педагогічну діяльність та є передумовою подальшого фахового розвитку.

Запропонованим визначенням можна узагальнено дати характеристику готовності вчителя до педагогічного консультування. Проте воно, звичайно, не відображає її специфіки. Тому на наступному етапі дослідження для більш

коректного формулювання сутності цього поняття нами було конкретизовано та формалізовано зміст її компонентів, що склало підґрунтя для її визначення та подальшого моделювання.

Я. Чапак в структурі готовності практичного психолога до консультативної роботи зі старшокласниками виділяє особистісно-професійний, теоретичний та практичний компоненти [3]. В структурі готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності І. Дичківська виокремлює мотиваційний, когнітивний, креативний та рефлексивний компоненти [4]; І. Гавриш – цільовий, мотиваційний, інформаційний, процесуально-діяльнісний та особистісний [5]; М. Артюшина – мотиваційний, пізнавальний, поведінковий та особистісний компоненти [6]; Н. Клокар – мотиваційний, когнітивний, процесуальний [7].

Аналіз наукових джерел дозволяє виділити наступні компоненти готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховної діяльності: особистісний; мотиваційно-ціннісний; когнітивний; діяльнісний; оцінно-рефлексивний.

Особистісний компонент – сукупність особистісних рис, характеристик, якостей та здібностей необхідних педагогу для виконання консультативної діяльності.

М. Артюшина в середині цього блоку виділяє кілька структурних компонентів:

- когнітивні властивості, що забезпечують швидке реагування на нове, самостійне продукування творчих ідей, тобто детермінують вияви та розвиток пізнавального компоненту;

- властивості емоційно-вольової сфери, що забезпечують регуляцію діяльності, здатність висувати і реалізовувати цілі, тобто детермінують виникнення та розвиток складових мотиваційного компоненту;

- соціальні якості особистості, що забезпечують конструктивну поведінку особистості й сприяють взаємодії з оточенням на стадіях висування, обговорення, реалізації й оцінювання діяльності [6].

На основі контент-аналізу ми визначили, що основними характеристиками необхідними для успішного педагогічного консультування є здатність до емпатії, конгруентність і безумовне прийняття, відомі як "тріада Роджерса". Також необхідними рисами є толерантність, гуманізм, здатність до самоконтролю і саморегуляції, вміння встановлювати і підтримувати контакт тощо.

Мотиваційно-ціннісний компонент – позитивне ставлення та інтерес до професії, сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням педагогічної та консультативної діяльності, спрямованість особистості, сукупність моральних принципів, норм, переконань, свідомості, ідеалів, ціннісні орієнтації, ступінь усвідомлення майбутніми учителями суспільної значущості надання допомоги суб'єктів навчально-виховної діяльності; рівень інтеріоризації гуманістично орієнтованої системи цінностей.

Мотивація – це один з найважливіших факторів, який забезпечує успіх у діяльності. Ми розмежовуємо мотивацію до здійснення професійної діяльності майбутнього учителя загалом та мотивацію до здійснення ним педагогічного консультування. Так, мотивація до професійної педагогічної діяльності загалом передбачає загальну професійну підготовку студента; мотивація до здійснення педагогічного консультування передбачає наявність певних особистісних характеристик, що визначають індивідуальний стиль консультування. Окрім мотивації, у межах цього компонента, повноправне місце займають також цінності, що виявляються під час педагогічного консультування.

Мотиваційно-ціннісний компонент виступає основою для структурування основних властивостей і якостей особистості педагога як консультанта; виконує регулятивну й орієнтовну функцію у процесі підготовки майбутнього вчителя до педагогічного консультування.

Функціями мотиваційно-ціннісного компонента готовності до педагогічного консультування є: формування у вчителів особистісно значимого ставлення до об'єкта і предмета його діяльності; набуття навичок аналізу та прагнення до конструктивного вирішення нестандартних педагогічних ситуацій, інтересу до планування та освоєння педагогічного консультування; формування постійної орієнтації на педагогічного консультування.

Когнітивний компонент об'єднує сукупність професійно-педагогічних знань, необхідних для продуктивної консультативної діяльності (загальнокультурних, психолого-педагогічних, спеціальних). Знання відіграють важливу роль у формуванні особистості і в її професійному становленні. Вони сприяють утворенню поглядів, переконань, світогляду, свідомості. На основі знань формуються риси характеру, ставлення, мотиви, інтереси, бажання, прагнення, потреби, уміння тощо.

Система педагогічних знань включає: знання фундаментальних законів, ідей, концепцій та закономірностей розвитку педагогічних явищ; провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять; знання методики навчання й виховання.

Знання, необхідні для продуктивної консультативної діяльності, включають загальнокультурні, психолого-педагогічні, спеціальні знання про шляхи та джерела отримання нової інформації та способи їх обробки, про основні теоретичні підходи і технології консультування, про суть і специфіку педагогічного консультування, його форми та методи, про структуру, про принципи ведення консультативного процесу, про стратегії вирішення завдань, про шляхи організації власної та консультативної діяльності тощо.

Діяльнісний компонент являє собою сукупність вмінь та навичок, тобто дій, які забезпечують успішний процес педагогічного консультування. Дослідники виділяють п'ять груп професійних умінь: гностичні, конструктивні, проектувальні, організаторські та комунікативні. На нашу думку, для педагога як консультанта також важливі орієнтаційні та розвиваючі уміння.

Сформованість даного компоненту готовності передбачає наявність власного досвіду участі у педагогічному консультуванні та полягає у високому рівні прояву навичок консультативної бесіди, уміння ефективної консультативної взаємодії з суб'єктів навчально-виховної діяльності, вміння поєднувати різні форми консультування, володіння сучасними технологіями консультування, навички організації та проведення різних видів тренінгу як важливого етапу науково-методичного супроводу.

Оцінно-рефлексивний компонент характеризує пізнання й аналіз педагогом як консультантом явищ власної поведінки та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння та розуміння партнера, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація. До даного компоненту входить аналіз діяльності суб'єктів навчально-виховного простору та самооцінка власної професійної підготовки, своїх якостей, можливостей, положення серед інших людей і їх ставлення до себе, самокритичність, ставлення до професійних успіхів і невдач; самокорекція, самоаналіз.

Функцією оцінно-рефлексивного компонента є вироблення навичок самоконтролю та самооцінки, уміння об'єктивно співвіднести рівень розвитку особистісних якостей, що забезпечують готовність до педагогічного консультування.

Процес підготовки майбутніх педагогів як консультантів здійснюється шляхом одночасного формування всіх структурних компонентів. Розвиток даних компонентів реалізується в умовах спеціально організованого навчання, що спрямоване на формування позитивного ставлення до даного виду діяльності, оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями. Готовність майбутніх педагогів до педагогічного консультування – це цілеспрямований вияв потенціалу особистості, що включає знання, уміння, навички, погляди і переконання, інтелектуальні здібності, почуття. Готовність досягається в ході професійної підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку майбутніх педагогів з урахуванням вимог професійної педагогічної діяльності.

Проблема визначення основних критеріїв та показників готовності студентів до професійної діяльності вирішується у педагогічній науці неоднозначно. Проте, критерії і показники автори розглядають як інструмент, який забезпечує можливість перевірки теоретичних положень.

Нами виділено наступні критерії визначення ефективності процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування: особистісно-характерологічний; ціннісно-орієнтаційний; інформаційно-змістовий; операційно-процесуальний; оцінно-аналітичний.

Критерії і показники готовності до педагогічного консультування подано у таблиці 1.

Таблиця 1.

Критеріальна система оцінки рівня готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування.

	Критерій	Показники
1	Особистісно-характерологічний	– здібності – особистісні якості
2	Ціннісно-орієнтаційний	– мотиви – інтереси – потреби – установки
3	Інформаційно-змістовий	– професійно значимі знання – професійно-методичні знання – психолого-педагогічні знання – загальнокультурні знання
4	Операційно-процесуальний	– організаційні вміння – проектувальні вміння – розвивальні вміння – гностичними вміння – конструктивні вміння – комунікативні вміння – орієнтаційні вміння
5	Оцінно-аналітичний	– самоконтроль – самоаналіз – рефлексія – самовдосконалення

Особистісно-характерологічний критерій включає показники, які характеризують особистість майбутнього педагога як консультанта (наявність особистісних та специфічних якостей та здібностей необхідних для педагогічного консультування; рівень сформованості педагогічних здібностей). Найголовнішими показниками є високий рівень розвитку емпатії, толерантності, вміння встановлювати і підтримувати контакт, гуманізм.

Показниками *ціннісно-орієнтаційного критерію* є ціннісні орієнтації студента, що стосуються його консультативної діяльності: потреби (у самовдосконаленні; в активності, в самоосвіті тощо); інтереси (до професійного самовдосконалення, до обміну знаннями й досвідом, до покращення якості й полегшення консультативного процесу, кращого порозуміння з суб'єктами навчально-виховного процесу тощо); установки (на креативність в процесі консультування, на саморозвиток, на професійне співробітництво, на безумовне прийняття суб'єктів навчально-виховного процесу тощо); мотиви (гуманістичні, професійного саморозвитку тощо).

Інформаційно-змістовий критерій характеризує рівень та якість набутих студентами професійно-педагогічних знань (професійно-значимих, методичних, з психології та педагогіки, загальнокультурних) та необхідних для реалізації консультативної діяльності (про шляхи та джерела отримання нової інформації та способи їх обробки, про основні теоретичні підходи і технології консультування, про суть і специфіку педагогічного консультування, його форми та методи, про структуру, про принципи ведення консультативного процесу, про стратегії вирішення завдань, про шляхи організації власної та консультативної діяльності тощо).

Ми виділяємо наступні показники сформованості системи знань: повнота, глибина, систематичність, системність, оперативність, узагальненість та конкретність, міцність.

Повнота знань визначається обсягом набутих в процесі професійно-педагогічної підготовки знань по відношенню до програмних вимог. Глибина знань характеризується сукупністю усвідомлених студентом суттєвих зв'язків між співвідносними знаннями. Систематичність знань характеризується усвідомленням складу певної сукупності знань, їх ієрархії та послідовності, тобто усвідомленням одних знань як базових для інших. Системність передбачає усвідомлення студентом знань за їх місцем в структурі наукової теорії. Оперативність знань – це кількість ситуацій, в яких студент може свідомо застосовувати знання або кількість способів, якими він може ці знання застосовувати. Гнучкість знань проявляється в готовності до самостійного знаходження способу застосування знань при зміні ситуацій. Узагальненість знань передбачає здатність підвести конкретні знання до узагальнених, а конкретність – показати конкретне як прояв загального. Міцність знань передбачає довготривале запам'ятовування істотних знань та способів їх застосування та на їх базі формувати нові знання. Також показником можна назвати позитивний педагогічний досвід.

Операційно-процесуальний критерій включає сукупність показників, які характеризують професійно-педагогічні уміння і навички консультування. До них належать гностичні, конструктивні, проектувальні, організаційні та комунікативні, орієнтаційні та розвиваючі уміння.

Гностичними є уміння отримувати, аналізувати та узагальнювати інформацію, необхідну для успішного консультування (уміння проводити діагностику та аналіз власної діяльності; здійснювати аналіз підсумків консультативної роботи; визначати перспективи розвитку суб'єктів навчального-виховної діяльності). Конструктивні уміння забезпечують оптимальний вибір методів та засобів педагогічного консультування. Проектувальні вміння передбачають визначення цілей консультування, можливості їх досягнення в конкретних умовах та комплексу відповідних завдань. Комунікативні уміння передбачають вміння слухати, спілкуватися, йти на компроміси, спільно працювати та приймати рішення, конструктивно

вирішувати проблеми. Організаторські уміння передбачають визначення мети та змісту процесу консультування, підбір методів, знання вікових, психологічних та індивідуальних особливостей суб'єктів консультування, організацію їх продуктивної та самостійної роботи. Орієнтаційні уміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок суб'єктів консультування і наукового світогляду; організацію консультативної діяльності, яка розвиває соціально-значущі якості особистості. Розвивальні уміння передбачають створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі суб'єктів консультування; стимулювання пізнавальної самостійності і творчого мислення; створення умов для розвитку індивідуальних особливостей, застосування з цією метою індивідуального підходу.

Оцінно-аналітичний критерій включає в себе наступні показники: оцінка власної професійної підготовки та діяльності у процесі консультування, здатність корегувати власні недоліки; прагнення до професійного розвитку; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку.

На основі описаних критеріїв нами було розроблено 4 рівні готовності: низький, середній, достатній та високий.

Низький рівень готовності студентів до педагогічного консультування можна охарактеризувати як репродуктивний, оскільки педагог як консультант має низьку психолого-педагогічну підготовку, відсутня чітка професійна мотивація, слабкий прояв методично-організаційних вмінь. Консультативна діяльність здійснюється на основі традиційних, вже відомих і впроваджених методик, передового педагогічного досвіду, рекомендацій. Консультування переважно алгоритмічне, характеризується неорганізованістю, творча активність практично не проявляється, підвищення кваліфікації здійснюється за необхідності. Такий вчитель не підготовлений до розв'язання нових освітньо-виховних завдань. Основою його діяльності в такому випадку є емоційна, інтуїтивна налаштованість на сприйняття нового тому, що воно нове, а не глибокі теоретичні знання особливостей інноваційної ідеї. Педагогічна рефлексія у них не сформована.

Середній рівень готовності студентів до педагогічного консультування визначаємо як репродуктивно-конструктивний. Творча активність виявляється переважно в межах відтворювальної діяльності з елементами пошуку нових рішень у стандартних умовах, з'являється інтерес до вивчення альтернативних підходів, модернізуються методики та досвід відповідно до завдань сучасної освіти та конкретного навчального закладу. Для такого педагога як консультанта характерні прояви інтелектуальної активності, усвідомлюється необхідність самовдосконалення. Такі консультанти добре обізнані з теоретичними засадами, змістом, конкретними методиками педагогічно-новаторів, нерідко застосовують елементи цих систем у педагогічному консультуванні. Педагогічна рефлексія у них виражена недостатньо.

Достатній рівень готовності студентів до педагогічного консультування визначаємо як продуктивний, оскільки він характеризується системним виявом педагогічної рефлексії, емпатії, цілеспрямованістю, усвідомленням шляхів і способів введення інновацій. Педагог як консультант використовує сучасні педагогічні технології, конструює свій варіант визначення і розв'язання педагогічних проблем. Для такого педагога характерне прогнозування, планування та передбачення результатів власної діяльності. Консультанти намагаються працювати по-новому, втілюючи у власній діяльності відомі практиці форми та методи консультування. Охоче йдуть на експеримент, не приховують ні своїх успіхів, ні помилок, відкриті для публічного обговорення, осмислення педагогічних інновацій.

Високий рівень готовності студентів до педагогічного консультування можна визначити як творчий або креативний. Діяльність педагога як консультанта характеризується новизною, оригінальністю, творчою активністю, чутливістю до проблем, високою результативністю. Він має змістовні знання про нові наукові та новаторські підходи до навчання й виховання, володіє новітніми технологіями і створює власні. Для такого педагога характерними є високий ступінь оволодіння пошуковими методами навчання, прояв педагогічної інтуїції, гуманістична спрямованість, усталеність перетворювальної, активно-творчої й само-творчої роботи, володіння мистецтвом педагогічної рефлексії, виразність аналітико-рефлексивних вмінь, імпровізації. Ці професійно значущі якості у поєднанні з високим теоретико-методологічним рівнем сприяють створенню таким педагогом авторських концепцій, програм та методик освітньо-виховної діяльності. Реалізація творчого потенціалу в інноваційному процесі для багатьох із таких консультантів є найважливішим орієнтиром діяльності.

Висновки. Визначення компонентів готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховної діяльності та розробка критеріальної системи оцінки рівня готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування дозволило більш детально та коректно сформулювати сутність поняття готовності майбутніх учителів до педагогічного консультування суб'єктів навчально-виховної діяльності. Конкретизація та формалізація змісту її компонентів, склало підґрунтя для її визначення та подальшого моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до консультативної діяльності.

Література:

1. Брикіна О. М. Гносеологічний аналіз поняття готовності до безперервної освіти. URL: http://bdpu.org/scientific_published/2004/pedagogics_4_2004/26.doc/view (дата звернення: 06.02.2022).
2. Гуцан Т. Г. Науково-теоретичний аналіз готовності майбутнього вчителя економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tg-naukovo-teoretichniy-analiz-gotovnosti-maybutnogo-vchitelya-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/> (дата звернення: 22.03.2022).

3. Чаплак Я. В. Формування готовності майбутніх практичних психологів до консультативної роботи із старшокласниками: Автореф. дис... канд. психол. наук; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2006. 22 с.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.

5. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автор. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2006. 44с.

6. Артюшина М. В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : монографія. К. : КНЕУ, 2009. 271 с.

7. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... канд.. пед. наук : 13.00.04. К., 1997. 19 с.

References:

1. Brikina, O. M. (2004). Gnoseologichnij analiz ponjattja gotovnosti do bezperervnoї osviti [Epistemological analysis of the concept of readiness for continuing education]. bdpu.org Retrieved from http://bdpu.org/scientific_published/2004/pedagogics_4_2004/26.doc/view [in Ukrainian].

2. Gucan, T. G. Naukovo-teoretichnij analiz gotovnosti majbutn'ogo vchitelja ekonomiki do profil'nogo navchannja starshoklasnikiv [Scientific and theoretical analysis of the readiness of future teachers of economics for specialized training of high school students]. intkonf.org Retrieved from <http://intkonf.org/gutsan-tg-naukovo-teoretichnij-analiz-gotovnosti-majbutnogo-vchitelya-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/> [in Ukrainian].

3. Chaplak, Ja. V. (2006). Formuvannja gotovnosti majbutnih praktichnih psihologiv do konsul'tativnoї roboti iz starshoklasnikami [Formation of readiness of future practical psychologists for consultative work with high school students]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України [in Ukrainian].

4. Dichkivs'ka, I. M. (2004). Innovacijni pedagogichni tehnologii [Innovative pedagogical technologies]. К. : Akademvidav [in Ukrainian].

5. Gavrish, I.V. (2006). Teoretiko-metodologichni osnovi formuvannja gotovnosti majbutnih uchiteliv do innovacijnoї profesijnoї dijal'nosti [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. Extended abstract of Doctor's thesis. Lugans'k [in Ukrainian].

6. Artjushina, M. V. (2009). Psihologichni ta pedagogichni osnovi pidgotovki studentiv ekonomichnih special'nostej do innovacijnoї dijal'nosti [Psychological and pedagogical bases of preparation of students of economic specialties for innovative activity]. К. : KNEU [in Ukrainian].

7. Klokar, N. I. (1997). Psihologo-pedagogichna pidgotovka vchitelja do innovacijnoї dijal'nosti [Psychological and pedagogical training of teachers for innovation]. Extended abstract of candidate's thesis. К. [in Ukrainian].

УДК 377: 37.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-83-93](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-83-93)

Борин Галина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76005, тел.: (067) 34-37-860, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

Марчій-Дмитраш Тамара Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76005, тел.: (097) 763-57-67, <https://orcid.org/0000-0001-8438-9735>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. У дослідженні проаналізовано особливості професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку шляхом міждисциплінарної інтеграції. Уточнено, що предметно-практична діяльність дітей пов'язана з ігровою діяльністю, оскільки вона виникає з гри, містить сюжет та ігровий задум, завершується результатом. Наголошено, що здобувачам освіти важливо навчитись створити умови, які б допомогли дитині зосередитись на освітньому процесі шляхом цікавих ігрових дій – а згодом – і на конкретному предметно-практичному результаті. У процесі підготовки здобувачів освіти до формування предметно-практичної компетентності дошкільників слід ураховувати особливості її організації, опиратись на зону найближчого розвитку дітей.

З'ясовано, що предметно-практичній діяльності дітей притаманний активний, часто непередбачуваний, емоційний зміст, її організують з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей дошкільників. Слід враховувати, що неабияке значення задля формування предметно-практичної компетентності відведено особистості педагога, належному тематичному плануванню відповідно до розділів чинної програми, формам, методам та засобам роботи з дітьми, створення належного освітньо-ігрового простору, забезпеченні належних умов задля здійснення дітьми означеного виду діяльності. Виокремлено шляхи підготовки здобувачів освіти до формування предметно-практичної компетентності дітей засобами таких освітніх

компонентів як «Художня праця та основи дизайну», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Методика проведення занять з народознавства», «Декоративне мистецтво», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Теорія та методика взаємодії ЗДО з родинами» та інших. Наголошено, що педагогу важливо належним чином підтримувати ініціативу дітей, їхні прагнення щодо предметно-практичної діяльності, спрямовувати зацікавленість та активність шляхом проведення різноманітних навчально-дидактичних ігор, занять, організації цікавої посиленої праці з творчим художньо-конструктивним змістом.

Ключові слова: художньо-конструктивна діяльність, суспільне довкілля, предметно-практична компетентність, образотворче мистецтво, народознавство, декоративне мистецтво, предметне довкілля, освітньо-ігровий простір, співпраця з родинами, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, міждисциплінарна інтеграція, заклад вищої освіти.

Boryn Galyna Vasylivna Candidate of pedagogical sciences, Docent of the department of theory and methods of preschool and special education, Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76005, tel.: (067) 34-37-860, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

Marchii-Dmytrash Tamara Mykhailivna Candidate of pedagogical sciences, Docent of the department of theory and methods of preschool and special education, Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76005, tel.: (097) 763-57-67, <https://orcid.org/0000-0001-8438-9735>

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF SUBJECT-PRACTICAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

Abstract. The study analyzes the peculiarities of the professional training of the future tutor of a preschool educator for the formation of subject-practical competence of preschool children through interdisciplinary integration. It is clarified that the subject-practical activity of children is related to play activities, because it arises from the game, contains a plot and a game plan, it ends with the result. It is emphasized that it is important for education for education to create conditions that would help the child focus on the educational process through interesting game actions-and later-and on a specific subject-practical result. In the process of preparation of education applicants for the formation of subject-practical competence of preschoolers, it is necessary to take into account the peculiarities of its organization, to rely on the area of immediate development of children.

It has been found that the subject-practical activity of children is inherent in active, often unpredictable, emotional content, organized, taking into account the age, individual characteristics of preschoolers. It should be borne in mind that of great importance for the formation of subject-practical competence is assigned the personality of the teacher, proper thematic planning in accordance with the sections of the current program, forms, methods and means of work with children, creation. The ways of preparation of education applicants for the formation of subject-practical competence of children are distinguished by means of such educational components as «Art work and the basics of design», «Methods of conducting ethnology classes», «Decorative art», «Familiarization of children with the social environment», «Theory and methodology of interactions with families» and others. It is emphasized that it is important for the teacher to properly support the initiative of children, their desires for subject-practical activity, to direct interest and activity through the conduct of various educational and didactic games, classes, organization of interesting feasible work with creative artistic and constructive content.

Keywords: artistic and constructive activity, social environment, subject-practical competence, science, decorative art, subject environment, educational and game space, cooperation with families, future educators, institutions of preschool education, interdisciplinary integration, institution of higher education.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що дітям дошкільного віку притаманне прагнення до активної ігрової предметно-маніпулятивної діяльності. Належним чином організована вихователем закладу дошкільної освіти робота щодо формування предметно-практичної компетентності дошкільників сприятиме вихованню у дітей прагнення працювати, сприятиме підготовці до подальшого навчання у початковій школі. Педагогу важливо належним чином підтримувати ініціативу дітей, їхні прагнення щодо предметно-практичної діяльності, спрямовувати зацікавленість та активність шляхом проведення різноманітних навчально-дидактичних ігор, занять, організації цікавої посиленої праці з творчим художньо-конструктивним змістом. Відтак удосконалення підготовки майбутніх вихователів до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку видається нам важливим та актуальним. Така готовність формується шляхом міжпредметної інтеграції освітніх компонентів «Художня праця та основи дизайну», «Методика проведення занять з народознавства», «Декоративне мистецтво», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Теорія та методика взаємодії ЗДО з родинами» та інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості підготовки майбутніх педагогів під час опанування ними навчальних дисциплін у закладі вищої освіти досліджували Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, А. Богуш, І. Зязюн, Г. Ничкало, Т. Щербакова, Р. Скульський та інші. Проблематику формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку

досліджують Г. Беленька, О. Бондаренко, В. Давидова, О. Долинна, О. Низковська, Л. Пісоцька та інші.

За міркувань Л. Пісоцької, становлення майбутньої особистості дитини, формування її здатності до творчої діяльності, формування готовності до виконання різних видів діяльності (трудової, художньо-творчої, ігрової), розвиток її моральних якостей – є пріоритетними цілями освітньої галузі. Учена також наголошує, що трудове виховання дітей слід спрямовувати на виховання працелюбності, формування предметно-практичної компетентності [1, с. 185]. Учена О. Бондаренко зазначає, що сучасну дошкільну освіту слід орієнтувати на: розвиток ініціативи дітей, формування активних громадян суспільства, підготовку дітей до перманентного входження в самостійну успішну життєдіяльність [2, с. 12]. Формування предметно-практичної компетентності дошкільників, на думку учених О. Долинної, передбачає формування обізнаності з працею дорослих, поваги та зацікавленості до професій, шанобливого ставлення до результатів праці однолітків та дорослих, виховання бажання долучатися до трудової діяльності, виявляти творчість [3, с. 22].

Г. Беленька наголошує, що формування предметно-практичної компетентності дошкільників передбачає виховання позитивного ставлення до праці, а згодом - виховання працелюбності. Означене має важливе значення для успішної соціалізації дитини у суспільному середовищі [4, с. 23]. Відтак поряд із ігровою діяльністю, яка є провідною для дітей дошкільного віку, ефективним засобом різностороннього розвитку вихованців в сучасному ЗДО є посилення праці. Вона формує прагнення (за дотримання умов щодо належної її організації) до самостійності, творчості, виховує наполегливість, формує зацікавленість предметно-практичними видами діяльності.

Мета та завдання дослідження. У дослідженні проаналізуємо особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку шляхом міждисциплінарної інтеграції. Відповідно до мети окреслюємо наступні завдання дослідження.

1. Охарактеризувати особливості формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО.

2. Проаналізувати шляхи підготовки здобувачів освіти до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку засобами міждисциплінарної інтеграції.

Виклад основного матеріалу. Майбутнім вихователям слід усвідомити, що виховання та розвиток дітей дошкільного віку у напрямі формування предметно-практичної компетентності, передбачає обізнаність вихованців із предметним світом, його особливостями, наявність початкових умінь застосовувати первинні базові економічні поняття, виховання бережливого ставлення до речей.

Освітній процес закладу дошкільної освіти включає у себе такі види діяльності, які є адекватними віку вихованців. В цих межах, на основі зони

найближчого розвитку, формуються важливі вікові новоутворення, які є сприятливими для повноцінного формування майбутньої особистості в різних сферах життєдіяльності. Відтак майбутньому вихователю слід оволодіти широким арсеналом форм, засобів, методів і прийомів освітнього впливу на вихованців.

Отож предметно-практична діяльність у дошкільному віці передбачає виконання дитиною різних практичних дій з предметами. Означене забезпечує чуттєво-сенсорне пізнання навколишнього середовища та має розвивальний характер. Формування предметно-практичної компетентності дошкільників відбувається шляхом розв'язанням освітніх завдань, які окреслено чинними програмами ЗДО та Базовим компонентом дошкільної освіти. В означених документах наголошено на доцільності посилюючого залучення дошкільників до різних видів праці: господарсько-побутова, самообслуговування; праця в природі; художня (ручна) праця.

Під час аналізу Базового компоненту дошкільної освіти майбутні вихователі опановують особливості формування у вихованців навичок практичного співжиття, емоційної сприйнятливості відповідно до їхніх вікових можливостей через застосування компетентнісного підходу під час формування предметно-практичної компетентності.

Ознайомлюючись з освітньою лінією «Дитина у світі культури» БКДО, здобувачі освіти резюмують про те, що предметно-практичної компетентності у дітей відбувається через обізнаність із працею дорослих, формування базових умінь та навичок з метою виконання різних видів праці, інтересу та поваги до різних професій, результатів праці інших людей. Реалізації означеного процесу сприятиме належним чином організована художня праця. Відповідно їй доцільно зорієнтувати її зміст на формування творчої особистості дитини. Загалом це передбачає розвиток її здатності сприймати засоби природи та навколишньої дійсності, поведінки людей, які бажають насолоджуватися прекрасним; формування естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь і потреби брати участь у створенні прекрасного в художньо-конструктивній творчості й житті загалом.

Учені С. Матвієнко [5], А. Костак, Т. Молнар [6] наголошують, що формуванню предметно-практичної компетентності дітей сприятиме виховання працелюбності дітей в процесі занять художньою працею. Майбутнім вихователям важливим є для усвідомлення той факт, що створений навчально-ігровий простір ЗДО, сприятиме формуванню особистісного предметно-практичного досвіду дітей, поглибленню інтересу видів праці та усвідомленню особливостей різних видів трудових дій. Так, під час опанування навчальної дисципліни «Художня праця та основи дизайну», здобувачі освіти моделюють художньо-конструктивні ігри: розробляючи дидактичну гру для дітей способом модульного оригамі «Промінчики для сонечка», аналізують у який саме спосіб навчатимуть вихованців виготовляти модулі, викладати їх у конкретний виріб,

композицію, звертають увагу на етноестетичний компонент такої діяльності, охайність, привабливість [7]. Зауважують, що така предметно-практична діяльність дітей сумісна з мистецько-творчою, сприяє формуванню навичок у вихованців щодо викладання предметів за величиною у композиційній єдності, розвиває дрібну моторику рук, зорову пам'ять, виховує уважність, чуйність [8]. З аналогічною метою моделювали сюжетно-рольову гру на тему «Казкове місто». У ньому «архітектори» проектували, а «будівельники» будували нове місто. Здобувачі освіти виготовляли макети будинків, вулиць з аркуша паперу, поділеного на 9, 12 та 16 частин. Звертали увагу на естетичну привабливість виготовлених виробів, послуговуючись знаннями, отриманими під час опанування освітнього компонента «Основи образотвочого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей».

Під час вивчення навчальної дисципліни «Декоративне мистецтво», майбутні вихователі опановували методику ознайомлення дошкільників з ткацтвом та килимарством. Моделювали заняття з виготовлення килимків та доріжок із паперу та картону у техніці переплетення. Згодом виготовляли невеличкі килимки з ниток на рамці. Обговорювали методику такої роботи в умовах закладу дошкільної освіти. Аналізували методичні особливості донесення до дітей інформації про народні промисли, працю ремісників, народних умільців, виготовляли кошики зі скрученого паперу.

У процесі вивчення освітнього компонента «Методика проведення занять з народознавства» в контексті професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку продовжували ознайомлювати з народними промислами і ремеслами відповідно до чинних програм навчання і виховання (гончарство, ковальство, лозоплетіння, ткацтво, килимарство, деревообробка, бондарство, різьблення, писанкарство, вишивка та інші), звертали увагу на значення символів і кольорів у давній українській традиції, виховувати повагу до праці. На практичних заняттях готували студентів до навчання дітей вишивати (хрестиком, низинкою, гладдю, різними кольорами і орнаментами), витинати, розписувати писанки, іграшки, посуд, виготовляти різноманітні вироби (серветки, аплікації, іграшки тощо). Обговорювали і вчилися створювати народознавчий осередок в груповій кімнаті ЗДО [9, с. 107-108] Також ознайомлюючи дітей з побутом українського народу, формували готовність майбутніх вихователів до створення народних іграшок з тканини, ниток, природних матеріалів методом намотування ниток на картон і їх перев'язування на певних ділянках, звертали увагу на важливість творчого підходу до виготовлення різних видів іграшок, розвиток естетичних смаків і наполегливості у роботі [10].

Під час опанування дисципліни «Теорія та методика взаємодії ЗДО з родинами», майбутні педагоги готуються давати рекомендації батькам щодо формування предметно-практичної компетентності дітей в умовах сім'ї, готують пам'ятки для батьків та розробляють зміст консультацій в означеному

напрямі. При цьому слід наголосити, що окреме місце у професійній підготовці майбутніх вихователів до формування предметно-практичної компетентності дошкільників відведено методиці організації різних режимних процесів (як в умовах родини, так і у закладах дошкільної освіти).

Предметно-практична діяльність дітей пов'язана з ігровою діяльністю, оскільки вона виникає з гри; містить сюжет та ігровий задум, завершується результатом. Здобувачам освіти важливо навчитись створити умови, які б допомогли дитині зосередитись на освітньому процесі шляхом цікавих ігрових дій – а згодом – і на конкретному предметно-практичному результаті. Наприклад, під час художньо-конструктивної діяльності - виготовлення виробу з паперу та картону, дитина входить в ігрову ситуацію, прагнучи допомогти конкретному персонажу чи виготовити приємний подарунок для близьких власноруч. У процесі виготовлення виробу вона здійснює різноманітні маніпулятивні дії з приладами та матеріалами, удосконалює практичні навички, розвиває дрібну моторику рук. Означена діяльність д дітей має важливу розвивально-виховну роль, оскільки проходить у формі гри. Суспільної цінності предметно-практична діяльність вихованця набуває пізніше, у процесі дорослішання та розвитку усвідомленості.

Неабияку роль у формуванні майбутніх вихователів до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку має освітній компонент «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям». Під час моделювання низки занять на тему «Майбутні професії» студенти знайомили вихованців із різними видами розумової праці; промисловими професіями; сільськогосподарськими видами праці. Удосконалювались у способах донесення до дітей дошкільного віку важливість суспільної спрямованості праці, чому, існує стільки різних професій, що ж таке робота навіщо люди працюють. Аналізували методи підведення дітей до думки про життєву необхідність праці, її виникнення залежно до потреб людей та суспільного запиту.

При цьому наголошували, що зазвичай розвиток ігрового сюжету залежить від творчої фантазії вихованців та рівня сформованості знань, умінь та навичок у царині предметно-практичної компетентності вихованців. Здобувачі освіти укладали бесіди з дітьми про важливість якісного виконання роботи, застосовуючи прийом аналогій (будівельник неякісно виготовив дах в будинку, пішов дощ, то... (його пошкодив вітер, вода залила тощо) з обговоренням наслідків неякісного виконання роботи для інших людей. Здобувачі освіти моделювали цікаві бесіди про те, як людством створювалась техніка: смартфони, телевізори, літаки тощо. Наголошували, що люди продовжують їх винаходити та удосконалювати відповідно до розвитку суспільного прогресу та потреб людства. При цьому природне середовище завжди було натхненником людського прогресу та розвитку, оскільки, перш ніж винайти новий технічний прилад, винахідник уважно спостерігав за

особливостями природи, законами взаємодії її компонентів (за схожістю птаха винайдено літак, до риби – сконструйовано - підводний човен, хобот слона – роботизована рука, черв'яки- бурова установка, суперклеї – лапки геконів, насіння кульбаби - парашут тощо).

У процесі підготовки майбутніх вихователів до здійснення цілеспрямованого освітнього впливу на дітей, зосереджуємо увагу студентів на тому, що дошкільники навчаються взаємодіяти із різноманітними предметами, розпізнають їх особливості, нагромаджується чуттєвий особистісний досвід. Перелічене надалі сприяє орієнтуванню вихованців у предметному світі [11]. При цьому перманентно удосконалюється розумова діяльність, оскільки активно поєднується з практичною. Відтак вирішення освітніх завдань та окреслення відповідних напрямів формування предметно-практичної компетентності дошкільників з урахуванням вимог чинних програм ЗДО, є результативними за умов сприяння педагогом різностороннього розвитку дитини в навчальному просторі закладу дошкільної освіти.

Формування предметно-практичної компетентності дошкільників потребує створення відповідного освітньо-ігрового середовища. Слід зважати на типи ігрових сюжетів, урахуваючи, що у хлопчиків та дівчаток вони можуть бути різні. При цьому здобувачам освіти слід бути готовими до уникнення помилок, за яких ігрове середовище може суперечити особливостям дитячої гри: не враховуються статево-рольові переваги дітей, створюється ігровий світ, який їм дітям нецікавий; не враховується перманентна зміна елементів освітньо-ігрового середовища відповідно до віку дітей; відсутнє стимулювання творчих проявів та задумів вихованців. Це особливо це стосується дидактичних ігор, ігор-експериментування, сюжетно-рольових ігор дітей. Означені ігри забезпечують зміст освітнього процесу дітей на заняттях, під час інтелектуальних, театральних чи розважальних ігор.

Майбутнім вихователям слід звернути увагу на те, що освітньо-ігрове середовище бажано наповнювати тими предметами, які дають можливість дошкільникам здійснювати маніпулятивні дії: розгорнути, відкрити, зігнути, використати для гри чи іншої діяльності, виготовити цікавий подарунок близьким чи виріб. Також дитина має мати змогу обстежувати, експериментувати, досліджувати, спостерігати. Також належним чином організоване предметно-ігрове середовище має викликати позитивні емоції. Іграшки мають бути виготовлені з якісних та безпечних матеріалів у приємній колірній гамі, розвивати образність, збуджувати фантазію, викликати бажання маніпулювати, гратись з нею.

Висновки. Аналізуючи шляхи підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку засобами міждисциплінарної інтеграції нами з'ясовано наступні особливості означеної діяльності дітей в ЗДО: її організація потребує застосування вихователем творчого підходу щодо забезпечення

предметно-ігрового середовища, налагодження взаємодії поміж дітьми дошкільного віку; предметно-практичні діяльності дітей притаманний емоційно насичений, непередбачуваний, активний характер; вона базується на основі урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей з опорою на зону найближчого розвитку; важливе місце в організації предметно-практичної діяльності відведено особистості педагога, формам, методам та засобам роботи з дітьми, забезпеченні належних умов задля різностороннього розвитку майбутньої особистості.

У дослідженні окреслено напрями підготовки майбутніх вихователів до формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку шляхом інтеграції змісту освітніх компонентів в закладі вищої освіти: допомога в усвідомленні чинників, що впливають на створення належного освітньо-ігрового простору в закладі дошкільної освіти; формування позитивної мотивації щодо продуктивної навчально-творчої взаємодії, усвідомлення специфіки формування предметно-практичної компетентності дітей дошкільного віку; спонукання здобувачів освіти створювати власні проекти в означеному напрямі; оволодіння новітніми педагогічними технологіями, які б сприяли реалізації здобувачами освіти завдань щодо формування предметно-практичної компетентності в умовах дошкільного закладу освіти; забезпечення відповідного морально-психологічного та творчого середовища у процесі опанування змісту освітніх компонентів; активізація освітньої активності майбутніх вихователів, спрямовану на формування творчого мислення; виставка робіт, виготовлених власноруч, презентація творчих ідей; моделювання форм роботи з дітьми дошкільного віку в означеному напрямі.

Література:

1. Пісоцька Л. М. Зміст трудового виховання дітей старшого дошкільного віку. Психолого-педагогічні науки. 2013. № 5. С.185-189
2. Бондаренко О. У світ професій. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 12–15.
3. Долинна О. Праця як засіб формування предметно-практичної компетенції дітей. *Дошкільне виховання*. 2012. № 9. С. 22–27.
4. Беленька Г. Як ставляться діти до наших професій. *Дошкільне виховання*. 2010. № 6. С. 24–26.
5. Матвієнко С. Виховання працелюбності дітей старшого дошкільного віку в процесі занять художньою працею. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки». 2018. № 2(1), с. 17-24.
6. Костак А., Молнар Т. Навчання дошкільників трудовим навикам та вмінням в процесі художньої праці. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції. Мукачево: Вид-во МДУ. 2021, с. 50-54.
7. Борин Г. Педагогічні умови організації художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО. Молодь і ринок. 2021. № 9 (125), с. 37-42.
8. Борин Г. Професійна підготовка студентів до художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку засобами педагогічної практики. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. № 3, с. 181-186.

9. Marchii-Dmytrash T. Organizing of educational space of institutions of preschool education: subject and ethnological environment. *Moderní aspekty vědy: XX. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2022. str. 624. S. 102-127.*

10. Marchii-Dmytrash, T., Boryn, G. Professional training of future educators for the usage of ethnological-aesthetic means in work with children of senior preschool age. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Pedagogy*, 9(1), 123-130. doi: 10.15330/jpnu.9.1.123-130

11. Борин Г. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до творчої художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. *Науковий журнал: Освітній простір України*, 2019. №14, с. 57-63.

12. Листопад І. Творчі завдання як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2020. № 23, с. 74–81.

13. Еськава Т. Підготовка майбутніх вихователів до керівництва художньо-творчою діяльністю дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021, с. 60-66.

References:

1. Pisotska, L.M. (2013). Zmist trudovoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnogo viku [The content of labor education of older preschool age children]. *Psykhologo-pedahohichni nauky [Psychological and Pedagogical Sciences]*, no. 5, pp. 185-189 [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O. (2009). U svit profesii [In the world of professions]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, no 12, pp. 12-15 [in Ukrainian].

3. Dolynna, O. (2012). Pratsia yak zasib formuvannia predmetno-praktychnoyi kompetentsiyi ditei [Work as a means of forming the subject-practical competence of children]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, no 9, pp. 22-27 [in Ukrainian].

4. Bielienka, G. (2010). Yak stavliatsia dity do nashykh profesii [How children relate to our professions]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, no 6, pp. 24-26 [in Ukrainian].

5. Matviienko, S. (2018). Vykhovannia pratseliubnosti ditei starshoho doshkilnogo viku v protsesi zaniat khudozhnoiu pratseiu [Education of diligence of children of senior preschool age in the course of employment by art work]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriiia «Pedahohichni nauky» - Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Series "Pedagogical Sciences"*, 2(1), 17-24 [in Ukrainian].

6. Kostak, A., Molnar, T. (2021). Navchannia doshkilnykiv trudovym navykam ta vminniam v protsesi khudozhnoi pratsi [Teaching preschoolers work skills and abilities in the process of artistic work]. *Proceedings from '5: V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia « Osvita i formuvannia konkurentospromozhnosti fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsii – The Fifth International Scientific and Practical Conference « Education and the formation of the competitiveness of specialists in the context of European integration »*. (pp. 50-54). Mukachevo: Vyd-vo MDU, 50-54 [in Ukrainian].

7. Boryn, H. (2021) Pedahohichni umovy orhanizatsii khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti ditei doshkilnogo viku v umovakh ZDO [Pedagogical conditions for the organization of artistic and constructive activities of preschool children in the conditions of ZDO]. *Molod i rynek - Youth and the market*, 9 (125), 37-42 [in Ukrainian].

8. Boryn, H. (2021). Profesiina pidhotovka studentiv do khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti z ditmy doshkilnogo viku zasobamy pedahohichnoi praktyky [Professional preparation of students for artistic and constructive activities with preschool children by means of pedagogical practice]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika» - Academic studies. Series "Pedagogy"*, 3, 181-186 [in Ukrainian].

9. Marchii-Dmytrash T. (2022). Organizing of educational space of institutions of preschool education: subject and ethnological environment. *Moderní aspekty vědy: XX. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2022. str. 624. S. 102-127.*
10. Marchii-Dmytrash, T., Boryn, G. (2022). Professional training of future educators for the usage of ethnological-aesthetic means in work with children of senior preschool age. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Pedagogy*, 9(1), 123-130. doi: 10.15330/jpnu.9.1.123-130
11. Boryn, H. (2019). Diialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv do tvorchoi khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti z ditmy doshkilnoho viku [Activity approach in professional training of future teachers to creative artistic and constructive activities with preschool children]. *Osvitnii prostir Ukrainy - Educational space of Ukraine*, 14, 57-63 [in Ukrainian].
12. Lystopad, I. (2020). Tvorchi zavdannia yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnostei starshykh doshkilnykiv [Creative tasks as a means of developing the creative abilities of older preschoolers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series "Pedagogy, social work"*, 23, 74–81 [in Ukrainian].
13. Eskova, T. (2021). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do kerivnytstva khudozhnotvorchoiu diialnistiu ditei doshkilnoho viku [Preparation of future educators to lead the artistic and creative activities of preschool children]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu - Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 2, 60-66 [in Ukrainian].

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/.3-051:51]:159.954](477)(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-94-106](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-94-106)

Бурчак Станіслав Олександрович доктор педагогічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти, декан факультету технологічної і професійної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул.Героїв Крут, 2, м. Глухів, 41400, тел.: (066) 557-80-86, <https://orcid.org/0000-0002-1641-3251>.

Бурчак Ліана Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та основ сільського господарства, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул.Героїв Крут, 2, м. Глухів, 41400, тел.: (099) 133-55-02, <https://orcid.org/0000-0003-3807-4243>.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. Розвиток вищої освіти сьогодні висуває відповідні вимоги до процесу підготовки майбутніх фахівців. Пов'язано це, в першу чергу, з тим, що набуття лише предметних знань у сучасному соціумі не є достатнім, що значно ускладнює випусникам закладів вищої освіти скласти конкуренцію на ринку праці. У зв'язку з цим, перед університетами, у тому числі й педагогічними, постає першочергове завдання формування й розвитку таких здібностей особистості, які розкривають її індивідуальні якості, інтелектуальні можливості й творчий потенціал, оскільки соціальний розвиток нації завжди тісно пов'язаний із творчістю й є важливим абсолютно у всіх сферах якісного існування суспільства, в тому числі і в освіті.

У статті розглянуто проблему розвитку творчості майбутніх учителів педагогічних університетів України, представлено результати експериментального дослідження рівня розвитку творчості майбутніх учителів математики на констатувальному і формуальному етапах. Висвітлено динаміку процесу розвитку творчості майбутніх педагогів, виявлену під час перевірки ефективності окресленої системи.

У процесі констатувальних досліджень визначено рівень розвитку у викладачів педагогічних закладів вищої освіти, які беруть участь у процесі підготовки майбутніх учителів математики, певних здатностей успішно розвивати творчість здобувачів.

Під час формуального етапу експериментального дослідження було перевірено ефективність запропонованої авторської системи розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки, а також

визначалася динаміка сформованості структурних складників творчості майбутніх педагогів на формувальному етапі. Узагальнені результати формувальної частини експериментального дослідження свідчать, що здобувачі експериментальних груп досягли більш високий рівень розвитку творчості у порівнянні зі здобувачами вищої освіти контрольних груп, які навчалися за традиційною системою.

Ключові слова: творчість, розвиток творчості, компоненти творчості, система, модель, динаміка, педагогічні університети, майбутні педагоги, експериментальне дослідження.

Burchak Stanislav Oleksandrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Technological and Professional Education Chair, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 41400, tel.: (066) 557-80-86, <https://orcid.org/0000-0002-1641-3251>.

Burchak Liana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and agriculture groundings, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 41400, tel.: (099) 133-55-02, <https://orcid.org/0000-0003-3807-4243>.

EXPERIMENTAL STUDY OF DYNAMICS OF CREATIVITY DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. The development of higher education today makes appropriate demands on the process of training future professionals. This is primarily due to the fact that the acquisition of only subject knowledge in modern society is not enough, which makes it much more difficult for graduates of higher education to compete in the labor market. In this regard, universities, including pedagogical ones, face the priority task of forming and developing such abilities of the individual, which reveal his individual qualities, intellectual abilities and creative potential, as the social development of the nation is always closely connected with creativity and is important in absolutely all areas of quality of society, including education.

The article considers the problem of development of creativity of future teachers in pedagogical universities of Ukraine, presents the results of experimental research of the level of development of creativity of future teachers of mathematics at the ascertaining and formative stages. The dynamics of the process of development of creativity of future teachers, identified during the verification of the effectiveness of the outlined system.

In the process of ascertaining research, the level of development of teachers of pedagogical institutions of higher education, who participate in the training of future teachers of mathematics, certain abilities to successfully develop the creativity of applicants.

During the formative stage of the experimental study, the effectiveness of the proposed author's system for the development of future mathematics teachers in the process of professional training was tested, and the dynamics of the structural components of future teachers' creativity at the formative stage was determined. The generalized results of the formative part of the experimental study show that the applicants of the experimental groups achieved a higher level of creative development in comparison with the applicants for higher education of the control groups who studied according to the traditional system.

Keywords: creativity, creativity development, components of creativity, system, model, dynamics, pedagogical universities, future teachers, experimental research.

Постановка проблеми. У співвідношенні «людина і світ» особистість, а особливо особистість учителя, постає як самостійна творча сила, здатна бачити, розуміти й перетворювати навколишню дійсність.

Світові тенденції, що спостерігаються сьогодні в суспільстві (інформаційна свобода, розвиток гуманістичних цінностей, демократії, активізація міжкультурної взаємодії) є головними рисами «креатогенної ери» [1; 5; 12]. У цьому контексті творчість виступає своєрідним двигуном соціального розвитку у всіх сферах сучасного суспільства, де особливе місце відведено освіті.

Провідна ідея сучасної педагогічної освіти – формування педагога-професіонала, який відзначатиметься компетентністю та мобільністю, самостійністю й ініціативністю, нестандартним мисленням і творчим підходом до роботи, індивідуальним методичним стилем і вмінням організовувати освітній процес з урахуванням потреб та особливостей кожного учня. Дуже актуальним, у цьому випадку, стає завдання розвитку творчості майбутніх педагогів, що надає можливості оригінально розв'язувати фахові, професійні (педагогічні, методичні, предметні та ін.) завдання, удосконалювати освітній процес, а також організовувати процеси саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення власної особистості й особистості кожного учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку творчості майбутніх учителів приділяється багато уваги в сучасному педагогічному дискурсі. Так, пошук шляхів подолання суперечностей між формуванням суспільного попиту на творчо активних освітян та підготовкою їх у вищій освіті знаходимо в сучасних працях [15; 9].

Аналіз літературних джерел показав, що на практиці були використані різноманітні моделі розвитку творчості майбутніх педагогічних працівників: змішана модель навчання [10], спільне навчання та інструктаж із синектики [4], техніка шести мислячих капелюхів [2] та ін., а в науковому контексті проводяться дослідження щодо розвитку різних видів творчості, де за основу класифікації взято сферу генерування творчих ідей: технічна [3], соціальна [11],

підприємницька [8] та інші. Творчість, окрім того, може формуватися, розвиватися завдяки факторам навколишнього середовища [6].

Попри багату напрацьовану базу знань, феномен творчості й сьогодні залишається недостатньо дослідженим. Пов'язують це, в першу чергу, зі складністю його характеристики. Це й зумовило існування досить великої кількості підходів, що зосереджуються на різних аспектах як трактування самого поняття, так і процесу його розвитку.

У зв'язку з цим, головною метою педагогічної освіти сьогодні стає підготовка компетентного, кваліфікованого випускника, який здатний не лише застосовувати на практиці знання, вміння і навички, а й приймати оригінальні та нестандартні рішення в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності. Діюча система освіти сьогодні не може в повній мірі забезпечити розвиток творчості учнів [13].

Мета статті визначити динаміку розвитку творчості здобувачів вищої освіти в авторській системі, запровадженій у педагогічних університетах України.

Виклад основного матеріалу. З метою перевірки припущення того, що традиційна система фахової підготовки майбутніх учителів математики в педагогічному закладі вищої освіти недостатньо спрямована на розвиток їхньої творчості, проводилася констатувальна частина експериментального дослідження, в ході якої було проведено низку заходів щодо виявлення та практичного підтвердження доцільності педагогічних умов, що сприяють розвитку окремих елементів визначених компонентних складників творчості майбутніх учителів математики.

До констатувальної частини експериментального дослідження було залучено 1063 респондентів: 205 науково-педагогічних (викладачів математичних дисциплін, педагогіки, психології та ін.), педагогічних працівників (учителів закладів середньої освіти) і 858 здобувачів вищої освіти.

У першу чергу, ми намагалися встановити, яким чином складові традиційної педагогічної системи можуть забезпечити творчу підготовку майбутніх педагогів, розвиток окремих складових їхньої творчості, які мотиви, освітні цілі, методи, форми, засоби забезпечують результативність педагогічної взаємодії, а також, як педагогічні й науково-педагогічні працівники оцінюють рівень розвитку творчості діючих учителів математики й, відповідно, здобувачів педагогічних університетів, готовність їх до розвитку творчості учнів закладів середньої освіти, для чого й була розроблена анкета для діючих учителів математики.

Доводиться констатувати той факт, що учителі математики мають досить не високий рівень володіння методами наукового пізнання, організації й проведення творчої, пошукової роботи. Так, ґрунтовно підготовленими до науково-дослідницької діяльності, за період навчання постійно залучалися до науково-дослідної роботи, нині виконують з учнями творчі проекти лише

третина опитуваних (33%), інші 67% респондентів оцінили свою підготовленість як задовільна, хоча вони все ж намагаються з учнями виконувати творчу, дослідницьку роботу.

Кращою є ситуація зі здатністю розробляти й проводити позашкільні заходи, екскурсії, творчі вечори, творчі нестандартних уроків з математики тощо. Майже всі респонденти стверджують, що мають досвід проведення окреслених заходів з математики, роблять це достатньо часто, регулярно, професійно. Але, як стверджують учителі-практики, основну частину досвіду вони все ж отримали під час виконання професійних обов'язків, а в університеті їх знання в окресленому напрямі були більш теоретичними.

Якщо ж говорити про перелік дисциплін освітньої програми підготовки вчителя математики, оволодіння якими стало фундаментом для розвитку творчості, то респондентами були названі переважно педагогічні, методичні і, зокрема, фахові математичні, звідки можемо зробити висновок, що жодну дисципліну освітньої програми не можна позбувати можливості розвивати творчість майбутнього вчителя математики, який її опанує.

У процесі констатувальних досліджень нами було визначено рівень розвитку у викладачів педагогічних закладів вищої освіти, які беруть участь у процесі підготовки майбутніх учителів математики, певних здатностей успішно розвивати творчість здобувачів. Для цього респондентам (117 науково-педагогічних працівників досліджуваних закладів вищої освіти) пропонувалося оцінити власні знання, уміння, навички, якості щодо розвитку творчості здобувачів у процесі їхньої фахової підготовки за десятибальною шкалою (від 0 до 9). При цьому, вважати 0 – певна якість або властивість ще зовсім не сформована (викладач не використовує її у власній професійній діяльності) ; 9 – високий рівень сформованості якості (викладач регулярно її використовує для цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх освітян).

Науково-педагогічним працівникам пропонувалася анкета самоаналізу, в якій необхідно було оцінити 12 власних умінь, спрямованих на розвиток творчості майбутніх учителів математики. Серед них:

1. Уміння розробляти й проводити проблемні, інтерактивні лекції із застосуванням технологій розвитку творчості здобувачів (лекції-провокації, лекції-диспути, лекції-дебати тощо).

2. Здатність розробляти й проводити практичні, семінарські й лабораторні роботи діалогічного характеру із застосуванням методів та технологій розвитку творчості майбутніх учителів (кейсове практичне заняття, заняття-тренінг, заняття-бесіда, заняття за моделлю «викладач за дверима» тощо).

3. Здатність використовувати технології розвитку творчості майбутніх педагогів у процесі організації і проведення самостійної роботи (репродуктивної, реконструктивної, евристичної, дослідницької).

4. Знання особливостей проєктного навчання та вміння застосувати проєктні технології у процесі професійної підготовки майбутніх учителів математики.

5. Використання творчих (креативних) методів у процесі організації і проведення дослідницької діяльності.

6. Здатність організовувати творчу діяльність здобувачів вищої освіти в процесі проходження педагогічної практики.

7. Володіння методикою розвитку творчості майбутніх освітян в процесі організації їхньої позааудиторної роботи (уміння організовувати позааудиторні засоби, вечори відпочинку, творчі вечори, агенція соціальних проєктів, наукове товариство здобувачів, майстер-класи тощо).

8. Уміння створити базу творчих різнорівневих тестових завдань, розробити валідний тест оцінювання результатів навчання здобувачів з дисципліни, що викладає.

9. Здатність критично аналізувати результативність власної педагогічної діяльності, зокрема спрямованої на розвиток творчості майбутніх учителів математики.

10. Уміння скомплектувати систему засобів навчання конкретної дисципліни та продуктивно їх застосовувати під час проведення занять.

11. Здатність використовувати дистанційні форми взаємодії зі здобувачами вищої освіти, діагностувати та корегувати їх освітню й творчу діяльність на відстані.

12. Уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній діяльності, в процесі пошуку інформації, створення творчих проєктів, дослідницької діяльності тощо.

Під час проведення анкетування було враховано, що науково-педагогічні працівники, які брали участь у дослідженні, мали різний досвід підготовки учителів математики. Це спонукало розподілити респондентів на три групи з метою здійснення якісного аналізу самооцінки: викладачі з педагогічним стажем до 5 років (39 осіб); викладачі, стаж яких становить від 5 до 10 років (25 осіб); науково-педагогічні працівники, стаж роботи яких більше 10 років (53 особи).

Результати самооцінки викладачами власних умінь, спрямованих на розвиток творчості майбутніх учителів математики представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Результати самооцінки викладачами власних умінь

№ п/п	Власні уміння науково-педагогічних працівників, спрямованих на розвиток творчості майбутніх учителів математики	Групи викладачів			Середнє значення
		Стаж до 5 років	Стаж від 5 до 10 років	Стаж більше 10 років	
1	2	3	4	5	6
1	Уміння розробляти й проводити проблемні, інтерактивні лекції із застосуванням технологій розвитку творчості здобувачів (лекції-провокації, лекції-диспути, лекції-дебати тощо).	3,9	7,1	7,9	6,3

2	Здатність розробляти й проводити практичні, семінарські й лабораторні роботи діалогічного характеру із застосуванням методів та технологій розвитку творчості майбутніх учителів (кейсове практичне заняття, заняття-тренінг, заняття-бесіда, заняття за моделлю «викладач за дверима» тощо).	3,1	5,2	7,1	5,1
3	Здатність використовувати технології розвитку творчості майбутніх педагогів у процесі організації і проведення самостійної роботи (репродуктивної, реконструктивної, евристичної, дослідницької).	5,4	7,5	7,9	6,9
4	Знання особливостей проектного навчання та вміння застосувати проектні технології у процесі професійної підготовки майбутніх учителів математики.	5,4	6,9	7,1	6,4
5	Використання творчих (креативних) методів у процесі організації і проведення дослідницької діяльності.	3,2	6,5	7,3	5,6
6	Здатність організувати творчу діяльність здобувачів вищої освіти в процесі проходження педагогічної практики.	3,9	6,9	7,7	6,1
7	Володіння методикою розвитку творчості майбутніх освітян в процесі організації їхньої позааудиторної роботи (уміння організувати позааудиторні засоби, вечори відпочинку, творчі вечори, агенція соціальних проєктів, наукове товариство здобувачів, майстер-класи тощо).	4,2	6,1	6,3	5,5
8	Уміння створити базу творчих різномірних тестових завдань, розробити валідний тест оцінювання результатів навчання здобувачів з дисципліни, що викладає.	3,8	5,6	8,0	5,8
9	Здатність критично аналізувати результативність власної педагогічної діяльності, зокрема спрямованої на розвиток творчості майбутніх учителів математики.	2,9	5,7	6,6	5,1
10	Уміння скомплектувати систему засобів навчання конкретної дисципліни та продуктивно їх застосовувати під час проведення занять.	4,5	5,7	6,8	5,6
11	Здатність використовувати дистанційні форми взаємодії зі здобувачами вищої освіти, діагностувати та корегувати їх освітню й творчу діяльність на відстані.	7,6	7,8	6,5	7,3
12	Уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній діяльності, в процесі пошуку інформації, створення творчих проєктів, дослідницької діяльності тощо.	7,1	7,8	6,2	7,0

Також доцільно зупинитися на визначенні наявного рівня розвитку творчості майбутніх педагогів, отриманого за традиційної системи підготовки майбутніх фахівців. Із цією метою ми користувалися авторською системою тестів на виявлення рівня розвитку творчості здобувачів.

Для більш точного і чіткого виявлення рівня розвитку математичної творчості, конче необхідної майбутньому вчителю математики в процесі виконання професійних обов'язків, нами використано на констатувальному етапі експерименту, крім авторської системи тестів, пілотажні дослідження (короткі контрольні зрізи практичного характеру із творчим навантаженням).

Під час пілотажного дослідження оцінювалися: підготовка майбутніх учителів математики до розв'язування творчих, олімпіадних задач, задач підвищеної складності, головоломок, задач-жартів, задач з логічним навантаженням тощо.

Для отримання достовірних даних про кількісні і якісні зміни значень показників розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки, викликані впливом певних керованих і контрольованих факторів, було проведено формувальну частину експериментального дослідження, мета якої: експериментальна перевірка ефективності авторської системи розвитку творчості майбутніх учителів математики шляхом використання творчих методів та інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі педагогічних університетів.

На заняттях в експериментальних групах відбувалося упровадження авторської системи розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки.

Підготовка майбутніх освітян здійснювалася під час лекційних, практично-лабораторних занять та семінарів, самостійної й науково-дослідницької роботи, розв'язування методичних задач, проходження педагогічної практики, виконання курсових і бакалаврських робіт, проведення позааудиторної роботи, а також шляхом упровадження спецкурсу «Методика навчання: вибрані питання математики» (2014-2022 рр), «Методика навчання: творчий розвиток майбутнього педагога» (2019-2022 рр.), авторських методичних посібників «Розвиток творчості майбутніх учителів математики: методичні рекомендації», «Творчий розвиток майбутніх педагогів: теоретичний аспект».

Під час проведення формувального експерименту взяли участь: 364 здобувача вищої освіти контрольних груп і 362 здобувача експериментальних груп.

Оцінка результатів дослідження в експериментальних і контрольних групах проводилася на основі визначення рівня розвитку творчості майбутніх учителів математики, яка реалізовувалася на практиці шляхом упровадження системи авторських тестових завдань, а також шляхом написання здобувачами спеціальних контрольних зрізів, спрямованих на визначення рівня розвитку математичної творчості майбутніх учителів математики.

Для перевірки гіпотези дослідження використовувався двосторонній критерій Пірсона. Значення статистики T_{cn} критерію обчислювали за формулою

$$T_{cn} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^{30} \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (1)$$

де n_1, n_2 – кількість респондентів експериментальних і контрольних груп відповідно, O_{1i} і O_{2i} ($i=1, 2, \dots, 18$) – кількість здобувачів експериментальних і контрольних груп відповідно, які потрапили в i -ту категорію.

У процесі виконання кількісного аналізу робіт здобувачів вищої освіти, визначення рівня розвитку кожного показника компонентних складників творчості (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного), а також, виходячи з інформації про рівні розвитку компонентів творчості майбутніх учителів математики, отримуємо загальний рівень розвитку творчості майбутніх учителів математики, отриманий за традиційної системи фахової підготовки майбутніх учителів математики (рис. 1.).

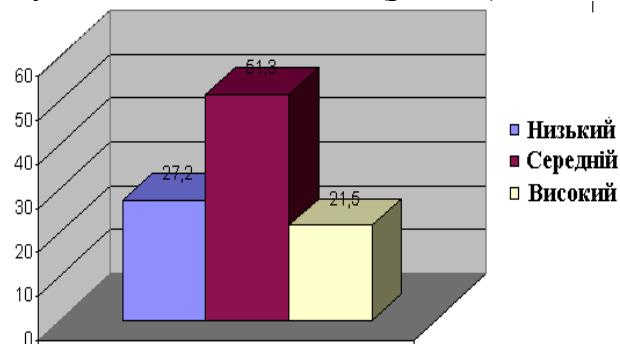


Рис. 1. Рівні розвитку творчості (зведені дані) майбутніх учителів математики (констатувальний етап)

Усереднені дані пілотажного дослідження (рис. 2.).

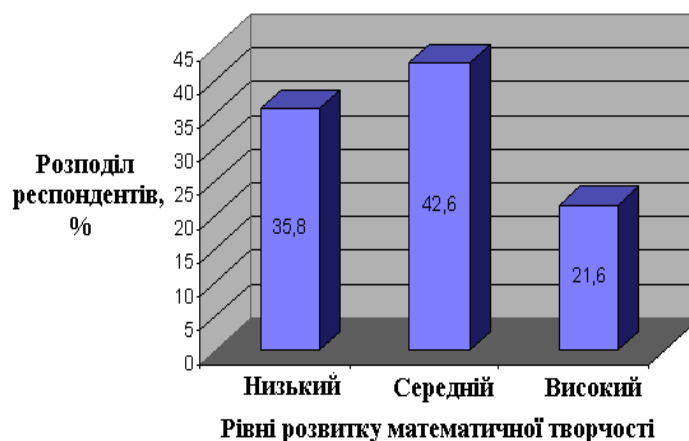


Рис. 2. Рівні розвитку математичної творчості здобувачів (пілотажне дослідження на констатувальному етапі)

Провівши на формувальному етапі експериментального дослідження якісний аналіз відповідей здобувачів вищої освіти на тестові запитання, можемо

оцінити динаміку процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики, отриману в результаті упровадження авторської моделі системи розвитку творчості в реальний освітній процес педагогічних університетів України (рис. 3).

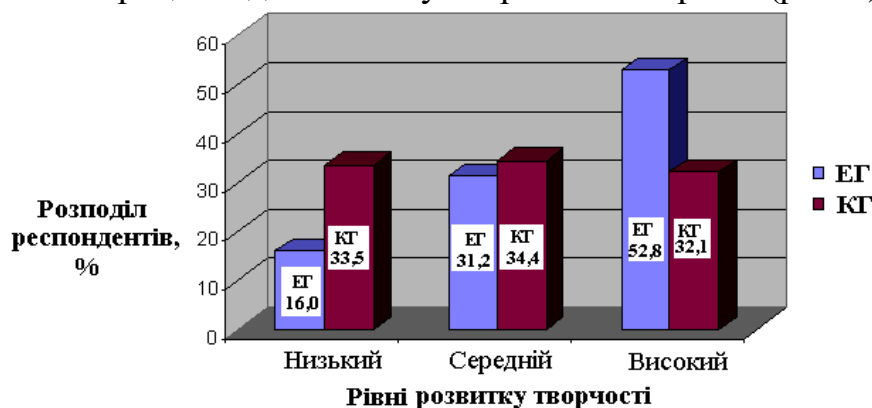


Рис. 3. Динаміка розвитку творчості майбутніх учителів на формульованому етапі (EG – експериментальна група, KG – контрольна група)

Результати контрольного зрізу показали, що спостерігається тенденція підвищення рівня розвитку математичної творчості майбутніх учителів математики.

Таблиця 2

Динаміка рівнів розвитку математичної творчості здобувачів (%)

Курси навчання здобувачів	Рівні розвитку математичної творчості								
	Низький			Середній			Високий		
	Конст.	Формувальний		Конст.	Формувальний		Конст.	Формувальний	
		EG	KG		EG	KG		EG	KG
I-II	44,7	29,4	41,1	37,1	39,2	38,4	18,2	31,4	20,5
III	32,6	26,1	29,8	46,9	46,6	48,5	20,5	27,3	21,7
IV	30,2	24,8	31,7	43,8	40,5	40,0	26,0	34,7	28,3
Середнє	35,8	26,8	34,2	42,6	42,1	42,3	21,6	31,1	23,5

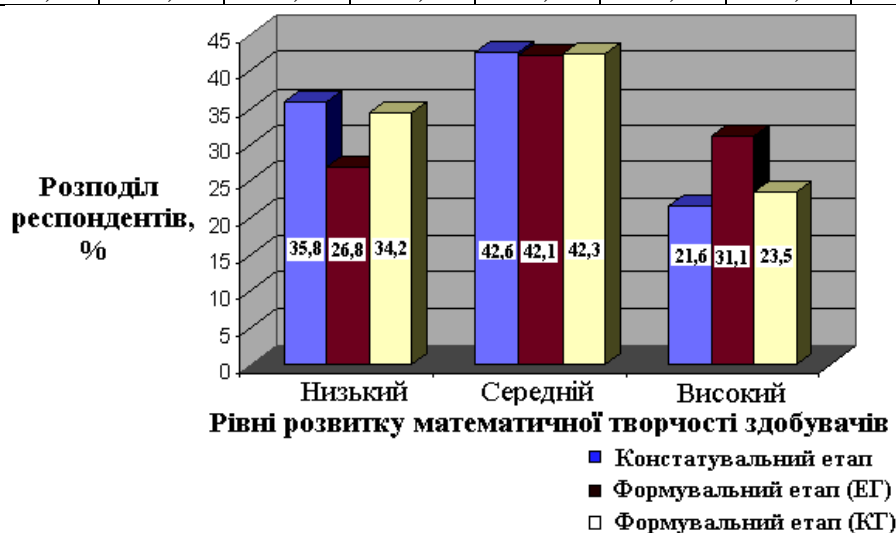


Рис. 4. Динаміка розвитку математичної творчості здобувачів на формульованому етапі

Під час формувального етапу експериментального дослідження було перевірено ефективність запропонованої авторської системи розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки, а також визначалася динаміка сформованості структурних складників творчості майбутніх педагогів на формувальному етапі. Узагальнені результати формувальної частини експериментального дослідження свідчать, що здобувачі експериментальних груп досягли більш високий рівень розвитку творчості у порівнянні зі здобувачами вищої освіти контрольних груп, які навчалися за традиційною системою.

Так, в експериментальних групах кількість майбутніх учителів математики з високим рівнем творчості 52,8 %, а в контрольних групах – 32,1 %. Водночас 33,5 % майбутніх освітян контрольних груп мають низький рівень творчості, в той самий час як цей показник для експериментальних груп складає лише 16,0 %. Через перехід певної кількості респондентів експериментальних груп з середнього рівня на високий, в експериментальних групах залишилося на середньому рівні 31,2 %, в той час як в контрольних групах – 34,4 % від загальної кількості здобувачів вищої освіти контрольних груп.

Висновки. Сьогодення вимагає від вищої освіти організувати підготовку таких фахівців, у тому числі й педагогічних, аби вони могли скласти конкуренцію на ринку праці. Відтак, виникає потреба у формуванні й розвитку таких здібностей особистості, що розкривають її індивідуальні якості, інтелектуальні можливості, творчий потенціал, креативність тощо.

Традиційна система фахової підготовки учителів математики є такою, що не приносить бажаних результатів щодо систематичного залучення здобувачів вищої освіти до оволодіння творчою професійною діяльністю.

Невисокі дані самооцінки діяльності педагогів, спрямованої на розвиток творчості здобувачів вищої освіти говорять про існування певних негараздів у підготовці майбутніх учителів математики, зокрема у процесі розвитку їхньої творчості.

Розвиток творчості майбутніх учителів математики в педагогічних закладах вищої освіти поки не отримує достатнього наукового обґрунтування, а перспективи підготовки майбутніх фахівців до окресленої діяльності обов'язково мають бути пов'язані з упровадженням в освітній процес педагогічного університету дієвої педагогічної системи.

Література:

1. Arieti, S. (1981). *Creativity: The Magic Synthesis*. New York: Basic Books.
2. Aulpaijikul, N. (2011). *Effects of web-based collaborative learning with a discussion board using six thinking hats technique in fundamental arts subject on creative thinking of undergraduate students with different creative thinking levels*. Bangkok, Thailand: Chulalongkorn University. <https://www.car.chula.ac.th/display7.php?bib=b1929003>.
3. Byvalkevych, L., Yefremova, O., & Hryshchenko, S. (2020). Developing Technical Creativity in Future Engineering Educators. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 162-175. <https://doi.org/10.18662/rrem/206>

4. Chuathong, S. (2011). Development of a virtual classroom model using collaborative learning and synectics instruction to develop pre-service teachers' creative thinking. *Journal of Rattana Bundit University*. 6 (2),13-25. http://journal.rbac.ac.th/wp-content/uploads/2019/09/55-6_2p13-25.pdf
5. Csikszentmihalyi, M. (1988). *Society, culture, and person: a system view of creativity. The nature of creativity* (pp. 325–339). New York: Cambridge University Press.
6. De Bono, E. (1992). *Serious creativity*. London: Harper Business.
7. Dichkivska, I. M. (2015). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies: a textbook]*. Kyiv, Ukraine. <https://academia-pc.com.ua/product/306>
8. Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. JRC Technical Note, 52374, 64. ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/JRC52374_TN.pdf
9. Ibragimkyzy, S., Slambekova, T. S., Saylaubay, Y. E., & Albytova, N. (2016). Problems of Pedagogical Creativity Development. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5290-5298.
10. Kanchanachaya, N. (2012). *Development of a blended learning model based on creative problem solving principles using lateral thinking to enhance creative problem solving abilities for instructional media production of pre-service teachers*. Bangkok, Thailand: Chulalongkorn University. <https://www.car.chula.ac.th/display7.php?bib=b1976636>.
11. Mouchiroud, C., & Lubart, T. (2002). Social creativity: A cross-sectional study of 6-to 11-year-old children. *International Journal of Behavioral Development*, 26(1), 60-69. <https://doi.org/10.1177/016502540202600111>.
12. Simonton, D. (1984). *Genius, creativity and leadership: Historiometric inquiries*. Cambridge: Harv. Univ. Press. <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674424753>
13. Soh, K. C. (2018). Creativity Fostering Teacher Behavior Index (CFTIndex): Its Design, Validation, Replications, and Further Research. In K. Soh (ed). *Creativity Fostering Teacher Behavior Measurement and Research*. World Scientific. (pp. 17-36). https://doi.org/10.1142/9789813234161_0002
14. Sternberg, R. J. (2002). "Creativity as a decision": Comment. *American Psychologist*, 57(5), 376. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.5.376a>.
15. Zivitere, M., Riashchenko, V., & Markina, I. (2015). Teacher–Pedagogical creativity and developer promoter. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 4068-4073. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1156>.

References:

1. Arieti, S. (1981). *Creativity: The Magic Synthesis*. New York: Basic Books.
2. Aulpaijikul, N. (2011). *Effects of web-based collaborative learning with a discussion board using six thinking hats technique in fundamental arts subject on creative thinking of undergraduate students with different creative thinking levels*. Bangkok, Thailand: Chulalongkorn University. <https://www.car.chula.ac.th/display7.php?bib=b1929003>.
3. Byvalkevych, L., Yefremova, O., & Hryshchenko, S. (2020). Developing Technical Creativity in Future Engineering Educators. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 162-175. <https://doi.org/10.18662/rrem/206>
4. Chuathong, S. (2011). Development of a virtual classroom model using collaborative learning and synectics instruction to develop pre-service teachers' creative thinking. *Journal of Rattana Bundit University*. 6 (2),13-25. http://journal.rbac.ac.th/wp-content/uploads/2019/09/55-6_2p13-25.pdf
5. Csikszentmihalyi, M. (1988). *Society, culture, and person: a system view of creativity. The nature of creativity* (pp. 325–339). New York: Cambridge University Press.
6. De Bono, E. (1992). *Serious creativity*. London: Harper Business.
7. Dichkivska, I. M. (2015). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies: a textbook]*. Kyiv, Ukraine. <https://academia-pc.com.ua/product/306>
8. Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. JRC Technical Note, 52374, 64. ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/JRC52374_TN.pdf

9. Ibragimkyzy, S., Slambekova, T. S., Saylaubay, Y. E., & Albytova, N. (2016). Problems of Pedagogical Creativity Development. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5290-5298.
10. Kanchanachaya, N. (2012). *Development of a blended learning model based on creative problem solving principles using lateral thinking to enhance creative problem solving abilities for instructional media production of pre-service teachers*. Bangkok, Thailand: Chulalongkorn University. <https://www.car.chula.ac.th/display7.php?bib=b1976636>.
11. Mouchiroud, C., & Lubart, T. (2002). Social creativity: A cross-sectional study of 6-to 11-year-old children. *International Journal of Behavioral Development*, 26(1), 60-69. <https://doi.org/10.1177/016502540202600111>.
12. Simonton, D. (1984). *Genius, creativity and leadership: Historiometric inquiries*. Cambridge: Harv. Univ. Press. <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674424753>
13. Soh, K. C. (2018). Creativity Fostering Teacher Behavior Index (CFTIndex): Its Design, Validation, Replications, and Further Research. In K. Soh (ed). *Creativity Fostering Teacher Behavior Measurement and Research*. World Scientific. (pp. 17-36). https://doi.org/10.1142/9789813234161_0002
14. Sternberg, R. J. (2002). "Creativity as a decision": Comment. *American Psychologist*, 57(5), 376. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.5.376a>.
15. Zivitere, M., Riashchenko, V., & Markina, I. (2015). Teacher–Pedagogical creativity and developer promoter. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 4068-4073. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1156>.

УДК 37.091.12:36-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-107-116](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-107-116)

Волошенко Марина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет «Одеська політехніка», проспект Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, тел.: (050) 600-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>

ТРЕНІНГ-КУРС ЯК ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДІ

Анотація. У статті наведено, що підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних до виконання професійної діяльності є одним із найважливіших завдань закладів вищої освіти, зокрема які готують фахівців соціальної сфери. Це є необхідним фундаментом для подальшого професійного розвитку, напрацювання власного стилю роботи, розвитку професійних та фахових компетенцій. Головним підґрунтям становлення гармонійної особистості дитини та її успішної соціалізації у майбутньому є сімейна обстановка. Найважливішою складовою успішного виховного процесу виступають створення сприятливих умов у сім'ї для розвитку дитини з самого раннього віку, вирахована реалізація батьками соціального виховання. Сім'я на будь-якому етапі історичного розвитку виступає моделлю свого соціуму, саме тому вона забезпечує для дитини її першу соціалізацію та готує до наступної – інтеграції у загальний соціум. Виховання ставить на меті формування особистості, самореалізацію дитини – але індивідуальні виховні процеси не можна відривати від суспільних хоча б тому, що важливою метою у цих процесах виступає формування у дитини поведінки, яка має відповідати загальноприйнятим (у конкретному суспільстві) нормам. Така загальна орієнтація на суспільство, на соціальність робить надзвичайно серйозним фактором та необхідною ланкою виховного процесу формування у молоді як позитивного ставлення до власного батьківства, так і свідомого відношення потенційних та вже реальних батьків до свого батьківського статусу й процесу виховання дитини. На підставі аналізу можна констатувати, що ефективність формування усвідомленого батьківства залежить від якості професійної підготовки. Завдання з формування усвідомленого батьківства можуть ефективно реалізуватися фахівцями, які володіють системою знань та практичних умінь, здатні мислити та вирішувати професійні завдання креативно. Тому під час навчання у закладі вищої освіти важливо сформувати у майбутніх фахівців ціннісне та відповідальне ставлення до батьківства; особистісних якостей та комплексу фахових компетентностей, які забезпечують

здатність здійснювати формування усвідомленого батьківства у молоді. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді повинна мати цілісний, інтегративний та випереджальний характер на основі врахування ключових тенденцій та принципів у цій сфері.

Вищезначені тенденції та принципи професійної підготовки були враховані при розробці педагогічних умов та тренінг-курсу, що сприяють формуванню готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді.

Ключові слова: педагогічна модель, фахівці соціальної сфери, усвідомлене батьківство, тренінг-курс

Voloshenko Maryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odessa, 65044, tel.: (050) 600-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>

TRAINING COURSE AS PART OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL SPHERES FOR FORMATION OF CONSCIOUS FATHERHOOD IN YOUTH

Abstract. The article states that the training of competitive professionals capable of performing professional activities is one of the most important tasks of higher education institutions, in particular those that train specialists in the social sphere. This is a necessary foundation for further professional development, development of one's own style of work, development of professional and professional competencies. The main basis for the formation of a harmonious child's personality and its successful socialization in the future is the family situation. The most important component of a successful educational process is the creation of favorable conditions in the family for the development of the child from an early age, calculated by the implementation of social education by parents. At any stage of historical development, the family acts as a model of its society, which is why it provides the child with his first socialization and prepares for the next - integration into the general society. Education aims at the formation of personality, self-realization of the child - but individual educational processes can not be separated from social at least because an important goal in these processes is the formation of the child's behavior that must comply with generally accepted (in a particular society) norms. Such a general orientation to society, to sociality makes it an extremely serious factor and a necessary part of the educational process of forming in young people both a positive attitude to their own parenthood and a conscious attitude of potential and real parents to their parental status and upbringing. Based on the analysis, it can be stated that the effectiveness of the formation of conscious parenting depends on the quality of training. Tasks for the formation of conscious

parenting can be effectively implemented by professionals who have a system of knowledge and practical skills, able to think and solve professional problems creatively. Therefore, while studying at a higher education institution, it is important to form in future professionals a valuable and responsible attitude to parenthood; personal qualities and a set of professional competencies that provide the ability to form conscious parenting in young people. The training of future specialists in the social sphere for the formation of conscious parenting in young people should be holistic, integrative and forward-looking, taking into account key trends and principles in this area.

The above trends and principles of professional training were taken into account in the development of pedagogical conditions and training courses that contribute to the formation of the readiness of future professionals in the social sphere to form conscious parenting in young people.

Keywords: pedagogical model, social specialists, conscious parenting, training course

Постановка проблеми. Поважні трансформації суспільства, які відбуваються у всіх сферах життєдіяльності, накладають свій відбиток на стан і функціонування одного з основних її інститутів – сім'ю. На думку багатьох вчених, останнім часом відбувається посилення процесу розпаду сім'ї як способу життя в традиційному розумінні. Це пояснюється відсутністю потреби у народженні та вихованні дітей, збільшенням випадків внутрішньосімейного насильства та ухиленням від виконання батьківських ролей. Ускладнює ситуацію також ослаблення традиційних каналів передачі досвіду у зв'язку з погіршенням якості зв'язку між поколіннями. Унаслідок цього молодь виявляється не готовою до створення повноцінної сім'ї та виконання сімейних ролей.

Специфіка виконання подружніх і батьківських ролей впливає на якість внутрішньосімейних стосунків як між подружжям, так і між батьками та дітьми. Характер стосунків із батьками в дитячому віці закладає базові особистісні характеристики суб'єкта. Соціальна ситуація розвитку особистості в дитинстві визначає успішність самореалізації людини у майбутньому, що є корелятом здоров'я суспільства загалом. Батьки як транслятори культурних цінностей для молодого покоління відповідають за якість передачі інформації та її засвоєння дитиною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом дослідники в різних галузях науки приділяють дедалі більшу увагу проблемам сім'ї та її впливу на становлення особистості її членів у цілому та їхніх окремих характеристик зокрема. У наш час проблема батьківства та сімейного виховання залишається актуальною як для українських так і для зарубіжних психологів та педагогів (І. Бех, Л. Божович, А. Варга, Л. Виготський, О. Доброєр, Е. Еріксон, Д. Карпачов, І. Кон, Г. Костюк, К. Лук'янова,

С. Максименко, Р. Овчарова та інші). Новітні дослідження так само спираються на той незаперечний факт, що джерелом розвитку дитини виступають її батьки – мати та батько. Саме вони ініціюють та спрямовують особливості розвитку особистості дитини, саме вони формують соціальні якості, яких набуває дитина, саме вони розпочинають залучення своєї дитини до суспільної діяльності. Родина є першим соціальним середовищем, з яким знайомиться дитина, вона виконує для неї роль першого взірця соціальних ролей та зв'язків, стає першим колом людського спілкування. У працях багатьох науковців зафіксовано негативні явища для загального психічного здоров'я людини, особистісного розвитку та специфіки її поведінки у майбутньому в ролі батька, наслідком чого є порушення стосунків дитини з батьками.

У контексті розглянутої проблеми професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді є важливим державним завданням. Рівень готовності молодих людей до батьківства визначає можливість створення ними повноцінної сім'ї та успішного виконання батьківської ролі.

Досить важливою ланкою в ланцюзі вирощування батьківської грамотності, на нашу думку, має стати формування готовності до усвідомленого батьківства у молоді не лише всередині сім'ї, але й у державних освітніх установах. Спеціалізований супровід майбутніх фахівців соціальної сфери, спрямований на професійну підготовку до формування усвідомленого батьківства у молоді, має увійти до структури освітньо-виховного процесу ЗВО.

Особливу значущість для майбутнього фахівця має етап завершення навчання у ЗВО, пов'язаний з побудовою та розвитком професійної кар'єри та усвідомленням себе як підготовленого професіонала щодо формування усвідомленого батьківства у молоді. Для цього пропонується включення до навчальних програм для випускників спеціального тренінгу, завданням якого є розвиток усіх структур професійної самосвідомості. У ході тренінгових занять відбувається розвиток професійної самосвідомості та формується готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді досі не була предметом наукового вивчення. Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що залишається нез'ясованим питання, які психолого-педагогічні умови для формування цього виду готовності необхідно створювати, які психологічні механізми можуть бути використані.

Виклад основного матеріалу. Рівень професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді визначає сформованість: знань про «батьківство» як про психологічний та соціальний феномен; образу своїх майбутніх функціональних батьківських ролей і ролей своєї майбутньої дитини; особистісних якостей, що сприяють

майбутньому ефективному батьківству; необхідних рівнів рефлексії та саморегуляції; позитивного емоційного тла ставлення до майбутньої дитини; позитивної оцінки себе в ролі майбутнього батька як особистості, яка самореалізується, самостверджується і саморозвивається.

Структурно-функціональна модель, яку ми розробили, містить у своєму складі:

- теоретико-методологічне обґрунтування;
- опис рівнів розвитку всіх компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді;
- діагностичний комплекс, що виявляє рівень розвитку цих компонентів;
- тренінг-курс «Батьками бути чудово!».

Тренінг – це форма активного навчання у невеликій групі, що передбачає засвоєння нових знань, навичок, поведінкових і соціальних установок через виконання практичних завдань та його подальший аналіз, зокрема через зворотний зв'язок від тренера та учасників, самоаналіз поведінки, почуттів, установок. Використання у тренінгу активних форм роботи призводить до того, що неминуче виникають процеси групової динаміки. Саме тому успіх тренінгу забезпечується як його змістом (програмою), так й умінням ведучих працювати з групою.

Можна виділити такі переваги тренінгу: по-перше, навчання відбувається в ігровій формі, теорія подається у доступному вигляді; по-друге, на заняттях опрацьовуються реальні ситуації з життя, програються значущі ролі та ситуації, розсуваються межі способів поведінки; по-третє, за грою група разом із тренером проводить ретельний психологічний аналіз, що посилює навчальний ефект. При цьому, норми та правила соціальної поведінки, стиль спілкування, різноманітні комунікативні навички стають надбанням особистості і можуть бути перенесені в реальне життя.

Треба пам'ятати, що тренінг – це не тільки послідовність вправ, теоретичних блоків та розминок. Взаємодія учасників групи з тренером та один з одним є важливою та невід'ємною частиною групової роботи, яку неможливо спланувати заздалегідь. Часто, групові процеси вносять свої корективи до сценарію тренінгу, і тому однією з важливих якостей ведучого є гнучкість та вміння реагувати на зміни групової динаміки.

Усі тренінги, які використовуються, можна умовно поділити на чотири групи.

1. Тренінги, створені задля результативного зростання роботи команди та організації загалом: побудова команди, ефективні комунікації.

2. Тренінги з розвитку навичок, пов'язаних з конкретними бізнес-процесами: управління проектами, навички продажів соціальних послуг, маркетинг, фінанси, підбір персоналу.

3. Тренінги, створені задля підвищення особистої ефективності співробітників: навички особистої ефективності, управління часом, стресом, командою, мотивацією, конфліктами; навички публічного виступу.

4. Тренінги розвитку персоналу: тренінг для тренерів, наставництво, навички передачі повноважень.

Таким чином, застосування тренінгу як активної форми навчання майбутніх фахівців із соціальної роботи щодо формування усвідомленого батьківства у молоді є одним з ефективних напрямів у підготовці. Отримані під час тренінгів знання та навички можуть бути успішно перетворені фахівцями для виконання практичних завдань, включаючи використання різноманітних групових методів соціально-психологічної допомоги при формуванні усвідомленого батьківства у молоді.

Участь у тренінгу вимагає від слухачів активності, відкритості, готовності виконувати практичні вправи, ділитися своїми переживаннями, аналізувати свої помилки. Щоб це було можливо, всі учасники повинні почуватися комфортно та безпечно під час занять. Створення безпечної, доброзичливої та комфортної атмосфери в групі є одним із найважливіших завдань тренера. Цьому сприяють: особиста позиція тренера (такі якості, як доброзичливість, відкритість, гнучкість, вміння відображати почуття оточуючих, рефлексія, готовність ділитися своїми ідеями та переживаннями тощо), а також дотримання всіма учасниками правил групової роботи.

Під час проведення пілотного дослідження використовувався авторський опитувальник. Як з'ясовано за даними вказаного дослідження, окремі питання підготовки молоді до сімейного життя, здійснення сімейного виховання на заняттях порушують в основному тільки під час вивчення здобувачами вищої освіти відповідних тем із дисциплін психолого-педагогічного циклу. При цьому 74,5 % здобувачів стверджують, що загалом викладачі в процесі педагогічної взаємодії не приділяють достатньої уваги питанню батьківства, не обговорюють важливі для них (здобувачів) питання, як забезпечити щасливе сімейне життя для себе та своїх близьких, як стати компетентним відповідальним батьком (матір'ю).

За результатами пілотного дослідження також встановлено, що у вищій школі позааудиторні заходи, присвячені проблемі батьківства, проводять тільки епізодично. Однак 65,6 % респондентів вважають, що для них (як для майбутніх батьків або батьків, які тільки нещодавно ними стали) такі заходи стали би в пригоді. У дослідженні було зроблено висновок про те, що педагоги вищої школи, які викладають різні навчальні дисципліни й виконують обов'язки кураторів академічних груп, не приділяють належної уваги питанню підготовки фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді. Це пов'язано як із відсутністю в них розвиненості відповідної мотивації, так і недостатньою обізнаністю з окресленого питання.

В контексті порушеної проблеми дослідження важливо зазначити, що батьківство є динамічно змінним феноменом, прояв людиною якого в кожній

конкретній життєвій ситуації визначається багатьма об'єктивними (соціальні норми суспільства, вплив інформаційного простору (телебачення, Інтернет, соціальні мережі тощо)) і суб'єктивними (наприклад, внутрішній уклад життя батьківської сім'ї, спілкування з однолітками, статеві відносини, незапланована вагітність, пошук партнеру для шлюбу, кохання тощо) факторами. У світлі цього усвідомлена готовність до здійснення батьківської взаємодії передбачає, що людина здатна швидко реагувати на зміни у сімейному житті або особистому стані інших членів сім'ї та оперативно приймати відповідні рішення. На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що кожний дорослий член родини зможе ефективно виконувати свої сімейні функції та батьківські обов'язки тільки в тому випадку, якщо він здійснює постійно особистісне самовдосконалення як сім'янин та батько (матір).

Однак, за даними пілотного дослідження, тільки 18,6 % опитаних дівчат і 4,6 % юнаків здійснюють цілеспрямовану самоосвітню діяльність, присвячену підвищенню власної обізнаності з питання батьківства, а 7,4 % дівчат і 4,9 % хлопців, які брали участь в пілотному дослідженні, відвідують спеціальні лекції, тренінги та майстер-класи з догляду та виховання дитини. При цьому варто уточнити, що всі ці студенти недавно вже стали батьками. Необхідно також зауважити, що близько 65 % респондентів відзначили, що їм бракує вільного часу для здійснення самоосвіти з питань батьківства. Проте вони запевнили, що займуться вивченням цього питання після народження дитини.

Отже, у світлі цього виникає актуальна потреба в наданні педагогічної підтримки студентам у здійсненні ними самовдосконалення в означеному напрямі. Виникає необхідність у забезпеченні педагогічної підтримки студентів в їхньому становленні як батьків.

Зважаючи на результати констатуючого зрізу, і відповідно до мети дослідження, ми розробили програму, що складається з лекційного курсу «Основи перинатальної психології» і тренінгу «Батьками бути чудово!».

Основною метою програми є створення психолого-педагогічних умов для розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді. Такими умовами ми вважаємо: стимулювання мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді; упровадження у професійну підготовку ситуаційного та тренінгового навчання задля забезпечення готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді; надання особистісно зорієнтованої педагогічної підтримки студентам у здійсненні ними самовдосконалення в означеному напрямі.

Під час розробки структурно-функціональної моделі ми керувалися основними положеннями про структуру батьківства та концепцією формування психолого-педагогічної компетентності батька [12].

Завданням розвитку мотиваційного компонента виступили: формування єдності аксіологічного поля (зв'язок цінностей особи) сім'ї; робота над

безумовним прийняттям значущих людей; усвідомлення життєвих сценаріїв і робота з особистісними смислами та цінностями; навчання психологічної підтримки; показ переваг особистісної партнерської позиції у спілкуванні, зокрема, в сім'ї; отримання зворотнього зв'язку від учасника групи про бачення його в ролі батька; підвищення компетентності у вирішенні важких ситуацій міжособистісного спілкування; розвиток почуття власної самоцінності; формування мотивації на особистісні зміни та прагнення до саморозвитку; формування позитивної «Я-концепції».

Завданням розвитку когнітивного компонента були: усвідомлення змісту поняття «батьківство»; уточнення та розширення поняття «батьківська роль»; усвідомлення своїх внутрішніх заборон і проблемних ділянок у сфері батьківства; навчання аналізу ситуацій дитячо-батьківської взаємодії; усвідомлення учасниками тренінгу впливу батьківської сім'ї на характер взаємодії членів власної сім'ї; навчання навичок рефлексії; опрацювання способів поведінки, притаманної станам «Я-Дитина», «Я-Батько», «Я-Дорослий» [1].

Розвиток діяльнісного компонента було представлено такими завданнями: навчання емпатичного слухання, розвиток емпатії; розвиток культури вираження почуттів; навчання контролю за проявами емоцій; підвищення рівня усвідомленості та контролю невербальних аспектів поведінки; формування ефективних установок внутрішньої свободи і впевненості; вироблення індивідуального стилю реагування у стресовій ситуації міжособистісної взаємодії.

Висновки. Отже, проведене дослідження доповнює і конкретизує поняття професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді, а також відкриває новий підхід до дослідження такого феномену в руслі педагогіки – цілеспрямований вплив на майбутніх фахівців соціальної сфери у рамках професійної підготовки до формування усвідомленого батьківства у молоді за допомогою тренінг-курсу.

Структурно-функціональна модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді, яку ми реалізували, переконливо показала підвищення рівня наявної у майбутніх фахівців соціальної сфери професійної підготовки до формування усвідомленого батьківства у молоді.

Результати, отримані в цьому дослідженні, можуть бути використані під час діагностики, прогнозування та розвитку готовності в «потенційних» батьків з метою підтримки інституту молоді сім'ї, а розроблена інноваційна структурно-функціональна модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді може бути використана в практиці навчальної роботи зі здобувачами вищої освіти в освітньому просторі ЗВО.

Література:

1. Берн Е. Трансактний аналіз в психотерапії: Системна індивідуальна і соціальна психотерапія / пер. с англ. А. Калмыкова і В. Калиненко. Москва. Академічний проєкт, 2006. 320 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Москва. Международная педагогическая академия, 1995. 183 с.
4. Варга А. Изменение отношений в семье. Популярная психология для родителей / Под ред. А.С. Спиваковской. Санкт-Петербург. СОЮЗ, 1997. С. 59-63.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва. Педагогика, 1991. 480 с.
6. Доброер О. Відповідальне батьківство. Роль і значення чоловіка для виховання дитини. *Психолог*. 2009. № 36 (372). С. 22-24.
7. Карпачов Д. Як дати дитині все без грошей та зв'язків. Київ. «Агенція «ІРІО», 2019. 256 с.
8. Кон И.С. Ребенок и общество. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва. Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.
9. Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Под ред. Л. Н. Прокопиенко. Киев. Рад.шк., 1989. 608 с.
10. Лук'янова К.А. Усвідомлене ставлення до батьківства студентів професійно-технічних закладів освіти як складова особистісного самовизначення. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 12. С. 87-92.
11. Максименко С.Д. Личность начинается с любви. *Медицинская психология*. 2006. №2. С. 3-13.
12. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. Москва. Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.
13. Эриксон Э. Г. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. Санкт-Петербург. «Речь», 2002. 416 с.

References:

1. Bern, E. (2006). *Transaktnyj analiz v psihoterapii: Sistemnaja individual'naja i social'naja psihoterapija* [Transactional analysis in psychotherapy: Systemic individual and social psychotherapy]. Moskva. Akademicheskij proekt [in Russian].
2. Beh, I.D. (2008). *Vihovannja osobistosti* [Education of personality]. Kiiv: Libid' [in Ukrainian].
3. Bozhovich, L. I. (1995). *Problemy formirovanija lichnosti* [Problems of personality formation]. Moskva. Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija [in Russian].
4. Varga, A. (1997). *Izmenenie otnoshenij v sem'e. Populjarnaja psihologija dlja roditelej* [Changing family relationships. Popular psychology for parents]. Sankt-Peterburg. SOJuZ [in Russian].
5. Vygotskij, L. S. (1991). *Pedagogicheskaja psihologija* [Pedagogical psychology]. Moskva. Pedagogika [in Russian].
6. Dobroer, O. (2009). *Vidpovidal'ne bat'kivstvo. Rol' i znachennja cholovika dlja vihovannja ditini* [Responsible parenthood. The role and importance of men for raising a child]. *Psiholog - Psychologist*, 36 (372), 22-24 [in Russian].
7. Karpachov, D. (2019). *Jak dati ditini vse bez groshej ta zv'jazkiv* [How to give a child everything without money and connections]. Kiiv. «Agencija «IRIO» [in Ukrainian].
8. Kon, I.S. (2003). *Rebenok i obshhestvo* [The child and society]. Moskva. Izdatel'skij centr «Akademija» [in Russian].
9. Kostjuk, G. S. (1989). *Uchebno-vospitatel'nyj process i psihicheskoe razvitie lichnosti* [Educational process and mental development of the individual]. Kiev. Rad.shk. [in Ukrainian].

10. Luk'janova, K.A. (2016). Usvidomlene stavlennja do bat'kivstva studentiv profesijno-tehnicnih zakladiv osviti jak skladova osobistisnogo samoviznachennja [Conscious attitude to parenthood of students of vocational schools as a component of personal self-determination]. Visnik Cherkas'kogo universitetu. Serija: Pedagogichni nauki - Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical sciences, 12, -92 [in Ukrainian].
11. Maksimenko, S.D. (2006). Lichnost' nachinaetsja s ljubvi [Personality begins with love]. Medicinskaja psihologija - , Medical psychology, 2, 3-13 [in Ukrainian].
12. Ovcharova, R.V. (2006). Roditel'stvo kak psihologicheskij fenomen [Parenting as a psychological phenomenon]. Moskva. Moskovskij psihologo-social'nyj institut [in Russian].
13. Jerikson, Je. G. (2002). Detstvo i obshhestvo [Childhood and society]. (vol. 1-2). Sankt-Peterburg. «Rech'» [in Russian].

УДК 378.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-117-125](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-117-125)

Гречановська Олена Володимирівна доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-8342-5017>

СТРУКТУРА РОБОЧОГО ЗОШИТА ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО

Анотація. Світові та вітчизняні зміни у всіх сферах буття людини провокують радикальні зміни в освіті. Пошуки нестандартних підходів та впровадження інновацій у вищу освіту потребують ретельних підходів. Основним завданням викладачів – це умотивувати студентів до вивчення дисципліни, особливо, якщо це не фахова дисципліна. Гостро стоїть питання вивчення гуманітарних дисциплін у технічних закладах вищої освіти та пошуку ефективних засобів навчання для їх засвоєння.

У процесі формування професійних компетентностей значну роль відіграє самостійна робота, самовдосконалення та самоактуалізація. Не зважаючи на технічний прогрес та шалений розвиток комп'ютерних технологій все більше актуальності набирає інтерес до робочих зошитів для самостійної роботи.

Зазначено, що сьогодні робочий зошит для самостійної роботи з гуманітарних дисциплін виступає як засіб навчання, що сприяє когнітивному, творчому та самостійному розвитку фахівця, допомагає в опануванні знань на підставі вирішення нестандартних завдань. Формування самостійності у вирішенні проблемних питань з дисципліни, ефективно та результативно засвоєння і поглиблення знань, сприяння розвитку креативного мислення гуманітарного напрямку у технічно спрямованому середовищі - є основною метою робочою зошита. Також робочий зошит є виявлення творчих здібностей та педагогічної майстерності викладача.

Виокремлено особливості системи оцінювання робочого зошита із використанням методики Peer Assessment – взаємооцінка студентів на основі критеріїв, заданих викладачем. Така система оцінювання спонукає студентів не лише до засвоєння знань, а формує здатність аналізувати та вирішувати проблему. Студенти мають змогу відчувати себе у ролі викладача та навчатися відповідальності перед іншими, здатності адекватно оцінювати колег, формувати самооцінку і навички самоаналізу.

Представлено розроблену структуру робочого зошита для самостійної роботи студентів в освітньому процесі. Структура включає у себе основні

компоненти, функції, завдання, дидактичні способи. Це буде сприяти розробці та подальшому удосконаленні робочих зошитів та впливати на позитивну динаміку в процесі засвоєння тем з нефахових дисципліни, розвивати креативність у виконанні завдань.

Ключові слова: самостійна робота, робочий зошит для самостійної роботи, педагогічна майстерність, структура робочого зошита.

Hrechanovska Olena Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Humanities of Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske Shosse, 95, Vinnytsia, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-8342-5017>,

STRUCTURE OF WORKBOOK FOR INDEPENDENT WORK IN THE HUMANITIES FOR STUDENTS OF TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. World and domestic changes in all spheres of human life provoke radical changes in education. The search for non-standard approaches and the introduction of innovations in higher education require careful approaches. The main task of teachers is to motivate students to study the discipline, especially if it is not a professional discipline. The issue of studying the humanities in technical institutions of higher education and finding effective teaching aids for their mastering is acute.

Independent work, self-improvement and self-actualization play a significant role in the process of mastering professional competencies. Despite technical progress and the rapid development of computer technology, interest in workbooks for independent work is becoming increasingly important.

It is noted that today the workbook for independent work in the humanities serves as a learning tool that promotes cognitive, creative and independent development of the specialist, helps to acquire knowledge based on non-standard tasks. The purpose of the workbook is to form independence in solving problematic issues in the discipline, effective and effective assimilation and deepening of knowledge, promoting the development of creative thinking in the humanitarian field in a technically oriented environment. Also, the workbook is to identify the creative abilities and pedagogical skills of the teacher.

The peculiarities of the workbook evaluation system with the use of Peer Assessment methodology - mutual evaluation of students based on the criteria set by the teacher are highlighted. Such an assessment system encourages students not only to acquire knowledge, but also to be able to analyze and solve problems. Students have the opportunity to feel like a teacher and learn to be responsible to others, the ability to adequately evaluate others, to self-esteem and self-analysis.

The developed structure of the workbook for independent work of students in the educational process is presented. The structure includes the main components, functions, tasks, didactic methods. This will contribute to the development and

further improvement of workbooks and influence the positive dynamics in the process of mastering topics in non-professional disciplines, develop creativity in performing tasks, the ability to self-assess and evaluate others.

Keywords: independent work, workbook for independent work, pedagogical skills, structure of workbook.

Постановка проблеми. Шлях розвитку вищої освіти у XXI ст. пролягає серед теренів конкурентоспроможності випускників українських технічних ЗВО на світовому ринку праці. До компетентностей фахівця входить не лише виконання професійних обов'язків, а й уміння інтегрувати отриманні знання у різні сфери та суміжні галузі, здатності самостійно опанувати та легко сприймати нове, те що буде необхідним в удосконаленні власних знань і умінні їх використання у професійній діяльності. Тому важливим є мотивація студента до активізації самостійної роботи в процесі вивчення не фахових дисциплін. Якщо розглядати технічні заклади вищої освіти, то бачимо, що самостійна робота спеціальних технічних дисциплін базується на лабораторних, курсових, бакалаврських та інших видах робіт, що несуть у собі самостійний підхід студентів та сприяють кращому засвоєнню дисципліни. А що ж відбувається на поприщі гуманітарних дисциплін, які позбавлені, наприклад, виконання лабораторних робіт чи подібних видів самостійної роботи? Гуманітарним дисциплінам у технічних ЗВО неможливо оминати ряд труднощів, з якими стикаються викладачі. Однією із основних проблем у викладанні цих дисциплін є відсутність мотивації студентів до їх вивчення. Дуже часто студенти розглядають вивчення цих дисциплін з позиції: «посидів на лекції → списав із інтернету семінарське заняття → прочитав або показав викладачу → отримав бали» і, на відміну від технічних дисциплін, де є присутність «серйозності» практичних занять та лабораторних, гуманітарні дисципліни не потребують ніяких зусиль для їх вивчення. Такий студентський підхід, на нашу думку, виникає тому, що деякі підходи до викладання гуманітарних дисциплін потребують інновацій та оновлення, що буде мотивувати та зацікавлювати студентів у процесі самостійного вивчення навчального матеріалу.

Аналіз актуальних досліджень. Питанням формування майбутніх фахівців у технічних ЗВО та їх гуманітарній підготовці були присвячені дослідження науковців: Г. Ахмедьянова, Н. Боярчук, Л. Васильченко, Р. Гуревича, В. Дьоміна, С. Дружилова, Ю. Картатова, В. Кинелева, Г. Козберга, І. Перестороніна, В. Петрук, О. Семеніхіної, А. Семенова, Л. Тархан, М. Фіцули та ін.

Формування професійних компетентностей тісно пов'язане із досвідом організації самостійної роботи, адже майбутній фахівець може зазнавати невдач на професійному поприщі не маючи навиків самостійного здобування знань. Особливого сенсу отримує та самостійна робота, що потребує від особистості творчого та когнітивного підходу, що надає особистісний сенс

виконаній роботі, стимулює та активізує творчі сили особистості. В якості ефективних засобів навчання студентів при підготовці до різних видів занять із не фахових дисциплін можна віднести робочий зошит для самостійної роботи.

Не зважаючи на технічний прогрес, комп'ютеризацію освіти що впливає на засоби навчання на всіх рівнях освіти, інтерес до робочих зошитів для самостійної роботи набирає актуальності. Цікавими є дослідження впровадження робочих зошитів в освітній процес вищої школи таких науковців як Ю. Дорошенко, О. Козакова, М. Короткова, Н. Леонов, А. Лікарчук, І. Майорова, О. Младковська, Л. Нечволод, О. Нільсон, А. Нісімчук, М. Орлова, Н. Преображенська, О. Привалова, О. Стрелова, І. Унт, Р. Шиленков, Б. Щоткін, Ш. Хайрулін, В. Єлагіна, Н. Ерганова та інші.

Метою статті є висвітлення впроваджених в освітній процес робочих зошитів для самостійної роботи як ефективного засобу навчання та ознайомлення з його структурою у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у технічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці ХХ ст. особливого значення набувають такі засоби навчання, що одночасно являються як засобом викладання так і засобом навчання та поєднують роботу викладача і результати знань студента, здатність до самостійного засвоєння знань та самоосвіти. Самоосвіта орієнтована на цілеспрямоване залучення людини до набуття соціального досвіду на основі розвитку його здібностей, індивідуальних особливостей, мотивів і інтересів. Вона різноманітна за змістом і може бути:

- обумовлена посиленою увагою індивідів до сучасних проблем і подій у світі та країні;
- пов'язана з необхідністю вдосконалення методів і засобів пізнавальної діяльності;
- спрямована на самовиховання, формування характеру й інших особистісних якостей;
- викликана необхідністю більш поглибленого вивчення професійної діяльності, отримання другої і третьої професії;
- пов'язана з поглибленим вивченням окремих циклів дисциплін;
- спрямована на самовиховання, формування характеру й інших особистісних якостей [1].

Розглядаючи вивчення не фахових дисциплін у технічному закладі вищої освіти потрібно зробити акцент на тому, що вивчення гуманітарних дисциплін має виходити із зацікавленості студентами та мотивації до їх вивчення. Тому засоби навчання мають розроблятися виходячи із потреб студентства.

Одним із ефективних засобів вивчення гуманітарних дисциплін у технічному ЗВО розглядаємо робочі зошити для самостійної роботи. Такий вид самостійної роботи зацікавлює студентів різноманітними креативними завданнями у вигляді незвичайних запитань, самостійної розробки схем та виконанні запропонованих кросвордів, сканвордів, ребусів і т.п.

Робочий зошит студента для самостійної роботи сьогодні виступає як засіб навчання, що сприяє когнітивному, творчому та самостійному розвитку фахівця, допомагає в опануванні знань з визначеної дисципліни на підставі вирішення нестандартних завдань та формує вміння і здатність до оцінювання власних та чужих можливостей. Метою робочого зошита для самостійної роботи студентів технічних ЗВО є формування самостійності у вирішенні проблемних питань з дисципліни, ефективно та результативно засвоєння і поглиблення знань, сприяння розвитку креативного мислення гуманітарного спрямування в технічно спрямованому середовищі [2, с. 367].

Розроблений зошит самостійної роботи студентів у технічних ЗВО у процесі гуманітарної підготовки вимагає виконання таких завдань:

- виконання функцій підручників за їх відсутності або якщо вони не відповідають сучасним запитам студентів;
- стимулювання засвоєння та закріплення знань, отриманих під час лекційних занять;
- формування у студентів творчий підхід до виконання поставлених завдань за допомогою нестандартних задач;
- розвиток креативного мислення студентів;
- сприяння набуттю практичних умінь оцінювання власних та чужих знань і здібностей;
- формування та розвиток психологічної спрямованості на самопізнання та розуміння його значення в професійній діяльності.

Розглядаючи робочий зошит у процесі вивчення нефахових дисциплін потрібно виокремити ряд функцій, до яких відносимо:

- мотиваційна (особливість завдань та оцінювання спонукає студента до отримання знань з дисципліни);
- пізнавально-навчальна (можливість краще засвоїти та запам'ятати навчальний матеріал, пізнати себе та оточення; удосконалити свої практичні вміння і навички у педагогічно-психологічній сфері);
- креативна (розвиток креативного мислення, творчого підходу до вирішення завдань різної складності);
- психологічна (формує самооцінку; толерантне ставлення до інших; неупереджений підхід до вирішення питань; можливість формувати себе як особистість);
- естетична (спеціально розроблені завдання (самостійна розробка схем), саме оформлення зошита (матеріал підкріплений тематичними картинками) формує почуття прекрасного та розвиває естетичні смаки);
- контрольована (зошит використовується для оцінювання знань і умінь студентів; студенти удосконалюють навички самоконтролю і вміння оцінювання себе та інших) [2, с. 368].

Для ефективнішого функціонування та застосування «Робочого зошита» в освітній процес було розроблено його структуру що включає у себе основні

компоненти, функції, завдання, дидактичні способи. Ця структура буде сприяти розробці та подальшому удосконаленні робочих зошитів і буде впливати на позитивну динаміку в процесі засвоєння тем з нефархових дисципліни, розвивати креативність у виконанні завдань, здатність до самооцінки та оцінювання інших. Структура робочого зошита представлена на рисунку 1.

Методологія впровадження робочих зошитів для самостійної роботи у процесі вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми фахівцями технічних спеціальностей потребує доволі складного підходу. Важливим питанням залишається те, як створити робочий зошит для вивчення не фархових дисциплін, який буде зацікавлювати та мотивувати до їх вивчення, допомагати розумінню термінології та глибшого аналізу матеріалу? Основним правилом у роботі над робочими зошитами з гуманітарних дисциплін це не підбір будь-яких завдань по темах, це – розуміння потреб студента, розуміння його бачення завдань та їх оцінювання.

У процесі розробок та опробовування робочих зошитів, в першу чергу, орієнтири були спрямовані на потреби студентів, тому розроблені та впроваджені в освітній процес «Робочий зошит для самостійної роботи з дисципліни «Інноваційні та психологічні аспекти сучасної освіти»» та «Робочий зошит для самостійної роботи з дисципліни «Психологія особистості»» включають ряд завдань, які з'являлися в процесі викладання дисциплін. Кожне із завдань робочого зошита протягом декількох років опробовувалося на студентах. Завдання, які є у зошиті, виносилося для самостійної роботи як окремі завдання. По закінченню їх виконання проходило обговорення із групою, що їм цікаво було виконувати, які завдання потрібно доповнити або переробити, а які із завдань не цікаві. Було проведено ряд опитувань, в яких опитуванні студенти (79% із 311 студентів) відповіли, що опанувати гуманітарні дисципліни буде цікавіше, якщо завдання будуть у цікавій і, навіть, ігровій формі.

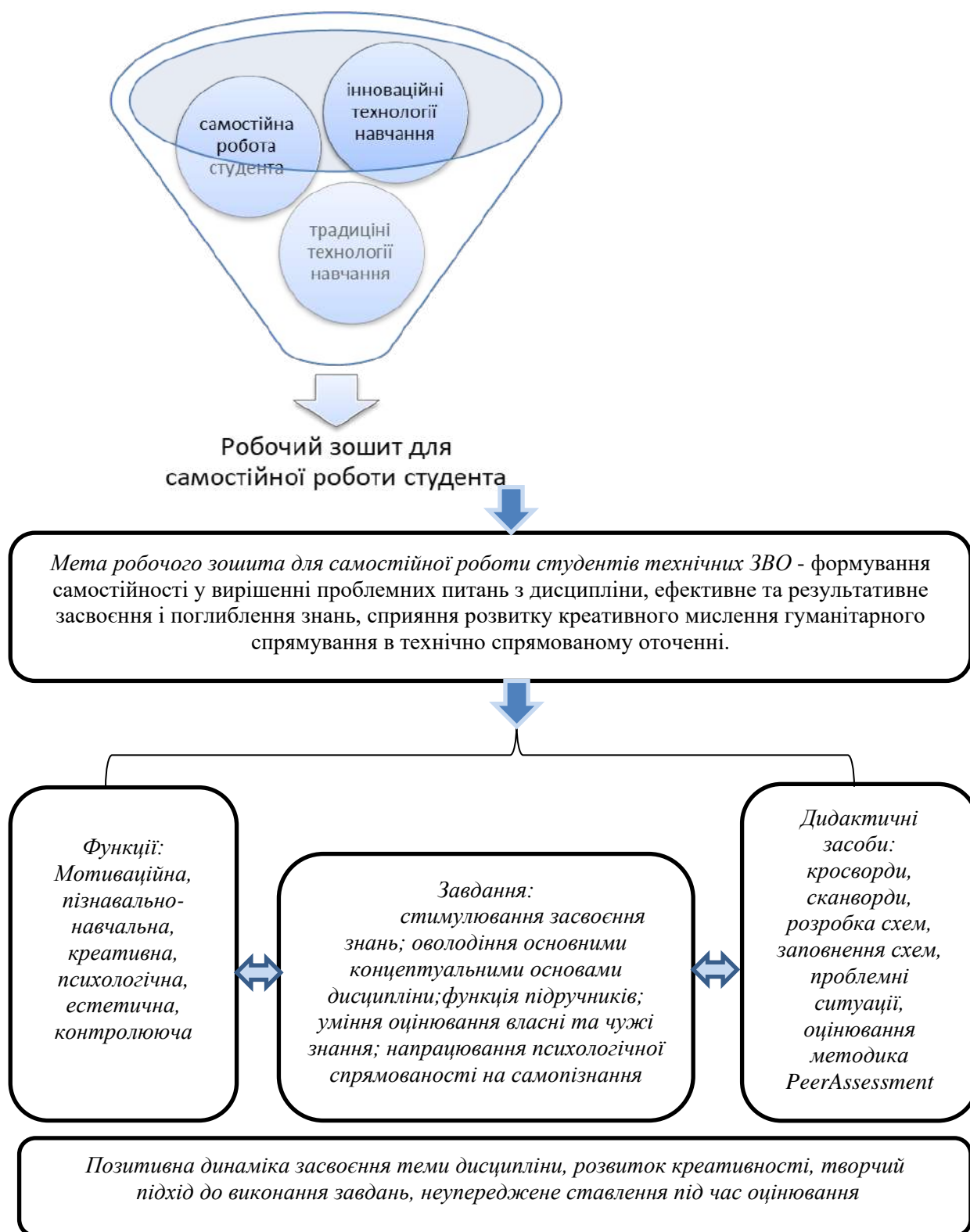


Рис. 1. Структура робочого зошита для самостійної роботи студента.

Також потрібно зауважити, що цей зошит використовується не лише на семінарських чи практичних заняттях, а й на лекційних. Завдання, що пропонуються відповідають матеріалу, що викладач подає на лекційному занятті. Таким чином робочий зошит, у деякій мірі, може замінити конспект

лекцій та концентрувати увагу студентів не на механічному конспектуванні, а зосереджуватися безпосередньо на матеріалі, що подає викладач.

Для більшого зацікавлення вивчення гуманітарних дисциплін у технічному ЗВО розглядаємо нестандартне оцінювання виконання завдань у робочому зошиті для самостійної роботи. В оцінюванні результатів є ефективним використання методики Peer Assessment – взаємооцінка студентів на основі критеріїв, заданих викладачем.

Під «peer assessment» закордонні науковці розглядають діяльність членів групи з оцінки поведінки, ефективності та досягнень інших членів групи. Вони вважають, що така система оцінювання спонукає студентів не лише до виконання завдань, а й до вирішення та аналізу проблеми. У такому освітньому процесі частина відповідальності за процес навчання лягає на студента, з'являється відповідальність перед іншими. У ході цього процесу студенти, які оцінюють діяльність своїх колег, можуть краще зрозуміти цілі навчальної програми та критерії ефективності, засвоїти особливості якісної роботи та зрозуміти хід мислення своїх колег, оскільки вони є потенційним джерелом найбільш повної, точної та корисної оцінки, а також зворотного зв'язку [3; 4; 5].

Робочий зошит для самостійної роботи з нефармових дисциплін є не лише ефективним засобом навчання для студентів але і показником вдосконалення педагогічної діяльності викладача. Розробляючи зошити для самостійної роботи викладач проявляє ті якості та здібності, що є важливими у професійній викладацькій діяльності. Процес створення робочих зошитів для викладача має за мету: удосконалення педагогічної майстерності викладача; прояв креативності в педагогічній діяльності; студентоцентрикований підхід у викладанні дисципліни; неупереджене ставлення при оцінюванні; переосмислення стандартних та традиційних завдань до письмових робіт студентів.

Висновки. Отже, робочий зошит можна розглядати як універсальну інновацію в освітньому процесі, що поєднує у собі традиційні та інноваційні підходи в освіті та може бути як засобом так і методом навчання і сприймання інформації. Такі засоби навчання дають можливість проявити творчий підхід як викладача, який створював робочий зошит, так і студента, який виконує завдання та набуває навичок самооцінювання та здатності адекватно оцінювати інших. Така інновація допоможе самостійну роботу зробити дійсно самостійною, під час роботи над якою студенти будуть мати можливість, орієнтуючись лише на власні знання та креативність, виконувати завдання.

Література:

1. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого- педагогический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999. 640 с., С. 275–276.
2. Гречановська О. В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців технічних спеціальностей. *Монографія*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. 440 с.

3. Norton S. M. Peer assessment of performance and ability: an exploratory meta-analysis of statistical artifacts and contextual moderators. *Journal of Business and Psychology*. 1992. Vol. 6, № 3. P. 387–399.
4. Sluijsmans D. M. A., van MerrKnboer J. J. G, Dochy F. J. R. C. Peer Assessment in Problem Based Learning. *Studies in Educational Evaluation*. 2001. Vol. 27, № 2. P. 153–173.
5. Johnson D. W., Johnson R. T. Assessing students in groups : Promoting group responsibility and individual accountability. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004. 206 p., P. 138.

References:

1. Pidkastyj, P. I., Fridman, L. M., Garunov, M. G. (1999). *Psichologo-pedagogicheskij spravocnik prepodavatelja vysshej shkoly [Psychological and pedagogical handbook of higher education teachers]*. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii [in Russian].
2. Grechanovs'ka, O. V. (2018). *Pedagogichna sistema formuvannja konfliktologichnoi kul'turi v majbutnih fahivciv tehnicnih special'nostej [Pedagogical system of formation of conflict culture in future specialists of technical specialties]*. Vinnicja: TOV «TVORI» [in Ukrainian].
3. Norton S. M. Peer assessment of performance and ability: an exploratory meta-analysis of statistical artifacts and contextual moderators. *Journal of Business and Psychology*. 1992. Vol. 6, № 3. P. 387–399 [in English]
4. Sluijsmans D. M. A., van MerrKnboer J. J. G, Dochy F. J. R. C. Peer Assessment in Problem Based Learning. *Studies in Educational Evaluation*. 2001. Vol. 27, № 2. P. 153–173 [in English]
5. Johnson D. W., Johnson R. T. Assessing students in groups : Promoting group responsibility and individual accountability. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004. 206 p., P. 138 [in English]

УДК 37.013:376

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-126-137](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-126-137)

Дмітрієва Маріанна Валеріївна начальник відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту колекційної та інклюзивної освіти, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», вул. Митрополита Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-9671-7537>

Галапчук-Тарнавська Олена Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцентка кафедри англійської філології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43025

Нейжпапа Людмила Станіславівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-4398-2553>

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Анотація. В статті обґрунтовано важливість наявності та доступності ефективної системи засобів, що допомагають організувати процес інклюзивного навчання в умовах ведення активних воєнних дій. Виокремлено принципи дистанційного інклюзивного навчання з точки зору особливостей їх застосування в період війни. Розкрито особливості, а також зміни в організації (у зв'язку з воєнними діями) командного психолого-педагогічного супроводу як основи індивідуальної програми розвитку осіб з особливими освітніми потребами. Наголошено на необхідності психологічної підтримки під час війни дітей з особливими освітніми потребами дошкільного та шкільного віку. Відзначено важливість використання розроблених рекомендацій Міністерства освіти і науки України та посібників, які містять конкретний алгоритм боротьби зі стресом чи іншими нервово-психічними розладами у таких дітей. Наведено засоби комунікації, що можуть бути рекомендовані для освоєння індивідуальних навчальних програм дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема, створення груп з батьками, учнями в соціальних мережах, використання електронних платформ, Skype-конференцій тощо. Розкрито роль та зміст роботи інклюзивних ресурсних центрів у забезпеченні навчально-виховного процесу в закладах вищої та середньої освіти. Наведено зміни щодо складу та особливостей роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини. Окреслено тенденції реорганізації навчального процесу для осіб з особливими навчальними потребами у вищій школі в Україні під час воєнних

дій, зокрема, таких як евакуація закладів вищої освіти, особливі умови вступу, створення інклюзивних класів, міжкласних груп тощо. Наголошено на важливості організації єдиного ефективного інклюзивного навчального середовища, яке забезпечуватиме якісну взаємодію між усіма його учасниками.

Ключові слова: інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, учні з особливими освітніми потребами, навчання під час війни, інклюзивні класи, засоби комунікації, індивідуальна навчальна програма.

Dmitrieva Marianna Valeriyivna Head of department of scientific and educational-methodical support of the content of correctional and inclusive education, State Scientific Institution «Institute of education content modernization», 36, Metropolitan Vasyl Lipkovsky Str., Kyiv, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-9671-7537>

Halapchuk-Tarnavska Olena Mykhaylivna PhD in Philology, Associate Professor of the English Philology Chair, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, 43025,

Neizhpapa Liudmyla Stanislavivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Education and Social Work, National Pedagogical Dragomanov University, Pyrohova St., 9, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-4398-2553>

ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION DURING THE WAR

Abstract. The article substantiates the importance of the availability and accessibility of an effective system of means, which helps organize the process of inclusive education in active hostilities. The principles of inclusive distance learning and their peculiarities of application during the war are highlighted. Features, as well as changes in the organization of team psychological and pedagogical support as the basis of an individual development program of persons with special educational needs are revealed. The need for psychological support during the war for preschool and school age children with special educational needs was emphasized. The importance of using the suggested recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine and manuals containing a specific algorithm for combating stress or other neuropsychiatric disorders of such children is highlighted. The means of communication that can be recommended for the development of individual curricula of children with special educational needs is introduced. They are: creation of groups with parents/ students in social networks, use of electronic platforms, Skype-conferences, etc. The role and content of the work of inclusive resource centers in ensuring the educational process in institutions of higher and secondary education are revealed. Changes in the structure and characteristics of the psychological and pedagogical support team of the child are given. The tendencies of reorganization of

the educational process for people with special educational needs in higher education in Ukraine during hostilities are outlined. They are: evacuation of higher education institutions, special conditions of admission, creation of inclusive classes, interclass groups, etc. The importance of organizing a single effective inclusive learning environment, which will ensure quality interaction between all its participants, was emphasized.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, students with special educational needs, education during war, inclusive classes, means of communication, individual curriculum.

Постановка проблеми. Під час війни особи з особливими освітніми потребами є однією з найбільш уразливих груп населення. Перебування у небезпеці, звуки та ситуації, що викликають фізичне, психічне та психологічне навантаження, незнайомий простір у разі евакуації – все це викликає у них сильні почуття страху, розгубленості і тривоги, що може мати довгострокові негативні наслідки для їх здоров'я та розвитку.

Особливу категорію таких осіб становлять діти з особливими освітніми потребами. За офіційними даними МОЗ України, станом на 16 квітня 2022 року на тривалому лікуванні в закладах охорони здоров'я перебували 174 дитини, що отримали серйозні травми, а 12 дітей – втратили кінцівки. Серед дітей, які не мають фізичного ушкодження, є такі, що мають посттравматичний стресовий розлад. Загострення під час війни розвиваються у дітей з багатьма іншими діагнозами.

Враховуючи, що такі діти мають обмежену здатність швидко реагувати та обробляти інформацію, важливо включати в процес їх навчання допоміжні засоби, завдяки яким можна мінімізувати наслідки психологічної травми та продовжити процес навчання.

Підтримка дітей та більш дорослих осіб з особливими освітніми потребами, а саме забезпечення їх подальшої освіти за місцем проживання чи тимчасового перебування, є одним із найважливіших завдань в умовах сьогодення.

Аналіз поточних досліджень та публікацій. Вітчизняні науковці активно вивчають особливості організації інклюзивної освіти на території України.

На думку А. Степаненко, зосередження на можливостях навчання, інтересах, досвіді та потребі підтримати кожного окремого учня вимагає від усіх учасників навчально-виховного процесу розуміння існуючого рівня набутих здобувачем освіти навиків і ступеня його підготовки, а також формування уяви про необхідні навчальні інструменти та рівень індивідуальної компетентності учасників освітнього процесу. Педагоги повинні вміти контролювати або координувати дії учнів з вадами розвитку та ефективно усувати недоліки процесу навчання. Їм потрібні знання про те, як адаптувати свої методи навчання, зміст навчального матеріалу та сам навчальний матеріал

до неоднорідності та індивідуальності здобувачів освіти у надзвичайних ситуаціях [1].

Як зазначає Л. Сидорів, воєнні дії на території країни вносять свої корективи в процес підготовки педагогів, планування та організації інклюзивного навчального процесу в контексті дистанційного навчання. Ці процеси потребують врахування [2]:

1) технічних можливостей, включаючи порушення стабільного інтернет-з'єднання, необхідність певних технічних пристроїв (смартфон, планшет, нетбук/ноутбук, комп'ютер з мікрофоном, веб-камерою та навушниками), підтримуючі програми та платформи, технічну підтримку закладу освіти (сайт школи, сертифіковані освітні платформи, інтернет-інструменти);

2) сенсibilізації, інформаційної та професійної компетентності вихователів, педагогів та викладачів у роботі з технологіями та платформами дистанційного навчання, вміння відбирати актуальну інформацію для диференційованого та особистісно-орієнтованого підходу у поясненні нового матеріалу, активізації мовного матеріалу з огляду на його ймовірну адаптацію та модифікацію, нових особливостей процесу оцінювання ефективності навчання;

3) мотивації учня, емоційної зацікавленості і доступності навчального змісту, усвідомлення важливості позитивних результатів оцінювання його навчання;

4) педагогічного супроводу дітей або учнів з особливими освітніми потребами батьками (або особами, що їх замінюють), готовності виконувати навчальний план поетапно, дотримання режимних моментів (розклад, регулярність, послідовність), наявності зворотнього зв'язку з вихователем або педагогом.

За словами Т. Братишко та Г. Давиденко, під час воєнних дій як ніколи актуальним є дотримання принципів дистанційного навчання дітей, учнів та студентів з особливими освітніми потребами, зокрема:

1. Принципу індивідуального «диференційного» підходу. Необхідно враховувати особливості розвитку дитини з особливими освітніми потребами та можливості її спілкування, щоб вона продовжила навчання більш ефективно. Першим про диференціацію заговорив В. Сухомлинський: «До кожного учня треба звертатися, бачити його труднощі, кожному лише дати поставлене завдання». І це дуже важливо, адже всі діти різні, у них різний інтелектуальний рівень. Дистанційне навчання передбачає навчання відповідно до можливостей кожного з учасників навчального процесу, воно використовує технології різного рівня навчання.

2. Принцип пластичності. Навчання має відбуватися в необхідному для здобувача освіти темпі. Якщо один студент швидко адаптується до онлайн-занять і може легко освоїти їх, іншому студенту буде важко

адаптуватися, і він може не зрозуміти, що відбувається. Тому необхідно враховувати темп розвитку студентів з особливими освітніми потребами.

3. Принцип інтерактивності. Усі діти повинні вчитися разом, але за допомогою комп'ютерного інформаційного середовища. Тобто дитина з особливими освітніми потребами має підтримувати зв'язок з друзями, однокласниками, вчителями, помічниками. Робота з сучасним обладнанням для дитини з обмеженими можливостями розвитку може бути важкою, тому повинні бути помічники, щоб підтримати та допомогти такій дитині [3-4].

Мета статті – розкрити особливості організації інклюзивного навчального процесу під час війни.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з тим, що в окремих регіонах України існує реальна загроза життю та здоров'ю мирних жителів, на даний момент рекомендовано організувати особливі режими роботи закладів дошкільної освіти:

- тимчасове призупинення навчального процесу (виконання працівниками навчальних закладів дій і завдань, визначених військово-цивільною адміністрацією);

- організація навчального процесу шляхом дистанційного навчання (за погодженням з військово-цивільною адміністрацією).

Учні з особливими освітніми потребами, що навчаються в закладах загальної освіти і є тимчасово переміщеними особами, можуть (за бажанням одного з батьків) відвідувати освітній заклад за місцем тимчасового проживання. Для таких учнів за бажанням батьків також може бути організовано індивідуальне навчання.

Крім того, для цих дітей доступними є електронні ресурси, зокрема, Всеукраїнська школа онлайн, регіональні платформи, електронні ресурси навчальних закладів, у тому числі приватних.

Для освоєння індивідуальних навчальних програм дітьми з особливими освітніми потребами можуть бути рекомендовані такі засоби комунікації: використання завдань та рекомендацій, що розміщені на сайті навчального закладу; створення груп з батьками, учнями в соціальних мережах (Viber, Telegram, WhatsApp та ін.); використання електронних платформ (ZOOM, Google Classroom тощо); проведення Skype-конференцій; спілкування по телефону; листування електронною поштою тощо (рис.1).



Рис. 1. Засоби комунікації в процесі виконання індивідуальних навчальних програм під час воєнних дій здобувачами дошкільної, загальної та вищої інклюзивної освіти

Джерело: складено авторами на основі [1; 3].

Нововведення стосуються відміни під час воєнного стану встановлення максимальної кількості дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах або групах, можливості використання змішаної форми навчання в інклюзивних класах ЗСО, можливості проведення зустрічей психолого-освітньої команди в режимі онлайн, в очних і дистанційних форматах, у навчальному закладі час від часу можуть формуватися інклюзивні міжкласні групи.

У результаті таких змін основні зусилля буде зосереджено на співпраці між навчальними закладами та інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ), щоб надати закладам загальної освіти більше підтримки у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Також, відповідно до здійснених нововведень, створюються нові інклюзивні класи, при цьому визначаються окремі рівні підтримки, що відображають потреби різних дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад: на першому рівні підтримки створення інклюзивного класу не є потрібним, діти відвідують звичайний клас, на четвертому та п'ятому рівнях дитина отримує значну кількість ресурсів, що призначені для забезпечення її освітніх потреб.

Початкова підтримка спрямована в першу чергу на учнів із труднощами в навчанні. Завданням керівництва школи є організувати роботу педагогічного колективу таким чином, щоб якомога раніше виявити у дітей відповідні потреби. У цьому важливу роль відіграє спілкування з батьками щодо роз'яснення важливості виправлення ситуації на ранній стадії. Для кожної дитини, яка потребує допомоги у навчально-виховному процесі, формується команда психолого-педагогічного супроводу. Ця команда має оцінити та визначити, чи дійсно дитина потребує підтримки, і на підставі цієї оцінки установа приймає рішення щодо її надання [5].

Наразі в загальноосвітніх навчальних закладах організовано дистанційне навчання. Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних класах під час дистанційного навчання передбачає проведення корекційно-розвивальних занять відповідно до пункту 6 розділу I Положення про дистанційну освіту закладів загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 р. №1115 [6]. Такі заняття мають враховувати індивідуальні потреби та потенціал дитини з особливими освітніми потребами, визначені в програмі індивідуального розвитку.

Розклад корекційно-розвиваючих занять з використанням дистанційних технологій навчання затверджується керівником навчального закладу. Також рекомендується узгодження даного розкладу з батьками (або одним із батьків) дитини. При дистанційному навчанні осіб з особливими освітніми потребами навчальний процес здійснюється за участю асистента.

Алгоритм дій директора закладу освіти для визначення рівнів підтримки в закладі передбачає: створення команди підтримки для всіх дітей, які

потребують підтримки; планування зустрічі команди психолого-педагогічного супроводу та забезпечення їх проведення; ведення протоколу із детальним описом підтримки для кожного учня; узагальнення інформації про рівні підтримки для всіх здобувачів освіти; інформування батьків учнів з особливими освітніми потребами про необхідність комплексного оцінювання під час навчання дитини.

Важливим нововведенням є зміна підходу до комплексного оцінювання. З 2022 року таке оцінювання проводитиметься в школі, а не інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ), як раніше. Це дозволить фахівцям ІРЦ працювати з дитиною у звичній обстановці, спостерігати та збирати додаткову інформацію про особливості навчання.

За необхідності директор закладу освіти може укласти договір про співпрацю між ІРЦ та навчальним закладом і залучити до спільної індивідуальної чи колективної роботи спеціалістів ІРЦ. У рамках співпраці школа може запрошувати спеціалістів центрів на семінари, тренінги, майстер-класи для обміну досвідом та підвищення кваліфікації педагогів та інших працівників, що беруть участь в освітньому процесі в рамках роботи інклюзивного класу.

Заклади освіти мають можливість використовувати ресурси центрів для застосування більш ефективних підходів до організації інклюзивного освітнього середовища, для отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвиваючих послуг, зокрема з ознайомлення педагогів зі змінами щодо вимог підготовки індивідуальних освітніх програм та змінами у нормативному регулюванні роботи міжкласових груп.

У школах, в яких виховуються діти з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах протягом одного або кількох навчальних років, можуть формуватися інклюзивні міжкласні групи від 6 до 12 учнів. Такі групи можуть працювати над предметами, інтегрованими курсами, особливо коли ці предмети модифіковані з урахуванням особливих освітніх потреб учнів та стосуються особистісно орієнтованої спрямованості навчального процесу. При формуванні таких груп керівники шкіл повинні враховувати особливості кожної дитини.

Сьогодні багато помічників вчителів в інклюзивних класах працюють на уроках за допомогою Google Classes. Корекційна робота організована для всіх учнів з особливими освітніми потребами через платформу Google Workspace for Education, якими може користуватись кожен помічник педагога, який потребує методичної чи інформаційної допомоги. Логопеди закладів проводять онлайн-індивідуальні та групові заняття.

Державна служба якості освіти України та її місцеві підрозділи виконують важливі функції організації навчально-виховного процесу у воєнний час. Для інформаційної підтримки на сайті держоргану створено розділ «Навчальні заклади у воєнному стані», де кожен учасник освітнього процесу може знайти відповіді на актуальні запитання.

Діти, які були переміщені у зв'язку з війною в межах України, можуть продовжити навчання у школах за місцем тимчасового проживання. Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.03.2022 р. №274 «Про деякі питання здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» дає право зараховувати учнів до навчальних закладів з тимчасовим проживанням без документів або на підставі копій, якщо у родини немає оригіналів [7-8].

Наразі інклюзивні класи створені на основі запитів батьків дітей з особливими освітніми потребами. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини визначає поточні освітні потреби дитини в процесі навчання, труднощі в освоєнні нею навчальної програми, рівень успішності навчання. Команда також розробляє індивідуальний навчальний план для дитини з особливими освітніми потребами. Цей план переглядається двічі на рік з точки зору необхідності його коригування та для контролю за успіхами дитини.

Водночас фахівці зазначають, що якщо дитина стала гірше читати або забула арифметику, букви, орфографію, звуки тощо, це означає, що ця навичка не засвоєна належним чином. Вміння також може бути втрачене, якщо дитина не використовує його в повсякденному житті (тобто ця здатність не потрібна з точки зору дитини).

На думку фахівців, батьки повинні включити уроки в розпорядок дня, при чому набагато краще, щоб такі заняття були коротшими, але проходили кілька разів на день. Під час планування такої навчальної діяльності необхідно не зосереджуватися на цілях, які раніше стояли перед дитиною та її педагогами, а виходити з того, що дитиною уже засвоєно, або на чому зупинилися на момент переривання у зв'язку з воєнними діями звичної для учня діяльності.

На сьогодні планується подальше навчання осіб з особливими освітніми потребами, в тому числі за місцем їх тимчасового перебування. Батьки дітей з особливостями розвитку та працівники інклюзивних навчальних закладів можуть звернутися до місцевого інклюзивно-ресурсного центру та отримати професійну підтримку, яка їм необхідна для навчання, розвитку та адаптації дітей з особливими освітніми потребами у воєнний стан.

Майже на всій території України створюються умови для збереження та підвищення професійного рівня освітніх працівників, які навчають дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної освіти та інклюзивно-ресурсних центрах. Консультанти активних інклюзивно-ресурсних центрів тісно співпрацюють з педагогами навчальних закладів усіх типів та способів фінансування для організації якісного навчального процесу дітей з обмеженими можливостями з метою надання кваліфікованої консультативно-психологічної підтримки таким дітям та їх сім'ям, а також організації додаткових психолого-освітніх послуг.

Що стосується інклюзивної освіти на вищому навчальному рівні, то на даний момент започатковано проєкт «Ukraine Global University», метою якого є

надання українським студентам, науковцям та викладачам можливості брати участь у програмах іноземних університетів та установ. Також Міністерство освіти і науки України запустило Telegram-бота з актуальними можливостями для науковців університетів та установ за кордоном. Elsevier надав українським фахівцям безкоштовний доступ до електронних платформ ClinicalKey, Complete Anatomy і Osmosis. Українським науковцям також надали доступ до електронних ресурсів, доступних у рамках проекту Research4Life.

У закладах професійно-технічної та вищої освіти теоретичну частину інклюзивної освітньої програми рекомендується організувати за технологіями дистанційного навчання, які не вимагають відвідування студентами та викладачами навчальних закладів.

Плануючи практичну частину навчального процесу, багато навчальних закладів організували для здобувачів освіти стажування на підприємствах з використанням навчальних майстерень, лабораторій та практичних місць роботи. Якщо виробничу практику здобувачів професійної (насамперед технічної) освіти неможливо організувати звичайним способом, створюється можливість їх проходження за допомогою технологій дистанційного навчання.

Практична частина навчання, яку неможливо провести дистанційно, може бути відкладена до закінчення воєнного стану. Студенти першого та другого року навчання мають можливість перенести певну кількість годин теоретичної та практичної підготовки на наступний рік навчання.

Враховуючи обставини, що склалися, закладам вищої освіти рекомендується розпочинати навчальний процес залежно від безпекової ситуації в регіонах, де ситуація дозволяє навчатись у дистанційному чи змішаному форматі. При цьому рекомендовано передбачити спеціальні умови навчання (визначення індивідуальних навчальних планів, графіку відпусток тощо) для тих викладачів і студентів, які несуть службу у Збройних Силах України або в підрозділах національної оборони, та внести зміни до затвердженого розкладу навчально-виховного процесу.

Висновки. Отже, проведені дослідження дозволяють стверджувати, що для досягнення високих результатів у навчанні вихованців, учнів та студентів з особливими освітніми потребами під час воєнних дій необхідно використовувати наявні інституційні ресурси та електронне навчальне середовище, яке, за активного застосування його інструментів, дозволяє забезпечити якісну взаємодію між усіма його учасниками. Для того, щоб дистанційне навчання забезпечило повноцінний навчальний процес для тих, хто цього потребує, багато питань і проблем потрібно вирішувати не тільки на рівні навчальних закладів, а і у сфері методичного та організаційного забезпечення з боку державних органів.

Навчально-виховний процес має здійснюватися на основі планів, регулярного оновлення та систематизації педагогічних і методичних ресурсів, адаптованих до специфіки організації навчання дітей, учнів та студентів з

особливими освітніми потребами. Необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного потенційного користувача з особливими освітніми потребами. Процес навчання має відбуватися в різних режимах, які дозволяють в будь-який час і в зручній формі вивчати необхідний матеріал.

Література:

1. Степаненко А. Інклюзивне навчання іноземної мови та його особливості в умовах дистанційного формату. Наукові записки. 2021. № 192. С. 221-222.
2. Сидорів Л. Навчальний курикулум з інклюзивної освіти: Теорія та методика інклюзивного навчання. Модулі 4-6. Івано-Франківськ: 2020. 265 с.
3. Братишко Т. Організація дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. №70, Т.1. С. 51-53.
4. Давиденко Г. Упровадження соціальної інклюзії у закладах вищої освіти: бар'єри та шляхи їх подолання. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. 2018. № 2(16). С. 123-124.
5. Державна служба якості освіти інформує, як організувати інклюзивне навчання у 2022 році. Сайт Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/inkluzyvne-navchannia-2022/>
6. Положення про дистанційну освіту закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 р. №1115. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE35224.html
7. Про деякі питання здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні: Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.03.2022 р. №274. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voennogo-stanu-v-ukrayini>
8. Про внесення змін до деяких рішень Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами від 21 липня 2021 р. №765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text>

References:

1. Stepanenko, A. (2021). Inklusyivne navchannia inozemnoi movy ta yoho osoblyvosti v umovakh dystantsiinoho formatu [Inclusive learning of a foreign language and its features in terms of distance format]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 192, 221-222 [in Ukrainian].
2. Sydoriv, L. (2020). Navchalnyi kurykulum z inkluzyvnoi osvity: Teoriia ta metodyka inkluzyvnoho navchannia [Educational curriculum on inclusive education: Theory and methods of inclusive education]. Moduli 4-6. Ivano-Frankivsk. 265 p. [in Ukrainian].
3. Bratyshko, T. (2020). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia uchniv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoi osvity [Organization of distance learning of students with special educational needs in terms of inclusive education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 70(1), 51-53 [in Ukrainian].
4. Davydenko, H. (2018). Uprovadzhennia sotsialnoi inkluzii u zakladakh vyshchoi osvity: bar'ieri ta shliakhy yikh podolannia [Implementation of social inclusion in institutions of higher education: barriers and ways to overcome them]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia – Bulletin of the Alfred Nobel University*, 2(16), 123-124 [in Ukrainian].
5. Derzhavna sluzhba yakosti osvity informuje, jak orghanizuvaty inkluzyvne navchannja u 2022 roci [The State Service for Education Quality informs how to organize inclusive education in 2022]. Sajt Derzhavnoji sluzhby yakosti osvity – Website of the State Service for Education Quality. *sqe.gov.ua*. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/inkluzyvne-navchannia-2022/> [in Ukrainian].

6. Polozhennja pro dystancijnu osvitu zakladiv zagaljnoji serednjoji osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.09.2020 r. №1115 [Regulations on distance education of general secondary education institutions: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 08.09.2020 №1115]. *search.ligazakon.ua*. Retrieved from: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/RE35224.html [in Ukrainian].

7. Pro dejaki pytannja zdobuttja zagaljnoji serednjoji osvity ta osvitnjogho procesu v umovakh vojennoho stanu v Ukraini: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 28.03.2022 r. №274 [On some issues of obtaining general secondary education and the educational process in the martial law in Ukraine: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 28.03.2022 №274]. *mon.gov.ua*. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-vojennoho-stanu-v-ukrayini> [in Ukrainian].

8. Pro vnesennja zmin do dejakykh rishenj Kabinetu Ministriv Ukrainy shhodo orghanizaciji navchannja osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy vid 21 lypnja 2021 r. №765 [On amendments to some decisions of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the organization of training of persons with special educational needs of July 21, 2021 №765]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

УДК 796.011.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-138-147](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-138-147)

Ігнатенко Сузанна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0003-0107-3458>

ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ ОСВІТИ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Анотація. В статті проведений аналіз різних складових частин проблеми зниження рухової активності молоді, низької мотивації до занять фізичними вправами. Мета роботи: Вивчення передумов формування ціннісного ставлення до занять фізичними вправами у студентів закладів вищої освіти. Методи дослідження: аналіз літературних джерел, програмних матеріалів, інтерв'ю, анкетування. Аналіз літературних джерел показав, що проблема зниження інтересу до різних форм фізкультурно-спортивної діяльності залишається актуальною. Витоки цієї проблеми висвітлені в дослідженні пріоритетності сучасних ціннісних орієнтирів студентів, та ступені залучення абітурієнтів закладів вищої освіти до фізкультурно-спортивної діяльності. Виявлено, що головною ціннісною орієнтацією більшість студентів обрали потребу у високому матеріальному становищі – 27,8%, і лише 9,9% – потребу в заняттях фізичною культурою. А серед абітурієнтів максимум 10,3 % є залученими до фізкультурно-спортивної діяльності. Ці дані спонукали до пошуку причин у шкільному фізичному вихованні, отже були проаналізовані сучасні шкільні програми з фізичної культури. В результаті дослідження було встановлено, що значний вплив на цей процес надає невідповідність змісту більшості найпоширеніших програм фізичного виховання інтересам, потребам та бажанням старшокласників. До того ж, програми, які й досі займають домінуюче становище у процесі шкільної фізкультурної освіти, погано поєднуються з методичним та змістовним оснащенням процесу фізичного виховання і самовиховання; обсяг навчального часу, що відводиться спеціально на освоєння знань, практично зведений до нуля і мало узгоджується з віковими особливостями розвитку інтересів та ціннісних орієнтацій учнів; у їхньому змісті відсутні можливості обліку типологічної різноякісності здобувачів, що виражається в наявності одного, загального виду діяльності для представників усіх типологічних груп.

Ключові слова: фізична культура, фізичне виховання, мотивація, індивідуальний підхід, програмне забезпечення

Ihnatenko Suzanna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinsky», Fontanska road, 4, Odesa, 65000, <https://orcid.org/0000-0003-0107-3458>

PROBLEMS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE ASPECT OF VALUE ATTITUDE FORMATION TO PHYSICAL EXERCISES

Abstract. The article deals with the analysis of different components of the problem of decreasing motor activity of young people, low motivation to do physical exercises. Purpose of the work: The study of the prerequisites for the formation of the value attitude to exercise among students of higher education institutions. Research methods: analysis of literary sources, program materials, interviews, questionnaires. The analysis of literary sources showed that the problem of declining interest in various forms of physical education and sports activities remains relevant. The origins of this problem are reflected in the study of the priority of modern value oriented students and the degree of involvement of higher education applicants in physical culture and sports activities. It has been revealed that the majority of students chose the need for high financial status as the main value orientation – 27,8%, and only 9,9% – the need for physical culture. And the maximum 10,3% of the applicants are involved in physical education and sports activities. These data prompted a search for reasons in school physical education, so the current school physical education curricula were analyzed. The study found that the content of most common physical education programmes was significantly influenced by the mismatch between the interests, needs and aspirations of high school students. Moreover, the programs which still dominate in the process of school physical education are poorly combined with the methodical and substantive equipment of physical education process; the amount of teaching time devoted specifically to the acquisition of knowledge is practically reduced to zero and has little consistency with the age-specific development of interests and value orientations of students; lack of opportunities in the content of the programs to consider the typological diversity of applicants, which is expressed in the presence of one, common

Keywords: physical education, physical education, motivation, individual approach, software

Постановка проблеми. В сучасних умовах суспільного розвитку зросли вимоги до заповзятливості та ініціативності людини, до її можливості до самореалізації та активного впливу на навколишнє середовище, що вимагає створення адекватної системи освіти, в тому числі це повинно торкнутися й системи фізичного виховання молоді. Адже, в ранній юності відбувається зміна всіх сторін особистості, її потреб, інтересів, переконань та ідеалів. Саме в цей період молода людина формується як особистість, яка готова вступити (або вже набула) до самостійного життя.

Проблеми, пов'язані зі здоров'ям юнаків та дівчат, з їхньою професійною придатністю, рівнем адаптації до соціально-життєвих пертурбацій вже давно вийшли на одне з перших місць серед інших соціальних проблем [1]. До того ж, як свідчать дані призовних комісій військових комісаріатів, тільки один з 4-х призовників до лав Збройних Сил України має належну фізичну та психічну підготовленість [2].

Однією з причин такого становища є неухильне зниження обсягу рухової діяльності старшокласників та студентської молоді. Почасти це обумовлено соціальними причинами, почасти – загальним зниженням рівня рухової активності людини, характерним для сьогодення. Але найбільш показовою причиною є різке зниження рівня вмотивованості, відсутність інтересу до занять фізичною культурою та спортом, що спостерігається у сучасних здобувачів освіти [3].

Не секрет, що сьогодні дуже нелегко залучити учнів до регулярних занять фізичною культурою та спортом. Активний відпочинок серед молоді стає рідкістю. Форми пасивного відпочинку – кінотеатр і театр (у кращому разі), відеофільми, телевізор, ресторани, нічні клуби, – вказують на фізичне і моральне деградування молоді. Різке зменшення обсягу та інтенсивності повсякденної рухової діяльності сучасної людини говорить про необхідність появи цілеспрямованих впливів, які компенсаторно сприяють усуненню даного дефіциту. Найважливішим є пошук та розвиток різноманітних форм і методів фізичного вдосконалення молоді. Старі підходи до проблеми, засновані на примусі, безповоротно пішли у минуле. Пошук найбільш сильних мотиваційно-ціннісних орієнтацій є пріоритетним напрямком розвитку процесу фізичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В процесі соціалізації важливу роль відіграють фізична культура і спорт, оскільки заняття ними сприяють підвищенню загальної та спеціальної працездатності, соціальної та біологічної адаптації, культури життя людей [4]. Однак місце фізичної культури в системі культурних цінностей людства досі не відповідає її значенню як найважливішого фактора прогресу та досягнення високого рівня культури життя людей.

Соціальна значущість фізичної активності обумовлена ще й тим чинником, що активність людини у цій сфері є однією з форм соціальної активності, тобто рисою життєдіяльності на певному етапі суспільного розвитку [5].

Рівень культури суспільства великою мірою визначається ступенем розвитку, розкриття та використання індивідуальних людських здібностей. Отже, у системі культурних загальнолюдських цінностей високий рівень фізичного здоров'я та фізичної підготовленості багато в чому визначає можливості освоєння інших цінностей і закономірно трансформується в одну з форм культурних потреб людей, що визначають їх прагнення до фізичного вдосконалення.

Фізична активність як різновид людської діяльності є багатограничним явищем зі складною ієрархією якісно різних властивостей, процесів, станів, які у своєму функціонуванні, розвитку завжди проявляються системно, тобто у визначеному порядку розташування та зв'язку дій. Вона представляється як мультикомпонентна динамічна система, розвиток якої детермінується безліччю факторів біологічного та соціального характеру [6]. Незважаючи на різноманіття чинників, які впливають на розвиток фізичної активності людини, деякі з них потребують більш детального розгляду.

Мета роботи. Вивчення передумов формування ціннісного ставлення до занять фізичними вправами у студентів ЗВО.

Завдання дослідження:

1. Дослідити пріоритетність ціннісних орієнтирів студентської молоді та виявити місце фізичної культури в системі ціннісних орієнтацій студентів.

2. Проаналізувати залучення абітурієнтів ЗВО до фізкультурно-спортивної діяльності.

3. Розглянути недоліки програм з фізичної культури в старшій школі

Викладення основного матеріалу. Як відомо, цілі, мотиви поведінки та моральні позиції становлять систему ціннісних орієнтацій особистості. Система ціннісних орієнтацій найчастіше надає значний вплив формування потреб особистості, і вирішальний – на форми задоволення даних потреб. Однак орієнтація на фізкультурно-спортивну діяльність притаманна вкрай незначній кількості осіб, які здобувають освіту в ЗВО. Нами було проведено дослідження ціннісних орієнтацій студентів та виявлення рівня їх потреб у аспектах, що характеризують якість життя (рис.1).

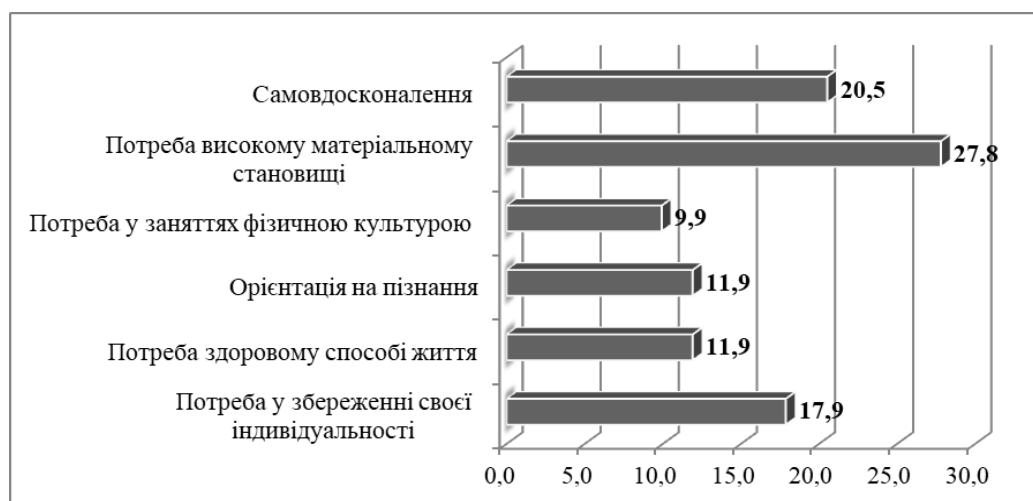


Рис.1. Пріоритетність ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти Університету Ушинського у % (n=151)

Аналіз досліджень ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти Університету Ушинського, показав, що:

1. потреба високому матеріальному становищі важлива для більшості студентів (27,8%);
2. самовдосконалення з метою розвитку вольових якостей, цілеспрямованості, адаптаційних здібностей, мужності тощо (20,5%);
3. потреба у збереженні своєї індивідуальності (17,9%);
4. потреба здорового способі життя (11,9%);
5. орієнтація на пізнання (11,9%);
6. потреба у заняттях фізичною культурою (9,9%).

Сьогодні потреба високому матеріальному становищі є провідною і найчастіше єдиною серед цінностей. Багато студентів визнає в якості життєвої основної цінності розвиток вольових якостей, цілеспрямованості, адаптаційних здібностей, мужності тощо. І хоча вважається, що єдиним засобом виховання цих якостей у сучасному цивілізованому суспільстві є заняття спортом, тісний взаємозв'язок цих процесів студентами найчастіше не усвідомлюється, про що свідчать 9,9% вибору потреби у заняттях фізичною культурою.

Розуміння цієї залежності, усвідомлення ефективності використання фізкультурно-спортивної діяльності як подібного механізму може і має стати сильним мотивом занять фізичною культурою та спортом. У той самий час студенти обмежені у природній потребі рухатися стільки, скільки це необхідно для нормального гармонійного фізичного розвитку та здоров'я, що безумовно впливає і на прагнення до здорового способу життя і на процеси пізнання та збереження індивідуальності.

Таким чином, необхідно сприяти переорієнтації цільових установок фізичного виховання з необхідного (з погляду педагогічних концепцій) на максимально можливе задоволення інтересів кожного студента.

Деякі автори не одноразово вказували на низьку ефективність традиційного фізичного виховання в процесах формування людської індивідуальності, що визначається його знеособленістю, вузькою спрямованістю на рішення завдань загальної та професійно-прикладної підготовки, домінуванням нав'язаного змісту та режимів фізичної активності, що здійснюються у жорстких стандартних формах [3, 6, 7].

Сформована проблемна ситуація є наслідком нерозробленості теоретико-методологічного та організаційно-методичних підходів до індивідуалізації фізичного виховання, що є головною умовою формування людської індивідуалізації у сфері фізичної культури. Активна робота фахівців з удосконалення фізичного виховання молоді носить поки що дискусійний характер.

Сучасні умови розвитку фізкультурної освіти студентів припускають відмову від зайвої уніфікації та стандартизації змісту предмета фізичного виховання, однак створення великої кількості альтернативних програм не завжди дозволяє з упевненістю сказати про повну відповідність змісту та форм фізичного виховання учнів їх фізкультурно-спортивної мотивації, орієнтації та потреб.

У традиційному фізичному вихованні домінує підхід, пов'язаний із підвищенням рівня фізичної підготовленості та формуванням рухових навичок з метою здійснення майбутніми фахівцями соціальних та професійних

(навчальних) функцій. Зокрема, в Законі України «Про фізичну культуру і спорт» чітко визначені мета фізичного виховання і спортивної діяльності у сфері освіти, а саме: забезпечити розвиток фізичного і морального здоров'я школярів та студентів, комплексний підхід до формування розумових і фізичних якостей особистості, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя, професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів та форм фізичного виховання і спортивної діяльності, безперервності цього процесу протягом усього життя [8]. Крім яскраво вираженої вторинності цієї мети, спрямованості її лише на сприяння процесу, а чи не власне формування механізмів і методик розвитку, таке деформування цільової спрямованості визначає тотальну універсалізацію навчального процесу з використанням стереотипних форм і методів організації навчання. До того ж, отримано фактологічні матеріали, що доводять невисоку ефективність традиційного фізичного виховання [9].

За даними 2021 року, залучення абітурієнтів Університету Ушинського (окрім фізкультурно-спортивних спеціальностей) до фізкультурно-спортивної діяльності перебувала на такому рівні: не займаються спортом чи займаються рідше одного разу на тиждень 70,6% старшокласників; займаються самостійною ігровою діяльністю рідше одного разу на тиждень – 61,8%; займаються відновлювальною, рекреаційною фізичною діяльністю рідше одного разу на тиждень – 51,5%. (рис 2.)

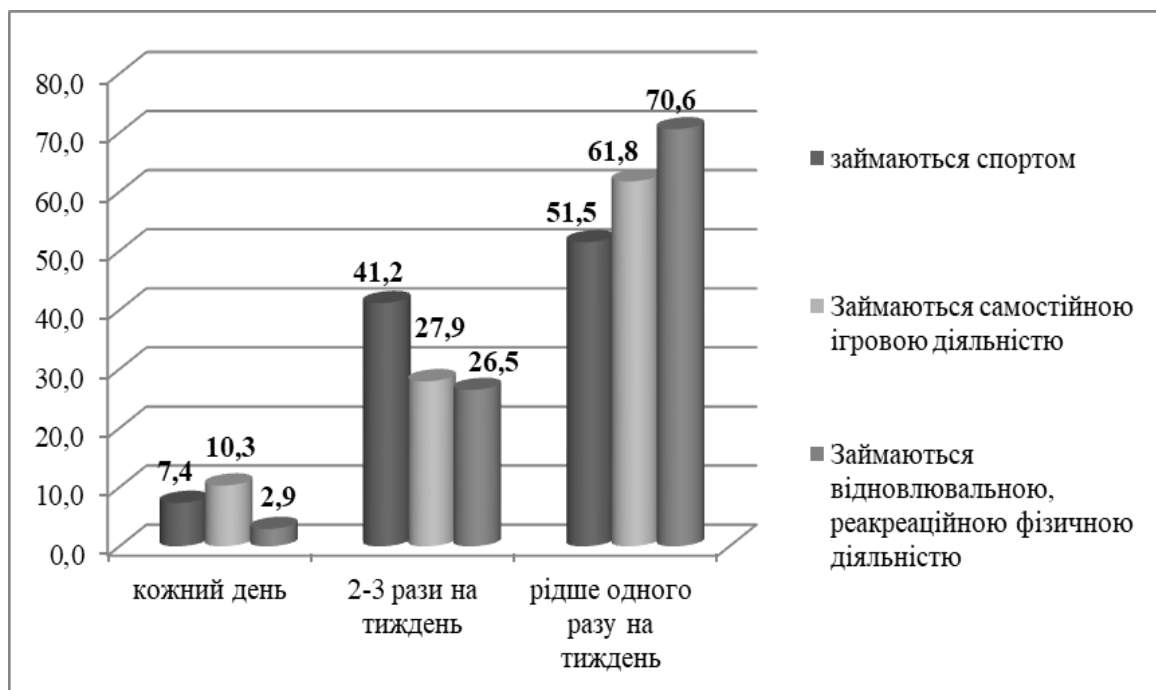


Рис.2. Дані, щодо залучення абітурієнтів Університету Ушинського (окрім фізкультурно-спортивних спеціальностей) до фізкультурно-спортивної діяльності у % (n=68)

Очевидне зниження рівня фізкультурно-спортивної активності старшокласників насамперед детерміновано зниженням рівня мотивації до занять фізичними вправами. Значний вплив на цей процес надає невідповідність змісту більшості найпоширеніших програм фізичного виховання інтересам, потребам та бажанням старшокласників.

Програми, які й досі займають домінуюче становище у процесі шкільної фізкультурної освіти, погано поєднуються з методичним та змістовним оснащенням процесу фізичного самовиховання. Передача теоретичних відомостей на уроці найчастіше зводиться до механічної передачі готової інформації.

Обсяг навчального часу, що відводиться спеціально на освоєння знань, починаючи з кінця минулого сторіччя постійно знижується, і в багатьох постперероблених програмах, що нині існують, практично зведений до нуля. При цьому обсяг навчальної інформації, призначеної для засвоєння, незважаючи на збільшення, мало узгоджується з віковими особливостями розвитку інтересів та ціннісних орієнтацій учнів у фізичній культурі.

У деяких поширених програмах, підготовлених в останні роки, обсяг навчальної інформації характеризується насиченням навчального матеріалу медико-біологічними знаннями, а також вибірковими уявленнями про здоровий спосіб життя, типу «шкоди куріння, алкоголізму і наркоманії», які швидше корелюють із змістом предмета анатомія людини, або валеологія, ніж з предметом фізкультурної діяльності.

Фізичні вправи, запропоновані програмами різних років, насамперед спрямовані на підвищення функціональних можливостей окремих систем та органів, що підводить до успішної здачі нормативних вимог щодо фізичної підготовленості старшокласників. Це призводить до деякої однобічності фізичного розвитку тих, хто займається і слабо корелює з оздоровчими завданнями процесу фізичної освіти.

Аналіз змісту програми фізичного виховання з урахуванням обраного виду спорту – баскетболу [9] показав, що з цієї програми більш прийнятна для старшокласників з рухливою психікою, т.зв. монотонноестійкі. Однак вона не передбачає відповідності змісту схильностям і потребам старшокласників з альтернативним типологічним комплексом. Комплексна програма з фізичного виховання [10], як і більшість перероблених, у своєму базовому компоненті орієнтована на вивчення легкої атлетики, лиж, гімнастики. Інтерес до цих видів останнім часом значно знизився. Крім цього, обсяг годин, що виділяються на вивчення у старшій віковій групі, нерівномірно розподілено між циклічним та ациклічними видами спорту. Легка атлетика та лижна підготовка – 62%, гімнастика та спортивні ігри – 38%. Однак робота в циклічному режимі імпонує лише особам з «монотоннофільним» типологічним комплексом, або близьким до нього. Але їхнє співвідношення зі старшокласниками з рухливою психікою характеризується абсолютно іншими цифрами.

Останнім часом вчителі фізичної культури намагаються створити авторські програми, які у своєму змісті передбачають використання елементів спортивних єдиноборств, атлетичної гімнастики. Однак ці теми розподілені за півріччями, а не в рамках одного уроку, що автоматично призводить до ігнорування схильності частини учнів. Ще одним недоліком таких програм є невідповідність обсягу базових умінь і навичок у галузі спортивних єдиноборств, та часу, виділеного для їх вивчення. Запропоновану програмою кількість базових умінь та навичок у цих технічно та тактично складних видах спорту освоїти за півроку практично неможливо.

Взагалі, відсутність у змісті програм можливостей обліку типологічної різноякісності здобувачів освіти характерна всім без винятку проаналізованих нами програм, зокрема й у 6 авторських, які використовують в закладах освіти Одеської області. Лише в деяких програмах у розділі методичних рекомендацій передбачається облік типологічних відмінностей учнів, переважно, соматоморфологічних, і лише на рівні індивідуалізації процесу навчання та диференційованого групового підходу.

Невідповідність змісту більшості програм фізичного виховання, які використовуються в різних закладах освіти, інтересам, потребам, схильностям і мотиваціям здобувачів, а також відсутність у їхньому змісті можливості обліку типологічної різно-якості учнів, що виражається в наявності одного, загального виду діяльності для представників усіх типологічних груп, диктує необхідність розробки нових форм та методів фізичної освіти, які б сприяли формуванню ціннісного відношення у молоді до занять фізичною культурою та спортом.

Висновки. Проблема зниження інтересу до занять фізичними вправами сучасної молоді залишається актуальною. Шлях до розуміння витоків цієї проблеми, на нашу думку, полягає у вивченні ціннісних орієнтирів сучасних студентів та розгляді недоліків фізичної освіти на більш ранньому – шкільному етапі освіти.

В процесі дослідження встановлено, що потребу у заняттях фізичними вправами відчувають лише 10 % студентів. Але ж 20,5% студентів мають потребу в самовдосконаленні з метою розвитку вольових якостей, цілеспрямованості, адаптаційних здібностей, мужності тощо, 17,9% – обрали пріоритетною потребу в збереженні своєї індивідуальності та 11,9 – у здоровому способі життя. Данні свідчать про те, що тісний взаємозв'язок цих процесів студентами найчастіше не усвідомлюється, або ж само поняття фізична культура – не сприймається молоддю як життєва цінність, а тільки як засіб досягнення інших цінностей, які ставляться ними ієрархічно вище.

Аналіз залучення абітурієнтів ЗВО (окрім фізкультурно-спортивних спеціальностей) до фізкультурно-спортивної діяльності показав, що вчорашні старшокласники в більшості своєї (від 70,6% до 51,5%, залежно від форми фізичної активності) не займаються спортом, ігровою діяльністю чи рекреацією або займаються рідше одного разу на тиждень.

На нашу думку витоки загублення ціннісного відношення до фізичної культури слід шукати в недоліках програм з фізичної культури, починаючи з закладів середньої освіти, де придбані внаслідок уроку компетенції та ціннісні орієнтації не переходять у мотивований, індивідуальний процес саморегуляції особистості, не формує стійку потребу в заняттях фізичними вправами. Вирішення проблеми формування ціннісного ставлення до занять фізичними вправами залежить від особистої мотивації учнів та організації в освітньому просторі закладу освіти педагогічного супроводу цього процесу.

Література:

1. Подгорна В.В., Смолякова І.Д., Апенько Д.В. Вплив силових тренувань на психоемоційний стан студентів. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5(5) 2021. С. 542 -554
2. Глазунов С. І. Аналіз взаємозв'язку між показниками психічного стану офіцерів та їх фізичної підготовленості за різних умов діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2017. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/20168>
3. Дутчак М. В. Парадигма оздоровчої рухової активності: теоретичне обґрунтування і практичне застосування // *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. С. 44-52.
4. Подгорна В.В., Смолякова І.Д., Дроздова К.В. Вплив специфіки спортивної діяльності на виховання міжособистісного спілкування та колективної взаємодії студентів. *Modern management: theories, concepts, implementation. Monograph. Editors: Marian Duczmal, Tetyana Nestorenko. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole*, 2021, p. 286-294
5. Разумовський С. О. Маркетинг фізичної культури як елемент соціальної сфери суспільства (соціально-філософський аналіз) // *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2013. №. 2 (35). С. 199-203.
6. Олексин І. Я. Спортивна та фізична активність в контексті способу життя сучасної людини // *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки*. 2019. №. 86. С. 61-70.
7. Futorny S.M. Ways to improve the organization of physical education of students of higher educational institutions // *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2013. no. 12. P. 94-100.
8. Верховна рада України : Закон про фізичну культуру і спорт від 24.12.1993 р. № 3809-ХІІ. Дата оновлення 25.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> (дата звернення 5.06.2022).
9. Фізична культура. Навчальні програми та література. URL: <https://sites.google.com/site/fizicnakultura2014/02-navcalni-programi> (дата звернення 5.06.2022)
10. Комплексна програма фізичного виховання учнів 1-11 класів. URL: <https://mkr-novo2.ru/uk/education/rabochie-programmy-po-fizicheskoi-kulture-rabochaya.html> (дата звернення 5.06.2022)

References:

1. Podhorna V.V., Smolyakova I.D. & Apen'ko D.V. (2021). Vplyv sylovykh trenuvan' na psykhoemotsiynyy stan studentiv [The influence of strength training on the psycho-emotional state of students]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky - Prospects and innovations of science*, 5(5), 542 -554 [in Ukrainian].
2. Hlazunov S. I. (2017). Analiz vzayemozv'yazku mizh pokaznykamy psykhichnoho stanu ofitseriv ta yikh fizychnoyi pidhotovlenosti za riznykh umov diyal'nosti [Analysis of the relationship between indicators of mental condition of officers and their physical fitness under different operating conditions]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova - Scientific Journal of the National Pedagogical University named after MP Dragomanova*. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/20168>. [in Ukrainian].

3. Dudchak M. V. (2015). Paradyhma ozdorovchoyi rukhovoyi aktyvnosti: teoretychne obgruntuvannya ta praktychne zastosuvannya [Paradigm of health-improving motor activity: theoretical substantiation and practical application] *Teoriya ta metodyka fizychnoho vykhovannya ta sportu - Theory and methods of physical education and sports*, 2, 44-52 [in Ukrainian].
4. Podhorna V.V., Smolyakova I.D. & Drozdova K.V. (2022). Vplyv spetsyfyky sportyvnoyi diyal'nosti na vykhovannya mizhosobystisnoho spilkuvannya ta kolektyvnoyi vzayemodiyi studentiv [The influence of the specifics of sports activities on the education of interpersonal communication and collective interaction of students.]. *Modern management: theories, concepts, implementation. Monograph*. Editors: Marian Duczmal, Tetyana Nestorenko. Opole. p. 286-294 [in Ukrainian].
5. Razumovs'kyi S. O. (2013). Marketynh fizychnoyi kul'tury yak element sotsial'noyi sfery suspil'stva (sotsial'no-filosofs'kyi analiz) [Marketing of physical culture as an element of the social sphere of society (socio-philosophical analysis)]. *Slobozhans'kyi naukovo-sportyvnyy visnyk - Slobozhansky scientific and sports bulletin*, 2 (35),199-203. [in Ukrainian].
6. Oleksyn I. YA.(2019). Sportyvna ta fizychna aktyvnist' v konteksti sposobu zhyttya suchasnoyi lyudyny [Sports and physical activity in the context of modern lifestyle]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Filososfs'ki nauky - Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Philosophical sciences*, 86, 61-70 [in Ukrainian].
7. Futorny S. M. (2013). Ways to improve the organization of physical education of students of higher educational institutions. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 12, 94-100 [in English].
8. Zakon Ukrainy «pro fizychnu kul'turu i sport» [Law of Ukraine «On Physical Culture and Sports»] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> [in Ukrainian].
9. Fizychna kul'tura. Navchal'ni prohramy ta literatura [Physical Education. Curricula and literature]. Retrieved from: <https://sites.google.com/site/fizicnakultura2014/02-navcalni-programi> [in Ukrainian].
10. Kompleksna prohrama fizychnoho vykhovannya uchniv 1-11 klasiv [Comprehensive program of physical education for students in grades 1-11]. Retrieved from: <https://mkr-novo2.ru/uk/education/rabochie-programmy-po-fizicheskoi-kulture-rabochaya.html> [in Ukrainian].

УДК 37.01,04:535.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-148-157](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-148-157)

Ільницька Любов Віталіївна кандидат філософських наук, докторант, НАПН України, вул. Січових Стрільців, м. Київ, 04053, тел.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

КОМУНІКАТИВНО-ВИХОВНИЙ ПОСТУП ДУХОВНО-СИМВОЛІЧНИХ КОЛЬОРІВ

Анотація. Відлуння не до кінця розкритих колірних величин впливає на чіткість творчо-художнього контексту, як результат комунікативні диспозиції впливають на організацію педагогічної роботи по відновленню наскрізних положень основних кольорів на особливому підґрунті духовно-символічного поступу. Теоретичний простір такого дослідження спирається на культурно-історичну канву сакральних ліній комунікативного плину накопичення провідної інформації про зміну в позначенні інкрустованих сутностей провідних кольорів. Подеколи традиційна транскрипція того чи іншого кольору демонструє "комунікативне наслідування", яке в принципі відповідає просвітницькому ставленню до популяризації такого виду знання. Разом з тим, комунікативно-виховна перехресність і паралельність в індексації колірних повідомлень виводить духовно-символічний зміст на більш продуктивний рівень освітнього дискурсу. Комунікативно-виховні площини в культурних наративах різних епох спроможні представляти слухність залучення ідейного розуміння духовної семантики конкретних кольорів на тлі символічного багатоманіття. Втім, поступове художньо-комунікативне ускладнення будь-якого колірного повідомлення лише підкреслює необхідність прискіпливішого розгляду деталізованого колірного сполучника, що завжди зберігається в матеріальних носіях кольорознавчих механізмів занурення у світ духовної символіки. Таким чином, монументально-мозаїчний різнокольоровий блиск фресок часів Київської Русі виховує не лише почуття прекрасного, а і впроваджує пізнавальну можливість через "чуттєву барвисту симфонічність" неймовірно видовищної кольорової кількості винайти духовно-символічне прагнення досягнути верховність істинного провидіння в земному служінні вищій силі небесної милості. Отже, надзвичайна актуальність комунікативно-виховного поступу привідкриває творчі можливості по-іншому налаштувати духовно-символічну семантику при вивченні багатовимовної виразності кольорів. Перспективність такого підходу сприяє віднаходженню термінологічної складової, яка влучно розкривала би об'єднаний теоретичний ґатунок духовно-символічних колірних позначень в ефективній кореляції комунікативно-виховного поступу.

Ключові слова: колір, кольорознавство, комунікативно-виховний поступ, духовно-символічне значення.

Ilytska Liubov Vitalievna PhD of Philisophical Sciences, Doctoral student at the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv St., 52-A, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

COMMUNICATIVE AND EDUCATIONAL SENSE OF SPIRITUAL AND SYMBOLIC COLORS

Abstract. The transfer of incompletely revealed color values affects the clarity of creative and artistic context, as a result of communicative dispositions affect the organization of pedagogical work to restore the through positions of primary colors on a special basis of spiritual and symbolic progress. sometimes the traditional transcription of a color demonstrates "communicative imitation", which in principle corresponds to the enlightenment attitude to the popularization of this type of knowledge. At the same time, the communicative-educational cross and the parallelism in the indexing of color messages brings the spiritual and symbolic content to a more productive level of educational discourse. Communicative and educational planes in cultural narratives of different epochs are able to represent the validity of involving the ideological understanding of the spiritual semantics of specific colors against the background of symbolic diversity. However, the gradual artistic and communicative complication of any color message only emphasizes the need for more meticulous consideration of the detailed color connector, which is always preserved in the material carriers of color mechanisms of immersion in the world of spiritual symbolism. Thus, the monumental and mosaic multicolored brilliance of frescoes of Kievan Rus cultivates not only a sense of beauty, but also introduces a cognitive ability through the "sensual colorful symphony" of incredibly spectacular color to invent a spiritual and symbolic desire to achieve the supremacy of true truth. Thus, the extreme relevance of communicative and educational progress opens up creative opportunities to differently adjust the spiritual and symbolic semantics in the study of multilingual expressiveness of colors. The prospects of such an approach help to find a terminological component that would accurately reveal the combined theoretical range of spiritual and symbolic color symbols in the effective correlation of communicative and educational progress.

Keywords: color, color science, communicative and educational progress, spiritual and symbolic significance.

Постановка проблеми. Первинність колірних значень на підґрунті сакральної символізації дозволяє всебічно охопити безпосереднє призначення комунікативного фактору виховного носія культурного світобачення при вивченні кольорознавчої специфіки. Насамперед, в дослідженні цілеспрямовано

підкреслюється безперервність світової традиції трактувати знакові повідомлення основних кольорів на підставі духовної інтерпретації ключових символічних значень. Відтак, починаючи від культури Стародавнього Єгипту, Античності, Середньовіччя, Київської Русі, виваженим чином прослідковується ретроспектива духовно-символічної реконструкції комунікативної парадигми як всезагального виховного поступу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В дослідженні використовується ряд теоретичних праць, в яких ефективно аналізується представлена проблематика. Передусім, історична канва колірної символізації активно висвітлюється у праці О. Антоненко [1], антична семантика "колеристичної культури" опрацьована Л. Бичковою [3]. Нарешті, духовно-комунікативна символіка християнського світу розкрита у творах Д. Степовика [4], А. Білої [5], Р. Бухінгера [6].

Мета статті полягає у розкритті комунікативно-виховного поступу при розпізнаванні духовно-символічного значення основних кольорів в культурно-історичній динаміці.

Виклад основного матеріалу. Слушність промовистих повідомлень будь-якого змісту залежить від найрізноманітніших чинників, в тому числі візуально-кольорового налаштування обраного змісту. "Колірна стратегія" знаходить своє відлуння в різноманітних духовних традиціях перед тим, як своєрідні творчі подачі налаштували сучасну цивілізацію до культурної нівеляції суттєвих кодових показників. Наразі, невимушений потік колірної енергії в духовному розумінні одвічного плину життя розчинився у всезагальності візуально-комунікативного донесення будь-якої інформації. Пошук безперервних колірних відповідників великим буттєвим напрямкам прокладає шлях до далеких історичних відрізків, де духовна виразність в кольорових відповідниках ще і досі розкриває збережені вищі заповітні пунктири життя.

Якщо порівнювати значення духовно-символічних кольорів з цивілізаційним ускладненням, то невимовне колірне розуміння Стародавнього Єгипту виявляє присутність алегоричного вшанування сил природи, від стихійної енергії якої розпочинається пізнання укоріненості нерозривної єдності кольору та духовно-релігійного тлумачення людського існування. Окрім відомої духовно-історичної тріади чорно-біло-червоної єдності була ще природня зв'язка із зрозумілою повагою до зеленого плодоріддя. "Зелений знаменував собою посилення всіх існуючих благ. Зелень – це і поля заупокійного життя, деяка подоба християнського рая, в якому все є в достатку" [1, с. 14]. Прямий підхід до семантики зеленого простору з очевидною комунікативністю зеленого випромінювання та соковитою флористичністю за добу давньо єгипетського домінування ускладнився напрочуд історичною символізацією зеленого кольору, також розкриває додаткову приналежність цього кольору до божественної природи духовного світу. Саме тоді зелений колір почав супроводжувати позиціонування

поклоніння Осірісу – "бог відродження, цар потойбічного світу завжди зображувався в зеленому чи навіть зеленою шкірою. Згідно із міфами, він першим навчив людей землеробству" [1, с. 14]. Отже, в зеленому ототожнювався зміст духовного поклоніння не тільки природнім силам, а і дарам природи. В свою чергу, сенс такого розуміння шанобливого ставлення до зеленуватого оточення перейшло у навички дбайливого підкорення природи з метою виживання – звідси і виникли знання верховного божественного рівня про вдячність всьому тому, що допомагало кожній людині вийти на цивілізаційний щабель одухотвореного наповнення змісту кольоровому гатунку. На той час "колірно-символічне закріплення" культу Осіріса вплинуло на формування комплексного комунікативного бачення широкого колірного відображення.

На виховному рівні всебічний огляд колірної вимови проявляє вміння застосовувати в творчості різноплановість символічного позначення. Осмислюючи відношення до кольору на початку зародження кольорознавчого знання слід порівнювати духовні витoki із сучасним баченням певного кольору. Відтак, Мішель Пастуро виводить відсторонено-обережне ставлення до зеленого гатунку у французькій культурі. "Зелені вироби продаються гірше, – забобони, якими він оточений: серед чоловіків, а надто серед жінок заведено сприймати цей колір як такий, що призводить до невдачі" [2, с. 139]. Історичне оволодіння симптоматичною недовірою до зеленого перебиває завбачливе сум'яття по відношенню до чорного кольору. Антидуховне бачення провокативного порушення спокою пов'язане з демонічним острахом перед зеленим блиском. Тим не менш, за аналізом М. Пастуро, зелений – це "колір долі". Розуміння цього кольору перейшло у азартну непередбачуваність шансу задля виграшу і підкорення фортуни. "Столи для азартних ігор стали зеленими в 16-му ст.. З часом зелений перетворився на емблематичний колір гравців" [2, с. 142]. На сьогодні, спортивні змагання в більшій мірі асоціюються із зеленим газоном для вирішення результату від емоційної гри. Отже, поступово утворилася "символічна спорідненість між спортивним майданчиком і гральним сукном" [2, с. 142]. Наразі, символіко-асоціативне ставлення до кольору зберіглося, але врешті-решт, підкорюється не першопричинність духовної природи зеленого наповнення життєдайності, а непідвладна людині стихійність азартного виклику невидимим та невловимим силам примхливого щастя.

Антична "семантика кольору" представляє собою більш об'ємний зразок цікавого одухотвореного виявлення колірної багатозначності. Згідно із твердженнями Л. Бичкової, в основі "кольорового світу античної міфології" також знаходяться процеси символізації, як "умовне позначення за допомогою символів, що відображають певні ідеї поняття або почуття" [3, с. 18]. Зв'язок із природою не втрачає своєї духовної сили для античної Греції, проте шлях символізації має більш складну структуру, що пронизана міфологічним перевтіленням всіх сфер життя функціям божественного поклоніння із

жертвним відношенням через розмежування кольорів при закріпленні специфічного значення за особливим культом кожного з верховних божеств. Такий розмаїтий світ античної міфології пояснює дещо строкату багатоколірність, як ієрархічну життєствердність. Наприклад, популярне висловлювання почуття любові через червоний колір пов'язується із служінням антропоморфному образу богині кохання Афродіті.

Широка палітра кольорів віднайшла себе і у видатних зразках матеріальної культури. Тому і характер символічного ставлення до життя за античних часів сприймається по сьогоднішній день, як яскравий візерунок багатобарвної обнадійливості, що все вирішить божественна природа, адже в повноваженнях вищої сили надавати розподіл духовної емблематики колірною сенсу та піклуватися за тих, хто надає перевагу не тільки конкретному божеству, а і кольору, як комунікатору, що потужно втілює це божественно-символічне призначення. Відтоді виник інший комунікативний чинник організації колірної взаємодії – "утилітарно-символічний зв'язок" кольору з оречевленням божественних якостей: "приписувалося носити одяг відповідного кольору: червону мантію – для набуття рис жертвовності й любові, блакитну – для розуміння істини і дотримання чеснот" [3, с. 24].

Антична колірною комунікативність утилітарно-символічного зразка проявилася найхарактернішим чином у ставленні до білого – аполлонівського кольору. Окрім чистоти та сонячного світла цей колір став органічною приналежністю обраних в ранньому віці весталок. Культ дійства з організацією дотримання церемонії "при ритуалі посвячення у весталки їх урочисто перевдягали в усе біле, подібно до того як вбирали наречену на весілля. Адже весталка – це наречена бога" [3, с. 26]. Відтоді, духовно-сакральна символізація білого кольору через уособлення вищих чеснот в жіночному статусі нареченої і досі залишається мірилом в ортодоксальному розумінні невинного випромінювання білого кольору як церемоніального показника шлюбного святкування. Духовно-символічна комунікативна традиція вшанування білого кольору нареченої зберігається майже на міжнародному рівні поклоніння ідеї започаткування нової сімейної історії.

Окрім того, в античну добу з'являються і нетривіальні кольорові утворення в більш ускладненому духовному позначенні. Таким був культ бога Діоніса з відповідними до нього пурпуровим та фіолетовим кольорами. "Пурпуровий колір граната був символом родючості" [3, с. 26]. Фіолетовий – весняний колір емоційного ставлення до мистецької театралізації. "Фіалка та її колір стали символом цього культу, а водночас і символом мистецтва" [3, с. 28].

В період домінування колірних смаків за часів Римської імперії, так би мовити, встановлюється "колірний стереотип: певний окрас стає символом, з приписаним до нього властивостями" [1, с. 22]. Мова йде про комунікативне закріплення утилітарно-статусної символізації наданих за міфологічними уявленнями вищими сутностями кольорових вимірів-властивостей з

послідовною детермінацією прикладного напрямлення до суто матеріалістичного визначення. Таким чином, не дивлячись на верховність культових значень для кожного з кольорів, їх все ж таки розпочинають символічно сортувати на жіночі та чоловічі. "Жіночими кольорами в Давньому Римі були коричневий, жовтий, помаранчевий і зелений" [1, с. 23]. Жіночі кольори в цілому символізували енергетику родючої землі, але в будь-якому разі, цей первинний утилітарно-комунікативний розподіл закріплювався колірною стратегією божественно-міфологічної основи всього суцього. Відтак, "колірним символом Юпітера був блакитний колір" [1, с. 25], а зелений – жіночий колір – став духовним символом Юнони. Слід також додати, що висока цивілізаційна духовно-символічна традиція наділяти синьо-блакитним спектром головного представника у втіленні міфологічної божественності походить ще з вірувань Давнього Єгипта, адже культ бога сонця Ра теж мав характерне забарвлення цього ж небесного кольору. Схоплення значення такої традиції можна побачити і у сучасній назві "символічного синього кольору", який наразі ідентифікується за номером: 19-4028 tсх.

Структурованість давньо-римського суспільства теж мала свої колірні маркери, адже прикрашатися вищим пурпуровим кольором – це привілей тільки представників знатної вельможності. Зрештою, пурпуровий вказівний акцент духовної містичності, що був природним для міфологічної символіки давньо грецького бога Діоніса, відпадає перед вже встановленим порядком ієрархічного дотримання особливої статусної ролі шанованої особи. "Імператор Нерон обмежив своїм наказом використання коштовного пурпура для одягу богатих людей, з того часу пурпурові тоги стали виключно одягом імператора" [1, с. 23]. Отже, духовно-комунікативний вектор поклоніння змінює площину – від небесного до земного призначення керівним способом навіть верифікувати верстви населення відповідними кольорами в значенні сегментації суспільства.

Органічна жіночність білого кольору в Римську античність, окрім духовно-міфологічного маркера, бере на себе комунікативну функцію почесного земного тріумфування – виділення кольором переможно-героїчного нарративу воїнського успіху. "Здобувши перемогу у битві полководець виїжджав до радісної публіки на колесниці, запряженою чотирма білими кіньми" [1, с. 24]. Колірний ефект грандіозності – центральності при вивуцванні здобутків людини-переможця, невимовно прирівнювався до міфологічного знамення божественної сили.

Ще однією яскравою колірною визитівкою античного Рима відбулося захоплення групою золотавих кольорів дорогоцінного металу в найпишнішому уособленні владного положення верховної приналежності до божественного рівня. Надалі цей колір буде домінувати в почесній групі духовно-символічних кольорів в християнській культурі середньовічної Європи. Згідно із систематизацією кольорів Пантон можна знайти колір античного золота –

16-0730 ТСХ, що комунікативно співвідноситься з історичним змістом символічного відкриття. Любов Бичкова вказує на відлуння недосяжної символіки кольору золота з назвою періода античного розквіту – Золотою добою. "Золота доба – омріяна ідеальна пора, коли люди були безсмертними, не знали турбот і не працювали" [3, с. 19]. Фактор такої символіки структурує суспільство одвічним прагненням досягнути небесних значень на землі, що й закріплювалося на ґатунку стійких та не випадкових колмунікативно-колірних домінант культури.

Зрештою, якщо підсумувати колірно-комунікативні відкриття, як пріоритетні смаки античної символізації, слід розуміти, що в кольорі відобразилося міфологічне світовідчуття, але окрім того, згідно із дослідницьким досвідом Л. Бичкової на той час сформувався "античний колірний канон" [3, с. 28] майбутнього візуального сходження традиції в розгалуженій систематизації символічно-наскрізних повідомлень колірною ґатунку. Зрештою, духовна колірна світобудова християнського мислення в релігійному плані через іконопис теж мала за основу художньої символізації канон закріплених традицій зображувати сходження святості у вимірах світла. На той час розуміння кольору в міфологічних сутностях вже вичерпало себе, але усвідомлення характерної величі у висвітленні покірної вдячності на тлі комунікативного донесення ідеї поклоніння залишилася успадкованою. Адресність кольору в контексті культу божественності ускладнилася середньовічним баченням молитовної відданості. "Символіка кольорів у творах малярства була розроблена християнськими мислителями і на багато століть стала правилом для живописців" [4, с. 45]. Слід взяти до уваги, що однозначне традиційне встановлення символічних властивостей кольорів розмите приблизним співставленням різноманітних культурно-цивілізаційних традицій. В період Середньовіччя відбувається додавання до комунікативно-утилітарного закріплення типових колірних значень неловимих якостей релігійно-аскетичної цілісності. Отже, по сьогоднішній день існує амбівалентність колірних вимірів. Наприклад, червоний – колір кохання та перемоги, за християнським канонам цей же колір, на професійний погляд Дмитра Степовика, символізує "муку, біль, пролиту кров. Синій і блакитний – кольори неба, вічного плину часу. Зелений – юність і сила" [4, с. 45]. В даному разі духовність як абсолюти прояснює не сам по собі колір повноцінної візуальної маркерності, а його семантичне значення, коли по суті символічне походження кольорів стає духовно-символічним знанням. "Нерідко колір промовляв глядачам про суть, про ідейну основу ікони" [4, с. 45]. Що цікаво, транскрипція кольорів йде від духовності, що крокує за образотворчим мистецтвом світових здобутків – комунікативність такого типу відіграла особливу роль при формуванні канонічного символічного відображення художнього виміру просвітленого перевтілення. Основні кольори іконописної символіко-комунікативного прояву духовного повідомлення – це червоний, синій та

золотий – умовна тріада кольорознавчого знання. Проте, якщо золотий колір святості – німбу приблизити до пігментованого відомого виразу жовтуватої сутності, то на виході просувається вперед ідейна тріада класичного колірною наукознавства. Наступні кольори – "червоний і синій символізують просторовість землі і небес. Поєднання цих кольорів дає пурпуровий, який символізує єдність небесного і земного, абсолют і вічність" [1, с. 30]. Отже, триєдність провідних кольорів в діалозі холодних і теплих властивостей синього і червоного забарвлюють складність іншого колірною рівня – пурпуровість драматичного представлення характерного духовного відкриття небаченого дива, яке потрібно спромогтися розпізнати в перетині відриву від очевидних – земних колірних тверджень.

Українська духовна спадщина сакрального мистецтва представлена неперевершеним виконанням мозаїчних фресок часів Київської Русі. "Художники малювали кольоровими водяними фарбами. Відтак підбирали потрібну смальту, щоб вапняні проміжки таким чином зливалися з кольором мозаїки" [4, с. 35]. Складна технологія втілення присутності істинної мудрості на землі розгалужена у неймовірній гамі переливів, який важко проідентифікувати у варіативно-кількісній присутності цікавої різнобарвності. "Група зелених кольорів нараховує 35 відтінків! Червоні смальти поділяються на тридцять одну групу... Всього ж у київських мозаїках 18 основних кольорів із 143 відтінками. Окрему групу становлять золоті і срібні смальти" [4, с. 35]. Така вигадливість у колірному мозаїчному гаптуванні лише вказує на малодосліджуваність вітчизняного історичного світу монументальних відкриттів в колірною-символічному переосмисленні прадавнього комунікативного повідомлення. Спектр мозаїчних кольорів наближався до професійного розгорнутої різноплановості в градуйованих переливах створеної перехідної масштабності, але золотий колір виділяє цю палітру від ставлення до кольору в стандартизованому просуванні ідеї гармонічної світобудови. "Дуже поширений в релігійному мистецтві золотий колір, і це не випадково, ірреальність, умовність зображення на іконі підкреслюється саме цим кольором" [5, с. 94]. В порівнянні з античним ставленням до золотого кольору втілення земної ієрархічної надреальності, то християнська семантика кардинально надає пріоритет перевтіленню золотого сяння духовного пізнання в мистецьких шедеврах.

Варто підкреслити значення того, як духовно-релігійне зосередження роздумів висловлює палахкотливе безмежжя наявних квінтесенцій вузько направленого, але загально зрозумілого комунікативно-виховного поступу. Цінності первинного сенсу вищого знамення поширюються на низку діяльнісних проявів, серед яких кольоровий поклик відрізняється особливою духовною аргументацією. Такі міркування польсько-українського автора Рафала Бухінгера присвячені наближенню широкої громадськості до витоків почуття любові вселенського сходження. Походження автора виявляє

схильність розглядати українські кольори в нетиповому контексті релігійного тлумачення любовно-заповітного простору життя. Опорна теза, яка є назвою для видання – «Любов як Бог» [6], покладена на абсолютність засадничих положень надзвичайно духовно-могутнього носія мудрості – енцикліки Папи Венедикта XVI-го «Deus Caritas Est». Рафал Бухінгер коментує сенс первинної основи "Бог є любов", наповненого розлогістю намолених сенсів.

Без сумніву, можна таким чином виводити наратив підготовленої зустрічі зі світом обраних кольорів, як обраних за прагненням сердець, переповнених історичною героїкою. В цьому сенсі, виведення в березні цього року на світову арену нових кольорів, що відповідають канону українського прапора – це підсумок нестримного запиту сучасного глобального виміру сердечної світової підтримки, як вмотивовано очевидної любові українським енергійним прагненням відстоювання своєї свободи. Несподівані та новітні кольори цього року знаковово відображають право, по суті майже проіндексованої очевидності, офіційного синього кольору свободи та енергетичного жовтого кольору соняшникових пелюсток. Безпосередньо варто згадати ключовий за цим питанням розділ "Любов як кольори на прапорі". Свій логічний дискурс пан Рафал від канонічності очевидного буття любові виводить на власне відкриття природи двох шляхів – земного і небесного, в яких проявляється не діалог, а єдність любові, навіть в сенсі єдності двоколірної приналежності. Мається на увазі, що "Божа любов містить дві головні течії: ерос і агапе", міцність яких теж обумовлена очевидністю єдності, бо вони "з'єднані між собою нероздільно, як-от нероздільними є синій і жовтий кольори на нашому національному прапорі" [6, с. 55]. Відтак, сонячне світло пронизує через духовну присутність агапе тваринний ерос. Відтак, ці кольори поєднуються умовним принципом взаємоузгодженості, або взаємодоповнення. При такому специфічному погляді на духовно-символічну семантику кольорів стає зрозумілим вкрай очевидна наведена виховна перевага "духовно-праксеологічного змісту" аргументації Рафала Бухінгера стосовно вищого прояву любові в цілісності сонячно-небесних кольорів на прапорі державної єдності.

Висновки. Площина продемонстрованого аналізу провідних значень основних кольорів в структурі комунікативно-виховного поступу спирається на духовно-символічне переосмислення історичного безпервного нарощування та нашарування ускладненого бачення специфічного колірного повідомлення. Семантика духовної символіки в кольорі нерозривно проходила різноманітні комунікативні стадії виховного оприлюднення канонічного знання про гармонійність оточуючого світу. Збережена багатобарвна спадщина культурно-історичних здобутків слугує провідним "комунікативно-виховним ресурсом" для проведення подальших педагогічних досліджень в цій науковій царині.

Література:

1. Антоненко Е. Язык цвета / Е. Антоненко. – Харьков: Фолио, 2011. – 155 с.
2. Пастуро М. Кольори наших споминів / М. Пастуро. – Київ: Ніка-Центр; Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2020. – 232 с.

3. Бичкова Л. Колористична культура античного світу / Л. Бичкова. – Київ: Вища школа, 2003. – 135 с.
4. Степовик Д. Скарби України / Д. Степовик. – Київ: Веселка, 1990. – 192 с.
5. Белая А. Колір у природі, бізнесі, моді, живописі, вихованні та психотерапії / А. Белая. – Київ: "Андронум", 2021. – 220 с.
6. Бухінгер Р. Любов як Бог / Р. Бухінгер. – Львів: Свічадо, 2011. – 72 с.

References:

1. Antonenko E. (2011). *Mova tsveta. [The language of color]*. Kharkiv: Folyo. [in Ukrainian].
2. Pasturo M. (2020). *Kolory nashykh spomyniv. [The colors of our memories]*. Kyiv: Nika-Tsentr; Lviv: Vydavnytstvo Anetty Antonenko. [in Ukrainian].
3. Bychkova L. (2003). *Kolorestychna kultura antychnogo svitu. [Coloristic culture of the ancient world]*. Kyiv: Higher School. [in Ukrainian].
4. Stepovik D. (1990). *Treasures of Ukraine. [Skarbu Ukrayiny]*. Kyiv: Veselka. [in Ukrainian].
5. Belaya A. (2021). *Kolir v pryrodі, modi, kuvopisis, vyhovanni ta psyhoterapiyi. [Color in nature, business, fashion, painting, education and psychotherapy]*. Kyiv: Andronum. [in Ukrainian].
6. Buchinger R. (2011). *Lubov yak Bog. [Love as God]*. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

УДК 355.23;339.17

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-158-164](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-158-164)

Ісламова Олександра Олегівна кандидат філософських наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0002-2102-7363>

ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ

Анотація. У статті йдеться про особливості використання діалогічних методів під час викладання іноземної мови. Висвітлено необхідність опанування майбутніми захисниками кордону комунікативними вміннями й навичками для вжитку при виконанні професійних обов'язків. Досліджено, що протягом вивчення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» особливе місце посідає використання діалогічних методів навчання, а саме: презентацій, «ділових ігор», практичних групових й індивідуальних вправ, обговорень навчальних фільмів, інформаційних відеороликів, мультимедійних презентацій. Це дозволить майбутнім захисникам кордонів розширити розуміння актуальних проблем та ситуацій, що можуть виникнути на кордоні, вдосконалити їхні вміння виражати свою думку, опитувати затриманих, вести діалог з особами, що перетинають державний кордон, досягати взаєморозуміння. Рекомендовано для ескалації навичок професійної взаємодії та комунікації курсантів нарощувати їхні знання вести діалог, підтримувати взаємозв'язок, а також досягати взаєморозуміння. Згідно з навчальною програмою «Іноземна мова за професійним спрямуванням» можемо констатувати той факт, що застосування діалогічних методів під час вивчення іноземної мови дає змогу розкрити значення «ділових ігор», які являються вагомою складовою співпраці щодо врегулювання професійно важливих завдань. Автентифіковано, що якісне використання діалогічних методів навчання поглиблює поняття співпраці на рівнях «викладач-курсант», «курсант-курсант».

Ключові слова: діалогічне мовлення, діалог, курсант, офіцери-прикордонники,

Islamova Oleksandra Olehivna PhD in Philosophy, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-2102-7363>

IMPROVEMENT OF DIALOGUE SPEECH SKILLS DURING LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY FUTURE BORDER GUARDS

Abstract. The article deals with the peculiarities of the use of dialogic methods in teaching a foreign language. The necessity for future defenders of the border to master communicative skills and abilities for use in the performance of professional duties is highlighted. It is investigated that during the study of the course "Foreign language for professional purposes" a special place is occupied by the use of dialogical teaching methods, namely: presentations, "business games", practical group and individual exercises, discussions of educational films, informational videos, multimedia presentations. This will allow future border guards to expand their understanding of current problems and situations that may arise at the border, improve their ability to express their opinions, interview detainees, engage in dialogue with people crossing the state border, and reach mutual understanding. For escalation of skills of professional interaction and communication of cadets it is recommended to increase their knowledge to conduct dialogue, to maintain interrelation, and also to reach mutual understanding. According to the curriculum "Foreign language for professional purposes" we can state the fact that the use of dialogic methods in learning a foreign language allows to reveal the meaning of "business games", which are an important component of cooperation in solving professionally important tasks. It is authenticated that the qualitative use of dialogical teaching methods deepens the concept of cooperation at the levels of "teacher-cadet", "cadet-cadet".

Keywords: dialogic speech, dialogue, cadet, border guards,

Постановка проблеми. У зв'язку зі щоденними видозмінами в сучасному інформаційному просторі, зміцненню позицій України в міжнародній політиці, сплеску викликів у прикордонній діяльності першочерговим завданням вищої військової освіти є визначення стратегічних напрямів взаємодії між фахівцями. Державна прикордонна служба України є ресурсною в сфері забезпечення своїх функцій, якщо її представники будуть ефективно й оперативно співпрацювати з основними соціальними установами: військовими і правоохоронними структурами, органами місцевого самоврядування, а також мешканцями прикордонних регіонів, колегами у професійній сфері, особами, що перетинають державний кордон. Компетентного прикордонника, професіонала своєї справи характеризує його повне усвідомлення цінності кожної людини, змісту іншої культури, толерантність у сприйнятті представників інших націй, лояльність у спілкуванні, налагодження конекту з іншою людиною.

Отже, з огляду на викладене, **метою статті** є обґрунтування й вдосконалення ефективності використання діалогічного мовлення під час

вивчення іноземної мови майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Висвітлено проблеми взаємодії між особистостями в численних наукових працях як зарубіжних (Р. Адлер, М. Аргайл, К. Вердербер, Т. Доіл, К. Сіон та ін.), так і вітчизняних (Є. Головаха, С. Кожушко та ін.) авторів.

Розкрито специфіку діалогічних методів навчання в роботах Н. Волкова [1], О. Пометун [2], С. Сисоева [3].

Теоретичні та методичні засади інтерактивної взаємодії, підготовки майбутніх спеціалістів до професійного спілкування та взаємодії детально описували О. Пометун, В. Семиченко, С. Сисоева та ін. Застосуванням технологій навчання у співробітництві та взаємодії учасників освітнього процесу опікувалися В. Гриньова, С. Іванова, Т. Сенько та ін. Присвячені роботи використанню інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців різного профілю до професійної взаємодії таких вчених, як І. Андрущук, К. Бугайчук, Н. Волкова, А. Литвин, В. Луговий, Т. Поясок, І. Розіна.

Виклад основного матеріалу. Сучасні потреби до підготовки кваліфікованого офіцера-прикордонника першочергово вимагають від нього стати учасником міжкультурної комунікації і мати усі необхідні комунікативні компетентності в сферах професійного та ситуативного спілкування, навички практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, що обумовлена професійними потребами; та самостійно здобувати сучасну фахову інформацію через іноземні джерела. Вище сказане посилює попит на кваліфікованих випускників прикордонної служби, які вільно володіють іноземною мовою та обумовлює потребу вивчення практичного курсу «Іноземна мова за професійним спілкуванням».

Лише за умови діалогічних взаємовідносин ймовірна професійна взаємодія майбутніх офіцерів-прикордонників, що має переважно діалогічну спрямованість. Тобто мовленнєва поведінка співрозмовників є головною формою прояву мовленнєвого спілкування, а зміст – мовленнєва діяльність, мета якої полягає в об'єднанні мовленнєвих актів. Процес мовленнєвого акту являє собою здатність передавати повідомлення від одного учасника до іншого або іншим учасникам комунікації.

Мовленнєвий акт трактується як «висловлювання або сукупність висловлювань, що здійснюються одним мовцем з урахуванням іншого»; «цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, що існують в певному суспільстві» [5, с. 148].

Діалогічне мовлення при вивченні іноземної мови трактується певними особливими комунікативними психологічними та лінгвістичними характеристиками; це взаємопроцес двох або більше учасників спілкування. Тобто в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець [4, с. 78].

Діалогічні методи навчання при вивченні іноземної мови курсантами мають на меті реформувати освітній процес, підвищити рівень міжособистісної взаємодії між викладачем та курсантом або між курсантами, накопичувати та поширювати комунікативний досвід усіх учасників педагогічного процесу, сформувати у курсантів навички спільної діяльності та командної роботи.

Вагому сходинку в навчанні діалогічного мовлення під час вивчення іноземної мови займає проблема сприйняття і абсолютного розуміння змісту сказаного курсантами на слух. Як було з'ясовано, курсантам безумовно легше сприймати на слух своїх колег чи викладача, ніж носія мови, яку вони вивчають. [6, с. 155]. Отже, навчаючи діалогічному мовленню виникають дві основні проблеми: чому вчити, які особливості діалогічного мовлення слід враховувати; і як вчити. Перша проблема в свою чергу відноситься до питання про відбір мовного і мовленнєвого матеріалу при навчанні діалогічного мовлення; а друга – до питання про ефективні і оптимальні форми, методи і прийоми навчання [7, с. 18].

Загалом вивчення “Іноземна мова за професійним спрямуванням” необхідне для ознайомлення майбутніх офіцерів-прикордонників з іноземною мовою для якісного виконання професійних обов'язків на українському державному кордоні. Це, в свою чергу, допоможе комплектувати молоде покоління прикордонників, які усвідомлюватимуть свою відповідальність перед українським народом, необхідність захисту національних інтересів у прикордонній сфері, виховувати шанобливе ставлення до традицій прикордонної служби та гостей нашої країни.

Зі свого боку освоєння навчальної дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням” надає можливість корегувати та розширювати світогляд майбутніх офіцерів-прикордонників, належну мовну й комунікативну поведінку. В своїй майбутній професійній діяльності кожен захисник державного кордону зобов'язаний чітко та зрозуміло висловлювати свою думку, тлумачити особливості виконання професійних обов'язків, обґрунтовувати рішення, запобігати конфліктам вести діалог і монолог іноземною мовою.

Сутність вміло вибудувати діалог іноземною мовою полягає в тому, що він дозволяє пізнати свого співрозмовника, його світогляд і цінності. При вивченні курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» застосування діалогічного методу стає партнерською взаємодією, яка дає змогу курсантам узгодити й об'єднати зусилля для налагодження відносин і досягнення заданого ситуацією результату. Можемо засвідчити, що завдаючи оптимальну організацію навчальної роботи діалог може зайняти провідне місце при формуванні особистості висококваліфікованого фахівця.

Дослідниця С. Сисоєва, ґрунтуючись на основі діалогу, вважає, що такі інтерактивні форми і методи, як презентація, дискусія, метод “ділової гри”,

навчальні тренінги, колективне вирішення творчих завдань, практичні групові й індивідуальні вправи, обговорення відеозаписів позитивно впливають на вивчення іноземної мови [3, с. 39]. Н.Волкова вважає, що основними ознаками діалогічної комунікації є рівність позицій одного курсанта до одного, відкритість до співробітництва, повна довіра один одному, бажання досягнути взаєморозуміння і спільного бачення ситуації, спільного його вирішення [8, с. 30].

При такій взаємодії курсанти вчать обмінюватися інформацією іноземною мовою, моделювати ситуації, що можуть виникнути на кордоні, спільно врегульовувати проблеми, давати оцінку особистим діям та діям колег. Загалом діалогічний метод допомагає майбутнім офіцерам-прикордонникам з повагою ставитись до іноземних гостей, до їхнього світогляду, краще розуміти мету їхнього перебування в нашій країні та їх цінності.

В.П. Галушко у книзі «Ділові ігри» пише: «Ділова гра – це своєрідна система відтворення управлінських процесів, які мали місце в минулому або можливі у майбутньому, в результаті якої встановлюються зв'язок і закономірності впливу існуючих методів вироблення рішень на результати виробництва у цей час і в перспективі» [9, с. 8].

Для ефективного вирішення професійно важливих завдань, з якими щоденно зіштовхуються офіцери-прикордонники ділові ігри в навчальному процесі відіграють важливе значення, як спільна діяльність між викладачем та курсантами. Саме даний різновид діалогічних методів надає можливість черпати і зміцнювати теоретичні знання майбутніх офіцерів-прикордонників, покращувати їхні професійні вміння і навички до комунікації, сприяти вирішенню конфліктних ситуацій тощо.

Ділові ігри підтримують інтерес до досліджуваного матеріалу, дають можливість студентам змоделювати їх майбутню професійну діяльність, спробувати свої навички спілкування англійською мовою з метою їх застосування на практиці, розвивають студентів із психологічної точки зору. За допомогою ділових ігор викладач допомагає студентам «програти» реальні життєві ситуації, з огляду на конкретний мовний матеріал, який був запланований викладачем для цього етапу його відпрацювання.

Сьогодні наші курсанти, як майбутні професіонали-прикордонники, повинні вміти вести переговори, планувати, організовувати свою діяльність і час, працювати не тільки в колективі, але й з гостями, які перетинають державний кордон. Необхідно пам'ятати, що ділові ігри також розвивають вміння відчувати іншу людину на емоційному рівні, визначати психологічний стан співрозмовника, що відіграє неабияку роль при виконанні професійних обов'язків захисника кордону. Ділова гра формує мовні навички та розвиває мовні вміння, впливає на запам'ятовування мовного матеріалу, розвиває пам'ять, увагу і мислення.

Висновки. Сучасний світ доводить, що попит на висококваліфікованих захисників кордонів, які вільно володіють іноземною мовою підвищується щороку. Першочергову ефективність при вивченні іноземної мови має комунікативний підхід, який сприяє формуванню в курсантів комунікативної компетентності як професійної, робить значний вплив на їхній світогляд, систему цінностей, уміння мислити та орієнтуватися в професійних ситуаціях, що можуть статися на державному кордоні під час виконання службових обов'язків.

За допомогою діалогу курсанти слухають різні точки зору, сприяють співпраці, покращують свої професійні навички та вирішують непрості завдання. Найважливішим питанням діалогічного мовлення при вивченні іноземної мови є якість спілкування, участь майбутніх охоронців кордону у набутті відповідних професійних знань, а також мотиваційний фактор, що стосується активізації курсантів.

Доведено, що курсанти протягом взаємодіяльності можуть здобувати знання завдяки діалогу з викладачем або між собою. Дана мовленнєва співпраця навчає їх обмінюватися інформацією, якісно моделювати ситуації, знаходити спільні рішення проблем, адекватно оцінювати дії колег і власну поведінку.

Література:

1. Волкова Н.В. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. / Н.В. Волкова. – Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.
2. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. / О.І. Пометун. – К. : [Б. в.], 2007. – 141 с.
3. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоєва. – К.: ЕКМО, 2011. 320 с.
4. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов: іноземні мови. / С.Ю. Ніколаєва, О.М. Шерстюк. – 2002. – №1. – С. 39-46.
5. Абрамова Т.В. Диалогизм в прагмалінгвистике и изучение речевого этикета. Теоретическая и прикладная лингвистика: межвузовский сборник научных трудов. Вып. 3. Аспекты метакоммуникативной деятельности. / Т.В. Абрамова. – К. : Нова книга, 2002. – С. 148 – 189.
6. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. / С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2010. – 190 с.
7. Бех П.О. Концепція викладання іноземних мов в Україні. Іноземні мови. / П.О. Бех, Л.В. Биркун. – Київ : Нова книга, 1996. – 265 с.
8. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н.П. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
9. Галушко Д.И. Деловые игры. / Д.И. Галушко. – К. : Урожай, 1989. – 208 с.

References:

1. Volkova, N.V. (2018). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli* [Interactive technologies of higher education]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].
2. Pometun, O.I. (2007). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia* [Encyclopedia of interactive learning]. Kyiv: b.v. [in Ukrainian].
3. Sysoieva, S.O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh* [Interactive adult learning technologies]. Kyiv: ЕКМО [in Ukrainian].

4. Nikolaieva, S.Yu., & Sherstiuk O.M. (2002). Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnykh mov [*Modern approaches for teaching foreign languages: foreign languages*], 1, 39-46 [in Ukrainian].
5. Abramova, T.V. (2002). *Dyalohizm v prahmalinhvistike i izuchenie rechevoho etiketa. Teoreticheskaya i prikladnaya linhvistika: mezhvuzovskii sbornik nauchnykh trudov. Vup. 3. Aspektu metakommunikativnoy deyatel'nosti* [*Dialogism in pragmalinguistics and the study of speech etiquette.*]. Kyiv: Nova knyha [in Russian].
6. Nikolaieva, S.Yu. (2010). *Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu* [*Objectives of teaching foreign languages in terms of competence approach*]. Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].
7. Bekh, P. O., & Byrkun L.V. (1996). *Kontseptsiiia vykladannia inozemnykh mov v Ukraini. Inozemni movy* [*The concept of teaching foreign languages in Ukraine*]. Kyiv : Nova knyha [in Ukrainian].
8. Volkova, N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia* [*Professional and pedagogical communication*]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
9. Halushko, D. I. (1989). *Delovue.igry* [*Business games*]. Kyiv: Urozhai [in Russian].

УДК 378.355.01:616.314:612.08

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-165-172](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-165-172)

Каськова Людмила Федорівна доктор медичних наук, професор, Заслужений лікар України, завідувач кафедри дитячої терапевтичної стоматології з профілактикою стоматологічних захворювань, Полтавський державний медичний університет, вул., Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (050) 522-53-21, <https://orcid.org/0000-0003-0855-286>.

Янко Наталія Валентинівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри дитячої терапевтичної стоматології з профілактикою стоматологічних захворювань, Полтавський державний медичний університет, вул., Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (095) 841-73-09, <https://orcid.org/0000-0003-0855-2865>.

Новікова Світлана Чеславна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри дитячої терапевтичної стоматології з профілактикою стоматологічних захворювань, Полтавський державний медичний університет, вул., Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (095) 568-36-22, <https://orcid.org/0000-0002-7131-4512>.

ВПЛИВ ВОЄННОГО СТАНУ НА УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ - СТОМАТОЛОГІВ: ПОПЕРЕДНЄ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Останніми роками освіта в Україні зазнала суттєвих змін у зв'язку із широким впровадженням дистанційного навчання через пандемію Ковід 19, і зараз стикнулась із новим викликом - воєнним станом. Отже, практичні онлайн заняття були адаптовані до необхідності переривання під час повітряних тривог та навчання окремих студентів за індивідуальним графіком.

Метою статті був аналіз поточної успішності українських студентів 3 курсу стоматологічного факультету ПДМУ з дисципліни «Профілактика стоматологічних захворювань» під час традиційного навчання в мирний час та дистанційного навчання в період військового часу. Першу групу склали 109 студентів із нормативним строком навчання, які закінчили медичний коледж та розпочали підготовку в ПДМУ з 2 курсу. Другу групу склали 147 студентів традиційної форми навчання. Оцінювання успішності проводилось за допомогою усного опитування на платформі Zoom. Середній бал поточної успішності в нормативних групах був нижчий як під час офлайн, так і під час онлайн навчання в воєнний час ($p < 0,0001$), що пов'язано з нижчим рівнем загальної підготовки в цих групах. В студентів традиційної форми навчання спостерігалось поліпшення поточної успішності під час онлайн навчання в

період воєнного стану незалежно від статті ($p < 0,0001$). В нормативних групах цей показник покращився лише у студенток ($p < 0,0001$) та не змінився у чоловіків ($p > 0,5$).

На нашу думку, поліпшення успішності в період воєнного часу пов'язане із низкою психологічних факторів: підвищенням мотивації та психологічною мобілізацією студентів до навчання, а також суб'єктивним оцінюванням різних викладачів. Стоматологія є практично-орієнтованою дисципліною та необхідність якісного продовження освітнього процесу в новому навчальному році спонукає розглянути за перспективу змішане навчання. Аудиторні заняття з відпрацюванням практичних навичок на фантомах чи пацієнтах, безпосередня робота над психологічним станом студента під час практичних занять на кафедрі найкраще можуть запобігти падінню мотивації та успішності студентів. Слід розробити та впровадити ефективні техніки контролю психологічного стану та мотивації студентів до навчання, а також змішане навчання в закладах вищої освіти, там де є для цього можливості.

Ключові слова: поточна успішність, студенти, дистанційне навчання.

Kaskova Luidmyla Fedorivna Doctor of Medical Science, Professor, Honoured Doctor of Ukraine, Head of the department of paediatric therapeutic dentistry with dental diseases prevention, Poltava state medical university, Schevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (050) 522-53-21, <https://orcid.org/0000-0003-0855-2865>

Yanko Nataliia Valentinivna PhD, Associate professor, Associate professor of the department of paediatric therapeutic dentistry with dental diseases prevention, Poltava state medical university, Schevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (095) 841-73-09, <https://orcid.org/0000-0002-3752-4110>

Novikova Svitlana Cheslavna PhD, Associate professor, Associate professor of the department of paediatric therapeutic dentistry with dental diseases prevention, Poltava state medical university, Schevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (050) 568-36-22, <https://orcid.org/0000-0002-7131-4512>

THE INFLUENCE OF MARTIME ON THE SUCCESS OF DENTIST STUDENTS: A PRELIMINARY STUDY

Abstract. Recently, education in Ukraine has undergone significant changes due to the widespread introduction of distance learning related with Covid 19 pandemic, facing now such new challenge as martial law. Practical online classes have been adapted to the need for interruptions during air raids and training of students with an individual schedule.

The aim of the article was to analyse the formative achievement of Ukrainian dental students of the 3rd year of study in Poltava state medical university from the

discipline "Prevention of Dental Diseases" during traditional training in peacetime and distance learning in wartime. The first group consisted of 109 students with a normative period of study who graduated from medical colleges and began studying in the university at the 2nd year. The second group consisted of 147 students with standard period of study. Achievement evaluation was conducted using an oral survey during Zoom online meeting. The average score of formative assessment in the normative groups was lower during both offline and online learning in wartime ($p < 0.0001$), it happened due to the lower level of general training in these groups. There was an improvement in formative assessment in students with standard period of study during martial law, regardless of gender ($p < 0.0001$). This indicator improved in the normative groups only in female students ($p < 0.0001$) and did not change in men ($p > 0.5$).

On our opinion, the improvement of academic achievement during the war was associated with a number of psychological factors: increased motivation and psychological mobilization of students to study, as well as the subjectivity of various teachers. Dentistry is a practice-oriented discipline and there is the need to continue the educational process considering the prospect of mixed learning next academic year. Classroom classes with hand skills on phantoms or patients, direct work with psychological state of students during practical classes in the department could prevent a drop of motivation and student achievement. Thus, a promising future study is the introduction of techniques for monitoring of psychological state and motivation of students to learn.

Keywords: formative assessment, students, distance learning.

Постановка проблеми. З 2020 року весь світ живе у стресовій ситуації, що пов'язана із пандемією коронавірусної інфекції. Освіта – одна із сфер, яка найбільше залежна від таких нових умов, навчальні заклади перейшли на дистанційний спосіб навчання, зокрема і Полтавський державний медичний університет (ПДМУ). Із послабленням пандемії заклад повернувся до офлайн навчання, але прийшла нова біда – повномаштабна агресія Російської Федерації проти України, тож навчання у вузі в умовах війни з 14 березня 2022 року продовжилось в онлайн форматі. У ПДМУ під час онлайн навчання як у мирний час [1], так в період воєнного часу переважала синхронна взаємодія викладача та студентів із використанням мультимедійних презентацій на платформі Zoom. Асинхронна взаємодія використовувалась менше, зокрема для перевірки історій хвороби або завдань у Google Classroom, і в період воєнного часу це було пов'язано з тим, що Полтава не знаходилась у зоні високого ризику воєнних атак та частина студентів залишилась у місті або переїхала до нього із своїх регіонів із початком бойових дій. На клінічних кафедрах ПДМУ онлайн заняття проводились за допомогою відеоконференцій не тільки з усним опитуванням, а й з демонстрацією викладачами фото клінічних випадків, учбових відео різних діагностичних та лікувальних маніпуляцій. Також на

кафедрі дитячої терапевтичної стоматології з профілактикою стоматологічних захворювань студенти 3-5 курсів демонстрували підготовлені ними особисто мультимедійні презентації за темою заняття. Практичні заняття забезпечувались вільним доступом до презентацій лекцій та учбових матеріалів, що знаходяться на інтернет-сторінці кафедри. Звісно, дистанційні заняття були адаптовані до умов воєнного часу, використовувалось асинхронне опрацювання завдань студентами, які виходили з відеоконференцій під час повітряної тривоги. Студенти, які вступили до лав територіальної оборони, навчались за індивідуальним графіком та також отримували завдання електронною поштою чи в Google Classroom. Отже, авторів зацікавило як онлайн освіта в таких несприятливих умовах могла вплинути на успішність студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Викладачі ПДМУ вказують, що онлайн формат навчання в довоєнний час погіршував самомотивацію студентів та створював у них стресову ситуацію [2]. Проте, дані щодо впливу онлайн навчання на успішність студентів у мирний час дещо суперечливі. В.Л. Коей та ін. [3] не знайшли різниці між рівнем знань студентів під час онлайн та офлайн навчання, Е.І. Фефер [4] також не виявив вірогідної різниці між ефективністю звичайної та дистанційної лекції за допомогою тестового контролю знань. Д.Н. Віраян та ін. [5] не спостерігали різниці між результатами поточного та заключного контролю студентів-стоматологів, які навчались онлайн та офлайн. Проте, окремі автори повідомляють про гірші результати онлайн навчання [6,7]. У дослідженні, яке проводилось на медичному факультеті ПДМУ два роки тому, успішність студентів під час дистанційного навчання в зв'язку з Ковід 19 знизилась у порівнянні з аналогічним періодом попереднього навчального року, проте невірогідно [8].

Робіт щодо навчання в закладах вищої освіти в період воєнного стану вкрай мало, деякі з них лише оцінюють стрес як, наприклад, дослідження А.А. Архейма та ін. [9] стосовно лівійських студентів-стоматологів. Із закордонних досліджень маємо роботу Т. Брук та ін. [10], які продемонстрували, що роки війни в Палестині погіршили результати заключного шкільного тесту. Також Х.Д.Раджаб [11] проаналізував результати впровадження електронного навчання у період воєнного стану та не знайшов різниці між частками студентів, які складали успішно екзамен після офлайн та онлайн навчання в університеті.

Мета статті – аналіз поточної успішності українських студентів 3 курсу стоматологічного факультету ПДМУ з дисципліни «Профілактика стоматологічних захворювань» під час традиційного навчання в мирний час та дистанційного навчання в період військового часу.

Виклад основного матеріалу. Аналізувалась поточна успішність здобувачів вищої освіти-громадян України. Першу групу склали 109 студентів із нормативним строком навчання, які закінчили медичний коледж та

розпочали підготовку в ПДМУ з 2 курсу. Другу групу склали 147 студентів із стандартним періодом навчання. Порівнювалась поточна успішність студентів за 8 аудиторних практичних занять (офлайн навчання) та за 10 онлайн занять, проведених на платформі Zoom у період воєнного часу. Середній бал поточної успішності в нормативних групах був нижчий як під час офлайн, так і під час онлайн навчання в воєнний час ($p < 0,0001$) (Таблиця). Студенти, які навчаються у нормативних групах, поступали в університет після медичного коледжу без складання ЗНО, отже, вірогідно мали нижчий рівень загальної підготовки. В студентів із стандартним періодом навчання спостерігалось поліпшення поточної успішності під час онлайн навчання в період воєнного стану незалежно від статі ($p < 0,0001$). В нормативних групах цей показник покращився лише у студенток ($p < 0,0001$) та не змінився у чоловіків ($p > 0,5$). Слід зазначити, що в нормативних групах переважали чоловіки, які мали спеціальну освіту зубного техника та були націлені на продовження опанування ортопедичної стоматології.

Таблиця

Порівняння поточної успішності студентів-громадян України під час офлайн та онлайн навчання

Група, стаття	Кількість здобувачів освіти	Середній бал під час офлайн навчання	Середній бал під час онлайн навчання	p
Перша	109	3,74±0,039	3,83±0,046	<0,0001
чол.	71	3,65±0,040	3,68±0,050	>0,5
жін.	38	3,89±0,070	4,1±0,070	<0,0001
Друга	147	3,98±0,038*	4,14±0,048*	<0,0001
чол.	68	3,80±0,056*	3,99±0,065*	<0,0001
жін.	79	4,12±0,044*	4,26±0,067*	<0,0001

Примітка: *- $p < 0,0001$ між аналогічними показниками першої та другої групи.

На нашу думку, поліпшення успішності в період воєнного часу було пов'язане із підвищенням мотивації студентів до навчання, якому сприяла важливість здобуття вищої освіти в складний час, що була особливо виражена у студентів, які знаходились на окупованих територіях. Тож частина студентів 3 курсу готували мультимедійні презентації до занять. Оцінювання студентів із дисципліни «Профілактика стоматологічних захворювань» в період воєнного стану проводилось 6 викладачами переважно за допомогою усного опитування, тому не можна виключати суб'єктивний фактор у поліпшенні поточної успішності.

Також поліпшення успішності можна пояснити психологічною мобілізацією, котра може змінитися спадом. На нашу думку, якщо навчання в

період воєнного часу продовжиться тільки в онлайн форматі, через деякий час можливо побачити падіння поточної успішності студентів. Нажаль, ще не можна оцінити вплив дистанційного навчання в період воєнного стану на результати іспитів, бо більшості студентів оцінка за іспити виставляється автоматично з врахуванням поточного балу успішності.

Не слід забувати, що студенти, які здобувають таку практично орієнтовану спеціальність як «Стоматологія», вказують на погіршення практичних навичок під час дистанційного навчання [12]. Вища освіта повинна адаптуватися до умов воєнного стану та зараз потрібно планувати потенційні способи організації навчання для здобувачів освіти на тлі перспективи затяжного воєнного протистояння на території України [13]. Отже, необхідність продовжувати освітній процес максимально якісно, як тільки можливо, спонукає, розглянути за перспективу змішане навчання в новому навчальному році. Аудиторні заняття з відпрацюванням практичних навичок на фантомах чи пацієнтах, безпосередня робота над психологічним станом студента під час практичних занять на кафедрі найкраще можуть запобігти падінню мотивації та зниженню успішності студентів. Отже, перспективною темою майбутніх досліджень є впровадження технік контролю психологічного стану та мотивації студентів до навчання.

Висновки. Встановлено поліпшення поточної успішності студентів під час онлайн навчання в період воєнного стану як в українських студентів нормативної форми навчання, так і в студентів із традиційним періодом навчання ($p < 0,0001$), що пояснюється психологічними чинниками. Слід розробити та впровадити ефективні техніки контролю психологічного стану та мотивації студентів до навчання, а також змішане навчання в закладах вищої освіти, там де є для цього можливості.

Література:

1. Андріянова О.Ю., Каськова Л.Ф., Янко Н.В., Яценко П.І. Використання мультимедійних технологій в навчальному процесі під час дистанційного навчання / О.Ю.Андріянова // *Вісник проблем біології і медицини*. – № 3 (161). – С. 181–184.
2. Запорожець Т.М., Сухомлин А.А., Коровіна Л.Д., Сухомлин Т.А. Нейротизм та індивідуальна психологічна орієнтація студентів - іноземців на дистанційному навчанні за умов пандемії Covid-19 під час навчання в Україні / Т.М. Запорожець // *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*: Матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю (24 березня 2022 року). – Полтава: ПДМУ, 2022. – С. 107–108.
3. Koay, W.L., Teoh, K. Chung Hong, L. A Comparative Study on Effectiveness of Online and Offline Learning in Higher Education. *International Journal of Tourism & Hospitality in Asia Pasific*. 2021. No 4. P. 102-114. <https://doi.org/10.32535/ijthap.v4i3.1212>.
4. Фефер Е.И. Оценка уровня знаний при использовании дистанционных технологий обучения в стоматологии. *Медицина информатика та інженерія*. – 2009. – №3. – С. 66-70.
5. Veeraiyan D.N., Varghese S.S., Rajasekar A., Karobari M.I., Thangavelu L., Marya A., et al. Comparison of Interactive Teaching in Online and Offline Platforms among Dental Undergraduates. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, 3170. doi: 10.3390/ijerph19063170.

6. Zulfiqar M.S., Siddiqui, G. K., Mahmood, S. A Comparison Between Online and on-campus Classes: Taking University Students' Perspective. *Review of Education, Administration & Law*. 2020. Vol.3, No 2. P. 157-163. <https://doi.org/10.47067/real.v3i2.48>.
7. Hanafy S.M., Jumaa M.I, Arafa M.A. A comparative study of online learning in response to the coronavirus disease 2019 pandemic versus conventional learning, *Saudi Medical Journal*. 2021. Vol. 42, No 3. P. 324-331.
8. Філенко Б., Ройко Н., Старченко І., Проскурня С., Прилуцький О. Порівняльний аналіз успішності студентів під час дистанційного навчання і традиційної форми освіти / Б.Філенко // *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. – 2020. – Вип. 20, №3. – С. 245-248.
9. Arheiam A.A., Tantawi M.E., Al-Omami M., Peeran S.W., Elmisalati W. (2019), Perceptions of Stress Among Dental Students Living in a War-Affected Zone. *Journal of Dental Education*. Vol. 83. P. 48-55. <https://doi.org/10.21815/JDE.019.006>.
10. Brück T., Di Maio M., Míaari SH. Learning The Hard Way: The Effect of Violent Conflict on Student Academic Achievement, *Journal of the European Economic Association*. 2019. Vol 17, No 5. P. 1502–1537. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvy051>
11. Rajab K. D. The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia. *IEEE Access*. 2018. Vol. 6. P.6783–6794. <http://dx.doi.org/10.1109/ACCESS.2018.280016411>.
12. Løset IH, Læg Reid T, Rodakowska E. Dental Students' Experiences during the COVID-19 Pandemic-A Cross-Sectional Study from Norway. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, No 5. 3102. doi: 10.3390/ijerph19053102.
13. Крамаренко І.С., Корнішева Т.Л., Сілютіна І.О. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану / І.С. Крамаренко // *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». – 2022. – №4. – С.192-205.

References:

1. Andriianova, OIu, Kaskova, LF, Yanko, NV, & Yatsenko, PI (2021). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi pid chas dystantsiinoho navchannia. *Visnyk problem biolohii i medytsyny*, 3 (161), 181–184.
2. Zaporozhets, A.A. Neurotyzm ta individualna psykholohichna oriantatsiia studentiv - inozemtsiv na dystantsiinomu navchanni za umov pandemii Kovid-19 pid chas navchannia v Ukraini [Neuroticism and individual psychological orientation of international students during distance learning under Covid 19 pandemic in Ukraine]. *Proceedings from NNC with international participation: Navchalno-naukova konferentsiya z mizhnarodnoiu uchastiu «Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdobutky»*. – Scientific and Practical Conference «Modern trends of medical education: prospectives and achievements» (pp. 107108. Poltava: PDMU, 2022. [in Ukrainian].
3. Koay, W.L., Teoh, K., & Chung Hong, L. (2021). A Comparative Study on Effectiveness of Online and Offline Learning in Higher Education. *International Journal of Tourism & Hospitality in Asia Pasific*, 4, 102-114. <https://doi.org/10.32535/ijthap.v4i3.1212>.
4. Fefer, E.Y. (2009). Otsenka urovnia znanyi pry yspolzovanyy dystantsyonnykh tekhnolohiyi obuchenya v stomatolohyy [Estimation of knowledge level at use of distance technologies of training in dentistry]. *Medychna informatyka ta inzheneriia*. – Medical informatics and engineering, 3, 66-70. [in Ukrainian].
5. Veeraiyan, D.N., Varghese, S.S., Rajasekar, A., Karobari, M.I., Thangavelu, L., Marya, A., et al. (2022). Comparison of Interactive Teaching in Online and Offline Platforms among Dental Undergraduates. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 3170. doi: 10.3390/ijerph19063170.

6. Zulfiqar, M.S., Siddiqui, G. K., & Mahmood, S. (2020). A Comparison Between Online and on-campus Classes: Taking University Students' Perspective. *Review of Education, Administration & Law*, 3(2), 157-163. <https://doi.org/10.47067/real.v3i2.48>.
7. Hanafy, S.M., Juma'a, M.I., & Arafa, M.A. (2021). A comparative study of online learning in response to the coronavirus disease 2019 pandemic versus conventional learning, *Saudi Medical Journal*, 42(3), 324-331.
8. Filenko B., Roiko N., Starchenko I., Proskurnia S., & Prylutskyi O. (2020). Porivnialnyi analiz uspishnosti studentiv pid chas dystantsiinoho navchannia i tradytsiinoi formy osvity. [Comparative analysis of students' academic performance in distance and in class learning]. *Actual Problems of the Modern Medicine: Bulletin of Ukrainian Medical Stomatological Academy*, 20, 3, 245-248. [in Ukrainian].
9. Arheiam, A.A., Tantawi, M.E., Al-Omami, M., Peeran, S.W., & Elmisalati, W. (2019), Perceptions of Stress Among Dental Students Living in a War-Affected Zone. *Journal of Dental Education*, 83: 48-55. <https://doi.org/10.21815/JDE.019.006>.
10. Brück, T., Di Maio, M., & Miaari. SH. (2019). Learning The Hard Way: The Effect of Violent Conflict on Student Academic Achievement, *Journal of the European Economic Association* –, 17(5). 1502–1537. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvy051>
11. Rajab, K. D. (2018). The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia. *IEEE Access*, 6, 6783–6794. <http://dx.doi.org/10.1109/ACCESS.2018.280016411>.
12. Løset, IH, Lægreid, T, & Rodakowska, E. (2022). Dental Students' Experiences during the COVID-19 Pandemic-A Cross-Sectional Study from Norway. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 6, 19 (5), 3102. doi: 10.3390/ijerph19053102.
13. Kramarenko, I.S., Kornisheva, T.L., Siliutina, I.O. (2022). Adaptatsiia dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli do umov voiennoho stanu [Adaptation of distance learning in higher school in the conditions of martial law]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science. Seriiia «Pedagogika», Seriiia «Psykhologhiia», Seriiia «Medytsyna – Series «Pedagogy», «Psychology», «Medicine», 4(9), 192-205. [in Ukrainian].*

УДК 378.011.3-0151:796

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-173-184](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-173-184)

Кондрацька Галина Дмитрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спортивних дисциплін і туризму, Дрогобицький державний університет імені Івана Франка, вул. І.Франка, 21, Дрогобич, <https://orcid.org/0000-0001-8856-1125>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Вимоги Нової Української школи ставлять перед системою підготовки фахівців сучасні виклики і перспективи. Школа потребує активного, критично мислячого, зорієнтованого на потреби учнів педагога. Такий вчитель може зацікавити учнів, розвивати та формувати їх, проводити науково-дослідну роботу, прививати їм відповідальність та збереження природи і ресурсів, любов до рідної землі.

Формат перегляду підходів до реалізації шкільної програми з «Фізичної культури» вимагає цілісно-зорієнтованих, фізично підготовлених, впевнених у своїх рішеннях педагогів. Цю проблему можуть розв'язати майбутні фахівці з фізичної культури і спорту. Отримані ними компетентності з викладання спортивних дисциплін дають можливість сформувати бережливе ставлення до власного здоров'я у сучасних умовах, мотивувати дітей до рухової активності. Сформувати соціальну активність, відповідальність та екологічну свідомість, готовність брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь, дотримання демократичних принципів у фізкультурній діяльності. Фізична культура служить засобом для духовного, емоційного, соціального і фізичного становлення, для дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище.

У статті розкриваються інноваційні підходи до викладання спортивних дисциплін, вміння та їх застосування під занять з фізичною культурою і спортом. Показано, якими компетентностями володіє фахівець з фізичної культури і спорту, для реалізації процесу фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти та за її межами. Доведено, що застосування запропонованих підходів допомагає реалізації завдань програми «Фізична культура». Визначено, важливість окреслених підходів у сформуванні особистісного фонду рухових умінь і навичок, бережливого ставитися до природних ресурсів, використання здобутих навичок для безпеки життєдіяльності та захисту країни.

Ключові слова: фізична культура, спорт, освітнє середовище, інноваційні підходи, підходи, фахівець.

Kondratska Galyna Dmytrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Sports Disciplines and Tourism of Drohobych Ivan Franko State University, I.Franka St., 21, Drohobych, <https://orcid.org/0000-0001-8856-1125>

INNOVATIVE APPROACHES IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT FOR THE TEACHING OF SPORTS DISCIPLINES

Abstract. The requirements of the New Ukrainian School pose modern challenges and prospects to the training system. The school needs an active, critical thinker, teacher-oriented teacher. Such a teacher can interest students, develop and shape them, conduct research, instill in them responsibility and conservation of nature and resources, love for their homeland.

The format of reviewing approaches to the implementation of the school program in "Physical Culture" requires a holistic, physically prepared, confident in their decisions teachers. This problem can be solved by future specialists in physical culture and sports. Their competencies in teaching sports provide an opportunity to form a caring attitude to their own health in modern conditions, to motivate children to physical activity. To form social activity, responsibility and ecological consciousness, readiness to take part in the decision of questions of preservation of environment and development of a society, awareness of importance of sustainable development for the future generations, observance of democratic principles in physical culture activity. Physical culture is a means of spiritual, emotional, social and physical development, to maintain a healthy lifestyle and create a safe living environment.

The article reveals innovative approaches to the teaching of sports, skills and their application in physical education and sports. It is shown what competencies a specialist in physical culture and sports has to implement the process of physical education in general secondary education and beyond. It is proved that the application of the proposed approaches helps to implement the objectives of the program "Physical Culture". The importance of the outlined approaches in the formation of the personal fund of motor skills, careful treatment of natural resources, the use of acquired skills for life safety and protection of the country is determined.

Keywords: physical culture, sports, educational environment, innovative approaches, approaches, specialist.

Постановка проблеми. Проблема формування фізичної готовності різних груп населення є на сьогодні актуальною, оскільки наше суспільство потребує фізично підготовлених, особистісно-зорієнтованих, впевнених у своїх

рішеннях громадян. Цю проблему частково можуть розв'язати майбутні фахівці з фізичної культури і спорту, оскільки отримані ними компетентності з викладання спортивних дисциплін дають можливість сформувати бережливе ставлення до власного здоров'я у сучасних умовах, ознайомити з механізмами його зміцнення, навчити використовувати фізичні вправи для безпеки життєдіяльності та продуктивності праці, захисту своєї країни та її громадян. Впровадження реформи освіти Нова Українська школа, мета якої створити школу, в якій буде приємно навчатись і даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, також вимагає оновлення шкільних програм з «Фізичної культури».

Протягом останніх років проведено чимало досліджень присвячених вдосконаленню змісту програми з «Фізичної культури» для учнів 1-11 класів, адже в Україні значною мірою знизилися показники здоров'я у випускників шкіл. Нормативно-правові документи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Концепція розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року (2020 р.), Концепція розвитку щоденного спорту у закладах освіти (2021 р.) приводять до думки, про необхідність аналізу використання спортивних дисциплін у різних вікових періодах розвитку дитини.

Саме такий підхід дає можливість переглянути принципи та підходи у підготовці студентів у ЗВО. Зробити акцент на інноваційному зрушенні вибору і засвоєнні видів спорту та методик формування рухової активності дітей різного віку. Вміння прислухатись до думки учнів, критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. це один із підходів у формуванні активного і дієвого фахівця.

У статті розкриваються інноваційні підходи до викладання спортивних дисциплін, вміння та їх застосування під занять з фізичною культурою і спортом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впродовж останніх років проведено чимало досліджень присвячених діагностиці та статистиці фізичної підготовки молоді, адже в Україні значною мірою знизилися показники здоров'я і фізичної підготовки населення. Тому на порядку денному перегляд змісту шкільних програм з «Фізичної культури» для учнів Нової Української школи.

На початок XIX століття проведено безліч досліджень, які присвячувались проблемі використання інновацій у системі фізичного виховання різних груп населення. Так, закордонні науковці пропонують: К. Діль [1] програму покращення здоров'я та управління стресом для підлітків; R. Rehman, S. Fatima [2] інновації в перевернутій класній кімнаті як модель навчання для полегшення синхронного та асинхронного навчання під час пандемії.

Українські науковці, такі як В. Корягін, О. Блавт, Б. Шияна, Л. Сергійчук, В. Шаповаленко, А. Твеліна також досліджують проблему впровадження

інновацій у процес фізичного виховання молоді. Розроблені інноваційні технології та моделі підготовки фахівців з фізичної культури та спорту мають впливати дієвіше на формування компетентностей, які запропоновані шкільною програмою з «Фізичної культури» [3].

Аналіз теоретико-методологічних засад розвитку фізичної культури і спорту, дає можливість прослідкувати, які траєкторії розвитку фізичної культури і спорту існують на сьогоднішній день.

Т. Лозова [4] вважає, що необхідною умовою підвищення ефективності навчання майбутніх фахівців ЗВО є формування у них готовності до обраної майбутньої професійної діяльності. Тому, використання в освітньому процесі з фізичного виховання науковообґрунтованих інноваційних та оздоровчих методик, програм, технологій є на сьогодні дуже актуальним. Однак, авторка підкреслює про наявність ряду суперечливих питань, які вимагають нагального розв'язання, а саме між: сучасними вимогами до здоров'я, розумової та фізичної працездатності, фізичної підготовленості майбутніх спеціалістів і реальним станом їх мотиваційно-ціннісного ставлення до здорового способу життя, здатністю до виконання майбутніх професійних обов'язків; об'єктивною необхідністю впровадження системи сучасного науково-методичного забезпечення навчання студентів у процесі використання методик, які спрямовані на покращення фізичної працездатності на заняттях з фізичного виховання та наявністю розрізнених безсистемних і неузгоджених знань з цього питання; необхідністю узгодження форм, методів і засобів навчання з вимогами часу та перевантаженням традиційних підходів у навчанні студентів на заняттях з фізичного виховання.

О.Кочан [5] пропонує широкий спектр новітніх інформаційних та сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання з поєднанням рекреативних та психо-регулятивних форм та методів. Дослідник приділив багато уваги щодо інноваційних підходів використання у фізкультурно-спортивній діяльності планшетного комп'ютера, пульсометрів, гаджетів, 3-D технологій, динамічно керованих моделей, безконтактних сенсорних систем. Науковець пропонує впровадження сучасних технологій на уроках із легкої атлетики, волейболу, гімнастики, туризму, баскетболу, хортингу та надання практичних рекомендацій щодо їх упровадження та використання в процесі фізичного виховання.

А.Колесник [6] вважає, що головне призначення уроку фізичної культури – забезпечити учням сприятливі умови для успішного засвоєння навчальної програми. При цьому уроки є лише формою організації навчальної діяльності вчителя та учнів, у рамках якої здійснюється їх взаємоузгоджена діяльність, спрямована на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, підвищенню рівня розвитку фізичних якостей школярів. У нинішньому світі освіта є соціальною і духовною опорою життєдіяльності людей. Для сучасного суспільства, впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, а й

практичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями».

Також дослідниками Н. Пангелова [7], О. Школа, О. Грищенко, Л. Грищенко [8], було розкрито та охарактеризовано різноманітні педагогічні інноваційні технології, їх практичне застосування на різних формах занять, окреслює фізичну культуру як складову частину загальної культури суспільства, спрямовану на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних якостей людини з метою гармонійного формування її як особистості. Усвідомлювати, що фізична культура є важливим засобом підвищення соціальної активності людей, задоволення їх моральних, естетичних та творчих запитів, життєво важливої потреби взаємного спілкування, розвиток дружніх стосунків тощо.

Тому виникає потреба більш детально дослідження професійної реалізації фахівців фізичної культури і спорту з використанням інноваційних підходів до викладання спортивних дисциплін.

Мета статті: розкрити інноваційні підходи у реалізації майбутній фахівець з фізичної культури і спорту, їх рівень компетентності до викладання спортивних дисциплін.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати інноваційні підходи у підготовці фахівців з фізичної культури і спорту до викладання спортивних дисциплін;
2. Визначити рівень знань студентів щодо самостійного використання інноваційних підходів;
3. Розкрити шляхи формування компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до викладання спортивних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Використанням інноваційних технологій в системі фізичного виховання молоді безперечно залежить від самого вчителя, його професіоналізму, творчості й майстерності, і безперечно – бажання впроваджувати цей напрямок в практику своєї професійної діяльності. Спостереження за учнями 1-11 класів у процесі інноваційної форми діяльності впродовж уроку дозволяє визначити позитивні чинники впливу на формування рівня компетентності з фізичної культури. Проведена рефлексія освітнього процесу з фізичної культури приводить до думки, що заняття обраним видом спорту та фізичними вправами майже у всіх учнів підвищує рівень свідомої активності під час виконання вправ, при цьому кожен учасник групи може обирати інтенсивність виконання вправи, що дозволяє індивідуалізувати процес виконання, під час такої форми діяльності власний вклад у колективну справу може внести учень у будь-якому стані здоров'я, особливо важливо для тих, хто має психофізичні обмеження, подібна форма діяльності учнів дозволяє вчителю визначити рівень авторитета кожного серед своїх однолітків, та у наступному – сприяти його підтримці або підвищенню.

Загалом є два шляхи осучаснення навчального процесу в закладах вищої освіти фізкультурного профілю:

1. Модернізація традиційного навчання, його переорієнтація на ефективну організацію засвоєння певних соціальних зразків. Ця модернізація розв'язує традиційні дидактичні завдання освіти;

2. Інноваційний підхід до навчального процесу, де головною метою є особистісний розвиток студентів і їхню здатність опановувати новий досвід на ґрунті цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання [3,9].

Інноваційні технології та їх елементи відіграють важливу роль у фізичному вихованні школярів. На уроках фізичної культури ці технології дозволяють в більшій мірі вирішувати завдання фізичного виховання, підвищувати інтерес до уроку, задовільнити учнів в руховій активності, підвищити рівень здоров'я та рівень розвитку фізичних якостей [9].

Під час проведеного дослідження показано рівень оволодіння студентами блоками теоретичних, спортивних психолого-педагогічних, медико-біологічних, соціально - гуманітарних дисциплін під час їх вивчення.

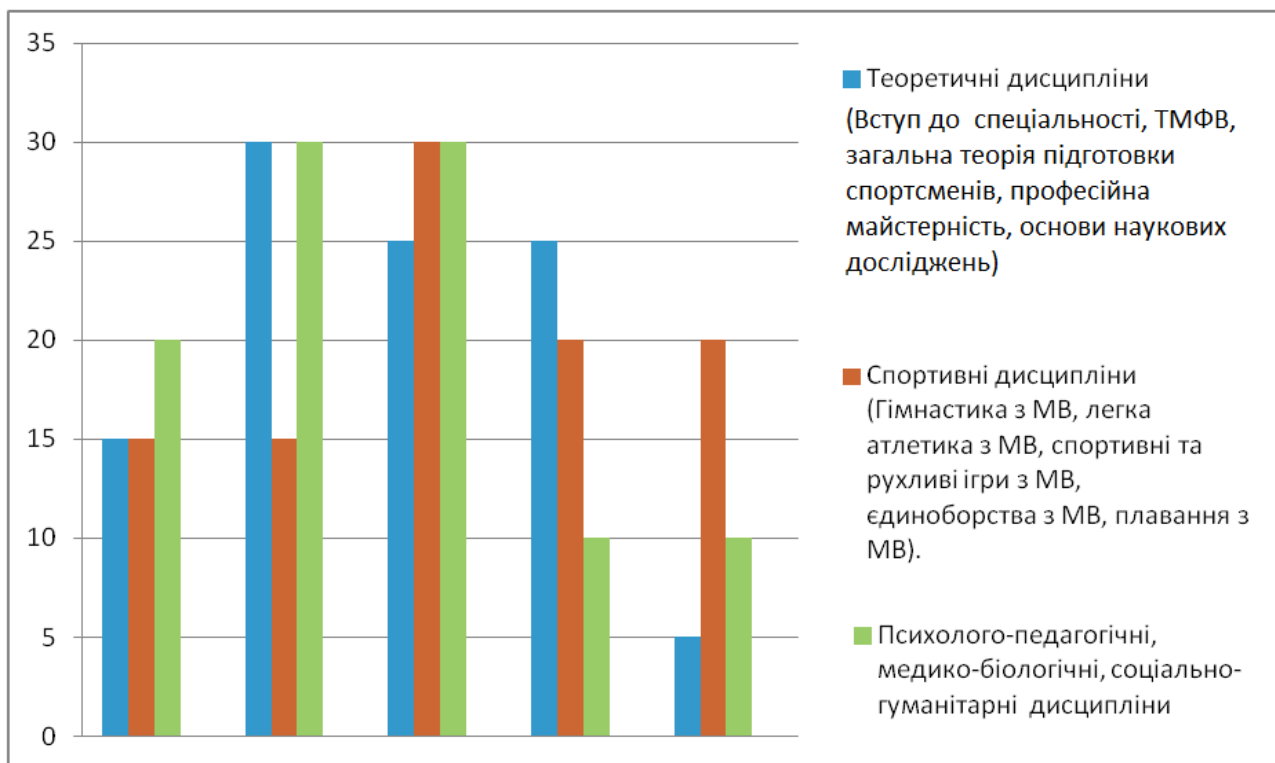


Рис. 1. Компоненти формування компетентностей студентів спеціальності Середня освіта (Фізична культура).

Підготовка фахівців з фізичної культури відбувається за принципом ступінчатого впливу на рівень досягнення компетентностей (див. Рис. 1).

За результатами дослідження теоретичні дисципліни (вступ до спеціальності, ТМФВ, загальна теорія підготовки спортсменів, професійна майстерність, основи наукових досліджень) сприяють формуванню особистісних уявлень про престижність високого рівня здоров'я, фізичної культури та фізичної підготовленості, творчий підхід до застосування рухових дій у різних умовах для різних груп населення, здатність до оперування знаннями про рухову активність, розширення рухового досвіду з метою розвитку фізичних якостей (див. Рис. 1).

Вивчення спортивних дисциплін, а саме легкої атлетики з методикою викладання, гімнастики з методикою викладання, спортивні та рухливі ігри з методикою викладання, плавання з методикою викладання відбувається з використання методів (відео відображення рухів учня, рефлексія допущених помилок, спостереження і аналіз власних рухів, записник поетапне формування фонду рухових вмінь окремої дитини) сприяє розумінню дієвої методики для формування рухової активності учнів.

Засвоєння блоку психолого-педагогічних, медико-біологічних та соціально-гуманітарних дисциплін формує у студентів власну психічну та соціально-психологічну сфери особистості; усвідомлює значення фізичної/рухової активності для підтримання стану здоров'я та задоволення у процесі фізичного виховання.

Реалізація вчителя вимагає вивчення та засвоєння засобів мотивації учнів до рухової активності (історія виду спорту або окремого спортсмена, майстер-класи, відео уроки, інтеграція фізичних вправ для визначення рівня фізичної готовності).

Вміння фахівця завдяки функціонального підходу навчити, закріпити і використовувати різні види рухової активності: пересування, вправи з різними м'ячами, різноманітні стрибкові та ігрові вправи для розуміння і вибору виду спорту у початковій школі.

Для реалізація шкільної програми з «Фізичної культури» для учнів середньої школи, необхідне використання діяльнісного підходу у навчанні запропонованих модулів. Окреслені програмою модулі вимагають від учителя фізичної культури вміння ознайомити дітей з фізичними вправами, навчити техніки виконання фізичних вправ; систематично цікавитися ставленням дітей до фізичної культури, виявити усвідомлене значення до рухової активності для підтримання стану здоров'я та задоволення рівня рухової активності у процесі фізичного виховання. Такий підхід формує власну психічну та соціально-психологічну сфери особистості засобами фізичного виховання.

У підготовці фахівців з фізичної культури і спорту важливими є вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, які забезпечують формування в учнів компетентність екологічної безпеки та сталого розвитку - націлений на формування в учнів соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і

розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь (див. Рис. 1).

Також блок психолого-педагогічних дисциплін формує у студентів знання про формування в учнів засобами фізичного виховання громадянської відповідальності, тобто вміння ефективно співпрацювати з іншими у процесі фізичного виховання, виявляти солідарність та зацікавлення у спільному розв'язанні проблем, здійснювати критичну і практичну рефлексію, в ухваленні спільних рішень в досягненнях мети, формування відповідальності та розуміння цінностей фізичної культури, дотримання демократичних принципів у фізкультурній діяльності (див. Рис. 1).

Блок медико-біологічних дисциплін забезпечує студентів знаннями для формування в учнів засобами фізичної культури і спорту компетентності збереження здоров'я і безпеки життєдіяльності, а саме духовного, емоційного, соціального і фізичного становлення, дотримуватися здорового способу життя і безпечного життєвого середовища (див. Рис. 1).

Також важливими у підготовці фахівців з фізичної культури і спорту є історія та історія фізичної культури, культурологія, що в свою чергу формує національну свідомість загальної культури, світоглядних орієнтирів.

Спортивні дисципліни та теорія і методика фізичного виховання сприяють формуванню компетентностей студентів про формування рухового досвіду, вдосконалення навичок життєво необхідних рухових дій.

Важливим у формуванні студента є розвиток екологічного стилю мислення і поведінки, дослідницьких життєзабезпечувальних навичок.

Результати проведеного дослідження приводять до думки, що стимулювання до самоусвідомлення формує перший крок до занять спортом. Важливим моментом є рівень оволодіння студентами сучасними технологіями, методиками, інноваційними засобами, які використовуються в процесі навчання та формування професійної компетентності. Форми та методи організації самостійної, індивідуальної навчальної і науково-дослідної діяльності сприяють насиченню освітнього і пізнавального процесу, що буде спонукати майбутнього вчителя до дієвої праці із задоволенням потреб учнів [9].

Успіх обраного напрямку роботи в системі фізичного виховання безперечно залежить від самого вчителя, його професіоналізму, творчості й майстерності, і безперечно – бажання впроваджувати цей напрямок в практику своєї професійної діяльності [10].

Освітнє середовище вимагає під час планування процесу фізичного виховання учнів дотримуватися таких принципів:

- дитиноцентричний;
- особисто-орієнтований;
- аксіологічний;
- акмеологічний;
- інтегративний.

Проведенні спостереження під час педагогічної практики дають можливість виділити позитивні ознаки під час занять фізичною культурою: у всіх учнів підвищується рівень свідомої активності під час виконання вправ, кожен учасник групи може обирати власний темп виконання вправи, що дозволяє індивідуалізувати процес виконання, під час такої форми діяльності власний вклад у колективну справу може внести учень у будь-якому стані здоров'я, особливо важливо для тих, хто має психофізичні обмеження, подібна форма діяльності учнів дозволяє вчителю визначити рівень авторитета кожного серед своїх однолітків, та у наступному – сприяти його підтримці або підвищенню. список літератури: отже, на підставі представленого матеріалу можна стверджувати, що використання інноваційних технологій які впроваджуються на уроках фізичної культури сприяє формуванню стійкої мотивації щодо збереження здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовки, розширює руховий досвід, формує практичні навички для самостійних занять фізичними вправами та проведення активного відпочинку, допомагає розвитку творчої особистості, удосконаленню та підвищенню особистого результату [10].

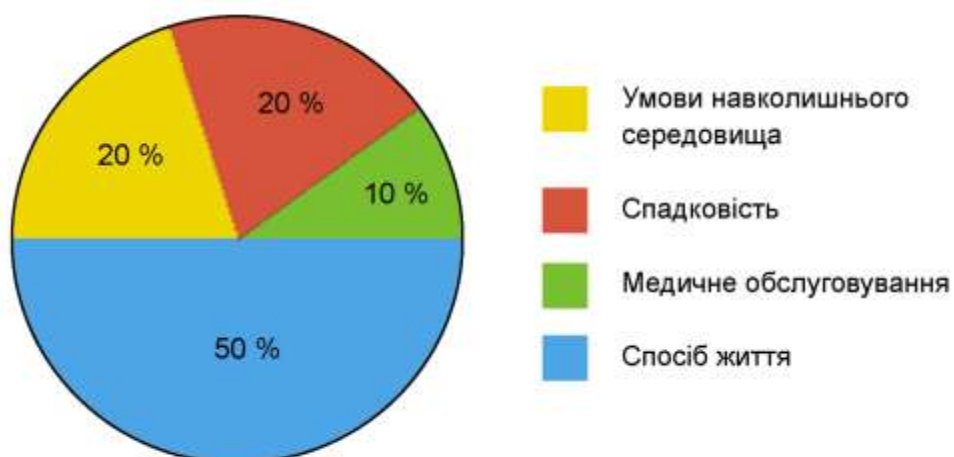


Рис.2. Чинники, які впливають на заняття фізичними вправами

Спосіб життя має найбільший вплив на вибір виду спорту, а чинники, які формують потребу занять руховою активністю у свою чергу, закладають фундамент характеру дитини: вміння досягати мети, працювати в команді, розширення світогляду, формування здатності приймати рішення відповідно до ситуації, а також забезпечення гарного самопочуття, зміцнення захисних сил організму та розкривання його потенційних можливостей (Рис. 2).

Підготовка фахівців з фізичної культури та спорту на сучасному етапі розвитку освіти має здійснюватися відповідно до вимог освітніх програм, враховуючи компетентності:

- управління етапами роботи вчителя і учня;

- планування відповідно до вимог програми;
- науковості, перспективи модернізації освітнього процесу, освітні цілі, положення педагогічної науки та методики викладання дисципліни;
- системності, що передбачає взаємодію частин та цілого в організації навчального середовища, в результаті чого фізичний розвиток є цілісним утворенням;
- технологічної, вміння поєднання фізичної підготовки учнів, педагогічної майстерності вчителя і типу уроку [3].

У сучасному суспільстві освітній процес в системі фізичного виховання диктується новими соціально-економічними умовами та соціальними запитами. Необхідність та бажання до змін, чогось нового у становленні вчителя фізичної культури, використання мотиваційного, функціонального, діяльнісного, культурологічного, аксіологічного підходів має сформуваність готовність майбутнього фахівця працювати в НУШ, реалізуючи оновлені програми з «Фізичної культури».

Висновки. Запропонована система підготовки фахівців з фізичної культури і спорту має відбуватися з посиленням на дитиноцентричний; особисто-орієнтований; аксіологічний; акмеологічний; інтегративний принципи планування та побудови освітнього процесу.

Під час вивчення і засвоєння теоретичних, спортивних, психолого-педагогічних, медико-біологічних, соціально-гуманітарних блоків дисциплін пропонується звертати належну увагу на використання мотиваційного, функціонального, діяльнісного, культурологічного, аксіологічного підходів та інноваційних форм та методів викладання навчального матеріалу, що забезпечить якісний рівень успішності студентів.

Грунтуючись на результати досліджень вітчизняних та закордонних науковців, власний практичний досвід роботи в закладі вищої освіти, ми розробили та обґрунтували методику підготовки фахівців з фізичної культури і спорту.

У зв'язку з цим, саме використання запропонованих принципів і підходів, наповнить процес підготовки фахівців з фізичної культури і спорту в ЗВО успішним розв'язанням навчальних ситуацій, методиками навчання фізичних вправ, видів спорту, що є важливим чинником підвищення якості освітнього процесу, про це засвідчать результати дослідження.

Визначено, що одним із головних завдань освітнього процесу в ЗВО фізкультурного профілю є розвиток у студентів критичного мислення і логічної послідовності вибору фізичних вправ для формування рухової активності, наукової обґрунтованості вибору засобів та методів, які доповнюють традиційні методики навчання і виховання під час занять фізичною культурою і спортом.

Література:

1. Diehl K. A. Program for Improving Health and Stress Management for Adolescents from Low-income Families: Integrating Behavioral Coping Skills, Nutrition Education and Yoga . Journal of Adolescent Health. 2014. Vol. 54 (2). Pages 73–80. DOI:<http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.10.159> [in Romania].

2.R. Rehman, S.S. Fatima, “An innovation in Flipped Classroom: A teaching model to facilitate synchronous and asynchronous learning during a pandemic”. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 2021, vol. 37(1), pp. 131- 136. DOI: 10.12669/pjms.37.1.3096

3.Інноваційні технології на уроках фізичної культури: веб-сайт. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsiini-tiekhnologhiyi-na-urokakh-fizichnoyi-.html>

4.Лоза Т. О. Обґрунтування необхідності впровадження інноваційних технологій в процес фізичного виховання студентської молоді *науковий журнал Молодий вчений* 2015. №2. С.197-500

5. Качан О.А. Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти: навчально-методичний посібник Слов'янськ: Витоки, 2017. 138 с.

6.Колесник А.С. Використання інноваційних технологій під час занять з фізичної культури. *Молодий вчений*. 2018. № 11(2). С. 553-558 http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_11%282%29__15

7.Пангелова Н. Є. Особливості використання спортивно-ігрового методу в процесі занять фізичними вправами з дошкільниками в умовах природного середовища *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди Наук.-теор. зб. Переяслав-Хмельницький*, 2005. С. 128–133.

8.Школа О.М., Грищенко О.І., Грищенко Л.К. Використання інноваційних технологій в процесі навчання студентів та організації змагань з різних видів спорту. *Saintific Journal «Saience Rise»*.Серія: Педагогічні науки, 2014. № 3. С. 59–63.

9.Гружевський В. О. Доцільність використання інноваційних технологій у формуванні особистісно-орієнтованої мотивації студентів до фізичного виховання *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. № 3. 2014. С. 19–24.

10. L. Berezovska, G. Kondratska, A. Zarytska, K. Volkova, T. Matsevko, “Introduction of New Forms of Education in Modern Higher and Vocational Education and Training”, *International Journal of Higher Education*, 2020, vol. 9, pp. 107-118. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p107>

References:

1.Diehl K. A. (2014) Program for Improving Health and Stress Management for Adolescents from Low-income Families: Integrating Behavioral Coping Skills, Nutrition Education and Yoga. *Journal of Adolescent Health*. Vol. 54 (2). Pages 73–80. DOI:<http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.10.159> [in Romania].

2.R. Rehman, S.S. (2021) Fatima, “An innovation in Flipped Classroom: A teaching model to facilitate synchronous and asynchronous learning during a pandemic”. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, vol. 37(1), pp. 131- 136. [in Pakistan].DOI: 10.12669/pjms.37.1.3096

3.Innovative technologies in physical education lessons: website. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsiini-tiekhnologhiyi-na-urokakh-fizichnoyi-.html> [in Ukrainian].

4.Loza TO (2015) Substantiation of the need for the introduction of innovative technologies in the process of physical education of student youth scientific journal *Young Scientist* №2. P.197-500 [in Ukrainian]. <http://baltijapublishing.lv/catalog/download>

5.Kachan OA (2017) Introduction of innovative technologies in physical culture and health and sports activities of educational institutions: educational manual Slovyansk: Sources, 138 p. [in Ukrainian].

6.Kolesnik A.S. (2018) The use of innovative technologies in physical education classes. *Young scientist*. № 11 (2). Pp. 553-558 [in Ukrainian] http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_11%282%29__15

7.Pangelova NE (2005) Peculiarities of using the sports-game method in the process of physical exercises with preschoolers in the natural environment *Humanitarian Bulletin of Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda Nauk.-teor. coll. Pereyaslav-Khmelnytsky*. Pp. 128–133. [in Ukrainian].

8. School OM, Grishchenko OI, Grishchenko LK (2014) The use of innovative technologies in the process of teaching students and organizing competitions in various sports. Saintific Journal "Saience Rise". Series: Pedagogical Sciences, № 3. P. 59–63. [in Ukrainian].

9. Gruzhevsky VO (2014) The expediency of using innovative technologies in the formation of personality-oriented motivation of students to physical education Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports. № 3. S. 19–24. [in Ukrainian]

10. L. Berezovska, G. Kondratska, A. Zarytska, K. Volkova, T. Matsevko, (2020) Introduction of New Forms of Education in Modern Higher and Vocational Education and Training, International Journal of Higher Education, vol. 9, pp. 107-118. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p107> »[in Romania].

УДК 373.3.011.3-051:005.966.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-185-194](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-185-194)

Кравець Руслан Андрійович доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, вул. Сонячна 3, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-7459-8645>

Романишина Людмила Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського Підпілля 139, м. Хмельницький, 29013, <https://orcid.org/0000-0002-6026-2614>

Зданевич Лариса Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського Підпілля 139, м. Хмельницький, 29013, <http://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті порушується питання професійної мобільності вчителя початкових класів. На основі аналізу наукової літератури визначено стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і практиці; уточнено сутність поняття «професійна мобільність»; окреслено особливості професійної мобільності вчителя початкових класів та її роль у механізмах успішної професійної самореалізації; акцентовано увагу на якісній професійній підготовці майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, оскільки саме заклад вищої освіти закладає фундамент професії, формує менталітет фахівця, «розширює» професійний профіль, розвиває творчі здібності, забезпечує професійну мобільність і конкурентоспроможність майбутнього вчителя початкових класів.

З'ясовано, що професійна мобільність визначається як здатність фахівця успішно адаптуватися в динамічних соціально-економічних і професійних умовах; розвивати компетентності й набувати компетенції для ефективною майстерної, випереджувальної діяльності; швидко самоорганізовуватися, адаптуватися і змінюватися відповідно до соціокультурних потреб; компетентно, творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблону. Професійна мобільність вчителя початкових класів передбачає динамічний стан особистості, здатної гнучко адаптуватися до зміни змісту й умов

професійно-педагогічної діяльності, яка усвідомлює необхідність безперервної самоосвіти та вміє з її допомогою підтримувати власний професійно-творчий потенціал.

Встановлено, що професійна мобільність надає можливість створити власний професійний стиль відповідно до своїх поглядів, принципів та орієнтацій, постійно здійснювати пошук оптимальних освітніх форм навчання, здійснювати педагогічний експеримент, продукувати й узагальнювати самобутній досвід педагогічної діяльності.

Ключові слова: мобільність, професійна мобільність, вчитель початкових класів.

Kravets Ruslan Andriyovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Vinnytsia National Agrarian University, Sonyachna St., 3, Vinnytsia, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-7459-8645>

Romanyshyna Lyudmyla Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy, Proskurivskoho Pidpillia St., 139, Khmelnytskyi, 29013, <https://orcid.org/0000-0002-6026-2614>

Zdanevych Larysa Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics, Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy, Proskurivskoho Pidpillia St., 139, Khmelnytskyi, 29013, <http://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

PROFESSIONAL MOBILITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHER AS A GUARANTEE OF EFFECTIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY

Abstract. The article has raised up the issue of professional mobility of primary school teachers. Based on the analysis of the scientific literature, we have determined the state of the researched problem in pedagogical theory and practice; specified the essence of the concept of "professional mobility"; outlined the features of professional mobility of primary school teachers and its role in the mechanisms of successful professional self-realization; emphasis has been placed on high-quality professional training of future teachers in higher educational establishments, as it is the higher educational institution that lays the foundation of the profession, forms the mentality of the specialist, "expands" the professional profile, develops creative abilities; provides professional mobility and competitiveness of future primary school teachers.

It has been found that professional mobility is defined as the ability of a specialist to successfully adapt to dynamic social and economic and professional

conditions; to develop competencies and acquire competencies for effective masterful, advanced activities; quickly self-organize, adapt and change in accordance with social and cultural needs, work competently, creatively, making non-standard decisions in situations of market competition, avoiding stereotyping and stereotypes. Professional mobility of primary school teachers has implied a dynamic state of personality, which is able to flexibly adapt to changes in the content and conditions of professional and pedagogical activities, aware of the need for continuous self-education and able to support their own professional and creative potential.

It has been established that professional mobility provides an opportunity to create your own professional style in accordance with your views, principles and orientations, constantly search for optimal educational forms of education, conduct pedagogical experiments, produce and summarize original teaching experience.

Keywords: mobility, professional mobility, primary school teacher.

Постановка проблеми. Нинішнє динамічне суспільство потребує вчителя, здатного швидко адаптуватися до складних умов соціальної і професійної дійсності, самостійно й відповідально приймати рішення, зорієнтованого на успіх та постійне самовдосконалення. Освітній простір характеризується збільшенням вимог до інтелектуальних здібностей та практичних навичок педагогів, їхніх можливостей сприймати нове та змінюватися відповідно до викликів часу, збільшується відповідальність учителя за результати власної праці. Це актуалізує проблему формування мобільності як особливої особистісної якості вчителя початкових класів. Професійна мобільність розглядається як запорука стабільності соціальної і професійної позиції педагога та джерело забезпечення конкурентоздатності фахівця на сучасному ринку освітніх послуг.

Концептуальні положення щодо професійного розвитку педагогічних кадрів знайшли відображення в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», у Концепції «Нова українська школа» та інших нормативних документах. Саме мобільність є одним із невід'ємних показників соціальної та професійної зрілості педагога і тією інтеграційною характеристикою, що засвідчує його внутрішню готовність до якісних змін та перетворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти досліджуваної проблеми відображені в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, у межах філософського напрямку професійна мобільність, здебільшого, розглядається як системно-інтегративна характеристика, що детермінує фаховий розвиток і становлення професійно успішної людини (К. Роджерс, І. Фролов). Соціологічний контекст вивчення окресленої проблеми пов'язаний із аналізом управління процесами мобільності населення (Л. Сорокіна, В. Суровнева), виокремленням різних видів мобільності (академічна, соціальна, професійна, соціокультурна, трудова тощо). Більшість психологічних

досліджень містять нові факти щодо професійного становлення конкурентоздатного фахівця (А. Маркова, В. Семиченко), де однією із визначальних характеристик є професійна мобільність, структурними компонентами якої виступає готовність як сукупність професійно важливих якостей особистості.

Важливе значення для нашого дослідження мають праці вчених, у яких обґрунтовано проблеми формування і розвитку професійної мобільності педагогів (С. Желтова, Б. Ігошев, О. Нікітіна, Р. Пріма). Цінними є напрацювання дослідників, де професійна мобільність розглядається в контексті компетентнісної парадигми (В. Адольф, І. Гришина, Е. Зеєр, Л. Овчарук, Л. Петровська, А. Реан). Проблеми формування професійної мобільності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти присвячені праці Л. Вороновської, І. Герасимової, Л. Горюнової, О. Дементьєвої, В. Дюніної, Є. Іванченко, С. Савицького, Л. Сушенцевої, Д. Череднік, І. Хом'юк. Стає очевидно, що інтенсифікація досліджень означеної проблеми пояснюється реальним зростанням процесів мобільності та посиленням їх значущості в контексті розвитку суспільства.

Мета статті – висвітлити наукові позиції щодо особливостей професійної мобільності вчителя початкових класів, з'ясувати її роль у механізмах успішної професійної самореалізації.

Виклад основного матеріалу. На динамізм і швидкоплинність сучасного соціального життя в усіх його сферах указує різноманітність категорій, які використовуються сьогодні в науковому обігу: «соціальна мобільність», «соціокультурна мобільність», «професійна мобільність», «академічна та освітня мобільність» тощо. Професійна мобільність – це один із видів соціальної мобільності, який визначається не лише здатністю особистості змінювати свою професію, місце і напрямок діяльності, але й умінням приймати самостійні і нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня свого професіоналізму, а також здатністю швидко освоювати нове освітнє, професійне, соціальне і національне середовище. У більшості випадків результатом професійної мобільності стає ефективна трудова діяльність. Виходячи цього, сутнісну характеристику професійної мобільності можна представити так:

1) здатність особистості досить швидко й успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати знання та вміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності;

2) рухливість особистості, спроможність її до динамічного нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін;

3) ознаки кар'єрного просування та розвитку індивіда;

4) процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу.

Професійно-педагогічна мобільність має певні особливості. Вона спричинена як відгук на цивілізаційно-історичні й освітні імперативи ХХІ століття, її спрямованість, інтенсивність залежить не лише від замовників освітніх послуг, а й також від особистісних, суб'єктивних характеристик самого педагогічного працівника, його інтелекту й волі (І. Зязюн). Відкрите суспільство зацікавлене у фахівцях, які самостійно думають, творчо вирішують різноманітні завдання, володіють критичним мисленням, здатні до самонавчання і самоосвіти [5].

Основою розвитку професійної мобільності виступає загальний всебічний розвиток педагога з обов'язковою мотиваційно-ціннісною настановою на швидке набуття професійної компетентності. Зокрема, у Концепції «Нова українська школа» (2016) визначено нове соціальне замовлення: компетенізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на «вихід» («output») – результат – у формі розвинутих 10-ти ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя [6]. У формулі Нової української школи провідне місце відводиться педагогу нової формації, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, успішному, умотивованому, компетентному, який може стати агентом сучасних змін. Такі архітектори перетворень виконують в освітньому процесі ролі наставника, коуча, фасилітатора і тьютора, мають академічну свободу, володіють навичками випереджувального проектного менеджменту (планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.), самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують дитиноцентрований процес, трансформують методи, прийоми і технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг, формують бачення на сучасний світ та місце в ньому. У Концепції місія педагога розглядається в контексті європейського професіоналізму із збереженням кращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей.

Переосмислення соціальної і професійної місії вчителів актуалізує необхідність підготовки фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних до неперервного самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення, засвоєння нових професійних ролей і функцій, отже, професійно мобільних.

Зазначимо, що в психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення сутності професійної мобільності вчителя. До вивчення такого феномену вчені підходять з таких позицій: готовність бути конкурентоздатним працівником, здатним до швидкого реагування на зміни, що відбуваються в освітньому просторі, до адаптації в нових умовах педагогічної праці (І. Дичківська, Е. Зеєр, А. Маркіна, Л. Мітіна, В. Семиченко); розвинені

інтелектуальні вміння, завдяки яким учитель може творчо обробляти й застосовувати інформацію, гнучко діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях (Г. Міхненко, Н. Хорунжа); педагогічна риса вчителя, необхідна для побудови міжособистісних відносин і педагогічної взаємодії (Р. Дорогих, Л. Литовченко); здатність педагогічних працівників підвищувати професійну кваліфікацію в неперервній освіті, розкривати власний потенціал засобами методичної роботи (Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, Р. Черновол-Ткаченко).

Дослідження О. Демченко ілюструє спробу визначити поняття педагогічна мобільність як адекватне поєднання внутрішньої і зовнішньої її ознак, тобто – професійної компетентності, гнучкості, новаторства, рухомості в освітньому просторі завдяки участі в освітньому обміні, що сприяє професійному збагаченню, забезпечує самовдосконалення і саморозвиток [3].

Л. Дзюба також пропонує оригінальне тлумачення педагогічної мобільності. За його визначенням, мобільність – це інтегрована риса особистості, що характеризує її здатність швидко змінювати свій статус або положення у соціальному, культурному чи професійному середовищі під впливом змінних у природі, культурі чи соціумі ситуацій та обставин діяльності суб'єктів взаємодії. Педагогічну мобільність автор визначає як здатність вчителя реалізувати свою потребу, що відповідає його вподобанням та можливостям і є корисною для суспільства; здатність уміло переходити від одного рівня професійної діяльності до іншого, розширюючи і поглиблюючи рівень цієї діяльності, проявляючи свою професійну компетентність [4].

Специфічними ознаками педагогічної мобільності, як слушно зауважує Н. Марценюк, є: рухливість; здатність швидко щось виконувати; здатність швидко діяти, приймати рішення і відповідати за них; здатність швидко орієнтуватися в обставинах, знаходити потрібні форми діяльності [7].

Відтак, професійно-педагогічну мобільність розуміємо як здатність фахівця успішно адаптуватися в динамічних соціально-економічних і професійних умовах; розвивати компетентності й набувати компетенції для ефективної майстерної, випереджувальної діяльності; швидко самоорганізовуватися, адаптуватися і змінюватися відповідно до соціокультурних потреб, компетентно, творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблону.

Мобільність є складовою професійної самореалізації педагога, яка забезпечує рух уперед. Завдяки мобільності вчителі поглиблюються у власне самопізнання, позбуваються стереотипів у педагогічній діяльності, розширюють межі власних інтересів, постійно себе вдосконалюють. Водночас, професійна самореалізація мобільного вчителя характеризується прагненнями до кар'єрного росту, самовдосконаленням, знаннями про власні потенційні можливості, «Я»-концепцію, вміннями змінювати різні види діяльності в освітній сфері, добирати оптимальні способи розв'язання професійних завдань.

Формування професійної мобільності вчителя початкових класів є складним процесом, що передбачає наявність високого рівня узагальнених професійно-педагогічних знань, умінь їх удосконалити і самостійно здобувати, знаходити оптимальні способи розв'язання будь-яких педагогічних задач, спираючись на передові педагогічні здобутки та гуманістичне світобачення.

На переконання Н. Грицькової, особливої актуальності проблема мобільності набуває у сфері професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки педагогічна діяльність є однією з найскладніших за змістом і функціями. Враховуючи ці обставини, вчена тлумачить поняття «педагогічна мобільність» як пристосування в мінливих умовах до одночасного впливу багатьох чинників, що потребує від педагога, з одного боку, бути адаптивним, а з іншого – динамічним, креативним, неупередженим, здатним вирішувати нестандартні завдання та ситуації, вільно переходити від одного виду професійної діяльності до іншого [2, с. 26]. Виділення дослідницею поняття «особистісна педагогічна мобільність» свідчить саме про осмислення комплексного підходу до проектування змісту освіти майбутніх учителів, вибору відповідних засобів і форм навчання з опорою на особистісно-орієнтовані, особистісно-розвивальні засади організації освітнього процесу, що забезпечує виявлення мобільності особистості в подальшій професійній діяльності.

Поза сумнівом, сьогодні зумовлює необхідність пошуку нових підходів до підготовки педагогічних кадрів, найголовнішими рисами яких є освіченість, комунікативна компетентність, самостійність, професійна мобільність, педагогічна майстерність, професійна зрілість, здатність до творчості, самоорганізації, саморозвитку, освіти впродовж життя.

Актуальною є думка М. Гордієнка про те, що професійна мобільність як інтегральна особистісно-професійна якість педагога, що забезпечує його самореалізацію і в той самий час розвиток сфери професійної педагогічної діяльності, стає чинником динамічного розвитку суспільства. Саме університетська освіта створює найбільш сприятливі умови для формування та розвитку професійної мобільності майбутнього вчителя, що може стати вагомим чинником її привабливості та підвищення якості [1].

Аналізуючи поняття «професійна мобільність», ми повністю поділяємо думку вищезгаданих авторів, що для того, щоб жити й успішно реалізовуватися в сучасному динамічному світі, вчитель початкових класів повинен бути мобільним, володіти гнучкістю, здатністю робити вибір, швидко адаптуватися, миттєво орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні шляхи для успішного розв'язання професійних педагогічних задач.

Успішність педагогічної діяльності визначається як зовнішніми умовами, в яких вона відбувається, так і суб'єктивними чинниками, які сприяють чи заважають розв'язанню професійно-педагогічних завдань. Вчитель як суб'єкт

педагогічної діяльності має володіти сукупністю індивідуальних, особистісних, власне суб'єктних якостей, які забезпечують ефективність його діяльності.

Реальна необхідність сучасних фахівців жити і працювати в умовах ринку, в умовах відкритого європейського простору актуалізує таку якість у структурі професійної мобільності як конкурентоздатність. Конкурентоздатність як якість сучасного вчителя початкових класів повинна свідчити про його високий рівень підготовленості до професійної діяльності та спроможність до постійного та неперервного навчання й самонавчання. Конкурентоздатного педагога характеризує прагнення досягнення високих цілей – підвищення рівня якості навчання молодого покоління, підготовка учнів до життя та діяльності в умовах інформаційного суспільства тощо. У зв'язку з цим, особливого значення набуває якісна підготовка вчителів у закладах вищої освіти, оскільки саме заклад вищої освіти закладає фундамент професії, формує менталітет фахівця, «розширює» професійний профіль, розвиває творчі здібності; забезпечує професійну мобільність і конкурентоспроможність майбутнього вчителя початкових класів.

Як зазначено у «Концепції розвитку педагогічної освіти», одним із проявів зниження рівня педагогічної освіти є погіршення якості самої освіти, яке зумовлене неспроможністю значної частини педагогічних працівників та здобувачів педагогічної освіти до опанування та практичного використання новітніх технологій і методик навчання, виховання й розвитку [9]. Шлях подолання даної проблеми вбачаємо у належному формуванні професійної компетентності, яка реалізується як синтез, нероздільна єдність змістовного та структурного компонентів, що проявляються через особистісні риси і формуються за наявності належного рівня професійної мобільності.

Поза сумнівом, сьогодення зумовлює необхідність пошуку нових підходів до професійної підготовки студентської молоді, зокрема майбутніх учителів початкових класів. Виникає необхідність зміни стратегічних цілей педагогічної освіти, перенесення акценту зі знань фахівця на його людські, особистісні якості, що постають, водночас, і як мета, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності [8].

Серед основних характеристик, пов'язаних із досконалістю професійної підготовки вчителя, досить часто розглядаються активність, кар'єрний ріст, професійна спрямованість, професійна компетентність, педагогічна майстерність, професійна зрілість. Означені педагогічні категорії, що віддзеркалюють одну й ту саму проблему, мають при цьому свої змістові відтінки, що суттєво доповнює уявлення про феномен «професійна мобільність» майбутнього вчителя і уточнює його трактування. Видається правомірним, що професійна мобільність є однією з характеристик понять «професійна компетентність», «професійна майстерність», «професійна зрілість», «кар'єрний ріст», «конкурентоспроможність». Якщо виходити із динаміки процесу самовдосконалення, то професійна мобільність пов'язана з поняттями «самореалізація», «саморозвиток», «самоактуалізація».

Висновки. Таким чином, професійна мобільність вчителя початкових класів передбачає динамічний стан особистості, здатної гнучко адаптуватися до зміни змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, яка усвідомлює необхідність безперервної самоосвіти та вміє з її допомогою підтримувати власний професійно-творчий потенціал. На основі аналізу наукової літератури професійну мобільність вчителя визначаємо як здатність особистості швидко реагувати на зміни в освітній галузі, сприймати й адекватно оцінювати нововведення в освіті, позбавлятися власних стереотипів, які заважають саморозкриттю й самореалізації, розробляти й упроваджувати авторські програми, інноваційні прийоми і методи, форми навчання й виховання здобувачів початкової освіти, мобілізувати їх у демократичних освітніх умовах до активної участі в різних видах діяльності – навчально-пізнавальній, науково-дослідній, виховній, громадській, самоосвітній. Професійна мобільність надає кожному педагогу можливість створити власний професійний стиль відповідно до своїх поглядів, принципів та орієнтацій, постійно здійснювати пошук оптимальних освітніх форм навчання, здійснювати педагогічний експеримент, продукувати й узагальнювати самобутній досвід педагогічної діяльності.

Література:

1. Гордієнко М. Г. Професійна мобільність у наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 4. С. 106–114.
2. Грицькова Н. В. Професійна мобільність фахівця: сутність та структура *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2010. № 12 (199). С. 25–32.
3. Демченко О. П. Формування в майбутніх учителів початкових класів професійного ідеалу в контексті особистісно зорієнтованої творчої діяльності. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 101. Черкаси, 2007. С. 35–40.
4. Дзюба Л. А. До питання про сучасні освітні технології. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць*. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2002. Т. IV, Ч. 7. С. 27–29.
5. Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник. К. А.С.К, 2003. 240 с.
6. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Марценюк Н. Проблема професійної мобільності у педагогічній науці. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. № 48. 2016. С. 75–79.
8. Мегем Є. І. Рефлексія в особистісно орієнтованій проектно-технологічній підготовці – спосіб саморегуляції студентів. *Вісник Глухівського державного пед. ун-ту. Серія: педагогічні науки*. Вип.8. Глухів: ГДПУ. 2006. С. 34–38.
9. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 №776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

References:

1. Gordienko, M.G.(2011). Profesiyina mobil'nist' u naukovykh doslidzhennyakh [Professional mobility in researches]. *Pedahohika i psykhohohiya - Pedagogy and psychology*, 4, 106–114 [in Ukrainian].

2. Gritskova, N.V. (2010). Profesiyna mobil'nist' fakhivtsya: sutnist' ta struktura [Professional mobility of the specialist: the essence and structure]. Visnyk LNU im. T. Shevchenka - Bulletin of LNU. T. Shevchenko, 12 (199), 25–32 [in Ukrainian].
3. Demchenko, O.P. (2007). Formuvannya v maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv profesiynoho idealu v konteksti osobystisno zorientovanoi tvorchoyi diyal'nosti [Formation of future primary school teachers' professional ideal in the context of personality-oriented creative activity]. Visnyk Cherkas'koho universytetu - Bulletin of Cherkasy University, 101, 35–40 [in Ukrainian].
4. Dziuba, L.A. (2002). Do pytannya pro suchasni osvichni tekhnolohiyi. Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi [On the question of modern educational technologies. Problems of general and pedagogical psychology]. zbirnyk naukovykh prats'. Instytut psykholohiyi im. H. S. Kostyuka - A collection of scientific papers Institute of Psychology by G.S. Kostyuk, 7, 27–29 [in Ukrainian].
5. Zyazyun, I.A. (2003). Pidhotovka maybutn'oho vchytelya do vprovadzhennya pedahohichnykh tekhnolohiy [Preparation of future teachers for the introduction of pedagogical technologies]. K. A.S.K [in Ukrainian].
6. Kontsepsiya «Nova ukrayins'ka shkola» [The concept of "New Ukrainian School"]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
7. Martsenyuk N. (2016). Problema profesiynoyi mobil'nosti u pedahohichniy nauksi [The problem of professional mobility in pedagogical science]. Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsyubyns'koho - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsyubynsky, 48, 75–79 [in Ukrainian].
8. Megem, E.I. (2006). Refleksiya v osobystisno oriyentovaniy proektno-tekhnolohichniy pidhotovtsi – sposib samorehulyatsiyi studentiv [Reflection in personality-oriented project-technological training - a way of self-regulation of students]. Visnyk Hlukhivs'koho derzhavnoho ped. un-tu - Bulletin of the Glukhiv State Pedagogical University, 8, 34–38 [in Ukrainian].
9. Pro zatverdzhennya Kontsepsiyyi rozvytku pedahohichnoyi osvity [On approval of the Concept of development of pedagogical education]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedahogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

УДК 378.147 : 373.67

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-195-209](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-195-209)

Красовська Ольга Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Соборна, 321, м. Рівне, 33020, тел.: (067) 254-03-54, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1374>

Міськова Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Млинівська, 39, м. Рівне, 33024, тел.: (067) 705-29-88, <https://orcid.org/0000-0002-2809-2459>

Сойко Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Зарічна, 10, м. Рівне, 33025, тел.: (096) 481-26-72, <https://orcid.org/0000-0003-1505-6011>

Хом'як Ольга Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. А. Лабунського, 4, м. Рівне, 33005, тел.: (097) 796-77-55, <https://orcid.org/0000-0001-9573-9040>

ФОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Статтю присвячено проблемі розгляду сучасних тенденцій розвитку шкільної початкової освіти, удосконалення та оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи, адже їхні професійно-педагогічні якості, знання, вміння, що формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність, конструктивність, комунікативність стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості молодшого школяра і є підґрунтям подальшого успішного ступеневого шкільного навчання. Цілеспрямоване набуття студентською молоддю знань, умінь і навичок у галузі педагогічної освіти, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності швидко реагувати на запити часу.

Визначено, що готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності включає здатність використання наукових,

психолого-педагогічних, методико-предметних знань з метою навчання, виховання і розвитку молодших школярів, що передбачає сформованість цілої низки компетентностей: здатність моделювати та організувати процес навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, технології організації діяльності учнів у процесі навчання; здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів в умовах невизначеності, свідомо оперувати загальнодидактичними та інноваційними технологіями в професійно-педагогічній діяльності, здібності до фахової творчості.

Аналіз змістової та процесуальної складової підготовки вчителя на сучасному етапі переконує у тому, що діюча система професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі знань «Освіта/Педагогіка», спеціальності 013 «Початкова освіта» потребує удосконалення змісту, методів, форм, технологій. У навчальний план підготовки магістрів означеної спеціальності нами включено такі дисципліни : «Аксіологія педагогічної освіти», «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі». Програми вказаних дисциплін мають практико-орієнтований, діяльнісно-технологічний характер, спрямований на розвиток творчого потенціалу учителя початкової школи, його професійної компетентності.

Доведено, що формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності передбачає становлення ціннісно-професійного компонента, який базується на стійких світоглядних переконаннях фаху. Отож акцентується увага на особистісній цінності навчально-наукової інформації, що підлягає засвоєнню в педагогічному процесі вищої школи.

Ключові слова: Державний стандарт початкової школи, майбутні вчителі початкової школи, інноваційні технології навчання, діяльнісно-технологічний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів.

Krasovska Olha Olexandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Profesor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Soborna St., 321, Rivne, 33020, tel.: (067) 254-03-54, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1374>

Miskova Nataliia Mykolaivna Ph. D in Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Mlynivska St., 39, Rivne, 33024, tel.: (067) 705-29-88, <https://orcid.org/0000-0002-2809-2459>

Soyko Inna Mickolayivna Ph. D in Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Zarichna St., 10, Rivne, 33025, tel.: (096) 481-26-72, <https://orcid.org/0000-0003-1505-6011>

Khomiak Olha Anatoliivna Ph. D in Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, A. Labunskogo St., 4, Rivne, 33005, tel.: (097) 796-77-55, <https://orcid.org/0000-0001-9573-9040>

FORMATION OF ACTIVITY-TECHNOLOGICAL READINESS OF THE FUTURE TEACHER FOR TEACHING OF EDUCATIONAL BRANCHES OF THE STATE STANDARD OF PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the problem of considering the current trends in the development of school primary education, improving and updating the professional training of teachers. The problem of training primary school teachers is especially relevant, because their professional and pedagogical qualities, knowledge, skills, formed in higher education, in particular dynamism, creativity, constructiveness, communication will stimulate the formation of vital personality traits of junior students and are the basis for further successful degree school education. Purposeful acquisition by students of knowledge, skills and abilities in the field of pedagogical education, their transformation in competence contributes to personal cultural growth, development of educational technologies, ability to respond quickly to the demands of time.

It is determined that the readiness of future primary school teachers for professional and pedagogical activities includes the ability to use scientific, psychological and pedagogical, methodological and subject knowledge for the purpose of teaching, education and development of primary school students, which provides a number of competencies: ability to model and organize educational learning branches of the State standard of primary education and the ability of the teacher to choose the necessary tools, forms and methods, technologies for organizing the activities of students in the learning process; ability to act effectively, solving standard and problematic methodological problems while teaching students in conditions of uncertainty, consciously operate with general didactic and innovative technologies in professional and pedagogical activities, the ability to professional creativity.

Analysis of the content and procedural component of teacher training at the present stage shows that the current system of professional training of students of pedagogical faculties in the field of knowledge «Education / Pedagogy», specialty 013 «Primary Education» needs to improve the content, methods, forms, technologies. The curriculum for the training of masters of this specialty includes the

following disciplines: «Axiology of pedagogical education», «Innovative technologies of teaching language and literature education», «Innovative technologies of teaching mathematics education», «Innovative technologies of integrated course «I explore the world», «Innovative technologies for teaching art education». The programs of these disciplines have a practice-oriented, activity-technological nature, aimed at developing the creative potential of primary school teachers, his professional competence.

It is proved that the formation of the readiness of the future primary school teacher for professional and pedagogical activities involves the formation of value-professional component, which is based on stable worldview beliefs of the profession. So, attention is focused on the personal value of educational and scientific information to be assimilated in the pedagogical process of higher education.

Keywords: State standard of primary school, of future teachers primary school, innovative teaching technologies, activity-technological component of readiness of future primary school teachers.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку шкільної початкової освіти потребують удосконалення та оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті» (2002) наголошено на важливості особистісного розвитку вчителя як найвищої цінності суспільства. У державних та міжнародних документах (Конституції України (1996), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2013) та ін.) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу.

Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи, адже їхні професійно-педагогічні якості, знання, вміння, що формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність, конструктивність, комунікативність стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості молодшого школяра і є підґрунтям подальшого успішного ступеневого шкільного навчання. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем. Ці зміни стосуються створення нових стандартів вищої освіти, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм, методів і технологій навчання. Цілеспрямоване набуття студентською молоддю знань, умінь і навичок у галузі педагогічної освіти, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності швидко реагувати на запити часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних праць з проблеми готовності до певного виду діяльності вчених А. Деркач, М. Дяченка, К. Дурай-Новакової, Ю. Забродіна, Л. Кандибовича, А. Пуні дозволяє виділити у її структурі операційний, мотиваційний, діяльнісний компонент. Досліджуючи складові професійно-особистісної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності О. Безпалько, К. Дурай-Новакова, В. Дяченко, С. Мартиненко, С. Пащенко, В. Сластьонін окреслюють змістовий, когнітивний, пізнавальний, перетворювальний, ціннісно-орієнтаційний, комунікативний, технологічний, мотиваційний, виконавський, теоретичний та практичний; змістовий, мотиваційний, процесуальний. Особливу увагу актуалізують на технологічному та процесуальному компоненті.

Мета статті – дослідження особливостей формування діялісно-технологічної готовності майбутнього вчителя до навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності включає здатність використання наукових, психолого-педагогічних, методико-предметних знань з метою навчання, виховання і розвитку молодших школярів, що передбачає сформованість цілої низки компетентностей: здатність моделювати та організовувати процес навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, технології організації діяльності учнів у процесі навчання; здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів в умовах невизначеності, свідомо оперувати загальнодидактичними та інноваційними технологіями в професійно-педагогічній діяльності, здібності до фахової творчості.

Аналіз змістової та процесуальної складової підготовки вчителя на сучасному етапі переконує у тому, що діюча система професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі знань «Освіта/Педагогіка», спеціальності 013 «Початкова освіта» потребує удосконалення змісту, методів, форм, технологій. У навчальний план підготовки магістрів означеної спеціальності нами включено такі дисципліни: «Аксіологія педагогічної освіти» (90 год.), «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі» (120 год.), «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі» (120 год.), «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (120 год.), «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі» (120 год.). Програми вказаних дисциплін мають практико-орієнтований, діялісно-технологічний характер, спрямований на розвиток творчого потенціалу вчителя початкової школи, його професійної компетентності. Важливим завданням курсів є: сприяння формуванню сучасних уявлень про роль, значення і зміст освітніх галузей Державного

стандарту початкової освіти; формування предметних, ключових, метапредметних компетентностей майбутніх педагогів початкової школи; створення умов для опанування методичних підходів до проектування, здійснення освітнього процесу і оцінювання планованих результатів на основі системно-діяльнісного, компетентнісного підходів; опанування сучасних педагогічних, інформаційно-комунікативних, дослідницьких і творчих технологій освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти; формування ціннісного ставлення до майбутньої фахової діяльності, діялісно-технологічної майстерності, інноваційно-педагогічного мислення.

Проектуючи зміст освіти методико-предметних дисциплін прагнули, щоб науково-педагогічні, психологічні, методичні, лінгвістичні, математичні, суспільствознавчі, культурологічні, мистецтвознавчі знання стали стрижневою основою професійного світогляду майбутніх учителів початкової школи, впливали на становлення ціннісного спрямування особистості фахівця освітньої галузі. На думку вітчизняних учених С. Гончаренка, Ю. Мальованого [1], таке явище відбувається за умов, коли наукові знання: піддаються філософському осмисленню; відповідають інтересам особистості, оцінюються нею з погляду реалізації її потреб та інтересів; підтверджуються життєвим досвідом; перетворюються в систему внутрішніх переконань і принципів власного життя.

Формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності передбачає становлення ціннісно-професійного компонента, який базується на стійких світоглядних переконаннях фаху. Отож акцентується увага на особистісній цінності навчально-наукової інформації, що підлягає засвоєнню в педагогічному процесі вищої школи. Водночас виходимо з того, що формування професійно-педагогічного світогляду здійснюється на основі цілісної самосвідомості майбутнього фахівця як соціокультурної особистості, здатної до рефлексії, професійно-творчої діяльності, педагогічної інноватики [3, с.54].

Програма курсу «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі» має діялісний характер і практичну спрямованість. Значний час відводиться художньо-практичній творчій діяльності студентів з використанням різних художніх матеріалів і комп'ютерних програм. Програма курсу розширить знання майбутніх педагогів початкової школи в галузі педагогічних технологій, таких як мультимедійні, проектні, музейні, ігрові, здоров'язберігаючі, арт-терапії. Практичні заняття з курсу «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі» включають майстер-класи і художньо-практичну діялісність, супроводжуються демонстрацією візуального, поетичного та музичного ряду, слайдами творів художників, демонстрацією зразків дитячої творчості. Курс доповнено актуальною проблематикою: «Інтегровані технології «Мистецтва», «Драматургія та хореографія на уроках «Мистецтва», «Нестандартні уроки «Мистецтва». Студенти отримають різні знання в галузі сучасних художніх матеріалів і технік, з навчальними

посібниками і електронними виданнями. У освітньому процесі активно використовуються інформаційно-комунікативні та медіа-технології, зокрема, знайомство з основними графічними редакторами Paint, Adobe Photoshop і текстовим редактором Word, програмою презентацій Power Point і створення в них різних малюнків, дизайнерських робіт, мультимедійних продуктів, практичну роботу в мережах Інтернет і роботу з периферійними пристроями. Програмою передбачаються практичні зайняття на базі шкіл, музеїв, виставкових зал, обмін художньо-педагогічним досвідом.

Навчальний курс «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» має на меті підготувати майбутніх учителів початкової школи до формування і застосування учнями соціального досвіду, дослідницької поведінки, пошукової діяльності, до активного розвитку наукової і технологічної грамотності на основі конкретного досвіду вирішення проблем шляхом формування професійної компетентності щодо змісту і різновиду інноваційних технологій навчання освітніх галузей у початковій школі.

У практико-орієнтованій програмі навчальної дисципліни, призначеній для майбутніх учителів початкових класів, пропонується спектр інноваційних педагогічних технологій і інтерактивних освітніх форм у рамках стратегії розвивального і особистісно орієнтованого навчання. Програму курсу «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» доповнено актуальною проблематикою: «STEM-технології під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початкових класах», «Особливості використання ТРВЗ-технологій на уроках ЯДС», «Технологія проблемного навчання на уроках «Я досліджую світ» під час вивчення громадянської та історичної освітньої галузі», «Використання інтерактивних технологій у процесі вивчення «Я досліджую світ», «Ігрові технології вивчення соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі», «Проектні технології на уроках ЯДС».

Навчальну дисципліну «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі» доповнено наступною тематикою: «Інтерактивні методи навчання рідної мови», «Драматургія та хореографія на уроках читання», «Мультимедійні технології на уроках рідної мови». Програма навчальної дисципліни спрямовує на опанування майбутніми педагогами початкової школи педагогічними технологіями, такими як інтерактивні, інформаційно-комунікативні, мультимедійні, проектні, пошукові, евристичні, арт-терапії. Важливим є доповнення тематики методико-мистецьких дисциплін інноваційно-технологічним змістом. З цією метою, наприклад, навчальну дисципліну «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі» доповнено такими питаннями, як: «Інтегровані технології навчання рідної мови та читання», «Проектне навчання на уроках рідної мови та читання», «Арт-терапевтичні технології на уроках читання», «Нестандартні уроки мови та читання».

Формування системи професійно-педагогічних знань, світоглядних

переконань та ціннісних орієнтацій відбувається під час опанування змісту навчальних дисциплін. Засвоєння змісту навчальної дисципліни здійснюється у процесі вступних, пояснювально-ілюстративних лекцій, через проблемне викладення знань з опорою на самостійну роботу студентів. Діяльність викладача полягає в управлінні діяльністю студентів. Вивчення навчальної дисципліни здійснюється при активній позиції студентів, в умовах активізації мислення. Студенту задається пізнавальна проблемна ситуація, що пов'язана з труднощами, які він не може вирішити на основі наявної системи знань, її вирішення передбачає вихід за межі наявного арсеналу можливостей. Це ніби вихід на рівень «найближчого розвитку» [5, с.84]. Це – творчий процес, який завершується переструктуруванням наявного досвіду.

Особливістю формування мети у рамках технології проблемного навчання у курсі «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі» є те, що мета навчання задається ззовні програмою, коригується та уточнюється викладачем з урахуванням можливостей студентів. Метою технології проблемного навчання є розвиток теоретичного мислення студентів у процесі засвоєння знань навчальної дисципліни, формування пізнавального інтересу у студентів. Основою взаємодії є діалогічне спілкування при провідній ролі викладача, з використанням епізодичного зворотного зв'язку. Результат навчання виявляється в наявності теоретичних знань, продуктивних розумових дій, пізнавального інтересу.

В проблемному навчанні виділяються основні етапи: підготовчий етап (накопичення знань і відпрацювання необхідних мисленневих операцій); створення проблемної ситуації, сприймання і усвідомлення її студентами; аналіз умов, висунення і обґрунтування гіпотези; побудова плану пошуку; актуалізація необхідних знань, вмінь і навичок; вирішення проблеми; перевірка і обговорення результатів.

Для проблемної побудови навчального матеріалу існують деякі критерії його відбору. Перший критерій – це значущість матеріалу. Значущими вважаються ті знання, що є вузловими в курсі, розділі чи темі, входять в структуру навчального предмету, як невід'ємні складники. Другий критерій – це доступність матеріалу.

Навчальна діяльність студентів під час опанування курсу «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі» реалізовується під час лекцій та практичних, лабораторних занять. Лекція може мати проблемний характер: викладач формулює проблему «Який методичний підхід є найбільш ефективним для формування в молодших школярів певного поняття або вміння чи навички?». Очевидно, для того, щоб студенти її розв'язали, необхідно розкрити зміст існуючих методичних підходів, що реалізовані у чинних підручниках або опубліковані у науково-методичних виданнях з обґрунтуванням позитивних й негативних рис кожного з них. Проте студенту надається можливість самостійно визначитися із власною позицією; викладач

не тисне на нього авторитетом і не вимагає наслідувати його думку, заохочує студентів до формування власних оцінних суджень.

Активне формування теоретичних знань, продуктивних розумових дій, пізнавального інтересу відбувається під час застосування технології діалогового спілкування – фасилітації. Найважливіші ознаки даної технології діалогової взаємодії визначає Т. Панфілова: провідна роль модератора-фасилітатора; планування спільної діяльності; візуалізація змісту і способів діяльності; чергування організаційних форм – індивідуальної, парної, групової, колективної роботи; словесна й візуальна презентація результатів напрацювань груп; зворотний зв'язок – рефлексія, оцінювання результатів; сприятлива групова атмосфера взаємодії [4, с. 127].

На нашу думку, технологія педагогічного спілкування – фасилітована дискусія на заняттях з навчальної дисципліни «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі» сприяє удосконаленню мовно-педагогічної підготовки та літературознавчої освіти майбутніх педагогів початкових класів, активізує процеси сприйняття і усвідомлення змісту та художньо-творчої цінності творів літератури і мистецтва. До прикладу, на практичному занятті на тему: «Технології формування зв'язного мовлення та критичного мислення» нами організовано фасилітовану дискусію за змістом дитячих літературних творів вітчизняних та зарубіжних авторів з використанням прийому поліекрану.

На першому етапі було здійснено організаційно-методичні заходи. Це розподіл студентів у групи та організовано роботу в парах: отримання завдань на картках для сприймання та літературознавчого аналізу художніх творів (Анатолія Дімарова «Для чого людині серце», Юрія Ярмиша «Місто дружніх майстрів» та інші). На другому етапі передбачалася і здійснювалася студентами в парах під керівництвом модератора-фасилітатора розробка питань для фасилітованої бесіди за змістом літературних творів про особливості їх змістових та композиційних особливостей. Перед студентами було поставлено завдання: виявити знання з галузі аналізу тексту, засобів образної виразності та вміння підбирати, формулювати змістовні питання за темою. Наступним етапом було проведення фасилітованої бесіди з використанням мультимедійного пристрою для фронтальної демонстрації художніх ілюстрацій до літературних творів. Представники пар виступали в ролі модератора, звертаючись із серією запитань до групи. Підводячи підсумки фасилітованої дискусії, варто відзначити активну участь студентів, актуалізацію креативного мислення, образної мови, емоційно сприятливу, невимушену атмосферу цієї педагогічної технології. На завершення – обмін враженнями та оцінювання в балах студентів за участь у фасилітації.

Викладач-модератор як важливий елемент освітнього процесу за технологією «діалогу культур» працює не зі знаннями-інформацією, а з культурною ситуацією, за якою народжуються знання-думки. Для студента – це відкриття себе й свого місця в житті, відкриття і побудова для себе власного

культурного світу, який є його власним здобутком. Завдання викладача-модератора полягає у тому, щоб створити ситуацію міркування та діалогу, або ширше – ситуацію культури, у якій і він сам, і його учні, спільно працюючи, йдуть до народження знань-думок. Змістовними елементами діалогу як діяльності виступають запитання і відповідь, бо питання і відповідь існують у різних відомостях, передбачають взаємодію різних відомостей, навіть якщо питання ставить людина собі сама. Отже, функція викладача-модератора полягає у тому, щоб організувати діалог, залучаючи студентів до ситуації роздуму у процесі мистецької освіти.

Подальшому усвідомленню психолого-педагогічних основ активного навчання сприяла розробка теорії контекстного навчання. Згідно з цією теорією, процес навчання розглядається як формування пізнавальної діяльності студентів з орієнтацією на майбутню професійну діяльність. Контекстне навчання сприяє трансформації навчальної діяльності в професійну сферу. Мета у рамках технології контекстного навчання задається ззовні програмою навчальної дисципліни, коригується викладачем з урахуванням професійних інтересів студентів. Навчальні завдання спрямовані на моделювання професійної діяльності. Знання засвоюються студентами в ході інформаційних, проблемних лекцій; лекцій, що читають два викладачі; лекцій із заздалегідь запланованими помилками; лекцій – прес-конференцій тощо. Управління діяльністю студентів здійснюється у контексті їхньої професійної підготовки. Процес навчання спрямований на розвиток професійного мислення. Взаємодія між викладачем та студентом будується на основі діалогічного спілкування з підсиленням ініціативи студентів, із встановленням постійного зворотного зв'язку. Результат навчання – теоретична готовність студентів до вирішення професійних завдань. Формою контролю є атестаційні педагогічні ситуації, ділові ігри [4, с.163].

Аудиторні заняття з окреслених педагогічних дисциплін «Аксіологія педагогічної освіти», «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі» проводились із використанням технології контекстного навчання, серед яких: проблемна лекція (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність).

На практичному занятті на тему: «Інтерактивні освітні технології на уроках математики» пропонується взяти участь у дискусії: «Обґрунтуйте роль

традиційних та сучасних інтерактивних методів і прийомів навчання математики» або ж варіант: «Доведіть доцільність продуктивних методів навчання: дослідницького, евристичного, проблемного викладу для активізації дитячої пізнавальної активності на уроках математики у початковій школі. Розробіть завдання дослідницького, евристичного, проблемного характеру до уроків ». Підготовчим етапом дискусії є самостійна робота навчально-методичною літературою, під час якої студенти складають порівняльну характеристику цих методів і прийомів та обґрунтовують найбільш ефективну точку зору; ілюструють методику роботи, розв'язуючи конкретні методичні задачі. За таких умов формується предметний контекст майбутньої професійної діяльності. Слід зазначити, що у даному випадку цілепокладання не обмежується завданнями засвоєння здобутих знань (ученим, автором підручника, викладачем) і спробами застосування. Засвоєння знань набуває особистісного сенсу з перспективою їхнього застосування у майбутній професійній діяльності. Таким чином, діяльність студента здійснюється у просторово-часовому контексті і виступає сполучною ланкою між минулим, сьогоденням і майбутнім.

З метою ознайомлення з альтернативними педагогічними системами і технологіями у початковій школі зарубіжних країн, пропонуємо до розгляду на практичному занятті з дисципліни «Аксіологія педагогічної освіти» на тему: «Порівняльна педагогіка початкової освіти» серію творчих завдань. Зокрема, підготувати повідомлення та есеї на теми : «Сучасна початкова освіта в країнах Західної Європи: Великобританії, Нідерландів, Франції», «Природничо-математична освіта країн Європейського Союзу», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Викладання мистецьких дисциплін у вальдорфській школі», «Логіко-математичний розвиток в системі освіти і виховання Марії Монтессорі». З метою обговорення повідомлень на задану тематику, влаштуємо групові та міжгрупові дискусії. Технологія групової дискусії (дискусія – огляд, розбір, дослідження) використовується як спосіб організації спільної діяльності з метою ефективного розв'язання поставлених професійно орієнтованих завдань, а також метод активного навчання. Дискусія – це обмін думками з певного питання у відповідності з визначеними правилами і за участю членів групи. Дискусії вважаються успішними, коли студенти отримують запитання завчасно і готують за ними повідомлення, що дозволяє предметно і професійно дискутувати, використовуючи новий матеріал і конкретні факти [6, с.38].

Відстоювання обраної позиції впроваджується під час практичного заняття із елементами імітаційних технологій, де студент має нагоду проілюструвати її на прикладі фрагментів уроків або фрагментів роботи над окремими видами завдань. Практичні заняття носять практико-орієнтований характер: студенти не просто відтворюють знання, які отримали під час лекцій, а висловлюють власну позицію, моделюють діяльність вчителя та учнів під час

ситуації, що можлива на реальному уроці; здійснюють розбір конкретних методичних ситуацій, дають їм оцінку з різних позицій – вчителя та методиста. Зазначимо, що розгортання ситуації, яка моделюється, є, насамперед, невизначеним явищем і залежить від дій «вчителя» та дій «учнів»; у такий спосіб формується не лише предметний, а й соціальний контекст майбутньої професійної діяльності.

Наприклад, вивчаючи педагогічні дисципліни, практикуємо проведення ділових ігор навчально-педагогічного спрямування. Так для проведення навчально-педагогічної гри на практичному занятті – імітації уроку слід розробити технологічні організаційні етапи і врахувати перелічені аспекти.

1. Підготовчо-організаційний психологічний етап передбачає формування у студентів позитивного мотиваційного підходу до квазіпрофесійної педагогічної діяльності.

2. Планування гри включає вибір теми для гри та вузлових тем з програми для розробки сценарію уроку образотворчого мистецтва згідно його дидактичної структури.

3. Цільові настанови колективу академічної групи полягають в остаточному закріпленні функціональних ролей згідно розробленого сценарію навчально-педагогічної гри імітації (вчителі, учні, методисти, модератор) і роз'ясненні обов'язків, попередження помилок; підготовка аудиторії, оснащення, дидактичних, мультимедійних засобів та дидактичного приладдя; підбір критеріїв та інструкцій для аналізу етапів гри.

4. Безпосереднє проведення гри передбачає вибір стратегій для викладача і студентів – ролі модератора для викладача; розігрування квазіпрофесійних ситуацій і дій студентами, які полягають у реалізації форм, методів, прийомів викладання на кожному етапі модельованого уроку початкового циклу.

5. Аналіз і оцінювання гри – це визначення сильних і слабких сторін в діях студентів; оцінювання студентами-методистами змісту та методичного наповнення дидактичної структури проведеного уроку; педагогічної доцільності форм, методів, прийомів і засобів навчання на уроці конкретних дій і ситуацій, всієї гри; створення сприятливого мікроклімату для підведення загальних підсумків; рефлексія.

З метою дослідження сформованості стану діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи нами здійснено діагностику рівня сформованості у її студентів педагогічних факультетів. Діяльнісно-технологічний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до професійно-педагогічної діяльності передбачав, головним чином, формування професійних умінь і навичок, розвиток їхньої педагогічної творчості, професійно-педагогічної активності й адаптованості в умовах інноваційного професійно-розвивального середовища, самостійне прийняття професійних

рішень у нестандартних ситуаціях фахово-освітньої взаємодії тощо. Результати сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності подано в табл. 1 та на рис. 1.

Таблиця 1

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер. (n=308)		Після експер. (n=308)		До експер. (m=294)		Після експер. (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	26	8,4	30	9,6	24	8,2	47	16,1
конструктивний	65	21,1	67	21,9	54	18,4	100	34,2
репродуктивний	181	58,8	184	59,8	173	58,8	132	44,8
елементарний	36	11,7	27	8,7	43	14,6	15	4,9

Дослідно-експериментальна робота в ЕГ була спрямована на формування у процесі вивчення педагогічних дисциплін «Аксіологія педагогічної освіти», «Інноваційні технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання математичної освітньої галузі», «Інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Інноваційні технології навчання мистецької освітньої галузі».

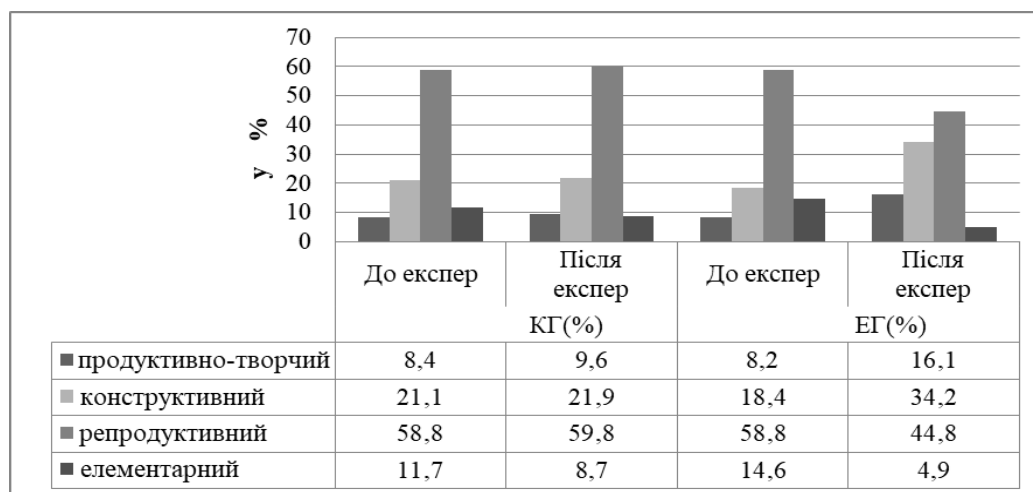


Рис. 1. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності

Як бачимо з табл. 1 та рис. 1, в ЕГ на 7,9% збільшилась кількість респондентів, котрі засвідчили продуктивно-творчий рівень сформованості

діяльнісно-технологічного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності (на початку експерименту – 8,2 %, наприкінці експерименту – 16,1 %); на 15,8% – кількість респондентів, які віднесено до конструктивного рівня (з 18,4 % до 34,2%). Дещо зменшилось тих осіб, що показали репродуктивний (з 58,8 % до 44,8 %) і елементарний (з 14,6 % до 4,9 %) рівень готовності.

Висновки. Наведений аналіз отриманих даних у результаті проведеної експериментальної роботи засвідчив позитивну динаміку конструктивного і продуктивно-творчого рівня у студентів ЕГ. Студенти на продуктивно-творчому та конструктивному рівні володіють вміннями організації професійно-педагогічної діяльності, вміннями використовувати основні форми і методи фахово-освітньої діяльності в умовах початкової школи, вміють інтегрувати знання психолого-педагогічні, освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти у моделювання професійно-педагогічної діяльності в умовах середовища початкової школи та реалізовувати мету, завдання і функції цієї педагогічної роботи. Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, шляхом запровадження моделі на основі інтеграції традиційних та інноваційних технологій навчання стала ефективною умовою становлення діяльнісно-технологічної готовності майбутнього педагога початкових класів та оптимізації підготовки до професійно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманізація і гуманітаризації освіти. Шлях освіти. 2001. № 2. С. 2–7.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2004. – 351 с.
3. Дубасенюк О. А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 1995. 260 с.
4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение. Москва. : Издательский центр «Академия», 2012. 192 с.
5. Пехота О. М., Кіхтенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К., 2002. 255 с.
6. Пометун О., Пироженок Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.

References:

1. Honcharenko S. U., Malovanyi Yu. I. (2001). Humanizatsiia i humanitaryzatsii osvity. [Humanization and humanization of education]. *Shliakh osvity – The path of education*, 2, 2–7. [in Ukrainian].
2. Dychkivska I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Innovative pedagogical technologies: textbook. way. for students. higher textbook lock]. *Kyiv: Akademvydav*, 351. [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk O. A. (1995). Psykholoho-pedahohichni faktory profesiinoho stanovlennia vchytelia. [Psychological and pedagogical factors of professional development of a teacher]. *Zhytomyr: ZhDU im. Ivana Franka*, 260. [in Ukrainian].

4. Panfylova A. P. (2012). Ynnovatsyonnye pedahohycheskye tekhnolohyy : Aktyvnoe obuchenye. [Innovative pedagogical technologies : Active learning]. Moskva : Yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 192. [in Russian].
5. Piekhota O. M., Kikhtenko A. Z., Liubarska O. M. (2002). Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk – Educational and methodical manual*. Kyiv: A.S.K., 255. [in Ukrainian].
6. Pometun O., Pyrozhenko. L. (2001). Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid. [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]. Kyiv: A.P.N., 136. [in Ukrainian].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-210-216](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-210-216)

Криштанович Мирослав Франкович доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Інститут права, психології та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79000, тел.: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1750-6385>

Гродзь Наталія Миколаївна аспірантка кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет "Львівська політехніка", вулиця Степана Бандери, 12, м. Львів, 79000, тел.: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1577-1214>

ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ТА КОНЦЕПЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Доведено важливість дослідження основних теорій та концепцій професійної підготовки майбутніх вчителів математики. Актуальності дослідження додає факт того, що робота вчителя у вищій школі вимагає постійного вдосконалення та розширення обсягів професійних знань та умінь, а також тим, що система вищої освіти в нашій країні, попри всі негаразди та проблеми, з якими стикнулася наша держава, перебуває у стані якісної та кількісної реформації у відповідності до сучасних європейських та світових стандартів вищої освіти. У зв'язку з цим, завданням сучасної професійної підготовки вчителя закладу вищої освіти є формування та підготовка вчителів нового покоління, які здатні оперативнo та ефективно використовувати власні знання, володіти інноваційними методами викладання та усвідомлювати важливість професійного саморозвитку протягом усього життя. Метою дослідження є дослідження теорій і концепцій системи професійної підготовки майбутніх вчителів. Визначено, що основною метою професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти слід розуміти як можливість вплинути на їх розвиток та ріс через передання відповідних теоретичних та практичних навичок щодо навчально-виховного процесу для роботи з дітьми в тій чи іншій сфері, будь це історія, математика. Встановлено, що сьогодні, кризис, який спричинила пандемія в всьому світі, вимагає нового підходу професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти, саме постковідний підхід. Його слід розглядати через призму того, як змінилася система професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти і те, що усі зміни, які відбулися вже залишаться назавжди. Результати дослідження показали, що теоретико-методична база дослідження різноманітних теорій

системи професійної підготовки майбутніх вчителів сьогодні велика і має значну кількість напрацювань. В контексті того, що усвідомити, які сьогодні кроки по розвитку системи професійної підготовки майбутніх вчителів в умовах COVID-19 здійснює увесь світ, слід провести аналіз зарубіжного досвіду в подальшому.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вчителі, освіта, заклади освіти, система підготовки.

Kryshchanovych Myroslav Frankovych Doctor of Science in Public Administration, Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Stepana Bandera St., Lviv, 79000, tel.: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1750-6385>

Grodz Natalia Mykolayivna Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Institute of Law, Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University, 12 Stepana Bandera St., Lviv, 79000, tel.: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1577-1214>

BASIC THEORIES AND CONCEPTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

Abstract. The importance of studying the basic theories and concepts of professional training of future teachers of mathematics is proved. The relevance of the study is added by the fact that the work of a teacher in higher education requires constant improvement and expansion of professional knowledge and skills, as well as the fact that the system of higher education in our country, despite all the problems and problems faced by our state, is in state of qualitative and quantitative reformation in accordance with modern European and world standards of higher education. In this regard, the task of modern professional training of teachers of higher education is the formation and training of teachers of a new generation who are able to quickly and effectively use their own knowledge, master innovative teaching methods and realize the importance of professional self-development throughout life. The purpose of the study is to study the theories and concepts of the professional training system for future teachers. It is determined that the main goal of professional training of teachers in higher educational institutions should be understood as an opportunity to influence their development and growth through the transfer of relevant theoretical and practical skills regarding the educational process for working with children in a particular area, be it history, mathematics. It has been established that today, the crisis caused by the pandemic around the world requires a new approach to the professional training of teachers in higher education institutions, namely the post-COVID approach. It should be viewed through the prism of how the system of professional

training of teachers in higher education institutions has changed and the fact that all the changes that have already taken place will remain forever. The results of the study showed that the theoretical and methodological basis for the study of various theories of the system of professional training of future teachers today is large and has a large number of developments. In the context of realizing what steps the whole world is taking to develop the system of professional training of future teachers in the context of COVID-19, it is necessary to analyze foreign experience in the future.

Keywords: professional training, future teachers, education, educational institutions, training system.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день професія викладача рахується однією з найбільш давніх. Історично, дана професія виникла ще на найбільш ранніх етапах розвитку людської цивілізації. Професійна підготовка викладача завжди була важливим питанням подальшого розвитку держави, її культурного та науково-технічного прогресу. З огляду на це, вчитель сучасного часу повинен не лише володіти широким обсягом знань, а і проходити постійну професійну підготовку, розвиваючи власні професійні та особистісні компетентності, культурний та духовно-моральний потенціал, а також власний рівень конкурентоспроможності та здатності до безперервного саморозвитку.

Важливість професійної підготовки будь-якого спеціаліста, в тому числі і викладача математичного профілю зумовлена тим, що на сьогоднішній день всі сфери нашого життя знаходяться в статусі швидкого розвитку, трансформації та реформації, з огляду на це лише актуальна та повноцінна професійна підготовка дає можливість в повній мірі забезпечити успішну підготовку та подальшу професійну діяльність майбутніх викладачів математики. Саме тому, ця тематика є актуальною і потребує детальної уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти системи професійної підготовки майбутніх вчителів розкривалися в роботах таких вчених як М. Блаут, Т. Боголіб, В. Бородюк, Х. Боуен, А. Віфлеємський, О. Грішнова, та інші. Однак ряд теорій і концепцій досі залишаються не розкритими в повній мірі, що і зумовило вибір даної тематики і її сучасну актуальність.

Метою дослідження є дослідження теорій і концепцій системи професійної підготовки майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. Першим етапом в історичному генезі професійної підготовки майбутніх вчителів вважають донауковий етап, в якому існували дві основні концепції професійної підготовки майбутніх вчителів. Відповідно першій концепції більшу частину інформації майбутні вчителі засвоювали шляхом передачі емпіричного досвіду старшого покоління у формі народної мудрості, яка передавалась вербально та стосувалась особливостей навчально-виховного процесу на конкретній території проживання людей, доцільності чи недоцільності включення окремих дисциплін у навчальний

процес, утвердження окремих норм поведінки, субординаційних обмежень у спілкування вчителя та учня, що в наступному набували вигляду статичних норм, правил та рекомендацій. Відповідно другої концепції донаукового етапу, професійна підготовка майбутніх вчителів формувалась на базі сучасної на кожен історичний період часу філософської думки та теорії. Так у філософії питання професійної підготовки почало активно вивчатись з тих часів, коли філософи-науковці усвідомили критичну важливість ролі вчителя у розвитку суспільного ладу та людського потенціалу країни.

Більшість науковців схиляються до думки, що метою професійної підготовки вчителів є надання останнім наступних можливостей [1-5]:

1. Можливість оптимальної та оперативної адаптації до будь-якого навчального середовища та специфіки навчально-виховного процесу, який існує у закладах вищої освіти;
2. Здатності формувати та представляти чітку власну позицію та вміти комунікувати як з педагогічним колективом, так і з учнями;
3. Вмінню в повній мірі розвивати та реалізовувати власний професійний потенціал, спрямовувати свої здібності та таланти на збагачення педагогічного процесу та професійний саморозвиток;
4. Здатність до постійного саморозвитку своїх професійних педагогічних умінь та знань.

На нашу думку, основною метою професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти слід розуміти як можливість вплинути на їх розвиток та ріс через передання відповідних теоретичних та практичних навичок щодо навчально-виховного процесу для роботи з дітьми в тій чи іншій сфері, будь це історія, математика, тощо.

Професійна підготовка вчителів активно обговорюється серед сучасних науково-педагогічних спільнот. Актуальність та важливість цього питання зумовлена тим, що робота вчителя у вищій школі вимагає постійного вдосконалення та розширення обсягів професійних знань та умінь, а також тим, що система вищої освіти в нашій країні, попри всі негаразди та проблеми, з якими стикнулася наша держава, перебуває у стані якісної та кількісної реформації у відповідності до сучасних європейських та світових стандартів вищої освіти. У зв'язку з цим, завданням сучасної професійної підготовки вчителя закладу вищої освіти є формування та підготовка вчителів нового покоління, які здатні оперативної та ефективно використовувати власні знання, володіти інноваційними методами викладання та усвідомлювати важливість професійного саморозвитку протягом усього життя.

Для повноцінної підготовки таких вчителів у закладах вищої освіти, в системі педагогічної освіти вже не одне десятиріччя існують усталені підходи, на основі яких формується весь навчально-виховний процес. Та з огляду на те, що наше суспільство пережило та продовжує переживати значні соціально-суспільні та культурні зрушення, усталені підходи вже попросту не

можуть в повній мірі виконувати свої функції, що, в свою чергу, зумовлює необхідність формування нових підходів до професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти. Так, основними передумовами до формування якісно нових підходів до професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти є такі групи чинників:

- соціально-економічні, до яких прийнято відносити сьогодення світоглядні зміни у світосприйнятті з боку суспільства та окремо взятої особи, відповідно яким індивідуальні інтереси стають більш важливими за усталені програми та навчальні плани, а також формування нових умов життєдіяльності, в яких людина, її індивідуальність, бажання та психологічні та фізичні потреби стають найбільш важливими для суспільства та державних інститутів влади;

- практичні, до яких відносяться поява нових видів та типів навчальних закладів, які висувають нові вимоги для вищих педагогічних закладів в контексті підготовки вчителів з новим типом мислення, здатністю до постійної освіти та самоорганізації, високим комунікативним рівнем та емпатією до учнів;

- теоретичні, які зумовлені новими соціально-економічними та суспільними реаліями в системі вищої педагогічної освіти, відповідно яким в застарілі та статичні навчальні програми та плани потребують видозміни та трансформації в контексті частки практичного компоненту навчання, акцентування на розвиток критично важливі для вчителя професійних компетенцій, а також створення студентоорієнтованого навчального простору.

Якщо розглядати питання визначення основних підходів до формування сучасної системи професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти, то на сьогоднішній день більшість зарубіжних та вітчизняних науковців виділяють наступні закономірності [1-5]:

- формування акценту на етичні та моральні цінності педагогічної діяльності в процесі навчання майбутніх вчителів у закладах вищої освіти;

- існування чіткої системи вимог до абітурієнтів у закладах вищої освіти, що включає в себе такі критерії як: існування чітко усвідомленої мотивації до майбутньої педагогічної діяльності, готовність до безперервного навчання, наявність високого рівня стресостійкості, врівноваженості; відсутність серйозних кримінальних та адміністративних проваджень;

- найбільш оптимальне поєднання практичного та теоретичного компонентів професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти. Так в більшості лідируючих закладів вищої освіти Європи практичний компонент професійної підготовки вчителів становить 30-50% від всього навчального курсу:

- реалізація процесу пожиттєвої професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти у вигляді семінарів, курсів підвищення кваліфікації та тренінгів;

- використання в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та розвивальних механізмів в процесі формування професійних педагогічних

компетенцій та готовності існувати в сучасному соціально-культурному середовищі.

Післядипломний етап професійної підготовки вчителя, в тому числі вчителя математики у закладах вищої освіти полягає у періодичному проходженні навчання на курсах підвищення кваліфікації, систематичне ознайомлення та вивчення профільної літератури, в якій представляються нова інформація стосовно предмету викладання, а також інноваційні методи викладання та організації навчально-виховного процесу. Окрім того до цього етапу входять такі форми професійної підготовки вчителя як відвідування спеціалізованих семінарів, конференцій, симпозіумів та елективних курсів протягом усієї професійної діяльності.

Системний підхід полягає в тому, що вся професійна підготовка майбутніх вчителів у закладах вищої освіти представляє собою злагоджену систему, в якій всі елементи існують у чіткій взаємодії та взаємозалежності. Відповідно цьому підходу, кожний елемент системи професійної підготовки майбутніх вчителів не можна розглядати ізольовано, а лише як компонент цілісної системи. Системний підхід в педагогічній науці дає можливість в повній мірі навчити майбутнього вчителя у закладах вищої освіти всіх основ його майбутньої професії, при чому всі знання, які він буде отримувати, будуть підкріплюватись та взаємопов'язуватись з уже існуючими до цього.

Сьогодні, кризис, який спричинила пандемія в всьому світі, вимагає нового підходу професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти, саме постковідний підхід. Його слід розглядати через призму того, як змінилася система професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти і те, що усі зміни, які відбулися вже залишаться назавжди. Так, постковідний підхід передбачає, що професійна підготовка вчителів у закладах вищої освіти тепер враховує протипандемічні заходи безпеки під час роботи зі студентами та дітьми і інтегрування системи дистанційного навчання в базові елементи даного процесу. Постковідний підхід повинен навчити майбутнього вчителя усіх елементів дотримання умов захисту здоров'я дітей та основам дистанційного навчання. Через COVID-19 ми маємо змогу назавжди інтегрувати сучасні технології в систему професійної підготовки студентів.

Висновки. Слід зазначити, що розглядаючи ключові аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів математики в сучасних умовах, коли пандемія дуже негативно торкнулася систему освіти, ми не можемо це ігнорувати і повинні шукати основні шляхи розвитку підготовки студентів в умовах COVID-19. Результати проведеного дослідження показують, що теоретико-методична база дослідження різноманітних теорій системи професійної підготовки майбутніх вчителів сьогодні велика і має значну кількість напрацювань. В контексті того, що усвідомити, які сьогодні кроки по розвитку системи професійної підготовки майбутніх вчителів в умовах COVID-19 здійснює увесь світ, слід провести аналіз зарубіжного досвіду в подальшому.

Література:

1. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти. Х., 2005. 20 с.
2. Радкевич, В.О. 2000. Роль інноваційних процесів у підготовці майбутніх фахівців. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Київ–Вінниця, с. 196-200.
3. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів: наукове видання / Тадеуш Левовицький ; переклад з польського. А. Івашко. Київ-Маріуполь : Видавництво "Рената", 2011. 119 с.
4. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти).– Харків: Основа, 1998. 300 с.
5. Історія зарубіжної педагогіки: конспект лекцій / Упорядники: Л.В. Маляр, М.І. Кухта. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2020. 64 с.

References:

1. Semchenko N. O. (2005) Pedagogichni umovy formuvannya lider's'kykh yakostey maybutnikh uchyteliv u pozaaudytorniy diyal'nosti [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers in extracurricular activities] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity. [In Ukraine]
2. Radkevych, V.O. (2000). Rol' innovatsiynykh protsesiv u pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv. Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy [The role of innovation processes in the training of future professionals]: zb. nauk. pr. / Vinnyts'kyi derzh. ped. un-t im. Mykhayla Kotsyubyns'koho. Kyiv–Vinnytsya [In Ukraine]
3. Levovyts'kyi T. (2011) Profesiyna pidhotovka i pratsya vchyteliv [Professional training and work of teachers: scientific publication]: naukove vydannya / Tadeush Levovyts'kyi ; pereklad z pol'skoho. A. Ivashko. Kyiv-Mariupol' : Vydavnytstvo "Renata". [In Ukraine]
4. Hryn'ova V.M. (1998) Formuvannya pedahohichnoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya [Formation of pedagogical culture of the future teacher] (teoretychnyy ta metodychnyy aspekty). Kharkiv: Osнова [In Ukraine]
5. Istorya zarubizhnoyi pedahohiky: konspekt lektsiy (2020) Uporyadnyky: L.V. Malyar, M.I. Kukhta. Uzhhorod: DVNZ «UzhNU» [In Ukraine]

УДК 371.13

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-217-226](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-217-226)

Кузнєцова Катерина Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, тел.: (095) 044-46-83, <https://orcid.org/0000-0002-9744-0840>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Модернізація освіти в Україні в річищі світових тенденцій глобалізації й інтеграції та зміни світоглядної парадигми вимагають висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. Відповідно зростають вимоги до професійної підготовки і майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти задля забезпечення гармонійного розвитку дітей.

Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, на наш погляд, повинна здійснюватися протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти. Для реалізації означеної вимоги вбачаємо необхідність у структуруванні підготовки студентів.

Поетапність підготовки вихователя передбачає: коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізація самостійного пошуку студентів; уведення спеціалізованої навчальної дисципліни: «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми»; перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у закладі вищої освіти.

Курс «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» забезпечує формування компетентностей, які передбачені освітньою-професійною програмою «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)». Дидактична карта навчальної дисципліни передбачає ознайомлення студентів з теоретичними основами використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти; комп'ютерними технологіями у роботі з дітьми дошкільного віку, а також комп'ютерними технологіями у роботі вихователя закладу дошкільної освіти.

Навчальна дисципліна «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» дає можливість студентам – майбутнім вихователям – розширити професійні знання, сформувати педагогічні вміння використовувати комп'ютерні технології у роботі з дітьми дошкільного віку.

Ключові слова: технологія, комп'ютерна технології, підготовка майбутніх вихователів, освітній процес у закладі вищої освіти.

Kuznietsova Kateryna Sergiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsjubynskyi St., 2, Chernivtsi, 58012, tel.: (095) 044-46-83, <https://orcid.org/0000-0002-9744-0840>

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. Modernization of education in Ukraine in line with global trends of globalization and integration and changes in worldview paradigms require a highly qualified, competitive teacher. Accordingly, the requirements for professional training and future educators of preschool institutions to ensure the harmonious development of children are growing.

In our opinion, the preparation of future educators for the use of computer technology in working with preschool children should be carried out during the entire period of study at a higher education institution. To implement this requirement, we see the need to structure student training.

Gradual training of educators involves: adjusting the content of disciplines from the cycle of professional and practical training; intensification of independent search for students; introduction of a specialized discipline: "Computer technology in working with children"; transfer of acquired knowledge, practical skills and abilities to various types of pedagogical practice during the entire period of study at the educational institution.

The course "Computer technology in working with preschool children" provides the formation of competencies that are provided by the educational-professional program "Preschool education (Psychology in preschool institutions)". The didactic map of the discipline provides acquaintance of students with the theoretical foundations of the use of computer technology in the educational process of preschool education; computer technology in the work with preschool children, as well as computer technology in the work of the educator of the preschool institution.

The discipline "Computer technology in working with children" gives students - future educators - to expand their professional knowledge, to develop pedagogical skills to use computer technology in working with preschool children.

Keywords: technology, computer technologies, training of future educators, educational process in a higher education institution.

Постановка проблеми. Модернізація освіти в Україні в рідчисті світових тенденцій глобалізації й інтеграції та зміни світоглядної парадигми вимагають

висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. Відповідно зростають вимоги до професійної підготовки і майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти задля забезпечення гармонійного розвитку дітей.

У нормативних документах означено напрями та шляхи підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю. Їх спрямовано на підвищення престижу та соціального статусу, забезпечення умов для професійного і культурного зростання вихователів закладів дошкільної освіти.

У фундаментальних дослідженнях українських учених (О. Бондар, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоевої, К. Щербакової та ін.) пріоритетною визнано підготовку педагогічних кадрів вищого рівня якості, спроможних оптимально адаптуватися до швидкоплинних змін у змісті професійної діяльності, оволодівати уміннями самостійно опановувати професійні знання, збагачувати професійний досвід, використовуючи інноваційні технології в реальному педагогічному процесі.

Окрім означено тему дослідження підпорядковано відповідно до ситуації інтенсивного розвитку інформаційних технологій, які інтегруються в усі сферах діяльності людини, професійно-педагогічну зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі результатів аналізу наукових джерел виявлено, що підготовка вихователів до застосування комп'ютерних технологій у закладах дошкільної освіти ще не стала предметом спеціального наукового дослідження. Окремі аспекти проблеми розглядали в наукових працях Л. Артемова, Л. Батліна, Г. Беленька, О. Кононко, Н. Лисенко, С. Попиченко, І. Прудченко, Т. Слободянюк, І. Улюкаєва та ін.

У дисертаційних роботах розглядали підготовку педагогічних кадрів до використання інноваційних педагогічних технологій А. Будас, Л. Ващенко, Т. Демиденко, О. Комар, Л. Машкіна, О. Суховірський, І. Чорней, О. Шапран та ін.

Психологопедагогічні аспекти раціонального використання комп'ютера в навчальній діяльності та практичної діяльності щодо застосування комп'ютерних технологій в освіті вивчали І.Роберт, О.Д.Тихомиров, П.Нортон, З.Пейпер.

Психологічний ракурс розгляду сфери використання комп'ютера в процесі навчання досліджували вітчизняні науковці В. Мазебус і В.Цеханський.

Використання комп'ютера в дошкільній освіті досліджували О. Кореганова, Г. Лаврентьева; та інші.

Згадані вище наукові розвідки є безсумнівним внеском у вирішення проблеми дослідження, проте у них не обґрунтовувалося технологія підготовки майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності з урахуванням її специфіки в закладах дошкільної освіти.

Мета статті – описати технологію підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, на наш погляд, повинна здійснюватися протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти. Для реалізації означеної вимоги вбачаємо необхідність у структуруванні підготовки студентів.

Поетапність такої підготовки вихователя передбачає:

I етап – підготовчий: коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізація самостійного пошуку студентів;

II етап – теоретичний: уведення спеціалізованої навчальної дисципліни;

III етап – практичний: перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у закладі освіти.

Детально розглянемо особливості другого етапу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, а саме курс «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» [2].

Мета навчальної дисципліни – підготовка студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до застосування комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Навчальна дисципліна вивчається у II семестрі, що дозволяє студентам надалі, у процесі навчання, закріпити отримані знання про комп'ютерні технології та способи їх використання у роботі з дітьми.

Курс «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» забезпечує формування компетентностей, які передбачені освітньою-професійною програмою «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)» [5]. Зокрема, це інтегральна компетентність (здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання та виховання дітей раннього й дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, а також у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій і методів, та характеризується комплексністю і невизначеністю умов), загальні компетентності (здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології під час професійної діяльності, технічного фільтрування, оцінки, створення, програмування та обміну цифровим змістом, в тому числі організації дистанційної роботи, захищати інформацію, зміст, особисті дані), фахові компетентності спеціальності (здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації; здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та

фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини).

Окрім компетентностей, курс орієнтований на досягнення таких результатів навчання: розуміти і визначати особливості провідної – ігрової та інших видів діяльності дітей дошкільного віку, способи їх використання в розвитку, навчанні і вихованні дітей раннього і дошкільного віку; будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці; проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей; дотримуватись умов безпеки життєдіяльності дітей раннього і дошкільного віку.

Дидактична карта навчальної дисципліни передбачає ознайомлення студентів з теоретичними основами використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти; комп'ютерними технологіями у роботі з дітьми дошкільного віку, а також комп'ютерними технологіями у роботі вихователя закладу дошкільної освіти.

Зокрема першу частину «Використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти» спрямовано на розгляд понятійного поля курсу, висвітлення загальних історичних періодів зародження, становлення та розвитку комп'ютерних технологій в освіті, а також опис напрямів використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі.

Узагальнення наукового масиву, в межах окресленої теми, дозволило комп'ютерні технології умовно розмежувати на комп'ютерні технології для дітей дошкільного віку та комп'ютерні технології для педагогів закладів дошкільної освіти. Відповідно до авторської класифікації, в змістові модулі названої дисципліни вміщено теми: «Наочне подання навчальних матеріалів засобами графічних редакторів та програми Microsoft Office PowerPoint», «Використання комп'ютерних ігор і програм у роботі з дітьми дошкільного віку», «Інтернет ресурси у роботі з дітьми дошкільного віку» та «Організації навчання комп'ютерної грамоти дітей в закладі дошкільної освіти. «Інтернет ресурси у роботі з дітьми дошкільного віку».

До прикладу, лекційний матеріал теми: «Інтернет ресурси у роботі з дітьми дошкільного віку» передбачає ознайомлення студентів з веб-ресурсами, які дозволяють безпосередньо залучати до їх роботи дітей дошкільного віку. Зокрема, в межах теми студентів знайомимо з такими веб-ресурсами:

1. Дитячими пошукові системи:
 - Kiddle (<https://www.kiddle.co>) - дитяча пошукова система від Google;
 - KidzSearch (<https://www.kidzsearch.com>) - візуальна безпечна для дітей пошукова система та веб-портал на базі Google Programmable Search Engine.
 - Allsafesites (<http://www.allsafesites.com/>) - безпечний пошук для дітей.

2. Системи з практичними завданнями:

- МегаЗнайка (<http://www.megaznaika.com.ua>) – веб-ресурс для дітей та батьків, де зібрана величезна кількість цікавої і корисної інформації: казки, вірші, ігри, пісні, цікаві факти про різноманітні предмети та явища, про рослинний і тваринний світ, про людину та її діяльність.

- Пустунчик (<https://pustunchik.ua/ua>) - інформаційно-розважальний портал присвячений розвитку, навчанню та відпочинку дитини, який пропонує різноманітний контент: ігри, аудіотеку, творчість, рукоділля, дозвілля, віртуальну школу та багато цікавого, що дозволить організувати відпочинок та розвиток дошкільняти.

3. Системи вікі-енциклопедій

- Веб-проект «Читанка» (<http://chytanka.com.ua/>) - дитяча публічна онлайн-бібліотека

4. Системи збереження мультимедійних веб-ресурсів

- YoutubeKids (<https://www.youtube.com/kids/>) - додаток YouTube Kids для безпечнішого пізнання світу відео в Інтернеті.

Оскільки навчальна дисципліна є практикоорієнтованою, в межах цієї теми, залучаємо студентів до виконання практичного завдання: «Створить впараву для дітей дошкільного віку за допомогою інтернет ресурсу learningapps.org (тема та вікова група за вибором)» та завдань, які забезпечують формування методичної скарбниці, наприклад: «Картотека корисних youtube-відео одної тематики (за вибором) (5 посилань)».

Блок наступних тем передбачає вивчення комп'ютерних технологій для педагогів закладів дошкільної освіти. Зокрема, тут пропонуємо студентам такі теми: «Створення документів та робота з ними», «Мережеві офіси. Сервіси спільного редагування документів», «Наочне подання навчальних матеріалів засобами фото- та відео- редакторів», «Використання Web-технологій в освітньому процесі ЗДО», «Створення та наповнення сайту закладу дошкільної освіти», «Використання блогосферу у роботі вихователя закладу дошкільної освіти», «Використання хмарних технологій у роботі вихователя закладу дошкільної освіти», «Організація взаємодії з батьками за допомогою комунікаційних технологій» [2].

Модуль структурована таким чином, щоб познайомити студентів з веб-ресурсами для педагога закладу дошкільної освіти, а саме:

1. Соціальні пошукові системи (ресурси для здійснення індивідуального або колективного пошуку в мережі):

- персональна або групова пошукова система «Google» (<https://www.google.com/>) - найбільша пошукова система, що належить корпорації Google Inc. Підтримує пошук у документах форматів PDF, RTF, PostScript, Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint та інших. Дозволяє здійснювати пошук у знайденому, вікіпошук, голосовий пошук, пошук зображеннями та універсальний пошук;

- українська пошукова система (<https://search.com.ua/>) - масштабована система збору інформації зі сторінок українських сайтів, піддоменів зони .UA та .УКР. та показу його результатів на кількох сотнях чи десятках сторінок за такими критеріями, як: релевантність (максимально точна відповідність сторінки пошуковому запиту; оцінка сайту та оцінка кожної сторінки; дата додавання сторінки в систему; кількість зовнішніх посилань на дану сторінку. Остання умова для ранжування – кількість переходів);

- Google Scholar або Google Академія (<https://scholar.google.com>) - вільна доступна пошукова система, яка індексує повний текст наукових публікацій всіх форматів і дисциплін.

2. Системи для створення цифрових практичних завдань

- Google Classroom (<https://classroom.google.com/h>) - безкоштовний веб-сервіс, створений Google для закладів освіти з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом задля прискорення процесу поширення файлів між педагогами та здобувачами освіти;

- LearningApps (<https://learningapps.org/>) - інструмент, який дозволяє створювати інтерактивні вправи;

- StoryJumper (<https://www.storyjumper.com>) - інструмент для створення онлайн-книг.

3. Системи створення веб-журналів (сайти, основний зміст якого постійно оновлюється новими записами, що можуть містити інформаційні ресурси різних форматів (текстові, графічні, звукові та відеоресурси), і відображається у хронологічному порядку):

- LiveJournal (<http://livejournal.com>) - блог-платформа для розміщення on-line'ових щоденників, або ж інших блогів («щоденників», «журналів»). Пропонує звичайний для блогів набір функцій: можливість писати власні публікації, їх коментування читачами, тощо. Є додаткові функції, більшість із яких доступні безкоштовно. Вам буде наданий у користування безкоштовний обліковий запис типу ваше_ім'я.livejournal.com. Підтримується ведення колективних блогів. ЖЖ також дозволяє брати участь, створювати і писати до спільноти (англ. community). Адреса кожної спільноти виглядає так: community.livejournal.com/назва_спільноти. Присутня можливість додавати інших користувачів ЖЖ в свій список читання.

- Wordpress (<https://wordpress.com/>) — сервіс, що дозволяє вести блог з використанням популярної системи керування вмістом Wordpress. Користувач легко отримує повноцінний блог з можливість налаштувати його вигляд та переглядати статистику. Мінусом є наявність сторонньої реклами при використанні безкоштовного облікового запису.

- Blogger (<https://www.blogger.com/>) - сервіс для ведення блогів, яким зараз володіє компанія Google. За допомогою даного сервісу будь-який користувач може легко завести собі власний блог. Користувач отримує блог з адресою, яка закінчується на .blogspot.com. Є можливість вибрати різний

вигляд блогу шляхом вибору відповідного шаблону та можливість модифікувати вигляд блогу за допомогою спеціальних візуальних гаджетів. Також забезпечена можливість прямого втручання в HTML код, таким чином забезпечується можливість вбудовування власних html стилів, скриптів і т. ін. Є можливість заробляти на рекламі ставши партнером Google AdSense. Дозволяє вести колективний блог.

4. Вікі-енциклопедія (сайти довідкового характеру, наповнення якого здійснюється спільними зусиллями великої кількості учасників):

- Вікіпедія (<http://uk.wikipedia.org>) - загальнодоступна вільна багатомовна онлайн-енциклопедія, якою опікується неприбуткова організація «Фонд Вікімедіа»

- Портал освітян України «Педрада» (<https://www.pedrada.com.ua>) – сайт, де змістовно описується про діяльність дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів

- Український освітній онлайн-портал для педагогів «На Урок» (<https://naurok.com.ua>) – ресурс, де надано доступ до написання інформативних статей, які стосуються освітнього життя, проведення тематичних вебінарів, запровадження різноманітних освітніх конкурсів, залучення кращих розробок зі шкільних дисциплін від учителів з усієї України.

- електронний журнал «Вихователь-методист дошкільного закладу» (<https://emetodyst.m CFR.ua/>) - це фахове видання з потужним функціоналом, покликане зробити роботу простішою.

5. Системи збереження мультимедійних веб-ресурсів (ресурси для збереження, класифікацію, обмін цифровими фотографіями, звуковими та відеоресурсами, текстовими документами, презентаціями, а також організовувати обговорення завантажених матеріалів):

- Pinterest (<https://www.pinterest.com/>) - соціальний фото-сервіс, який дозволяє прикріпити практично будь-яке зображення, яке Ви вважаєте цікавим і важливим для розміщення, багато педагогів використовують його як сховище розгорнутих планів занять, проектів і різних надихаючих матеріалів

- Flickr (<https://Flickr.com>) - сервіс для зберігання та подальшого використання цифрових фотографій;

- Youtube (<https://youtube.com>) - соціальний сервіс, призначений для зберігання, перегляду та обговорення цифрових відеозаписів.

- SlideShare (<http://www.slideshare.net>) — соціальний сервіс, який дозволяє конвертувати презентації PowerPoint у формат Flash. Призначено для зберігання і особистого або спільного використання.

6. Платформи для взаємодії онлайн:

- Google Meet (<https://meet.google.com/>) - сервіс відеотелефонного зв'язку, розроблений компанією Google. Є одним з двох додатків, які замінили Google Hangouts;

- Skype - програма для відео та аудіодзвінків з функцією розмов, чатів і можливістю взаємодії;

- Zoom - сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей.

- Moodle (<https://moodle.org/>) – сервіс, який дозволяє подавати навчальний матеріал у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, вебсторінка; заняття як сукупність вебсторінок із можливим проміжним виконанням тестових завдань), здійснювати тестування та опитування, інструментів моніторингу результатів навчання.

7. Системи спільного створення різнотипових документів:

- Google-документи і таблиці (https://www.google.com/intl/uk_ua/docs/about/) - засіб для спільного редагування будь-яких документів проектної діяльності студентів;

- Google-календар (<https://calendar.google.com/>) – засіб для планування проведення різних заходів, у тому числі і проектів;

- Google-групи (<https://groups.google.com/>) – засіб для організації обговорень з будь-яких питань, збереження необхідних файлів, організації мережних спільнот, у тому числі і тих, що стосуються одного проекту. У кожній із указаних груп освітніх веб-ресурсів ми вказали лише найбільш популярні та влучні для освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, загалом же їх кількість значно більша, а при аудиторній роботі зосередилися лише на деяких методичних аспектах їх застосування.

До прикладу, тема: «Використання блогосфери у роботі вихователя закладу дошкільної освіти» передбачає дві години лекційного матеріалу, де студентів ознайомлюють з теоретичними засадами використання блогосфери в роботі вихователя закладу дошкільної освіти, а також чотири години семінарського заняття. Відзначимо, що роботі на першому семінарському занятті передує теоретична підготовка студентів за матеріалами лекції, а також перегляд освітнього серіалу «Як стати YouTube-блогером» [4], який доступний на національній онлайн-платформі для розвитку цифрової грамотності. Слід наголосити, що нами широко використовується контент платформи, оскільки переконані, що популяризація вітчизняного освітнього інтернет продукту є невід’ємною складовою процвітання та ефективного функціонування України. У межах першого семінарського заняття студенти опановують безкоштовний сервіс для ведення блогів (<https://www.blogger.com/>) та створюють власний блог, який ведуть протягом певно терміну. Підготовка до наступного семінарського заняття передбачає вивчення та аналіз існуючих педагогічних блог, що, за нашим переконанням, сприятиме стимулюванню та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Друге семінарське заняття орієнтоване на забезпечення засвоєння базових принципів кібергігієни та типових алгоритмів дій у разі виявлення ознак інформаційних атак. Досягнення означеного завдання передбачає використання, під час заняття контенту сайту osvita.diiia.gov.ua/, а саме демонстрація освітнього серіалу: «Основи кібергігієни» [1, 3].

Висновки. Отже, проблема інформатизації освітнього середовища сучасних закладів освіти актуалізують питання підготовки майбутніх фахівців

дошкільної освіти до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми. На нашу думку, поетапність такої підготовки передбачає: коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізація самостійного пошуку студентів; уведення спеціалізованої навчальної дисципліни; перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у закладі освіти. Ми переконані, що курс «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» дає можливість студентам – майбутнім вихователям – розширити професійні знання, сформувати педагогічні вміння використовувати комп'ютерні технології у роботі з дітьми дошкільного віку.

Література:

1. Кузнецова К. С. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми: електронний курс на освітній платформі MOODLE Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. <https://moodle.chnu.edu.ua/course/view.php?id=3332>
2. Кузнецова К. С. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми: силабус навчальної дисципліни. https://docs.google.com/document/d/14OkhirNCAfm71ds-D2lJeSjM8W_Ye77a/edit#
3. Освітній серіал: «Основи кібергігієни». <https://osvita.diia.gov.ua/courses/cyber-hygiene>
4. Освітнього серіалу «Як стати YouTube-блогером». <https://osvita.diia.gov.ua/courses/youtube>
5. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)». <https://drive.google.com/file/d/1zMrddkJtSlwgWuwxmrG-gUDbS90bPPW3/view>

References:

1. Kuznietsova, K.S. Kompiuterni tekhnolohii v roboti z ditmy: elektronnyy kurs na osvitiy platformi MOODLE Chernivetskooho natsionalnoho universytetu imeni Yuriiia Fedkovycha [Computer technologies in work with children: electronic course on the educational platform MOODLE of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University Yuri Fedkovych]. (n.d.). *moodle.chnu.edu.ua*. Retrieved from <https://moodle.chnu.edu.ua/course/view.php?id=3332> [in Ukrainian].
2. Kuznietsova, K. S. Kompiuterni tekhnolohii v roboti z ditmy: sylabus navchalnoi dystsypliny [Computer technologies in work with children: syllabus of the discipline] (n.d.). *docs.google.com*. Retrieved from https://docs.google.com/document/d/14OkhirNCAfm71ds-D2lJeSjM8W_Ye77a/edit# [in Ukrainian]
3. Osvitnoho serialu "Osnovy kiberhihieny" [Educational series " Fundamentals of Cyber"]. (n.d.). *osvita.diia.gov.ua*. Retrieved from <https://osvita.diia.gov.ua/courses/cyber-hygiene> [in Ukrainian].
4. Osvitnoho serialu "Iak staty YouTube-bloherom" [Educational series "How to become a YouTube blogger"]. (n.d.). *osvita.diia.gov.ua*. Retrieved from <https://osvita.diia.gov.ua/courses/youtube> [in Ukrainian].
5. Osvitno-profesiina prohrama "Doshkilna osvita (Psykholohiia v zakladakh doshkilnoi osvity)" [Educational and professional program "Preschool education (Psychology in preschool education)"]. (n.d.). *drive.google.com*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1zMrddkJtSlwgWuwxmrG-gUDbS90bPPW3/view> [in Ukrainian].

УДК 314.6 (477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-227-239](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-227-239)

Кучманіч Ірина Миколаївна доктор філософії в галузі соціальних та поведінкових наук, доцент кафедри прикладної психології, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, корпус №1, вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, 54000, тел.: (0512) 50-03-33, <https://orcid.org/0000-0002-6954-6082>

Дрозд Олена Володимирівна доктор філософії в галузі освіти, доцент кафедри прикладної психології, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, корпус №1, вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, 54000, тел.: (0512) 50-03-33, <https://orcid.org/0000-0001-8134-7353>

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО СТАТУСУ НА ЖИТТЄСТАВЛЕННЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Анотація. Згідно із зарубіжними дослідженнями останніх років, люди, які проживають у шлюбі, офіційному чи громадянському, розділяють емоції одне одного, і, в цілому, більш щасливі, ніж самотні. Зв'язок між задоволенням життям і сімейним статусом має гендерні відмінності. За статистикою, одружені чоловіки демонструють більшу задоволеність життям, аніж ті представники сильної статі, які «ніколи не були в шлюбі». Проте, це не завжди можна сказати про жінок, адже більша частина домашнього господарства покладена на представниць слабкої статі, незалежно від їхнього професійного статусу. Тому жінки, особливо в Україні, більш перевтомлені, ніж чоловіки, і, відповідно, незадоволені життям. Відтак, сімейний статус жінки подвійно впливає на можливості реалізації соціального потенціалу. З одного боку, наявність сім'ї корелює з більш оптимістичними поглядами на життя, зокрема з оцінками перспектив зміни його рівня. З іншого боку, конфлікт ролевих вимог, що виникає через сімейний статус жінки, безумовно, обмежує можливості реалізації її соціального потенціалу.

Особистісні риси людини ніколи не досягають межі свого розвитку, а здатні удосконалюватися протягом усього життя. Кожен такий етап у розвитку особистості можна розглядати не тільки з позицій реалізованого, але й з точки зору того, що ще може бути досягнуто. Перетворення потенційних можливостей в актуальні є одним із суттєвих механізмів розвитку особистості, що характеризує її динаміку та прогресивний рух.

Багато науковців досліджували вплив професійного статусу на життєставлення чоловіків і жінок. Також є наукові розвідки про вплив заробітної плати і прибутків на самооцінку осіб різного віку, оскільки обидва ці чинники складають левову частку життєвого циклу людини. Проте, окремих

досліджень про вплив сімейного статусу на життєставлення жінок нами не виявлено.

Тому немає сумнівів, що тема життєставлення є актуальною і дискусійною, адже вона входить до ряду екзистенційних проблем людства, а в царині сенсу буття немає вірних або хибних шляхів чи рецептів, – усе індивідуально.

Ключові слова: життєставлення, особистість, сенс буття, жінки середнього віку, екзистенціальний вакуум.

Kuchmanych Iryna Mykolayivna PhD, Associate Professor of Applied Psychology, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnikiv St., 10, Mykolaiv, 54000, tel.: (0512) 50-03-33, <https://orcid.org/0000-0002-6954-6082>

Drozd Olena Volodymirivna PhD, Associate Professor of Applied Psychology, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnikiv St., 10, Mykolaiv, 54000, tel.: (0512) 50-03-33, <https://orcid.org/0000-0001-8134-7353>

THE INFLUENCE OF FAMILY STATUS ON THE LIFE OF MIDDLE AGE WOMEN

Abstract. According to foreign research in recent years, people who are married, formal or civil, share emotions with each other, and are generally happier than single people. There are gender differences in the relationship between life satisfaction and marital status. According to statistics, married men show greater satisfaction with life than those of the stronger sex who «have never been married». However, this is not always the case for women, as most of the household is left to the weaker sex, regardless of their professional status. Therefore, women, especially in Ukraine, are more tired than men and, accordingly, dissatisfied with life. Thus, a woman's marital status doubly affects her ability to realize her social potential. On the one hand, having a family correlates with more optimistic views on life, in particular with assessments of the prospects for changing its level. On the other hand, the conflict of role requirements arising from a woman's marital status, of course, limits the ability to realize her social potential.

Personality traits of a person never reach the limit of their development, but are able to improve throughout life. Each such stage in the development of personality can be considered not only from the standpoint of realization, but also in terms of what can still be achieved. Transformation of potential opportunities into actual ones is one of the essential mechanisms of personality development, which characterizes its dynamics and progressive movement.

Many scholars have studied the impact of professional status on the lives of men and women. There is also scientific research on the impact of wages and incomes on the self-esteem of people of all ages, as both of these factors account for

the lion's share of the human life cycle. However, we have not found any separate studies on the impact of marital status on women's lifestyles.

Therefore, there is no doubt that the topic of life is relevant and debatable, because it is one of the existential problems of mankind, and in the field of meaning of life there are no right or wrong ways or recipes – all individually.

Keywords: lifestyle, personality, meaning of life, middle-aged women, existential vacuum.

Постановка проблеми. Задоволення життям – важлива психологічна складова, досягнувши якої людина може відчувати гармонійний стан душі. Задоволення або незадоволення власним життям людина оцінює самостійно, спираючись на власні критерії, частково пов'язані з тим оточенням, зразками і подіями життя, які є актуальними для неї в певний момент існування. Цілком очевидно, що життя більшості людей поділяється на діяльність, пов'язану з професією, та діяльність, яка спрямована на особисте життя.

Слід зауважити, що більшість індивідів асоціюють особисте життя із сімейним, хоча ця думка видається нам доволі суб'єктивною, адже сучасний світ демонструє чимало діаметрально протилежних картин дійсності. Мова йде про такі поняття, як «самотність» і «усамітнення», коли людина свідомо прагне жити одна, маючи схильність до соціофобії, соціопатії або певні «холостяцькі» переконання. Також, як приклад, можемо розглянути рух «freechild», тобто «життя без дітей», на противагу тим класичним поглядам людей, які виступають за міцні сім'ї з купою дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про життєставлення розмірковували філософи і психологи різних часів і народів: Гегель, П. Гольбах, М. Монтень, Паскаль, М. Пруст, Б. Спіноза, Л. Фейєрбах, В. Франкл та ін. Зокрема, проблемі соціального та сімейного статусу присвячено дослідження Ю. Альшиної, В. Братуся, О. Васильєвої, В. Васютинського, Н. Вострокнута. Серед зарубіжних науковців варто назвати А. Адлера, Е. Берна, Д. Майерса, Е. Еріксона, К. Хорні, К. Юнга та ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати психологічні особливості впливу сімейного статусу на життєставлення жінок середнього віку та виявити вплив зміни шлюбно-сімейного статусу на означений феномен.

Виклад основного матеріалу. Життя людини як явище космічного, вселенського масштабу унікальне за своїм змістом, наповнене різними щодо сили і полярності подіями і почуттями. В ньому, поряд із драматичними, присутні яскраві позитивні моменти, які закарбували в себе могутні стимули для творчої діяльності, саморозвитку, зміцнення і розширення самосвідомості особистості. Інтерес до проблеми особистості, динаміки її розвитку, потреб і цінностей здебільшого виріс у результаті науково-технічної революції ХХ століття. Посилена увага до проблеми особистості є також наслідком бурхливого розвитку психологічної науки [3, С. 23].

Унікальність людського існування полягає в тому, що людина не просто живе, а здатна зайняти оцінювальну позицію стосовно життя взагалі і свого зокрема, спроможна розпоряджатися ним і навіть зі своєї волі піти з життя. Однак, саме складні життєві ситуації, події, випробування ставлять людину перед проблемою вибору: боротися, протистояти цим обставинам або знайти шляхи, щоб, поступившись своїми моральними принципами і цінностями, позбутися душевних переживань і відмежуватися від небажаних подій, які насуваються або вже відбулися. Людина на певному етапі своєї індивідуальної життєвої історії повинна зробити конкретний вибір на користь тієї чи іншої системи свого існування і життєдіяльності. З цих позицій розгорнута в просторі і часі система вибору постає як проблема сенсу життя і долі людини [4, С. 34].

Питання про долю і життєставлення людини має тривалу світоглядну традицію і становить докорінні проблеми філософії та культури. Життєставлення пов'язується з об'єктивно важливими цінностями, які виступають як найвища мета людської діяльності та прагнень. У ціннісній основі життєставлення міститься не «голий» теоретичний феномен, а життєво важлива, емоційно допустима мета; вона є не лише об'єктивно доцільною, але й суб'єктивно затвердженою, тобто сприйнятою і визнаною особистістю. Життєставлення є суттєвим, фундаментальним атрибутом суб'єкта життя, незалежно від того, чи йде мова про конкретну особистість, чи про релігійно – ідеалістичну персоніфікацію світу та його явищ (Бог, Абсолютна Ідея, світовий Дух) [5, С. 19].

В залежності від того, яку мету ставить перед собою людина, виділилися дві відмінні установки в набутті індивідом сенсу життя: «бути» або «мати». Життєва установка «мати» сягає своїм корінням в далеку минувшину, де дана вимога була необхідною, щоб вижив рід людський. Наявність такої установки є нормальним явищем і станом душі сучасної людині, оскільки життя вимагає мати певні речі. Однак, установка «мати» ні в якому разі не повинна стати самоціллю, а бути лише засобом для досягнення життєво важливих задач [7, С. 14]. Таким чином, говорячи про дві протилежні життєві установки, необхідно зазначити, що жодна не може бути самодостатньою окремо. Вони мають доповнювати одна одну, але пріоритет повинен залишатися за орієнтацією на втілення кращих людських якостей.

Геніальність, мудрість, ідеалізм, і навіть містику знаходимо в працях Карла Юнга, чії думки по-праву можна назвати «скарбницею». Ось як він писав про життєставлення: «Справа в тому, що людині обов'язково потрібні ідеї та переконання, що надають сенс її життю і дозволяють знайти своє місце у всесвіті. Людина подолає найнеймовірніші випробування, якщо буде переконаною в тому, заради чого вона це робить. Але коли всі неприємності вже позаду, вона може зазнати нищівної поразки, дізнавшись, що бере участь в ідіотській і безглуздій грі» [6, С. 78]. Психологія звертається до кожної окремої людини. В кожну епоху, в кожному становищі завдяки аналізу

відбувається повернення людини до самої себе, адже тільки той, хто є самим собою, здатний ствердити це в самотності – може істинно вступити в комунікацію. Метою завжди залишається здобуття незалежності самостійної людини. Людина здобуває свободу через власне ставлення до дійсного буття. Вона здобуває незалежність від усього, що відбувається в світі, через глибини зв'язку з трансценденцією.

Отже, життєставлення у кожної людини своє. Але ми спробуємо показати, що в цих індивідуальних уявленнях безсумнівно присутнє загальне, зумовлене метою і інтересами суспільства, в якому живе певна особа. За словами австрійського психолога В. Франкла: «існує тільки мета конкретного людського життя». Усвідомлення сенсу життя передбачає вільний вибір індивіда. Необхідною його умовою є свобода як людська форма самодетермінації (самообумовленості) буття. Доцільність сенсу буття виявляється в його генеральному особистісному функціонуванні, яке ґрунтується на всезагальному суспільному визнанні, всезагальній об'єктивній істинності та соціальній значущості [7, С. 34].

Перманентні зміни, як позитивні, так і негативні, що відбуваються в світі, певною мірою впливають на нашу державу, яка тісно співпрацює із зовнішнім світом у різних сферах (економічній, технічній, політичній, гуманітарній та ін). Криза, яка охопила майже всі країни, надзвичайно сильно вплинула на кожного громадянина України, оскільки процес світових проблем доповнився внутрішньою політичною кризою. На тлі тотального безробіття, економічного спаду виробництва, інфляції, втрати сенсу і цілей життя різко загострюються особистісні проблеми людини (конфліктність, агресивність, стрес, емоційне «вигорання», депресія та ін.), що викликані зовнішніми чинниками. Особливо гостро на ці зміни реагують люди середнього віку.

Відповідно до вікової класифікації Всесвітньої організації охорони здоров'я: 25-44 років – молодий вік; 44-60 років – середній вік; 60-75 років – похилий вік; 75-90 років – старечий вік. Особи які досягли 90 років – довгожителі. Особи середнього віку представляють велику цінність для держави, бо є найбільш потужною рушійною інтелектуальною та продуктивною силою суспільства. Людина середнього віку, через наявність цілої низки закономірностей, часто входить у фазу «кризи середнього віку».

Спираючись на визначення Т. Титаренко, життєвою кризою ми називаємо такий психологічний стан особистості, при якому загострюються соціально-психологічні протиріччя її буття та переживається пік оновлення її внутрішнього світу. В свою чергу, криза середнього віку (37-45 років) – це такий період в житті людини, коли вона замислюється над своїми життєвими досягненнями, підбиває деякі підсумки, робить ревізію внутрішньої системи життєвих цінностей, зв'язує її з реаліями оточуючого світу, тобто переходить на інший, вищий щабель самоусвідомлення і усвідомлення своєї взаємодії з життям [5, С. 45].

У середньому віці пріоритетними для чоловіків є власний престиж, соціальні контакти, захоплення і фізична активність; для жінок – збереження індивідуальності, саморозвиток і самоактуалізація. Самоактуалізація, на думку В. Менделевича, включає в свій зміст такі ж складові, що і адаптивність, але доповнюється певними характеристиками, а саме:

– «сприйняття себе» (реалізм в оцінці своїх якостей, здібностей і можливостей, розуміння і сприйняття своїх цінностей і потреб, життя в гармонії з собою);

– спонтанність, простота, автономність і проблемна центрація (природний прояв власних рис характеру, небажання демонструвати себе кращою людиною, ніж вона є, відсутність маніпулятивної поведінки);

– зрілість (здатність пристосовуватися до оточуючого середовища за законами життєвого розуму, вміння людини розрізняти ідеальні і реальні цілі) [2]. Дисгармонійними рисами характеру, на протигагу гармонійним, вважається сукупність таких індивідуально-психологічних стереотипів поведінки, які заважають особистості вибудовувати глибокі, тривалі, емоційно стійкі міжособистісні стосунки та призводять до частих зовнішніх і внутрішніх конфліктів.

Конфлікт всередині особистості виникає тоді, коли стикаються рівні за силою і значенням, але протилежно спрямовані мотиви, потреби, інтереси, потяги в однієї й тієї ж самої людини (наприклад, потреба дотримати дане слово і неможливість зробити це через перешкоди, які людина не в змозі подолати) [4, С. 23]. Звідси випливає, що внутрішньоособистісний конфлікт – це конфлікт між «хочу» і «треба». Такі конфлікти викликають серйозне занепокоєння, адже вони є збудниками неврозів, нервових зривів і істерик.

Розглянемо особливості ставлення до життя жінок середнього віку. Саме жінка є ядром сім'ї і тією ланкою, що пов'язує чоловіка, дітей і створює родинну атмосферу. За умови продуктивної побудови життєвого світу жінки, духовна основа і трансцендентне джерело творчої сили будуть притаманні потенціалу росту в душі кожної людини. Справжнє ядро душі має вигляд творчого джерела, із якого з'являється життя і починається розвиток. У такому випадку жінка творить свій життєвий стиль, притаманний лише їй мікrokосмос, власний особистісний простір. При цьому жінка часто має намір реалізуватися у професії, особливо творчого спрямування. Тому досить важливим є аспект самопочуття жінки, її самосприйняття, гармонійного поєднання усіх задатків і можливостей для збереження внутрішньої рівноваги.

Слід зазначити, що емансипація парадоксальним чином породжує нові проблеми, зокрема, відповідність жінки жорстким вимогам суспільства щодо самореалізації та ідеальному тайм-менеджменту, а також відповідність новітнім стандартам привабливості. Нині жінка не вважається «слабкою варіацією чоловіка». Поволі відходить у минуле й парадигма в рамках гендерних ролей чоловіка-здобувача і жінки – хранительки вогнища – оспіваної й поетизованої

міфічної Березині. Звичними стають не тільки жінки-політики, жінки військові, а й сурогатне материнство, зміна статі, клонування.

Сьогодні сорокарічним українок дискомфортно: вчені вважають покоління X (1965-1984 роки народження) таким, що, в силу соціально-економічних і культурних причин найбільше «застрягає» посередині кар'єрної драбини, найменше заробляє і найбільш потерпає від стереотипів щодо старіння. Звісно, що жінки, які є часто дискримінованими на роботі, отримуючи менше зарплатні та виконуючи лівову частину обслуговуючої праці, відчують ще більше тиску щодо того, як їм почуватися, виглядати та ким бути у свої 40 років. Завдяки індустріалізації, «уколам краси» й електричним побутовим пристроям жінки перейшли від споконвічної функції виживання до унікальної практики. Жінки невдовзі усвідомили, що криза середнього віку містила своєрідну історію звільнення у дусі наростаючого руху за жіночі права: якщо ви ненавиділи своє життя, то змогли змінити його.

Отже, однією з перших причин початку кризи середнього віку у прекрасної половини людства є той факт, що з віком зовнішній вигляд милої леді починає зазнавати неминучих змін, втрачати шарм, а від того відчувати ще більш гнітючі реакції. У віці 30-35 років на жіночому обличчі починають прорізуватися перші зморшки, овал його починає «плисти», келих вина ввечері невідворотно вранці проявляється набряком обличчя, рум'янець тьмяніє, а в очах зникає принадний дівочий блиск.

Коли жінку поглинає криза, її близькі рідко відразу і правильно можуть оцінити причини змін у її характері та поведінці. Зазвичай чоловіки в подібній ситуації починають вважати, що в дружину вселився диявол, не розуміючи справжніх причин вередливої поведінки. У стосунках зростає дратівливість, а недомовлені проблеми множаться, як сніговий ком, і в кінцевому результаті це часто виливається в руйнування сім'ї. Іноді жінки в період кризи середнього віку закриваються від світу, живуть у своїй оболонці, приховуючи від усіх свої справжні емоції. Спільними для жінок середнього віку є рольові конфлікти, пов'язані з тим, що їм важко знайти час і для сім'ї, і для роботи. Отже, жінки більше, ніж чоловіки, реагують на фізичне старіння, і криза середини життя у них виражається в розбіжностях між мріями і життєвими цілями.

На нашу думку, особистісний простір є значущим компонентом у життєстворенні жінки. Він повинен надавати потужну енергію життю жінки, своєрідний глибинний сенс її існування. Недарма Коко Шанель підкреслювала, що «у кожної жінки має бути кімната, до якої ніхто не ввійде без стуку». Втім, із проблемою втрати сенсу життя зіштовхується більшість жінок після 40 років. Період, коли діти вже вирости і не потребують надмірної материнської уваги, а завантаженість на роботі також є меншою. Саме відсутність особистісного простору, на нашу думку, у більшості випадків і породжує екзистенціальний вакуум. Відповідно, особистісний простір жінки – це не лише певні прагнення,

інтереси, а глибинне усвідомлення смислу власного життя та здатності наповнити його своєю неповторною, самобутньою семантикою.

Таким чином, основними компонентами життєтворчого простору жінки є сімейна сфера, професійна реалізація, самоактуалізація та особистісний простір. Існує також багато як глибинно-психологічних, так і соціальних чинників, які блокують креативний потенціал жінки, погіршують її самопочуття і ускладнюють побудову траєкторії свого життєвого шляху.

Надзвичайно важливим фактором для збереження внутрішньої рівноваги жінки і здатності до продукування творчої енергії є її реалізація у сімейній сфері. Сімейна сфера передбачає не лише створення сім'ї і материнство, а й наявність любові до партнера (чоловіка) і до дитини. Тобто вступ до шлюбу та народження дитини повинні відбуватися не лише згідно з соціальними та гендерними стереотипами, а усвідомлено. Кохання, у цьому контексті розглядається як основний стимул життєдіяльності. Цінність кохання як життєвого стимулу визначається не лише у вигляді підвищення емоційного тону життя сучасної жінки. На думку В. Франкла, любов передбачає взаємини на рівні духовного, смислового вимірів, переживання іншої людини у її неповторності і унікальності, пізнанні її глибинної сутності. Разом з тим, і кохання не є необхідною умовою або найкращим варіантом осмисленості життя. Індивід, котрий ніколи не любив і не був любимий, може сформувати своє життя досить осмисленим чином [7, С. 10]. Проте, на нашу думку, для створення сім'ї жінкою і народження дітей наявність кохання є обов'язковою умовою, адже в подальшому жінка передає любов дитині і формує її ставлення до навколишнього світу.

Обмеження чи розрив міжособистісних зв'язків, особистісних очікувань порушують нормальний перебіг людського життя та можуть бути однією з причин соціально-психологічної дезадаптації. Розлучення, як розрив шлюбно-сімейних зв'язків згідно зі шкалою оцінки стресів Т. Холмса та Р. Прає, є однією з найбільш психотравмуючих подій у житті людини, негативний вплив від якої посилюється реорганізацією не лише особистісного життя, а й суспільних зв'язків [2, С. 36]. Переживання розлучення негативно впливає на впевненість людини у своїх силах, викликає стан спантеличення, відчаю, важкого стресу, знижує самоцінність особистості, а негативне самосприйняття призводить до фрустрації, мінімізації пошукової активності та вибору саморуйнівних моделей самоствердження [2].

Зауважимо, що існують гендерні розбіжності у сприйнятті сімейних статусів жіноцтва, які проявляються у більшій цінності шлюбно-сімейного статусу саме для жінок [1, С. 3]. Відомо, що вже саме рішення про зміну соціального статусу певною мірою впливає на самосприйняття жінки [1, С. 8]. Так, С. Кросс та Л. Медсон встановили, що чоловікам притаманна незалежна «Я»-концепція, натомість для жінок – взаємозалежна [1]. Результати

досліджень Е. Маккобі та К. Жаклін свідчать, що жінки більшою мірою прагнуть не до успіху, а до соціального схвалення [1].

Жінка загалом вирізняється емоційною принагідністю. Ймовірно, що це пов'язано з її традиційною роллю матері, яка передбачає більш розвинуті емпатійні якості. Зокрема, О. Бодальов вважає, що «жінки краще відчують стан іншої людини по змінах тембру її голосу і з різних сторін її експресії, повніше відображають її зовнішній вигляд, точніше можуть визначити ефект свого впливу на іншу людину» [4, С. 61]. У сім'ї також жінка частіше виступає у ролі «сімейного психотерапевта», якому змалечку дитина довіряє свої переживання і тривогу. Вона – творець «сімейного тепла» – емоційного клімату, який служить основою формування емоційного ставлення до навколишнього оточення.

Як відомо, саме жінки становлять левову частку відвідувачів різного роду психологічних заходів (семінарів, тренінгів, лекцій) і саме вони є основними клієнтами психотерапевтів. Вони відчувають гостру потребу в знаннях та навичках, що могли б допомогти їм вибудувувати гармонійний життєвий світ для себе та своєї родини.

Метою нашого емпіричного дослідження було виявлення ролі сімейного статусу у життєстваленні жінок середнього віку. Завданнями дослідження було порівняти життєствалення жінок 37-47 років, які перебувають у шлюбі з життєстваленням самотніх жінок. Усі обстеження проводились індивідуально на базі закладу дошкільної освіти м. Миколаїв, серед педагогічних працівників середнього віку. Дослідженням було охоплено 26 жінок. Із них 18 жінок, які перебувають у цивільному та громадянському шлюбі. 6 працівників – самотні, які ніколи не перебували в шлюбі, а також 2 особи, які на момент експерименту були розлучені.

На початковому етапі дослідження було використано «Метод прямих запитань». Жінкам середнього віку ми поставили запитання:

1. «Як ви вважаєте, чи впливає сімейний статус на настрій і поведінку жінки?»
2. «Чи вважаєте ви, що самотність накладає відбиток на ставлення жінки до життя?»
3. Як ви думаєте, чи позначається на професійному саморозвитку жінки її сімейний статус?»

На другому етапі емпіричного дослідження запропоновано «Морфологічний тест життєвих цінностей В. Сопова і Л. Карпушиної. Тест життєвих цінностей дав можливість виявити, наскільки важливими для обстежуваних жінок є саморозвиток, духовні задоволення, креативність, соціальні контакти, власний престиж, особисті досягнення, матеріальний стан і збереження власної індивідуальності, а також, наскільки вагомою є їхня реалізація у професійній, освітній, сімейній, суспільній сферах, в особистих захопленнях та фізичній активності. Для перевірки достовірності даних

застосовані порівняльний аналіз (t-тест Стьюдента), кореляційний аналіз (r-Пірсона) та факторний аналіз (Варімакс-обертання головних компонент).

Пріоритетні життєві цінності жінок у ранній дорослості – це збереження індивідуальності, саморозвиток та матеріальне становище. Найважливішими життєвими сферами для молодших жінок є захоплення, освіта та професійна діяльність. Для старших – суспільна сфера, захоплення та фізична активність.

Для сучасних жінок у період ранньої дорослості важливим є вибрати той вид захоплення, який би дав можливість підкреслити та яскраво виразити власну індивідуальність. Як правило, вони не обмежуються одним видом хобі, а випробовують себе у різноманітних, оригінальних заняттях. На відміну від чоловіків, жінки у вільний час люблять займатись тим, що може принести матеріальну користь. Тому хобі дійсно має прагматичний характер. Жінок цього віку від чоловіків відрізняє також те, що для них важливою є сфера навчання та освіти. Вони обирають ту освітню діяльність, яка максимально задовольняє їхні особистісні потреби. Вони намагаються підвищувати рівень освіти задля саморозвитку, а також – збільшення заробітної плати та додаткових прибутків.

Жінки цінують професійну діяльність через те, що це є нагодою «виділитися з натовпу». Вони обирають таку професію, яка могла б підкреслити їхню індивідуальну своєрідність та неповторність, дала б можливість підвищувати кваліфікацію та якнайповніше реалізувати свої здібності. У той же час, жінки намагаються вибрати таку діяльність, яка гарантує високу зарплату та матеріальне благополуччя. Якщо цього досягти складно, сучасні жінки, незалежно від віку, схильні змінити роботу чи спеціальність. Зазначені життєві цінності, насамперед, характерні експресивним жінкам 37-47 років. Окреслені життєві цінності у середньому віці підтримуються такими особистісними рисами жінок, як експресивність та екстравертованість: активні, комунікабельні, допитливі жінки більше значення надають вищевказаним цінностям та життєвим сферам.

На третьому етапі ми запропонували педагогам дошкільної сфери здійснити перевірку себе на агресивність. Для цього ми запропонували їм такі методики:

- вияв показників і форм агресії (А. Басса і А. Дарки);
- тест А. Ассингера (Оцінка агресивності у відносинах);
- тест К. Томаса «Визначення способів регулювання конфліктів».

Наявність у педагогічних працівників негативної комунікативної установки, яка дозволяла перевірити їх загальну комунікативну неконфліктність, з'ясувалася нами за допомогою методу закритого анкетування, що дозволяв одержати більш точні дані для статистичної обробки. При цьому настанови комунікативної поведінки особистості розумілись як готовність, тобто схильність суб'єкта до актуалізації конкретно спрямованої

комунікативної діяльності, оскільки за фактами, які визначали у своїх дослідженнях англійські психологи Р. Льюс, Х. Райфе і Д. Рабін, комунікативні настанови виявляються в стилях поведінки, оцінках ситуацій, операціонально реалізовані у формі конкретних тактик і реакцій у вигляді прагнення до згоди чи, навпаки, конфлікту [2]. На етапі діагностики ознаки негативної настанови педагогів склали певні показники, і за кожним показником вони набирали відповідну максимальну кількість балів. Але, чим більшу кількість балів вони отримували, тим чіткіше виявлялась у них ця негативна ознака. Крім того, у педагогів фіксувалися номери варіантів відповіді (позитивної чи негативної), які підтверджували наявність або відсутність у них цієї негативної настанови. Отже, загальний рівень різних форм та показників агресивності в жінок-педагогів – середній, що свідчить про наявність у них агресії. Найменший середній бал прояву агресії складає така її форма, як підозрілість (55). Схильність до роздратування (57) і фізична агресія (59) виявлялися у респондентів на більш високому рівні. Найбільш розповсюдженими серед педагогічних працівників є такі форми агресії: кривда (66), негативізм (68) і опосередкована агресія (68).

Можливо припустити, що останні показники агресії спрямовані зазвичай проти авторитету та керівництва, і можуть бути спровоковані недостатньою тактовністю адміністрації ЗДО. Крім того, слід пам'ятати про те, що саме форми поведінкової життєдіяльності і професійно значущі якості респонденти запозичують у своїх наставників. Тому високий рівень агресії за такими формами, як почуття провини (80) і вербальна агресія (85), що свідчать про докори сумління, низьку самооцінку, прояв негативних почуттів через крик, загрозу, брутальні вислови, притаманні респондентам, можуть свідчити про недостатньо виражений прояв неконфліктності з боку їхніх завідувачів і директорів під час спільної діяльності в ЗДО.

Не можна не звернути увагу і на відмінність сумарного індексу агресивності в опитуваних від величини індексу ворожості. Це означало, що у респондентів проявлялася схильність до різних форм агресії: фізичної, опосередкованої, вербальної, а кривда і підозрілість, як показники ворожості, провокують виникнення форм агресивності, тому ми не можемо говорити про відсутність будь-яких форм агресії у педагогів, які увійшли до експериментальної вибірки досліджуваних початкового етапу і визнаних як неконфліктно та гуманно спрямовані особистості.

Оскільки ми вважали, що педагог, якому притаманна неконфліктність, як професійно важлива якість, має керуватись у процесі спілкування й співробітництва з колегами провідними принципами гуманізації та демократизації освітнього процесу, самоактивності й саморегуляції, комплексності та міждисциплінарної інтегрованості та ін., то і модель його взаємодії з педагогічними працівниками передбачає, на нашу думку, суто

особистісний характер, що визначається повагою до співробітників, наданням їм права на помилку і власну думку, створенням атмосфери довіри, щирості та психологічної комфортності впродовж освітнього процесу.

У результаті проведеного дослідження на констатувальному етапі було встановлено, що із 26-ти працівників ЗДО 18 осіб, які перебувають у шлюбі наділені високим «конфліктогенним потенціалом», що часто провокує зіткнення протилежних інтересів не лише в середовищі колег, а й з батьками вихованців та з керівництвом закладу. Ми прагнули не загострювати стосунки, зважаючи на ригідність мислення і сприймання 18-х проблемних працівників, тому не оприлюднювали результати констатувального етапу експериментальної роботи.

Таким чином, самотні жінки, яких 6 осіб із 26, все-таки найбільш свавільні, конфліктні, провокативні. Розлучені жінки також мають завищений рівень конфліктності і вважають, що сімейний статус позитивно позначається на життєстваленні жінки. Для обробки отриманих результатів ми скористалися ідеєю Піраміди потреб А. Маслоу, але замість п'яти ієрархічних сходинок узяли лише три, що відповідають трьом категоріям жінок середнього віку із метою залучення педагогів до активної рефлексії.

На найвищому щаблі піраміди заміжні жінки, бо їхнє життєствалення більш позитивне. Їм притаманні в більшій мірі такі риси, як:

- терпимість до поглядів, думок інших людей, уміння пробачати їхні помилки;
- непримиренність до недоліків у собі та інших;
- упевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей і сумнівів, внутрішня гармонія);
- чуйність, турботливість;
- широта поглядів (уміння розуміти чужу точку зору, поважати чужі смаки).

На другій сходинці, а саме посередині, ми визначили розлучених жінок. Вони користуються тактикою суперництва, що має як позитивне, так і негативне значення. З одного боку, суперництво, конкуренція є своєрідним поштовхом до розвитку й самовдосконалення, а з іншого – стає плацдармом для пліток, заздрощів і непорядних учинків.

На найнижчій сходинці життєствалення ми вбачаємо самотніх жінок. Такі респондентки до кінця наполягають на своєму, захищаючи власну позицію. За будь-яких обставин вони прагнуть виграти. Це тип жінок, які завжди праві. Такі працівники здатні до вияву конфліктної взаємодії, можуть бути потенційними збуджувачами конфліктних ситуацій, схильні «нападати» першими і виявляти нетактовність і агресію. Жінки, яким 37-47 років, і вони жодного разу не вступали в шлюб та не мають дітей, на нашу думку, дуже складно в педагогічному колективі дитячого садочка. Таким чином, на констатувальному етапі експерименту виявлено вплив сімейного статусу на життєствалення жінок

середнього віку серед педагогічних працівників дошкільної ланки освіти за допомогою низки діагностувальних завдань, і доведено пряму кореляцію між наявністю сім'ї та конфліктністю і безконфліктністю жінок.

Висновки. Здійснено емпіричне дослідження впливу сімейного статусу на життєставлення жінок середнього віку. На констатувальному етапі експерименту виявлено вплив сімейного статусу на життєставлення жінок середнього віку серед педагогічних працівників дошкільної ланки освіти за допомогою низки діагностувальних завдань, і доведено пряму кореляцію між наявністю сім'ї та конфліктністю і безконфліктністю жінок. Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Подальшого вивчення потребує вивчення впливу сімейного статусу на чоловіків у період кризи «середини життя».

Література:

1. Давидюк Н. О. Образ «Я» як регулятор подружніх взаємин: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2006. 19 с.
2. Донець О. І. Сімейний статус жінки як чинник її самосприйняття. *Психологічні перспективи. Проблеми кіберагресії*. Луганськ: Промдрук, 2012. Т. 1. С. 30–39.
3. Капрара Дж., Сервон Д. Психологія личности. СПб.: Питер, 2003. 640 с.
4. Коростылева Л. А. Психологія самореалізації личности: затруднення в професійній сфері. СПб.: Речь, 2005. 222 с.
5. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі: монографія / Ю. Д. Гундєртайло, В. О. Клімчук, О. Я. Кляпець та ін.; за ред. Т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Міленіум, 2016. 320 с.
6. Семіліт М. В. Проектування майбутнього особистості (соціокультурний, етнічний та психологічний аспекти). Київ-Черкаси: КНУТД, В. П. Бєденко, 2010. 164 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; пер. с англ. и нем. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

References:

1. Davidyuk N. O. (2006). Obraz «YA» yak regulyator podruznykh vzaemin The image of “I” as a regulator of friendships (*The image of “I” as a regulator of friendships*). Extended abstract of candidate's thesis. Ivano-Frankivsk [in Ukraine].
2. Donec O. I. (2012). Simejnyj status zhinki yak chinnik її samosprijnyattya [The woman's family status is like a clerk and self-supporting]. *Psychological perspectives -Problems of cyberaggression. Psihologichni perspektivi. Problemi kiberagresii, Vol. 1, 30-39* [in Ukraine].
3. Kaprara Dzh., & Servon D. (2003). Psihologiya lichnosti [*Psychology of Personality*]. SPb.: Speech [in Russia].
4. Korostyleva L. A. (2005). Psihologiya samorealizacii lichnosti: zatrudneniya v professional'noj sfere [*Psychology of self-realization of personality: difficulties in the professional sphere*] SPb.: Speech [in Russia].
5. Gundertajlo YU. D., Klimchuk V. O., & Klyapec O.YA. (2016). Psihologiya zhittetvorennya osobistosti v suchasnomu sviti [*Psychology of life creation in the modern world*] T. M. Titarenko (Ed). Kyiv: Milenium [in Ukraine].
6. Semilit M. V. (2010). Proektuvannya majbutn'ogo osobistosti (sociokul'turnij, etnichnij ta psihologichnij aspekti) [*Projecting future specificity (socio-cultural, ethnic and psychological aspects)*]. Kiev-Cherkasy: KNUTD, V. P. Bedenko [in Ukraine].
7. Frankl V. (1990). Chelovek v poiskah smysla [*Human in search of meaning*]. Gozman L. Ya. and Leontiev D. A. (Ed); per. from English. and German. Moscow: Progress [in Russia].

УДК 37.014:502.33

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-240-252](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-240-252)

Літвак Ольга Анатоліївна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри екології та природоохоронних технологій, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, пр-т Героїв України, 9, м. Миколаїв, 54007, тел.: (0512) 709-100, <https://orcid.org/0000-0002-1351-3900>

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ

Анотація. Перехід від поточної лінійної економічної моделі до циркулярної економіки є нагальною потребою суспільства в контексті вирішення проблем зміни клімату, раціонального природокористування та забезпечення життєздатного майбутнього для наступних поколінь на нашій планеті.

Щоб здійснити перехід від суспільного розвитку з надмірним споживанням до циркулярної економіки, потрібні організаційні, культурні та індивідуальні зрушення, в яких будуть задіяні всі шари суспільства, усі зацікавлені сторони, усі громадяни. Екологічна освіта від раннього віку до рівня вищої освіти здатна розвивати та підтримувати нове бачення сучасного світу, і, таким чином, є ключовим фактором для досягнення циркулярної економіки та переходу до сталого розвитку.

В статті визначено, що екологічна освіта в контексті просування циркулярної економіки повинна формуватися з дитячого садка, коли діти починають пізнавати світ та спілкуватися з однолітками. Вона продовжується через початкову та середню школу аж до вищої освіти, оскільки стає вбудованою в спосіб життя людини. Ефективна програма екологічної освіти молоді повинна бути всеохоплюючою, та зосередженою не лише на концептуальних знаннях, а й матиме триєдину мету: підвищити рівень грамотності, сприяти розвитку свідомості та культивувати екологічно відповідальне громадянство.

Доведено, що саме вищі навчальні заклади мають стати центрами інформаційно-просвітницької роботи в галузі впровадження заходів з просування циркулярної економіки, оскільки вони володіють науковим і педагогічним потенціалом, здатним підготувати грамотних і компетентних лідерів екологічної освіти.

Обґрунтовано, що інноваційні підходи до екологічної освіти мають значний потенціал у підготовці молоді до перегляду споживчих звичок і цінностей, коригування уявлення про цикли продуктів і відходів, а також про відносини людей з природою та природними ресурсами. Ефективна освіта

формує критичне мислення та допомагає навчальному процесу стати більш актуальним та пов'язаним із власним життям учнів, підвищує їх особисту відповідальність, принципову позицію та екологічну активність.

Ключові слова: циркулярна економіка, сталий розвиток, екологічна освіта, споживання, відходи, природне середовище.

Litvak Olga Anatoliivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ecology and Environmental Technologies, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Heroes of Ukraine Ave., 9, Mykolaiv, 54007, tel.: (0512) 709-100, <https://orcid.org/0000-0002-1351-3900>.

ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUTH IN THE CONTEXT OF CIRCULAR ECONOMY DEVELOPMENT

Abstract. The transition from the current linear economic model to a circular economy is an urgent need of society in the context of solving the problems of climate change, rational utilization of natural resources and ensuring a viable future for future generations on our planet.

The transition from social development with excessive consumption to a circular economy requires organizational, cultural and individual shifts that involve all segments of society, all stakeholders, all citizens. Environmental education from an early age to the level of higher education is able to develop and maintain a new vision of the modern world, and thus is a key factor in achieving a circular economy and the transition to sustainable development.

The article specifies that environmental education in the context of promoting a circular economy should be formed from kindergarten, when children begin to learn about the world and communicate with peers. It continues through primary and secondary school until higher education as it becomes embedded in a person's lifestyle. An effective youth environmental education program must be comprehensive and focus not only on conceptual knowledge, but also have a threefold goal: to increase environmental literacy, promote awareness and cultivate an environmentally responsible society.

It was proven that higher educational institutions should become the centers of informational and educational work in the field of implementation of measures to promote the circular economy, as they have scientific and pedagogical potential capable of training literate and competent leaders in environmental education.

It was substantiated that innovative approaches to environmental education have significant potential in preparing young people to review consumer habits and values, adjust perceptions of product and waste cycles, as well as people's relationships with nature and natural resources. Effective education forms critical thinking and helps the learning process to become more relevant and associated with

students' own lives as well as increases their personal responsibility, position of principle and environmental activity.

Keywords: circular economy, sustainable development, ecological education, consumption, waste, natural environment.

Постановка проблеми. Глобальна економічна система, яка заснована на лінійній моделі «виробляти – використовувати – утилізувати» при сучасних темпах споживання виснажує обмежені природні ресурси планети. Паралельно це призводить до утворення великих обсягів відходів у поєднанні з серйозною деградацією навколишнього середовища та викидами парникових газів. Все це є найгострішим викликом сьогодення в контексті проблем зміни клімату та раціонального природокористування. Тому перехід від поточної лінійної економічної моделі до циркулярної економіки є нагальною потребою суспільства, якщо ми хочемо забезпечити життєздатне майбутнє для наступних поколінь на нашій планеті.

Циркулярна економіка (економіка замкнутого циклу) – це економічна система замкнутих циклів, у якій сировина, компоненти і продукти мінімально втрачають свою цінність, використовуються відновлювані джерела енергії та в основі лежить системне мислення. Концепція циркулярної економіки базується на теорії 3R: (Reduce – Reuse – Recycle), яка включає три ключові складові: запобігання утворенню відходів (якнайменше відходів), повторне використання (максимальне повторне використання продуктів та компонентів), вторинну переробку (виготовлення високоякісної продукції з перероблених відходів). Підхід циркулярної економіки до вирішення екологічних викликів сучасності не обмежений виключно лише переробкою відходів наприкінці життєвого циклу товару, а навпаки, постійно розширюється за рахунок пропонованих інноваційних методів, що вбудовуються на всіх етапах виробництва та споживання [1]. Проведений аналіз практики реалізації бізнес-моделей циркулярної економіки доводить, що найбільше їх впровадження та ступінь ефективності застосування притаманна для країн з високим рівнем екологічної свідомості та відповідальності населення.

Таким чином, перехід до циркулярної економіки не може ґрунтуватися лише на технологічних та економічних інноваціях, оскільки жодні такі інновації не можуть змінити ставлення та культурні основи споживчої поведінки, утворення відходів, управління відходами та всі інші соціальні практики, які дозволяють і продовжують лінійну економічну діяльність. Щоб здійснити перехід від суспільного розвитку з надмірним споживанням до циркулярної економіки, потрібні організаційні, культурні та індивідуальні зрушення, в яких будуть задіяні всі шари суспільства, усі зацікавлені сторони, усі громадяни. Екологічна освіта від раннього віку до рівня вищої освіти здатна розвивати та підтримувати нове бачення сучасного світу, і, таким чином, є ключовим фактором для досягнення циркулярної економіки та переходу до

сталого розвитку. За допомогою широкого впровадження екологічної освіти громадян, формування екологічної культури та поведінки можна досягти поступового та сталого поліпшення екологічної ситуації у всьому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем теорії і принципів замкнутих циклів присвячена значна кількість праць зарубіжних та українських науковців, таких як: Е. МакЛафлін, Д. Каррез, Т. Бергер, М. Гайсдорфер, Ф. Краусман, Д. Кірхерр, Д. Пірс, В. Сергієнко, І. Зварич, О. Мельник, М. Руда, І. Гришова та інші. На основі аналізу наукової літератури треба окремо відзначити напрацювання Фонду Еллен МакАртур, у рамках діяльності якого об'єднані ідеї та думки різних наукових шкіл, щодо удосконалення та впровадження на практиці інноваційних бізнес-моделей циркулярної економіки в країнах світу.

Ключовим моментом в реалізації концепції циркулярної економіки є вирішення питань сталого розвитку і формування готовності суспільства змінювати свої споживчі звички. Тому на перший план виходить саме ефективна система екологічної освіти та виховання. Ці проблеми активно висвітлюються в науковій літературі. Значний вклад у вивчення питань екологічної освіти, культури та формування екологічної свідомості зроблено такими вітчизняними вченими як: С. Дерябко, В. Петрук, М. Орфанова, М. Мальований, О. Бондар, Н. Зоріна та інші.

Становлення масової екологічної свідомості – одна з найбільш актуальних проблем екологічної освіти, яка, у свою чергу, також потребує підтримки з боку державних та громадських організацій, покликаних забезпечити безперервність, доступність та методичну змістовність його реалізації в освітніх установах усіх ступенів. На сьогодні в Україні існує розвинута нормативно-правова база у галузі охорони довкілля та раціонального природокористування, яка включає цілий ряд Законів України: «Основні засади (стратегія) державної екологічної політики України на період до 2030 року», «Про охорону навколишнього природного середовища», «Про охорону атмосферного повітря», «Про відходи», «Про оцінку впливу на довкілля» тощо.

Також у 2001 р. була затверджена «Концепція екологічної освіти України», яка є важливим державним документом, де зазначається, що шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту.

Незважаючи на це, екологічна обізнаність і культура населення все ще недостатня. Проблеми забруднення довкілля, нераціонального використання ресурсів та утворення відходів залишаються, і з кожним роком лише збільшуються. Тому потребує подальшого дослідження система освіти та культури, яка спрямована на обговорення та вирішення проблем раціонального споживання та виробництва в контексті просування циркулярної економіки, оскільки перехід від екологічної кризи до сталого розвитку можливий лише через екологічне просвітництво всього населення.

Мета статті – визначення перспективних і дієвих напрямів реалізації екологічної освіти молоді в контексті просування циркулярної економіки як ефективної моделі сучасного розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. Циркулярна економіка виникла як нова економічна модель, спрямована на системну трансформацію поточної лінійної економіки. Вперше термін циркулярної економіки був використаний у науковій літературі в 60-х роках ХХ століття в період переходу від індустріального до постіндустріального суспільству, в рамках якого послуги розробляються виключно з використанням досягнень науково-технічного прогресу. Розвиток інноваційних технологій у постіндустріальному суспільстві сприяє удосконаленню способів виробництва і надає можливість переходу до більш ресурсоефективної та маловідходної економіки – циркулярної економіки.

Економіка замкнутого циклу спрямована на ефективне, екологічно безпечне та максимально тривале використання продуктів та сировини протягом усього їх життєвого циклу. Це передбачає ремонт, переробку, повторне використання та спільне використання (принцип спільного використання), подовження терміну служби продукції, а також використання продуктів або їх складових частин після закінчення життєвого циклу та виконання операцій щодо їх відновлення [2]. Нарешті, коли продукт більше не можна використовувати, переробка замикає кругообіг матеріалів. Головне, щоб у цей цикл не потрапив матеріал, що забруднює навколишнє середовище. Таким чином, дизайн і сировина, з якої виготовляється продукт, мають важливий вплив на довкілля протягом усього життєвого циклу.

Таким чином, циркулярна економіка забезпечує подальший розвиток суспільства та зберігає навколишнє середовище і ресурси для наступних поколінь. Концепція циркулярності повністю відповідає меті фундаментального принципу системи освіти, тобто сприяє розвитку цілісної і екологічно свідомої особистості. Формування соціального та екологічно відповідального ставлення до природи у людини вимагає міждисциплінарного навчання, що охоплює соціальні, економічні та екологічні аспекти формальних та неформальних навчальних програм. Оскільки освіта становить основу будь-якого суспільства, вона відповідає за соціально-економічне та політичне зростання суспільства загалом [3].

Саме екологічна освіта має на меті навчити, як функціонує природне середовище. Це мультидисциплінарна галузь навчання, яка включає галузі біології, хімії, фізики, екології, науки про Землю, атмосферу, математику та географію. Ці дисципліни взаємопов'язані між собою, щоб дати більш повне розуміння екологічних функцій та послуг [4]. У зв'язку з нинішніми глобальними проблемами екологічна освіта здобула популярність, вона виконує важливу роль надання необхідних знань, навичок, цінностей і ставлення, щоб адаптуватися до змін навколишнього середовища або пом'якшити їх.

Поняття «екологічна освіта» має кілька визначень, найбільш повне з яких було прийнято ЮНЕСКО: «Процес навчання, який підвищує знання та

обізнаність людей про навколишнє середовище та пов'язані з цим проблеми, розвиває необхідні навички та досвід для вирішення проблем і сприяє ставленню, мотивації та зобов'язанню приймати зважені рішення та відповідальні дії» [5].

В «Концепції екологічної освіти України» також зазначається, що «основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Екологічна освіта, з одного боку, повинна бути самостійним елементом загальної системи освіти, і з іншого боку, виконує інтегративну роль у всій системі освіти [6].

Отже, основи екологічної освіти починаються з усвідомлення, знань, ставлення та навичок і закінчуються участю (рис. 1). Обізнаність, знання та ставлення до природи є дуже важливими для побудови відповідальної поведінки щодо навколишнього середовища, яка створює бажання брати активну участь у вирішенні екологічних проблемах сьогодення [7].



Рис. 1. Основи екологічної освіти

Екологічна освіта в контексті просування циркулярної економіки повинна формуватися з дитячого садка, коли діти починають пізнавати світ та спілкуватися з однолітками. Вона продовжується через початкову та середню школу аж до вищої освіти, оскільки стає вбудованою в спосіб життя людини. Весь цей час діти і молодь отримують інформацію про природні ресурси, матеріали, процеси утворення відходів у повсякденному житті, розвивають ділову діяльність, особисті навички та знання, починають діяти у напрямку суспільства циркулярної економіки.

Система екологічної освіти та культури повинна перейти від теорії до практичних заходів з участю дітей та молоді, де обговорення сталого споживання та виробництва має першочергове значення. Розуміння впливу сучасного споживання на довкілля допоможе молодим людям зробити правильний вибір, коли вони стануть старшими. Оскільки перехід до циркулярної економіки потребує системних змін, то ефективна програма освіти молоді повинна бути всеохоплюючою та зосередженою не лише на концептуальних знаннях, а й матиме триєдину мету: підвищити рівень грамотності, сприяти розвитку свідомості та культивувати екологічно відповідальне громадянство. Далі наведені рекомендації щодо напрямів реалізації зазначеної мети з урахуванням вікових особливостей учнів в процесі екологічної освіти.

По-перше, дошкільна освіта для сталого розвитку та просування економіки замкнутого циклу має бути набагато ширше, ніж традиційна екологічна освіта, тобто не обмежуватись інформацією про природне середовище та активними видами діяльності на свіжому повітрі, щоб оцінити красу природи, а також включати можливість залучити дітей до вдумливих дискусій щодо конкретних дій із захисту навколишнього середовища. Наприклад, дітей можна заохочувати критично мислити про речі, що сприймаються як належне, і знайти альтернативні «циркулярні» рішення. Наприклад, поставити під сумнів моделі надмірного споживання через розмови про відомі дітям продукти, іграшки, одяг та обладнання [8]. Важливо інтегрувати конкретні приклади щоб діти розуміли, як вони можуть зробити свій внесок у просування циркулярної економіки. Не менш важливо, щоб приклади були творчими, полегшували розуміння концепцій та їхніх можливостей на користь суспільства. Творча діяльність також допомагає дітям відчувати щастя, цікавість та розвивати навички командної роботи. Виходячи з основних цінностей сталого розвитку, цілі навчання дітей раннього віку для циркулярної економіки мають включати виховання їхньої обізнаності, знань, цінностей, поведінки та звичок, пов'язаних із зміцненням їхньої здатності втілювати ідеал циркулярної економіки в реальність.

По-друге, шкільна освіта є важливою частиною життя людини, оскільки вона сприяє здоровому розвитку, допомагає подолати труднощі та підтримує стійкість до зростання. У відповідному рівні освіти суттєвим є усвідомлення взаємозалежності життя людини та навколишнього середовища. Освітні модулі повинні забезпечувати оновлений рівень екологічної обізнаності, наприклад, використання повсякденних товарів і предметів споживання (з меншою кількістю пластику), повсякденних електричних приладів (збереження енергії), розумні покупки (з мінімальними витратами), повторне використання та переробка товарів (повторна переробка та економія сировини), відповідальний транспорт (зниження викидів), розділення відходів та раціональне управління такими ресурсами, як вода [9]. Дітей можна познайомити з різними

структурами циркулярної економіки та її сутністю, використовуючи принципи 10R (Reduce – скорочення, Reuse – повторне використання, Recycle – повторна переробка, Refuse – відмова, Rethink – переосмислення, Repair – ремонт, Refurbish – модернізація, Remanufacture – реконструкція, Repurpose – перепрофілювання, Recover – відновлення) і дослідити, як ці принципи можна віднести до щоденного досвіду.

Успішність екологічних уроків для школярів досягається за рахунок вивірених програм, що включає безліч ігрових елементів, активних форм навчання. Урок може проводитись у будь-якій формі, головне, щоб він не був цікавим. Метою таких уроків є підвищення рівня екологічної грамотності школярів. Завдання уроків – поінформувати школярів історію виникнення проблеми відходів; сформулювати позитивне уявлення про відходи як сировину; сформулювати у школярів потребу мінімізувати кількість відходів у побуті. У ранньому шкільному віці у дитини формується культура поведінки у суспільстві, зокрема і культура відношення до природи, довкілля. Передбачається, що до початку уроку діти усвідомлюють, що кожен день вони стикаються з відходами, але можливо навіть про це не замислюються і, швидше за все, не уявляють, що відходи можуть бути сировиною. Рівень розуміння проблеми вивчається на початку уроку методом анкетування або усного опитування. Після уроку ставлення школярів до проблеми сміття змінюється – учні вже знають причини виникнення сучасної проблеми обігу та утилізації відходів, розуміють, що деякі відходи небезпечні та можуть завдавати шкоди здоров'ю та навколишньому середовищу, знають про сучасні, позитивні підходи до використання відходів як сировини для вторинного використання, про проекти з роздільного збору відходів та способи, що дозволяють скоротити кількість відходів, які утворюються щодня.

Також важливо звернути увагу на позакласні умови навчання. Неформальне навчання про сталий розвиток відбувається за межами шкіл та офіційних навчальних програм і має величезний вплив на розвиток екологічно дружніх настроїв у дітей та молоді. Оскільки узгодженість між тим, що вивчається в класі, і тим, що відбувається поза ним, є визначальним фактором ефективності освіти для будь-якої галузі.

По-третє, важливо інтегрувати концепцію циркулярної економіки і відповідно екологічний, соціальний та економічний виміри сталого розвитку в університетські програми. Існує також потреба посилити такі теми, як екологічне право на юридичних факультетах та зелена економіка (циркулярна економіка) на економічних факультетах. Крім того, екологічний слід та облік природного капіталу можуть бути включені в економічні дослідження. Такі теми дозволять здобувачам освіти краще зрозуміти екологічний менеджмент та природоохоронну політику. Збільшення програм, пов'язаних з навколишнім середовищем та сталим розвитком, а також міждисциплінарне співробітництво між різними факультетами одного університету та між різними університетами

можуть ще більше посилити ефективність вирішення екологічних проблем. Наприклад, можуть бути започатковані студентські обміни та програми наукової співпраці між університетами та науково-дослідними установами. Співпраця між навчальними закладами та іншими секторами, такими як промисловість та бізнес, також необхідна для значного внеску в реалізацію принципів циркулярної економіки.

Екологічна освіта у закладах вищої освіти відрізняється формуванням організаторських здібностей молоді, наприклад, у проведенні екологічних заходів, прагненні самостійного вирішення конкретної екологічної проблеми з отриманням практичного результату. Необхідно залучати студентів до еколого-просвітницької діяльності. Для даної вікової категорії важливим є проведення інформаційно-просвітницької діяльності з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Студенти у формі бесіди, за допомогою презентацій та власно створених фільмів для дітей молодшої та середньої школи наочно висвітлюють екологічні проблеми та необхідність бережливого ставлення до навколишнього середовища. У формі тренінгу студенти показують і допомагають учням старшої школи обґрунтовувати шляхи вирішення конкретної екологічної проблеми [10].

Саме вищі навчальні заклади мають стати центрами інформаційно-просвітницької роботи в галузі впровадження заходів з просування циркулярної економіки, оскільки вони володіють науковим і педагогічним потенціалом, здатним підготувати грамотних і компетентних лідерів екологічної освіти.

По-четверте, фахівці (вчителі, вихователі, викладачі) в галузі освіти відіграють ключову роль у розвитку молоді та опанування інноваційних педагогічних навичок для побудови циркулярної економіки і переходу до сталого розвитку. Система навчання повинна мати освітні програми «рівний-рівному», спільні проекти, заохочення учнів до переосмислення існуючих систем, перетворюючи учнів на «творців» і «викладачів». Освітня політика має стати адаптивною та сприйнятливою до змін у соціально-економічному середовищі, необхідною для розвитку навичок учнів і студентів, щоб допомогти їм у майбутньому професійному виборі і сприяти цілісному розвитку особистості.

Наразі в країнах світу йде активне впровадження інноваційних форм освіти в галузі екології, ресурсозбереження та охорони довкілля. Світовим лідером у системі екологічної освіти є Фінляндія, яка просуває принципи сталості та циркулярної економіки. Фінський інноваційний фонд Sitra визначає важливість освіти для створення нової економічної моделі. У 2017-2019 роках фондом Sitra було розроблено серію проектів (навчальних програм та комунікаційних матеріалів) з освоєння принципів циркулярної економіки. Ці ресурси включають навчальні матеріали для початкової школи, старшої середньої школи та професійної школи [11].

Фонд Еллен МакАртур також проводить глобальні дії, з метою удосконалення та підвищення ефективності системи екологічної освіти. Фонд розробляє та виконує декілька програм. У серпні 2021 року за сприянням Фонду Еллен МакАртур була проведена літня школа циркулярної економіки. Ця тижнева програма, орієнтована на підлітків 15-18 років та призначена для вивчення ролі циркулярна економіка у вирішенні глобальних проблем, таких як зміна клімату та управління відходами [12]

Також у США в місті Тусон (штат Арізона) було впроваджено в школах спеціальну програму для дітей 10-13 років, щоб краще зрозуміти проблеми утворення відходів та їх переробки. Ця програма фінансується екологічними муніципальними службами. Учні отримують можливість дізнатися про те, як індивідуальне управління відходами може змінити ситуацію.

У Нідерландах в 2018 р. був започаткований проект «Clean2Antarctica», в рамках якого діти багатьох шкіл збирали та сортували пластик, який використовувався для виготовлення транспортного засобу, який працює від сонячних батарей, і згодом попрямував до Південного полюса [13].

За підтримки Європейського інституту інновацій та технологій (European Institute of Innovation & Technology, EIT) в Європейському Союзі у 2019 р. була створена ігрова платформа SmartPlaCE@schools для навчання циркулярній економіці в середніх школах. Це продовження проекту FosterERM@Schools, в рамках якого була розроблена навчальна гра з циркулярною економікою EcoSEO [14]. Навчальні матеріали пропонують як початкову, так і поглиблену інформацію про концепції та бізнес-моделі циркулярної економіки та базуються на навчальних програмах середніх шкіл. Вони розроблені спільно з вчителями з країн-партнерів Бельгії, Німеччини, Естонії та Італії та тестуються учнями середніх шкіл.

Отже питання сталого розвитку та циркулярної економіки повинні поширюватися через інструменти інформаційно-комунікаційних технологій, повідомлятися молоді через рекламу, соціальні медіа та інструменти, щоб навчання тривало в неформальних умовах і стало частиною життя для молодого покоління. Ефективним також є інтерв'ю або зустрічі в школах та університетах з відомими людьми, експертами, професіоналами, які власним прикладом втілюють у життя принципи циркулярної економіки.

Зростає обізнаність про екологічні проблеми серед зацікавлених сторін, окремих осіб та громад. До них належать неурядові організації міжнародного, регіонального та національного рівнів, які відіграють важливу роль у поширенні екологічної інформація та забезпечують дуже цінний канал для зворотного зв'язку. Однією з основних функцій неурядових організацій – донесення екологічних знань до широкої громадськості. Просвітницький контент може складатися з відеороликів, інформаційних плакатів, фотографій, текстових матеріалів та відеоуроків та мотиваційних посібників. Це дає базове розуміння навколишнього природного середовища та допомагає соціальним

групам та окремим людям набувати навичок ідентифікації та вирішення екологічних проблем.

Ініціативи та проекти неурядових організацій (громадських екологічних організацій) допомагають забезпечити практичну екологічну освіту людей, які будують свою кар'єру в інших сферах. Залучення до практичних дій молоді та співпраця неурядових організацій зі студентами вищих навчальних закладів надає можливість ефективніше «думати глобально та діяти локально». Силами студентів-волонтерів можуть проводитися заняття в різних формах (ігри, квести, інтерактивні заняття, зустрічі з представниками державної системи управління в сфері природоохоронної діяльності). Це можуть бути заходи для учнів шкіл, технікумів, університетів та дорослого населення. Наприклад, пропаганда ідеї роздільного збору твердих побутових відходів з метою вилучення тієї частини відходів, яка представляє сировинну цінність і може бути перероблена, що дозволить знизити негативний вплив на довкілля та підвищити рівень екологічної культури населення. Такі заходи відповідають принципам «навчання протягом усього життя», оскільки торкаються формування екологічної культури всіх верств та віку населення.

Підготовка молодих волонтерів, що несуть важливі еколого-просвітницькі ідеї, неможлива без розвитку відповідних навичок, які дозволяють підвищити ефективність професійної діяльності та привнести творчий компонент у навчання, сформувати цілеспрямованість у студентів, розвинути лідерські якості та вміння працювати в команді, що, безумовно, дасть особистісне зростання, творче мислення та конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки. Перехід до циркулярної економіки потребує не лише технологічних та економічних інновацій, а й соціокультурного зрушення, щоб суспільство бажало та було спроможне використати ці інновації. Тому, саме сучасні освітні підходи повинні взяти на себе складне завдання: підготувати молодь до перегляду споживчих звичок і цінностей, а також скоригувати уявлення про цикли продуктів і відходів, а також про відносини людей з природою та природними ресурсами.

Інноваційні підходи до екологічної освіти мають значний потенціал розвитку знань та навичок, необхідних молоді для досягнення успіху у вирішенні вищезазначених завдань. Ефективна освіта формує критичне мислення та допомагає навчальному процесу стати більш актуальним та пов'язаним із власним життям учнів, підвищує їх особисту відповідальність, принципову позицію та екологічну активність.

Екологічна освіта повинна спонукати до того, щоб молодь була не пасивними слухачами, а активним творцем навчання. Це надає можливість молоді брати участь у колективних заходах задля поінформованості та застосування набутих знань та досвіду в реальних життєвих ситуаціях. Тільки так можна забезпечити одну з ключових умов виживання країни – її екологічну безпеку та сформувати передумови переходу до циркулярної економіки.

Література:

1. Kirchherr J., Reike D., Marko Hekkert M. Conceptualizing the circular economy: An analysis of 114 definitions. *Resources, Conservation & Recycling*. 2017. P. 221–232.
2. Руда М.В., Мирка Я.В. Циркулярні бізнес-моделі в Україні. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2020. Вип. 2, № 1. С. 107–121.
3. Bakken L., Brown N., Downing B. Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*. 2017. № 31(2), P. 255–269.
4. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях: науково-методичний посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон : Грінь Д.С., 2015. 228 с.
5. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. UNESCO: Paris, France, 2017. 62 p.
6. Концепція екологічної освіти України. Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України № 13/6-19 від 20.12.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>.
7. Leicht A., Heiss J., Byun W.J. Issues and trends in Education for Sustainable Development. Paris, France: UNESCO Publishing, 2018. 276 p.
8. Vasileiou E. Circular Economy in Youth Education. Input Paper and Recommendations. EKO-Report 02/2020. Intrepreneurship and Social Economy Group. 2020. 6 p.
9. McGregor, S.L.T. Alternative Communications about Sustainability Education. *Sustainability*. 2013. Vol. 5(8), P. 1–19.
10. Мандрик О.М., Мальований М.С., Орфанова М.М. Екологічна освіта для сталого розвитку. *Науково-технічний журнал*. 2019. № 1 (19). С. 130–139.
11. The Finnish Innovation Fund Sitra. URL: <https://www.sitra.fi/en/>
12. Ellen MacArthur Foundation. URL: <https://ellenmacarthurfoundation.org/>.
13. Adventure for Change. Clean2Antarctica URL: <https://www.clean2antarctica.nl/en/adventure-change-0>.
14. Circular economy strategy business game. EcoCEO. URL: <https://ecoceo.vito.be/en>.

References:

1. Kirchherr J., Reike D., Marko Hekkert M. (2017). Conceptualizing the circular economy: An analysis of 114 definitions. *Resources, Conservation & Recycling*. 221–232.
2. Ruda M.V., Myrka Ya.V. (2020). Tsyrukuliarni biznes-modeli v Ukraini [Circular business models in Ukraine]. *Menedzhment ta pidpriemnytstvo v Ukraini: etapy stanovlennia ta problemy rozvytku – Management and entrepreneurship in Ukraine: stages of formation and problems of development*. 1 (2), 107–121 [in Ukrainian].
3. Bakken L., Brown N., Downing B. (2017). Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, № 31(2), 255–269.
4. Bondar O.I. (Ed.) (2015). *Ekolohchna osvita dlia staloho rozvytku u zapytanniakh ta vidpovidiakh: naukovo-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv [Environmental education for sustainable development in questions and answers: a scientific and methodological guide for teachers]*. Hrin D.S. [in Ukrainian].
5. UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives.*: Paris, France,
6. Kontseptsiiia Ekolohichnoi osvity Ukrainy [The concept of environmental education in Ukraine]. Rishennia Kolehii Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 13/6-19 vid 20.12.2001 – Decision of the Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 13 / 6-19 of 20.12.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> [in Ukrainian].
7. Leicht A., Heiss J., Byun W.J. (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development*. Paris, France: UNESCO Publishing,.
8. Vasileiou E. (2020). *Circular Economy in Youth Education. Input Paper and Recommendations*. EKO-Report 02/2020. Intrepreneurship and Social Economy Group.

9. McGregor, S.L.T.(2013). Alternative Communications about Sustainability Education. *Sustainability*, 5(8), 1–19.
10. Mandryk O.M., Malovanyi M.S., Orfanova M.M. (2019). Ekolohichna osvita dlia staloho rozvytku [Environmental education for sustainable development]. *Naukovo-tekhnichnyi zhurnal – Scientific and technical journal*. 1 (19), 130–139 [in Ukrainian].
11. The Finnish Innovation Fund Sitra. URL: <https://www.sitra.fi/en/>.
12. Ellen MacArthur Foundation. URL: <https://ellenmacarthurfoundation.org/>.
13. Adventure for Change. Clean2Antarctica URL: <https://www.clean2antarctica.nl/en/adventure-change-0>.
14. Circular economy strategy business game. EcoCEO. URL: <https://ecoceo.vito.be/en>.

УДК 378.147.88

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-253-260](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-253-260)

Матвієнко Леся Григорівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін, Полтавський державний аграрний університет, вул. Сквороди, 1/3, м. Полтава, 36003, тел.: (099) 300-70-07, <https://orcid.org/0000-0003-1211-3056>

РОЛЬ WIKI-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. Сучасна освіта має бути орієнтована на процеси формування особистості з глобальним мисленням у всій багатогранній повноті інтелектуального, культурного, психологічного та соціального розвитку. Підвищення рівня освіти має ґрунтуватися на формуванні іншого типу інтелекту, мислення, ставлення до інформаційних реалій, що швидко змінюються.

Розширення та поглиблення інформаційної спрямованості сучасних вищих навчальних закладів вимагає застосування у навчально-виховному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних електронних засобів навчання, що сприяє швидкому та ґрунтовному засвоєнню знань здобувачами вищої освіти. Нові інформаційно-комунікаційні технології у системі викладання іноземної мови створюють глобальне середовище вищого навчального закладу, у якому формується спілкування, представлення власних інтересів, вибудовуються особисті та професійні відносини здобувачів вищої освіти та викладачів.

В статті досліджується специфіка застосування вікі-сервісів як сучасного засобу інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземної мови студентам вищих навчальних закладів. Авторка розкрила суть та зміст поняття вікі-технологій, їх класифікацію та особливості структури. Також були розглянуті дидактичні та методичні основи впровадження вікі-технології у освітній процес вищих навчальних закладів, можливості їх поєднання з традиційними засобами та методами викладання іноземної мови, створення та вдосконалення вікі-сторінок з іноземної мови для формування іншомовних компетенцій студентів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, вікі-технології, інформаційне середовище вищого навчального закладу, викладання іноземної мови.

Matvienko Lesya Hryhorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Humanities and Social Disciplines, Poltava State Agrarian University, Skovoroda Street, 1/3, Poltava, 36003, tel.: (099) 300-70-07, <https://orcid.org/0000-0003-1211-3056>

THE ROLE OF WIKI TECHNOLOGIES IN IMPROVING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. Modern education should be focused on the processes of formation of personality with global thinking in all the multifaceted fullness of intellectual, cultural, psychological and social development. Improving the level of education should be based on the formation of another type of intelligence, thinking, attitude to the rapidly changing information realities.

The expansion and deepening of the information orientation of modern higher education institutions requires the use of modern information and communication technologies and innovative electronic learning tools in the educational process, which promotes rapid and thorough acquisition of knowledge by higher education students. New information and communication technologies in the system of teaching a foreign language create a global environment of higher education, which forms communication, representation of their own interests, build personal and professional relationships.

The article investigates the specifics of the use of wiki-services as a modern means of information and communication technologies in teaching a foreign language to students of higher educational institutions. The author revealed the essence and content of the concept of wiki-technologies, their classification and features of the structure. Didactic and methodical bases of introduction of wiki-technology in educational process of higher educational institutions, possibilities of their combination with traditional means and methods of teaching a foreign language, creation and improvement of wiki-pages in a foreign language for formation of foreign language competences of students were also considered.

Keywords: information and communication technologies, wiki-technologies, information environment of higher education institution, foreign language teaching.

Постановка проблеми. Інформатизація мовної освіти поступово стає пріоритетним напрямом методики навчання іноземних мов. У науковій літературі з'явилося чимало робіт, у яких вченими обґрунтовуються та розробляються методики навчання іноземної мови на основі сучасних інформаційних та комунікаційних технологій. Все глобальнішого поширення набувають сучасні електронні сервіси, що дозволяють швидкий обмін інформацією та її обробку. До викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах залучаються чати, форуми, Інтернет-конференції, які дозволяють розширити та поглибити отримані в процесі навчання знання та вміння, за рахунок залучення всіх елементів сприйняття інформації.

Інформаційні технології у сучасній методиці викладання іноземних мов визначаються як система наукових та інженерних знань, а також методів та засобів, що використовуються для створення, збору, передачі, зберігання та

обробки інформації. Нові інформаційні технології дозволяють використовувати під час роботи з інформацією комп'ютерну техніку та телекомунікаційні засоби зв'язку.

До нового покоління інформаційних технологій відносять технології RSS feeds, Wiki та blog. Ці технології мають розширену функціональність, спрямовану на забезпечення спільної діяльності. Особливий інтерес як для освітніх цілей, так і для використання освітніх матеріалів мережі Інтернет, представляють wiki-сервіси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування різних електронних джерел та засобів інформаційно-комунікаційних технологій викликає підвищений інтерес у студентів, формує їхню мотивацію до вивчення іноземної мови. Їх використання у сучасному навчальному процесі різноманітне: від повного дистанційного навчання до часткового використання на лекціях та семінарах.

В зв'язку з розширенням інформаційного наповнення процесу викладання іноземної мови та введення в освітній процес дистанційних форм навчання науковці стали ширше досліджувати специфіку застосування інформаційно-комунікаційних технологій в середовищі вищого навчального закладу.

Розробкою та впровадженням в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій в своїх працях займалися Л.А Цветкова, Є.С. Полат, С.В. Новікова.

У науковій літературі останніх років з'явилося кілька досліджень, в яких авторами пропонуються різні методики навчання іноземній мові на основі вікі-технології. Наукове дослідження Б. Гудвін-Джоунса присвячене використанню вікі-технологій в навчанні іноземної мови [2]. Автор розкриває методичний потенціал вікі-технології для організації проектної діяльності в інформаційному середовищі навчального закладу.

О.Д. Кошеляєва [2] розкрила сукупність соціокультурних умінь студентів, які можна розвивати на основі вікі-технологій:

- адекватно оцінювати культурні реалії та культурно значущі події в житті країни;
- розпізнавати зміни, що відбулися з часом у культурах країн рідної та іноземної мов;
- отримувати соціокультурну інформацію з текстів;
- давати соціокультурні коментарі;
- правильно інтерпретувати прецедентні феномени рідної та культури, мова якої вивчається.

Ефективність використання дидактичних властивостей вікі-технології у викладанні іноземної мови у вищих навчальних закладах підтверджується в багатьох дослідженнях [1].

Мета статті – охарактеризувати основні способи застосування вікі-технологій під час викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Застосування новітніх вікі - технологій в процесі вивчення іноземних мов дозволяє моделювати навчальні ситуації, доповнює традиційні методи навчання, допомагає формуванню комунікативного ядра або базових навичок, усвідомленню можливості висловлювати думку іншою мовою, формуванню навичок та умінь самостійного вирішення комунікативно-пізнавальних завдань, підвищує мотивацію студентів до навчання, дає змогу по-новому поглянути на предмети, що вивчаються, розкриваючи, таким чином, їх творчий та інтелектуальний потенціал.

Вікі-технологія – це один із видів сервісів Web 2.0, що дозволяє одній людині або групі людей, що знаходяться на відстані один від одного, працювати над створенням єдиного документа, вносячи до нього зміни та доповнення [4].

За допомогою мережі Інтернет у створенні вікі-сторінок може брати участь необмежена кількість людей, що знаходяться на відстані один від одного. Кожен зареєстрований користувач сервісу Wiki може брати участь у створенні, доповненні, коригуванні та видаленні контенту (змісту сайту, що включає текстовий матеріал, картинки, фотографії, аудіо- та відеофайли, посилання на інші ресурси мережі Інтернет), а також при бажанні може повернутися до початкової версії вікі - сторінки.

Насьогодні в Інтернеті представлено досить широке коло сайтів, які використовують технологію Wiki. Відкрита енциклопедія «Вікіпедія» є одним з найбільших та найвідоміших сайтів, що побудовані на базі вікі-технологій. Оскільки основна ідея Wiki Web полягає в обміні інформацією, основні правила редагування Wiki-сторінок орієнтовані на введення простої текстової інформації.

Вікі-технологія може бути сучасною альтернативою форумам та чатам. Причому ця система має переваги при обговоренні тем, що передбачають безліч підходів та думок. Кожен із учасників може створити окрему сторінку або набір сторінок для висловлювання своїх ідей. Істотною характеристикою вікі є можливість повернення системи до попередньої версії, у разі внесення в неї небажаних змін, що важливо для забезпечення надійної та коректної роботи системи.

Перспективність вікі-технологій підтверджує інтерес до них з боку корпорації Microsoft, яка запропонувала вільним розробникам проект Flex Wiki – систему Web-публікації, що дозволяє відвідувачам редагувати сайт.

Створення вікі-сторінок – це результат закономірного еволюційного процесу. Зазвичай Wiki-технології реалізуються як компонент Web-сайту. Існує ціла низка вільно поширюваних реалізацій. Сторінка, написана як суцільний текст, зберігається у файлі або базі даних. Будь-хто може вносити зміни до загального інформаційного ресурсу, замінюючи старі версії сторінок на нові. При цьому зберігаються, старі версії, вся історія змін, що вноситься.

Дуже важливою частиною роботи з вікі-сторінками є операції з гіперпосиланнями. Вони гранично спрощені. Гіперпосилання пов'язують між собою сторінки [2].

Соціальний сервіс вікі дозволяє додавати будь-яку кількість сторінок тексту або інших форматів. Простота операцій робить цей сервіс ефективним інструментом створення колективного авторського проекту. Під управлінням викладача вищого навчального закладу вікі-технологія може стати платформою для ефективної парної чи групової письмової роботи зі створення активного (пасивного) словникового мінімуму за темою, створення доповідей та презентації проектів тощо. Відібраний, розроблений та відредагований студентами матеріал може вважатися фінальним продуктом, що характеризується як позитивною мотивацією студентів, так і критеріями оцінки викладача.

Вікі-технологія є потужним інструментом взаємодії викладача іноземної мови та здобувача вищої освіти, її застосування в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу передбачає ретельне обрання мети та детально розроблених інструкцій, виконання яких призводить до вирішення поставлених завдань. Викладачем-лінгвістом мають бути чітко визначені форми зворотного зв'язку, критерії оцінювання, методи та форми впровадження в освітній процес вікі-сервісу. Ще однією необхідною складовою під час впровадження вікі у процес вивчення іноземної мови є організація групової роботи та точний розподіл ролей учасників навчального процесу.

Використовуючи вікі-ресурси в ході вивчення іноземної мови, студенти стають авторами контенту, який є загальнодоступним у всьому світі, що сприяє формуванню позитивної мотивації до вивчення дисципліни, стимулює відповідальне ставлення до виконання поставлених завдань [4].

Вікі-технологія може бути частиною окремого заняття, серії занять, що об'єднані певною тематикою чи бути постійною складовою всього курсу вивчення іноземної мови в середовищі вищого навчального закладу.

Сервіс вікі існує у двох режимах. Перший режим – це документ, коли учасники створюють спільний продукт, використовуючи думку третього експерта. Другий – потоковий режим, коли співавтори одночасно обговорюють певну тему. Головною перевагою соціального сервісу вікі є здатність використовувати англійську мову у реальному спілкуванні з носіями мови. В сучасному вищому навчальному закладі вікі-технологія стає інструментом соціалізації студентів, розвитку критичного мислення, дозволяє студентам використовувати знання та вміння, отримані та сформовані в процесі навчання іноземної мови на практиці. Це сприяє отриманню корисного досвіду спілкування іноземною мовою в інформаційному середовищі з допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування вікі-технологій диференціюється в залежності від потреб викладача та студентів. Найпоширенішого застосування серед всіх вікі-сервісів набула Вікіпедія (Wikipedia).

У навчанні іноземної мови Вікіпедія може ефективно використовуватися як інформаційний ресурс для культурознавчого збагачення мовної практики здобувачів вищої освіти та розвитку іншомовної читацької компетенції.

У зв'язку з тим, що вікі-технологія створює дидактичні умови для формування користувачів сервісів єдиного документа, вона може застосовуватися на заняттях з іноземної мови для розвитку у студентів писемного мовлення. Для розвитку умінь письма з іноземної мови студентів доцільно застосовувати вікі-сервери, які створені спеціально для навчальних цілей і дозволяють обмежити доступ осіб до конкретної вікі-сторінки, наприклад Pbworks (www.pbworks.com), MediaWiki (www.mediawiki.com), Wikihost (www.wikihost.org). В навчальних цілях ці сервери використовуються безкоштовно. Інформація на них розміщується миттєво [4].

В системі викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі тематика вікі-проектів може бути найрізноманітнішою залежно від тематичного змісту навчальної програми, а також спеціальності та профілю навчання. Вікі-проекти можуть бути присвячені як культурі рідної країни, регіону, міста, населеного пункту, так і культурі країни мова, якої вивчається. Крім того, на профільному рівні можливі і проекти контрастно-порівняльного характеру, коли здобувачі вищої освіти порівнюють один і той же аспект у рідній країні та країні мова, якої вивчається (наприклад, політичну систему, систему освіти, традиції тощо).

Проаналізувавши систему сайтів на основі вікі-технологій можна виділити найбільш корисні у викладанні іноземної мови для здобувачів вищої освіти:

- Метавікі – система вікі про проекти фонду «Вікімедіа»
- Вікіпедія — заснована на технології вікі загальнодоступна багатомовна універсальна енциклопедія, вільно розповсюджується серед користувачів мережі Інтернет.
- Віківерситет – проект фонду «Вікімедіа», що позиціонує себе як нова форма інтерактивної освіти та ведення відкритих наукових проектів.
- Вікісловник - універсальний, багатомовний словник.
- Вікіцитатник - збірник цитат.
- Вікітека - бібліотека оригінальних текстів.
- Вікіпідручник – підбірка навчальної літератури.
- ВікіСклад - загальне сховище файлів мультимедіа.

Застосування вікі-сервісів у викладанні іноземної мови в середовищі вищого навчального закладу має ряд переваг. Серед найважливіших можна виділити:

- забезпечення можливості вільної дискусії англійською мовою;
- підтримка демократичних принципів сучасного навчання іноземної мови, оскільки студенти та викладач перебувають у рівноправному діалозі;
- формування вміння здобувачів вищої освіти контролювати зміст повідомлень, правильно обирати мовні, стилістичні засоби для реалізації діалогу;

- надання можливості здобувачам вищої освіти виступати у ролі експертів у певних, раніше вивчених питаннях;
- забезпечення можливості представлення матеріалів аудиторії зі всього світу, спільний їх аналіз;
- відкритість представлених робіт для зворотного зв'язку з іншими користувачами мережі Інтернет, що дозволяє формувати у здобувачів вищої освіти вміння вести діалог, правильно використовувати етикетні звороти;
- можливість використовувати міжсайтові wiki-ресурси, посилатися на інші сайти, блоги тощо;
- простота у використанні формату вікі-технологій, сервіси у вільному доступі для всіх користувачів мережі Інтернет, безкоштовні, доступні у будь-який час та в будь-якому місці;

- багатоаспектність можливостей формування іншомовних компетенцій;

Однак незважаючи на значний корисний потенціал застосування вікі-технологій у викладанні філологічних дисциплін існують і труднощі в їх використанні. Окреслимо найбільш значущі серед них:

- матеріали, розроблені здобувачами вищої освіти є відкритими для суспільної критики, і можливий негативний досвід.
- інформація та джерела, використані в вікі-сервісах мають проходити ретельну перевірку викладачем, матеріали мають посилатися лише на перевірені джерела;
- вікі сторінка в початковому вигляді містить в основному текстову інформації та інтерфейс програми є не надто різноманітним чи привабливим для користувачів. Алена на сьогодні спеціалістами розроблено різні модифікації ві-сервісів, що містять різноманітний інтерфейс, цікавий для користувача (qwiki, wikisource, wikibooks, Wikimedia Commons, wikiquote).

Висновки. Вікі-сервіси пропонують всім користувачам редагувати будь-яку сторінку або створювати нові сторінки на Вікі-сайті, використовуючи звичайний веб-браузер без його розширень. Ця технологія підтримує зв'язки між різними сторінками за рахунок зрозумілого створення посилань на інші сторінки та відображення того, чи існують дані сторінки. Вікі-ресурси дозволяють залучити відвідувачів до безперервного процесу створення матеріалів та співробітництва.

Застосування вікі-технологій відіграє важливу роль у викладанні іноземних мов, оскільки їх застосування дозволяє здобувачам вищої освіти самостійно змінювати структуру та зміст веб-сайту, що сприяє кооперації студентів для отримання додаткового освітнього матеріалу, а також нестандартному формуванню комунікативних навичок усного та письмового мовлення, закріпленню отриманих знань та навичок незалежно від часу та місця знаходження студентів, що в сучасних умовах набуває особливої актуальності у зв'язку з організацією дистанційного навчання. Впровадження вікі-ресурсів у процес викладання іноземної мови у вищому навчальному

закладі сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, а також зацікавленості здобувачів вищої освіти у вивченні курсу.

Література:

1. Сисоєв П.В. Інформаційні та комунікаційні технології в лінгвістичній освіті. Ліброком, 2013. 264 с.
2. Godwin-Jones B. Blogs and wikis: Environment for on-line collaboration. Language Learning and Technology. 2003. № 2.
3. Кошеляєва О.Д. Методика розвитку соціокультурних умінь студентів за допомогою соціального сервісу «Вікі» (англійська мова, мовний вуз): дис. ... канд.пед. наук.: МПГУ, 2010.
4. Kessler G. Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. Language Learning and Technology. 2009. № 1.

References:

1. Sisoev, P.V. (2013). *Informacijni ta komunikacijni tehnologii v lingvistichnij osviti [Information and communication technologies in language education]*. Librokom [in Ukrainian].
2. Godwin-Jones B. Blogs and wikis: Environment for on-line collaboration. Language Learning and Technology. 2003. № 2 [in English].
3. Kosheljaeva, O.D. (2010). *Metodika rozvitku sociokul'turnih umin' studentiv za dopomogoju social'nogo servisu «Viki» (anglijs'ka mova, movnij vuz) [Methods of developing socio-cultural skills of students through the social service "Wiki" (English, language university)]. Candidate's thesis. MPGU [in Ukrainian]*.
4. Kessler G. Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. Language Learning and Technology. 2009. № 1 [in English].

УДК 378:373.3.011.3-051:316.7(71)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-261-270](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-261-270)

Молнар Тетяна Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-9082-4868>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД КАНАДИ

Анотація. У статті описано досвід Канади щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в міжкультурному освітньому просторі. Зокрема, окреслено провідні ідеї канадського полікультурного виховання, як-от: створення і фінансування програм боротьби з расизмом у канадських установах і закладах, відновлення прихильності «канадіанізму» («Canadianism»); побудова інтегрованого, соціально згуртованого суспільства; врахування потреб населення тощо.

Встановлено, що метою полікультурного виховання у шкільній освіті Канади є виховання особистості, здатної повноцінно реалізувати свої можливості та досягати високого рівня розвитку, набуття нею знань, вмінь і стратегій підтримки міжперсональних і міжгрупових відносин, необхідних для функціонування в плюралістичному суспільстві; виховання позитивного ставлення до членів інших етнокультурних груп.

Виокремлено завдання полікультурного виховання в шкільній освіті Канади: створення рівних можливостей для полікультурного виховання всіх учнів; врахування різних національних і соціальних чинників у полікультурній освіті; формування в учнів досвіду взаєморозуміння і поваги до різних культур; активне залучення соціальних та громадських інституцій до здійснення полікультурного виховання дітей і молоді; стимулювання громадянської активності молоді через виховання соціальної справедливості в освіті.

Зроблено висновок, що особливості підготовки вчителів до полікультурного виховання учнів у школах Канади передбачають: оволодіння студентами знаннями про культурну різноманітність світу; формування уявлень про культурні відмінності як джерело суспільного прогресу та самовдосконалення; формування поважного ставлення до рідної культури та стимулювання пізнавального інтересу до інших культур; розвиток знань, умінь і навичок міжкультурного спілкування.

Ключові слова: міжкультурність, міжкультурний простір, полікультурне виховання, підготовка вчителя.

Molnar Tetiana Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methodics of Primary Education, Mukachevo State University, Uzhhorodska St., 26, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-9082-4868>

THE PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TOWARDS WORKING IN MULTICULTURAL SPACE: THE CANADIAN EXPERIENCE

Abstract. The article has described Canada's experience in preparing future primary school teachers to work in an multicultural educational space. In particular, we have outlined the leading ideas of Canadian multicultural education, such as: creation and financing of programs to combat racism in Canadian institutions and establishments, restoration of commitment to "Canadianism"; building an integrated, socially cohesive society; taking into account the needs of the population, etc.

It has been established that the purpose of multicultural education at Canadian schools is to educate individuals who are able to fully realize their potential and achieve a high level of development, acquiring knowledge, skills and strategies to support interpersonal and intergroup relations necessary for a pluralistic society; fostering a positive attitude towards members of other ethnocultural groups.

The author of the article has highlighted the objectives of multicultural education in Canadian education, such as: creating equal opportunities for multicultural education for all students; taking into account various national and social factors in multicultural education; formation of students' experience of mutual understanding and respect for different cultures; active involvement of social and public institutions into the implementation of multicultural education of children and youth; stimulating civic activity of young people through the education of social justice in education.

It also has been concluded that the peculiarities of teacher training in multicultural education of students in Canadian schools include: students' knowledge of the cultural diversity of the world; formation of ideas about cultural differences as a source of social progress and self-improvement; formation of respect to native culture and stimulation of cognitive interest to other cultures; development of knowledge, skills and abilities of intercultural communication.

Keywords: interculturality, intercultural space, multicultural education, teacher training.

Постановка проблеми. Міжкультурний простір є однією із характерних ознак глобалізації суспільства на початку XXI століття. Вирішення цієї проблеми тісно пов'язане із впровадженням ідей міжкультурності в освіту.

Питанню міжкультурної освіти підрастаючого покоління в умовах багатонаціонального суспільства присвячено ряд документів міжнародного

рівня. Важливість міжкультурної взаємодії окреслюється в Загальній декларації прав людини, прийнятій Організацією Об'єднаних Націй [5], у Декларації незалежності США [3], а також багатьох документах Європейського Парламенту та Європейської Комісії. Документи вищезначених поважних інституцій стверджують цінність культурного розмаїття та запобігають фактам будь-якої дискримінації в освітніх установах і спільнотах завдяки пропагуванню демократичних принципів соціальної справедливості. Здебільшого, означені документи підкреслюють роль саме закладів освіти у формуванні цінностей, притаманних та необхідних для демократичного суспільства.

Офіційне визнання необхідності розвитку толерантного підходу до вирішення питань міжкультурності на світовому рівні знайшло свій розвиток у «Декларації принципів толерантності» [4]. У документі зазначено, що виховання в дусі толерантності слід розглядати як невідкладне завдання, яке має сприяти розробці навчальних методик для формування толерантності, виявляти культурні, соціальні, економічні, політичні й релігійні чинники нетерпимості, що призводять до насильства й відчуження. Освітня політика повинна сприяти покращенню взаєморозуміння, зміцненню солідарності й толерантності в спілкуванні як між окремими особами, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними й мовними групами.

Слід зазначити, що основними засадами міжкультурної освітньої політики в розвинених країнах світу є створення можливостей для збереження власної культурної ідентичності індивіда, а також ефективної міжкультурної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці зосереджують увагу на таких аспектах проблеми міжкультурності: становлення міжкультурної освіти (Л. Гончаренко, В. Кузьменко); сучасні концепції розвитку освіти й освітнього простору (Л. Чередник); розвиток міжкультурної компетентності педагогів (О. Березюк, Н. Величко); діалог культур (О. Слоньовська). Принципове значення в контексті означеної проблеми мають дослідження, присвячені проблемі толерантності (О. Біда, А. Молчанова); регулюванню відносин людей різних національностей (Б. Ананьєв, П. Гальперін); різним аспектам формування етнічної ідентичності й культури міжнаціональних відносин (Т. Атрощенко, П. Кендзьор).

Позитивний досвід у сфері міжкультурної освіти, формуванні толерантності в підростаючого покоління демонструє Канада.

Створення концепцій виховання в багатонаціональному середовищі в Канаді обґрунтовано в працях канадських учених-педагогів (М. Ешворт, Д. Беррі, Д. Коннер, П. Горські, Ф. Генрі, Р. Калін, М. Ледох, К. Мудлі), де представлено філософське, культурологічне та педагогічне підґрунтя, уточнено поняття, цілі, принципи міжкультурної освіти, запропоновано шляхи втілення, прийоми і методи навчання та виховання в полікультурному середовищі,

визначено критерії ефективності полікультурної освіти. Окремим аспектам розвитку школи і педагогіки Канади присвячено дослідження українських науковців В. Погребняка, О. Слоновської та ін.

Мета статті – здійснити аналіз теоретичних засад і практичного досвіду полікультурного виховання учнів у шкільній системі освіти Канади та окреслити рекомендації для ефективної реалізації означеного процесу в закладах освіти України.

Виклад основного матеріалу. У 1971 році Канада стала першою країною в світі, яка прийняла офіційну політику мультикультуралізму. Різноманітним є етнічний склад населення країни (станом на 2010 р.): англо-канадці – 28%, франко-канадці – 23%, інші європейці – 15%, індіанці – 2%, інші – 6%, змішаного походження – 26%. У канадському поліетнічному просторі виформовуються такі важливі загальнолюдські риси особистості: честь, повага, взаєморозуміння, терпимість, формується «правильна» багатонаціональна ідентичність, активізується «висока» громадянсько-правова культура.

Освіта в Канаді – це паралельні процеси навчання й виховання, які відбуваються у процесі міжкультурної взаємодії великих і малих етносів та спрямовані на встановлення сприятливих відносин взаємообміну і взаєморозуміння між представниками різних культур. Відпрацьована система виховання культурних і етнічних цінностей усіх учасників міжкультурного діалогу, створення загального міжкультурного простору, в якому кожна особистість визначає свою приналежність до тих чи інших мов і субкультур, – такими є сучасні завдання виховання, що визначають політику навчання багатонаціональної держави Канади [6].

Цікавим для нашого дослідження є *провідні ідеї канадського полікультурного виховання*, як-от: створення і фінансування програм боротьби з расизмом у канадських установах і закладах, відновлення прихильності «канадіанізму» («Canadianism»); побудова інтегрованого, соціально згуртованого суспільства; врахування потреб населення тощо, та чинники їх актуалізації (демографічний, соціальний, політичний та педагогічний).

На переконання О. Свиридюк, під полікультурним вихованням у шкільній освіті Канади розуміється інтердисциплінарний процес, який забезпечує повноцінний розвиток потенційних і критичних здібностей учнів незалежно від відмінностей, що ґрунтуються на расовій, етнічній, гендерній і класовій стратифікації суспільства, та передбачає глибоке усвідомлення ними поглядів, умінь і навичок, які є необхідними для життя в плюралістичному суспільстві [8]. Науковець виокремлює такі завдання полікультурного виховання в шкільній освіті Канади:

- створення рівних можливостей для полікультурного виховання всіх учнів;
- врахування різних національних і соціальних чинників у полікультурній освіті;

- формування в учнів досвіду взаєморозуміння і поваги до різних культур;
- активне залучення соціальних та громадських інституцій до здійснення полікультурного виховання дітей і молоді;
- стимулювання громадянської активності молоді через виховання соціальної справедливості в освіті [8].

Як зазначає О. Свириднюк, в закладах загальної середньої освіти Канади проблема полікультурного виховання пронизує зміст навчальних програм усіх шкільних дисциплін. Аналіз навчальних програм із суспільних наук (social studies education) в Канаді виявляє чіткий передбачений прогрес від знання про різноманітність через прийняття і повагу до справедливості. Дослідницею розкрито та проаналізовано змістово-методичне забезпечення полікультурного виховання в закладах загальної середньої освіти Канади.

Встановлено, що *метою полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади* є виховання особистості, здатної повноцінно реалізувати свої можливості та досягнути високого рівня розвитку, набуття нею знань, вмінь і стратегій підтримки міжперсональних і міжгрупових відносин, необхідних для функціонування в плюралістичному суспільстві; виховання позитивного ставлення до членів інших етнокультурних груп. Організацією виховних заходів (лекцій, бесід, екскурсій тощо) переважно займається директор школи і зацікавлені у цьому вчителі. У кожній школі є так звані «резервні вчителі», які допомагають педагогам-предметникам організувати освітній процес. Щодня вчителі говорять учням, що означає бути щирим громадянином своєї країни [8]. Кожна школа і кожний клас в цій країні можуть бути місцем, де вчителі та учні сприймаються і визнаються незалежно від раси, культури, релігії або мови.

Значна частина педагогів Канади тісно пов'язують питання міжкультурного виховання з досягненням національної ідентичності. Заклади освіти беруть за основу існуючі моделі, розроблені вченими-мультикультуралістами, і втілюють їх у практику, враховуючи особливості шкіл і специфіку національного складу учнів. Школярі мають стати думаючими, турботливими людьми, хорошими сусідами. Учений-мультикультураліст G. Vud так визначає цінність шкільного середовища для учнів: «Школа – це місце, де учні отримують перші знання про суспільство. Тут діти спілкуються з людьми, які не є їхніми родичами і в такий спосіб взаємодіють із тими, хто відмінний від них» [2, с. 123].

Так, F. Levrau і P. Loobuuck, досліджуючи мультикультуралізм, зазначають, що це і політична філософська парадигма, і тип політики, яка особливо чутлива до можливості того, що ліберальні демократії можуть вплинути на етнічні меншини, щоб змусити їх асимілюватися на культуру більшості. Мультикультуралізм – незалежно від багатьох варіацій, які він містить – захищає ідею про те, що соціальні інститути мають забезпечувати такий же ступінь поваги, визнання та пристосування до ідентичності

етнокультурних меншин, як вони традиційно ставляться до ідентичності більшості. Мультикультуралісти виступають за всі види заходів меншин чи групових прав для захисту та/або просування мовної, етнокультурної та релігійної різноманітності, щоб запобігти зобов'язанню чи очікуванню того, що меншини будуть говорити мовою більшості або переймати її звичаї та втрачати свою самобутність [10].

Вчителі в Канаді стикаються з багатьма проблемами під час підготовки навчальних планів, адже вони мають урахувати можливості своїх учнів і визначити спектр мовних та культурних груп, повинні забезпечувати рівні освітні можливості для всіх учнів. Педагоги запроваджують певні культурні альтернативи, сприяють проявам терплячості щодо різних етнічних груп. Вводять компоненти міжкультурного виховання у свої робочі програми, які не мають жодних обмежень щодо використання методів виховання.

Як зауважує І. Бахов [1], у процесі полікультурного виховання в шкільній освіті Канади використовують різноманітні організаційні форми:

масові – свята, загальношкільні збори, суботники, тематичні тижні, фестивалі, олімпіади, виставки тощо;

групові – уроки, лекції, гуртки, класні години, екскурсії, ігри-подорожі, проектування, спілкування і праця в колективі тощо;

індивідуальні – громадські доручення (черговий, санітар, журналіст тощо), дослідження в бібліотеці, написання листів, учнівські презентації або польові роботи;

індивідуальні завдання, індивідуальна підготовка і участь у конкурсах, вікторинах та ін.

Особливості підготовки вчителів до полікультурного виховання учнів у школах Канади передбачають: оволодіння студентами знаннями про культурну різноманітність світу; формування уявлень про культурні відмінності як джерело суспільного прогресу та самовдосконалення; формування поважного ставлення до рідної культури та стимулювання пізнавального інтересу до інших культур; розвиток знань, умінь і навичок міжкультурного спілкування [8].

У Канаді підготовка вчителів початкової школи здійснюється на базі університетів або університетських коледжів, на які покладено відповідальність за академічну підготовку студентів та присвоєння їм ступенів бакалавра й магістра. Це стало можливим завдяки урядовій політиці та проведенню низки ефективних реформ. Зазначимо, що в цій країні кожна провінція розробляє свої стандарти професійної діяльності вчителів, у яких передбачено перелік тих компетентностей, якими вони мають володіти, викладено основні принципи, відповідно до яких у школі здійснюється освітній процес. Дотримання кожним учителем початкової школи Канади професійних стандартів дає змогу забезпечити якісною освітою учнів молодшого шкільного віку, сприяє індивідуальному розвитку кожної дитини, створює умови для творчого розвитку особистості, формує необхідні знання та вміння учнів критично

мислити й осмислено робити свій вибір [7, с. 70]. Такий підхід забезпечує школу кваліфікованими кадрами, які здатні організовувати освітній процес на належному рівні. У майбутніх педагогів формуються навички толерантного ставлення до всіх учнів, незалежно від статі, раси, національності.

У Канаді тривалість педагогічної практики, як правило, визначається вчительськими асоціаціями спільно з закладами вищої освіти відповідно до положень про сертифікацію вчительської професії, декларацій шкільних рад і угод про співпрацю з університетами чи коледжами в кожній окремій провінції, і тому може значно відрізнитися – від 2 до 15 тижнів на навчальний рік. На прикладі Університету Квінс (Кінгстон, Онтаріо) можна проаналізувати підготовку бакалавра освіти (навчання за програмою здобуття (першої) вищої освіти), що передбачає чотирирічний курс із вибором наприкінці першого року спеціалізації: початкова й молодша (до 6 класу) чи середня й старша (7-12 класи) загальна освіта.

К. Шихненко у дослідженні «Розвиток теорії освітніх змін у педагогічній думці США» наводить приклад, що кожна педагогічна практика розпочинається з кількох «днів орієнтації», присвячених з'ясуванню організаційних питань, уточненню завдань, консультаціям із керівниками від університету й школи, отриманню й підготовці необхідних довідок, документації тощо. Упродовж першого року навчання педагогічна практика, оскільки спеціалізацію ще не обрано, рівномірно розподіляється між початковою чи молодшою та старшою школою. Майбутні вчителі мають широкі можливості для її проходження: від половини навчального дня й до повного тижня чи будь-якої їх комбінації; єдиною умовою є попереднє планування перебування в школі на початок навчального року [9].

Для нашого дослідження цікавим є міркування І. Бахова щодо корисності визначеного компонента практичної підготовки впродовж четвертого курсу, а саме: «альтернативної практики» (тривалість 3 тижні), зміст якої обирається студентами відповідно до власних інтересів із запропонованих варіантів: суспільне виховання в етнокультурній громаді; міжнародна співпраця в полікультурному контексті (проводиться в інтернаціональних школах або за межами Канади й зосереджується на вивченні / викладанні культурологічних курсів та іноземних мов); соціальна робота й глобальне виховання (загальні проблеми освіти й виховання у світовому масштабі, освіта як умова забезпечення соціальної справедливості) тощо [1].

Як показує аналіз наукових джерел, програма педагогічної практики для студентів відділення «Початкова освіта» складається з трьох етапів. На першому, що починається у вересні, студенти відвідують школу щотижня. Цей етап триває впродовж двох місяців. Доречно зазначити, що розробники канадських програм передбачили поступове входження студентів у педагогічну діяльність (пропедевтична практика). Студентів залучають до таких видів діяльності:

- відвідування районного ресурсного центру чи вчительського центру (де зібрано дидактичні матеріали та навчально-методичне забезпечення для проведення уроків у школі);
- спостереження уроків учителів у різних класах, діяльності учнів одного класу в різних ситуаціях (у класі, спортивній залі, на дитячому майданчику);
- спілкування з учителями та іншими працівниками школи, індивідуальна чи групова робота з учнями, розробка і проведення фрагментів уроків (у малих групах чи в цілому класі).

Майбутні педагоги беруть участь у щотижневих семінарах, на яких обговорюють відвідані уроки. Вони вчаться оцінювати учнівські роботи, допомагають учням виконувати завдання, читають книги для групи дітей чи всього класу під час перерви або після уроків.

І. Бахов зазначає, що канадські науковці здійснюють послідовний моніторинг і конструктивну критику недоліків у практичній підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності в полікультурному просторі, зокрема, виокремлюють: розбіжності між змістом академічних курсів теоретичного навчання в університеті й знаннями, вміннями та навичками, яких вимагає практична діяльність учителя; брак професіоналізму й невідповідності учителів – керівників практики від школи в галузі полікультурного виховання і, як наслідок, ігнорування ними цього напрямку соціально-педагогічної діяльності; стереотипну зосередженість професійно зорієнтованої діяльності студентів під час практики на змісті й методиці навчальних дисциплін, які їм викладаються; недостатню увагу шкільному колективу й громаді як середовищу становлення й розвитку особистості та її полікультурної свідомості; відсутність або недостатність особистісної спрямованості педагогічного процесу, що виявляється у неврахуванні майбутніми вчителями соціокультурних характеристик школярів [1].

Висновки. Результати аналізу теоретичних засад і практичного досвіду полікультурного виховання учнів у шкільній системі освіти Канади уможливило формулювання рекомендацій для ефективного реалізації означеного процесу в закладах освіти України.

Першочерговими завданнями сучасного етапу розвитку теорії і практики міжкультурного виховання у вітчизняній системі освіти вважаємо: усвідомлення широким загалом педагогічних і науково-педагогічних працівників актуальності завдань міжкультурного виховання і доцільності використання кращих надбань канадських учених у цій галузі; модернізацію освітніх програм закладів загальної середньої освіти, підручників, планів позакласної та позашкільної роботи відповідно до мети і завдань міжкультурного виховання; планування в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів початкових класів шляхів реалізації міжкультурного виховання здобувачів початкової освіти та врахування

особливостей педагогічної діяльності в етнічно різноманітному учнівському середовищі школи.

Література:

1. Бахов І. Педагогічна практика майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у поліетнічному освітньому середовищі Канади. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 29. Том 1. 2020. С. 192–202.
2. Висоцька О. В. Канадський досвід міжкультурного виховання толерантної особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 1 (236). С. 122–126.
3. Декларація незалежності США (1999). URL: <http://osvita.khpg.org/index.php?do=print&id=946555693>
4. Декларація принципів толерантності. URL: <http://edu.helsinki.org.ua/library/humanrights/deklarats-ya-printsip-v-tolerantnost>.
5. Загальна декларація прав людини (1948). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
6. Іваничко І., Розлуцька Г. Досвід Канади у підготовці дітей та молоді до життя в полікультурному світі. *Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference. SH SCW «NEW ROUTE» Athens, Greece*. 2020. Рр. 38–41.
7. Носовець Н. М. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах західної Європи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. – 2015 (120). С. 68–72.
8. Свиридюк О. В. Полікультурна підготовка майбутнього вчителя до роботи в загальноосвітніх закладах Канади. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 9, ч. 2. С. 321–326.
9. Шихненко К. І. Розвиток теорії освітніх змін у педагогічній думці США (кінець ХХ – початок ХХІ століття): дис... канд. пед. наук: 13.00.01, Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2015. 200 с.
10. Levrau F., Loobuyck P. Introduction: mapping the multiculturalism-interculturalism debate. *CMS* 6, 13 (2018). <https://doi.org/10.1186/s40878-018-0080-8>

References:

1. Bakhov, I. (2020). Pedagogical practice of future teachers of humanities in the polyethnic educational environment of Canada. *Actual issues of the humanities*, 29, 192–202 [in Ukrainian].
2. Vysotska, O.V. (2012). Canadian experience of intercultural education of tolerant personality. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk*, 1 (236), 122–126 [in Ukrainian].
3. Deklaratsiya nezalezhnosti SSHA [Declaration of Independence of the United States]. Retrieved from: <http://osvita.khpg.org/index.php?do=print&id=946555693> [in Ukrainian].
4. Deklaratsiya printsypiv tolerantnosti [Declaration of the principles of tolerance]. Retrieved from: <http://edu.helsinki.org.ua/library/humanrights/deklarats-ya-printsip-v-tolerantnosti> [in Ukrainian].
5. Zahal'na deklaratsiya prav lyudyny [Universal Declaration of Human Rights]. Retrieved from: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text [in Ukrainian].
6. Ivanychko, I., Rozlutska, G. (2020). Dosvid Kanady u pidhotovtsi ditey ta molodi do zhyttya v polikul'turnomu sviti [Canadian experience in preparing children and youth for life in a

multicultural world]. Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference. SH SCW «NEW ROUTE» Athens, 38–41 [in English].

7. Nosovets, N.M. (2015). Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv u krayinakh zakhidnoyi Yevropy [Professional training of future teachers in Western Europe]. *Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu - Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 120, 68–72 [in Ukrainian].

8. Svyridyuk, O.V. (2014). Polikul'turna pidhotovka maybutn'oho vchytelya do roboty v zahal'noosvitnikh zakladakh Kanady [Multicultural training of future teachers to work in secondary schools in Canada]. *Zbirnyk naukovykh prats Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny - Problems of modern teacher training: collection of scientific works of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*, 9, 321–326 [in Ukrainian].

9. Shikhnenko, K.I. (2015). Rozvytok teoriiy osvity zmin u pedahohichniy dumtsi SSHA (kinets' XX – pochatok XXI stolittya) [Development of the theory of educational change in pedagogical thought in the United States (late XX - early XXI century)]. Extended abstract of candidate's thesis. Sumy [in Ukrainian].

10. Levrau, F., Loobuyck, P. (2018). Introduction: mapping the multiculturalism-interculturalism debate, 13. Retrieved from. <https://doi.org/10.1186/s40878-018-0080-8> [in English].

УДК 378.147.091.33.12.01-057.85/.86:630

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-271-285](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-271-285)

Нагаєв Віктор Михайлович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, бізнесу і адміністрування, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських 44, м. Харків, 61002, тел.: (095) 690-09-46, <https://orcid.org/0000-0002-3130-6112>;

Герлянд Тетяна Миколаївна доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії технологій професійного навчання, Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, провулок Віто-Литовський, 98-а, м. Київ, 03045, тел.: (097) 487-08-48, <https://orcid.org/0000-0002-7991-0431>.

ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОГО ТА ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Анотація. Статтю присвячено обґрунтуванню технологічних основ організації наскрізного навчання в поєднанні з дуальним у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства для забезпечення їх фахової компетентності та конкурентоспроможності на динамічному ринку праці. Визначено структуру професійної компетентності фахівців лісового господарства, яка складається з потребнісно-мотиваційного, проблемно-пізнавального та практично-діяльнісного компонентів. Запропоновано прикладну модель наскрізної професійної підготовки в поєднанні з дуальним навчанням для майбутніх фахівців лісового господарства на прикладі другого (магістерського) рівня вищої освіти. Запропонована технологія підготовки фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання, яка заснована на кібернетичному та технологічному підходах і складається із сукупності взаємопов'язаних етапів (ціннісно-орієнтувальний, інформаційно-когнітивний, організаційно-діяльнісний, контрольний-аналітичний). Обґрунтовано принципи наскрізної підготовки фахівців лісового господарства в умовах організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, в якій важлива роль належить науково-дослідній діяльності здобувачів вищої освіти. Сформовано педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців лісового господарства в процесі інтеграції наскрізного та дуального навчання. Проаналізовано рівень готовності здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності у лісгосподарській галузі на прикладі моделі наскрізного навчання в поєднанні з дуальним у Державному біотехнологічному університеті. Визначено напрями

удосконалення моделі наскрізної підготовки фахівців лісового господарства у процесі організації дуального навчання.

Ключові слова: наскрізна професійна підготовка, модель наскрізної професійної підготовки, дуальне навчання, фахівці лісового господарства, технологія наскрізної професійної підготовки, професійна компетентність.

Nagayev Viktor Mykhailovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Management, Business and Administration, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (095) 690-09-46, <https://orcid.org/0000-0002-3130-6112>;

Gerliand Tetiana Mykolayivna Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Head of Laboratory of Vocational Training Technologies, Institute of Vocational Education of National Academy of Educational Science of Ukraine, Vito-Litovsky lane, 98-a, Kyiv, 03045, tel.: (097) 487-08-48, <https://orcid.org:0000-0002-7991-0431>

TECHNOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE ORGANIZATION AND DUAL TRAINING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FORESTRY SPECIALISTS

Abstract. The article is devoted to substantiation of technological bases of organization of end-to-end training in combination with dual in the process of professional training of future forestry specialists to ensure their professional competence and competitiveness in the dynamic labor market. The structure of professional competence of forestry specialists is determined, which consists of needs-motivational, problem-cognitive and practical-activity components. An applied model of end-to-end professional training in combination with dual training for future forestry specialists on the example of the second (master's) level of higher education is proposed. The technology of training forestry specialists in dual learning is proposed, which is based on cybernetic and technological approaches and consists of a set of interrelated stages (value-oriented, information-cognitive, organizational-activity, control-analytical). The principles of end-to-end training of forestry specialists in the conditions of organization of independent and individual work of students, in which an important role belongs to the research activities of higher education seekers, are substantiated. Pedagogical conditions for the formation of professional competence of forestry specialists in the process of integration of end-to-end and dual training have been formed. The level of readiness of higher education applicants for future professional activity in the forestry industry is analyzed on the example of the model of end-to-end training in combination with dual education at the State Biotechnology University. The directions of improvement of the model of

end-to-end training of forestry specialists in the process of organization of dual training are determined.

Keywords: end-to-end vocational training, model of end-to-end vocational training, dual training, forestry specialists, technology of end-to-end vocational training, professional competence.

Постановка проблеми. Раціональне використання лісових ресурсів у глобалізованому суспільстві є одним із основних способів забезпечення збалансованого розвитку цивілізації людства. В Україні з метою підвищення ефективності сільськогосподарського виробництва, охорони земель і лісних насаджень як основного національного багатства держави розпорядженням Кабінету Міністрів України від 2013 року схвалено Концепцію розвитку агролісомеліорації в Україні, яку передбачається реалізувати протягом 2014-2025 років [14]. Це зумовлює відповідну потребу в кадрах, які могли б ефективно вирішувати сучасні проблеми лісового господарства на рівні досягнень науково-технічного прогресу галузі. Професійна підготовка таких фахівців має ґрунтуватися на новому педагогічному та інтелектуальному мисленні, оновленні педагогічної системи інноваційними технічними засобами, програмними електронними продуктами в умовах гармонійного поєднання освіти, науки та виробництва. Освітній процес слід зорієнтувати на формування особистості майбутнього фахівця лісового господарства, його готовності до вирішення нестандартних професійних завдань, підвищення рівня соціальної та професійної мобільності. Реалізація поставлених завдань потребує пошуку більш ефективних шляхів і принципів організації навчального процесу, які б забезпечували якісну підготовку фахівців лісового господарства, одним із яких слід вважати впровадження принципу наскрізності в поєднанні з дуальним навчанням. При цьому практична підготовка є невід'ємною умовою професійного становлення фахівця [10]. У цьому контексті актуальною педагогічною проблемою є інтеграція наскрізного навчання з дуальною формою набуття професійної компетентності, що в умовах підготовки кадрів лісгосподарської галузі є вкрай важливим напрямом розвитку освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день перед закладами вищої освіти постає важливе завдання професійної підготовки фахівців лісового господарства, які спроможні критично мислити, адекватно реагувати на виробничі ситуації, приймати нестандартні рішення. Аналіз наукової літератури й нормативних документів свідчить про зростання в науково-освітньому просторі уваги науковців до питання наскрізного навчання та дуальної форми здобуття освіти. Сучасні українські вчені досліджують різні аспекти цієї педагогічної проблеми: С. Амеліна (системна готовність фахівців); О. Біда (методологічні аспекти професійної підготовки); С. Виговська (активізація дослідницької діяльності); Т. Герлянд, В. Курок (дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти),

О. Врублевська, Л. Гаврілова (формування цифрової компетентності фахівців); М. Лакатош (психолого-педагогічні проблеми підготовки кадрів); Н. Стрижак (технологічні аспекти професійної підготовки); М. Ткач (проектування творчого освітнього середовища); В. Хрик (впровадження компетентнісного піходу); С. Яшник (формування управлінської культури фахівців лісового господарства) [1; 3-7; 11; 15-17; 19; 20].

Окремі аспекти педагогічних досліджень з особливостей освітнього процесу за кордоном досліджували: С. Заскалета, О. Канівець, З. Подоляк та інші вчені [8; 9; 13]. Доцільно звернути увагу на те, що із наскрізним підходом безпосередньо пов'язана сучасна освітня стратегія закладів вищої освіти (ЗВО) Європейських країн, в якій визначена орієнтація на якісні результати підготовки майбутніх фахівців та застосування активних методів навчання. За цих умов особливого значення набуває дуальне навчання як механізм забезпечення високих практичних навичок фахівців та можливість швидкої професійної адаптації їх в умовах виробництва.

Не зважаючи на значний досвід у галузі професійної підготовки фахівців спеціальності 205 «Лісове господарство», як з боку вітчизняних, так і закордонних освітніх установ, зазначимо, що проблема розробки та впровадження моделі інтеграції наскрізного навчання з дуальною формою у професійній підготовці майбутніх фахівців лісового господарства не набула системності [17, с. 220]. Дослідження з порушеної проблеми має важливе наукове і практичне значення, що полягає в можливості вдосконалення системи організації навчального процесу шляхом впровадження моделі наскрізної кадрів з дуальним навчанням упродовж викладання професійно-орієнтованих дисциплін для майбутніх фахівців зазначеної галузі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні орієнтованої моделі навчання майбутніх фахівців лісового господарства в аграрних навчальних закладах, що органічно поєднує наскрізну підготовку з дуальною та практичні дослідження ефективності такої організаційної моделі управління освітнім процесом. Відповідно до загальної мети визначено та реалізовано наступні завдання: теоретико-методологічне обґрунтування механізму наскрізної організації самостійної роботи фахівців лісогосподарської галузі; проектування моделі наскрізної професійної підготовки у поєднанні з дуальним навчанням майбутніх фахівців на рівні магістратури; експериментальна перевірка моделі наскрізного навчання у поєднанні з дуальним для визначення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства у Державному біотехнологічному університеті (ДБТУ).

Виклад основного матеріалу. В основу дослідження покладено комплекс методологічних підходів до формування та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства. Насамперед: компетентнісний, системний, діяльнісний, технологічний, управлінський, особистісно-орієнтований, синергетичний та інші підходи. Для вирішення

поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: *теоретичні* (аспектний та понятійно-термінологічний аналіз літературних джерел, порівняльний аналіз, узагальнення та систематизація наукових напрямів та освітніх програм інженерних фахівців); *емпіричні* (експеримент, спостереження, функціональний аналіз результатів дослідження, статистична обробка та інтерпретація даних).

Розвиток дуальної освіти, коли в підготовці майбутніх висококваліфікованих фахівців беруть участь як навчальні заклади, так і профільні аграрні підприємства є механізмом, що сприяє підвищенню якості навчання та її відповідності європейським стандартам і конкурентоспроможному динамічному ринку праці. Доцільно відмітити, що розробці моделі практичної підготовки майбутнього фахівця лісового господарства мають передувати: аналіз наявного рівня професійної підготовки; визначення якісних змін у сучасному виробництві; врахування перспектив розвитку лісгосподарської галузі; визначення сучасних потреб до професійної компетентності майбутнього фахівця на основі сучасних виробничих вимог.

Наскрізне навчання в поєднанні з дуальним дозволяє враховувати основні тенденції розвитку агропромислового комплексу та змін, які відбуваються в характері й організації аграрного виробництва на мікро- та макроекономічному рівнях. Створення відкритих і гнучких моделей освіти дає можливість пристосуватися до динамічної зміни умов виробництва, науки, а також адаптуватися до новітніх технологій лісгосподарської галузі.

Розглянемо загальну практику організації навчального процесу при підготовці фахівців лісового господарства в аграрних закладах освіти. Як правило, практична підготовка планується заздалегідь відповідними графіками навчального процесу та програмами практик. Основним проблемним аспектом такої організації є відсутність тісного зв'язку змісту дисципліни з практичною спрямованістю практиканта в умовах виробництва. Зв'язок між видами практичної підготовки як в межах самої дисципліни, так і на міждисциплінарному рівні не забезпечується реальними виробничими проблемами. Так само, тематика практичних робіт вибирається з урахуванням науково-дослідної діяльності науково-педагогічних працівників. Тематика дипломного проєктування визначалася на старших курсах і практично не пов'язується зі змістом виробничого навчання. Тобто, на сьогодні існують протиріччя між необхідністю побудови сучасної моделі управління практичною підготовкою фахівців на рівні інноваційних вимог та незадовільною організацією змісту цього процесу через низький рівень наскрізного та дуального навчання у межах аграрної освіти. Враховуючи останнє, нами пропонується впровадити в Державному біотехнологічному університеті технологію побудови навчального процесу за наскрізним принципом, при якому тематика наукової діяльності (дослідні завдання, курсові роботи, дипломні проєкти тощо) узгоджуються на мікро- та макро-рівні

практичної підготовки фахівців за логічною схемою побудови змісту освітньо-виховного процесу від першого до старших курсів.

Державний біотехнологічний університет завжди приділяв значну увагу вдосконаленню практичної складової професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. Про це свідчить функціонування філій кафедр на підприємствах, організацію проведення виробничих практик, практичних занять в умовах виробництва, виїзні засідання екзаменаційної комісії по захисту магістерських робіт у лісогосподарських підприємствах. Університетом затверджено «Положення про порядок організації та проведення дуального навчання у ДБТУ».

Лабораторні та практичні роботи в межах навчальних дисциплін проводяться з огляду на їх органічне входження в навчальні практики, які входять, у свою чергу, до виробничих, а ті – у переддипломну підготовку та стажування. При цьому всі етапи практичної підготовки здобувачів вищої освіти узгоджуються з підприємством. Це свідчить про організацію дуального навчання в поєднанні з наскрізним майбутніх фахівців на факультеті лісового господарства, деревооброблювальних технологій та землевпорядкування (кафедри: лісових культур і меліорацій; лісівництва та мисливського господарства; садово-паркового господарства; деревооброблювальних технологій та системотехніки лісового комплексу; геодезії та землеустрою; управління земельними ресурсами та кадастру). З цією метою в Державному біотехнологічному університеті налагоджене тісне співробітництво з базою практичної підготовки студентів – державне підприємство «Скрипаївське навчально-дослідне лісове господарство» Зміївського району Харківської області. Співпраця розпочинається з узгодження навчальних планів підготовки фахівців зі спеціальності 205 «Лісове господарство», з керівництвом Скрипаївського лісівництва. Це дозволяє адаптувати навчальні програми до новітніх технологій та сучасного обладнання в галузі лісового господарства. Студенти-першокурсники беруть участь в освітніх турах, де мають можливість ознайомитися з прикладами практичного використання лісогосподарського приладдя та відповідного устаткування, контрольно-вимірювальною апаратурою, обладнанням працівників лісогосподарської галузі, також технологіями у сфері лісівництва. Після першого та другого курсів у лісгоспі студенти проходять навчальну практику. Деякі з них після практики виявляють бажання влаштуватися на роботу і паралельно продовжити навчання за дуальною формою освіти. Слід відзначити, що такі студенти навчаються за індивідуальними планами, самостійно формуючи індивідуальну освітню траєкторію.

На основі теоретичного аналізу змісту навчального процесу та практичних наробок фахівців лісогосподарської галузі нами обґрунтовано та побудовано прикладну модель організації наскрізного виробничого навчання у

поєднанні з дуальним для освітнього рівня «магістр» за спеціальністю 205 «Лісове господарство» (табл. 1). У модель включаються індивідуальні творчі завдання в курсових роботах, індивідуальних навчально-дослідних завданнях, звітах зі стажування та дипломних проєктах. Кафедри факультету залучають до читання лекцій з дисциплін професійної та практичної підготовки провідних фахівців Скрипаївського лісництва. Слід зазначити, що 15-25 % тем дипломних робіт пов'язано з науковими дослідженнями проблем організації практичної підготовки фахівців лісгосподарської галузі та управління цим процесом. Важливим управлінським аспектом науково-педагогічних досліджень є розробка відповідної технології реалізації моделі комплексного поєднання наскрізного та дуального навчання у процесі підготовки фахівців лісового господарства [12, с. 78].

Запропонована технологія підготовки фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання заснована на кібернетичному та технологічному підходах і складається із сукупності взаємопов'язаних етапів: ціннісно-орієнтувального, інформаційно-когнітивного, організаційно-діяльнісного та контрольного-аналітичного. Це сприяє тому, що навчально-наукова діяльність студентів буде продуктивно вмотивованою до виконання індивідуальних творчих завдань. Технологічна модель такої підготовки побудована на інтеграції освіти, науки та виробництва в єдиний навчально-творчий процес [18, с. 360]. Важлива роль у цій моделі відводиться науково-дослідній роботі студентів як основі формування їх професійно-творчої компетентності.

Таблиця 1

Орієнтовна прикладна модель організації наскрізної професійної підготовки з дуальним навчанням здобувачів вищої освіти спеціальності 205 «Лісове господарство» на базі державного підприємства «Скрипаївське навчально-дослідне лісове господарство»

Освітній рівень підготовки	Курс навчання	Тематика наукових робіт, пов'язаних з виробничими завданнями ДП «Скрипаївське навчально-дослідне лісове господарство»	Наскрізність професійної підготовки здобувачів спеціальності 205 «Лісове господарство»	Індивідуальні творчі завдання, науково-дослідні роботи (статті) за тематикою дипломного проекту
Перший (бакалаврський)	1 курс	Підсумкова модульна контрольна робота, тематика якої пов'язана з професійними дисциплінами на базі ДП «Скрипаївське»		Науковий семінар «Лісове насінництво та розсадники»
		Навчальна практика пов'язана з продуктивно-технічними завданнями освітнього процесу		Індивідуальні творчі завдання за тематикою курсової роботи
	2 курс	Курсова робота з дисципліни «Лісова зоологія»		Конкурс творчих наукових робіт за тематикою завдань ДП «Скрипаївське»
		Навчально-виробнича практика з деревинознавства на базі ДП «Скрипаївське»		Наукові конференції за тематикою завдань ДП «Скрипаївське»
		Курсова робота з дисципліни «Гідромеліорація»		
	3 курс	Курсовий проект з дисципліни «Механізація лісогосподарських робіт» за запропонованою темою «Механізовані системи лісозаготівлі у ДП «Скрипаївське»		Конкурс творчих наукових робіт за тематикою дипломного проекту за участю ДП «Скрипаївське»
		Практика технологічна, експлуатаційна на базі ДП «Скрипаївське»		
	4 курс	Курсова робота з дисципліни «Технологія лісозаготівлі»		Підсумкова науково-практична конференція випускників за участю провідних фахівців ДП «Скрипаївське»
		Курсовий проект «Проектування обладнання для лісозаготівельних робіт»		
	Другий (магістерський)	1 курс		Курсовий проект з дисципліни «Проектування автоматизованих систем механізації промислових методів лісовирощування»
Курсовий проект з дисципліни «Проектування систем геодезичних та лісотаксаційних робіт та обладнанням для здійснення мікроскопічних досліджень тканин деревних рослин»				
Професійне стажування (переддипломна практика) на базі ДП «Скрипаївське»				
2 курс		Курсовий проект з дисципліни «Проектування лісогосподарського комплексу»	Підсумкова науково-практична конференція випускників за участю провідних фахівців ДП «Скрипаївське»	
	Кваліфікаційна робота «Оцінка достовірності вихідної інформації та розрахункових моделей визначення режимів розподільних електричних мереж на базі ДП «Скрипаївське»			

Разом із викладачами, студенти беруть участь у наукових дослідженнях кафедр, результати яких представляють на конференціях і Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт зі спеціальності «Лісове господарство». Викладачі залучають студентів до проведення наукових досліджень у межах ініціативної тематики «Дослідити сучасний стан лісових насаджень різного цільового призначення південно-східної частини України та розробити заходи щодо його покращення» (№ ДР 0121U109703) та госпдоговірної – «Дослідити способи вирощування садивного матеріалу сосни жорсткої, Павловнії Рао Tong Z07 (Super Hybrid) та його використання при створенні лісових культур на зрубках в осередках кореневої губки у ДП «Скрипаївське».

Модель комплексного поєднання наскрізного навчання з дуальним дає можливість створення різних варіантів включення одних освітніх компонентів в інші, які, у свою чергу, включаються до кваліфікаційної роботи, що зазвичай узгоджується з виробництвом і відповідає тематиці досліджень кафедри, куди розподіляється випускник. Наскрізна технологія дипломних проєктів передбачає визначення тем усіх курсових робіт, максимально наближених до дипломної. Отже, суть наскрізності полягає у комплексному, послідовному виконанні навчальних, наукових та практичних завдань за тематикою майбутнього дипломного проєкту (від першого до останнього курсу), розробка якого є завершальним етапом формування професійної компетентності майбутнього фахівця лісового господарства. У цьому складному технологічному процесі важливою педагогічною проблемою є мотивація здобувачів до високопродуктивної навчально-наукової діяльності. Завдяки наскрізній побудові навчального процесу в органічному поєднанні з дуальним навчанням докорінно змінюється психологія студента, посилюється його рівень заохочення, виключається байдужість, навчання перетворюється в творчий процес, який наближається до майбутньої професійної діяльності [4, с. 20; 13, с. 80].

Характеризуючи модель, вважаємо, що наскрізна підготовка в поєднанні з дуальним навчанням майбутніх фахівців лісового господарства розпочинається з того часу, коли здобувачі починають вивчати цикл професійно орієнтованих дисциплін в університеті. Передусь цьому ознайомча практика, від рівня організації якої залежить мотиваційна складова навчальної діяльності студента. Тому першим важливим компонентом рівня готовності здобувача до майбутньої професійної діяльності є потребнісно-мотиваційний.

Важливе місце в орієнтовній прикладній моделі інтеграції наскрізності з дуальністю належить індивідуальним творчим завданням, науково-дослідним роботам та науковим статтям за тематикою дипломного проєкту. Виконання здобувачами індивідуальних навчальних завдань науково-дослідного спрямування проводиться на матеріалах відповідного підприємства, що є базою проходження виробничої практики й підготовки дипломних проєктів. Виконання здобувачами науково-дослідних робіт на матеріалах виробництва посідає важливе місце в приведеній моделі, оскільки дає можливість: по-перше,

прищепити студентам бажання до наукових досліджень; по-друге, підвищити продуктивність наукових досліджень та покращити якість курсових і дипломних проєктів; по-третє, наблизити навчання до комплексного вирішення конкретних виробничих ситуацій. Працюючи за наскрізною системою в поєднанні з дуальним навчанням, кожен здобувач стає «фахівцем контентного тематичного напрямку», що дозволяє майже завжди бути готовим до виступу на конференціях різного рівня. Тому другим компонентом готовності фахівців лісового господарства до професійної діяльності є проблемно-пізнавальний.

Практичні бази мають продемонструвати, де майбутній випускник зможе працювати, які знання і вміння потрібні будуть йому для майбутньої роботи. У період закінчення третього і початку четвертого курсу проходить виробнича технологічна практика, упродовж якої студенти отримують місця практики здебільшого на штатні посади з отриманням заробітної плати. Тісний зв'язок освітнього процесу з виробництвом проходить також під час проходження студентами стажування (переддипломної практики), на якому вони отримують досвід управління на виробництві. У цьому процесі (відповідно договору між університетом та підприємством) активну роль також відіграють виробничники, які залучаються до підготовки завдань для дипломного проєктування і після його завершення можуть запропонувати робоче місце відмінникам навчання. Така організація навчання складніша за традиційну і потребує тісної співпраці освітньої установи з підприємством.

Завдяки науково-практичній взаємодії освітян з виробництвом Університет корегує навчальні плани, адаптує їх до нових реалій і вимог, удосконалює зміст спеціальних навчальних дисциплін відповідно до запитів роботодавців, враховуючи вимоги державних стандартів зі спеціальності 205 «Лісове господарство». Також теми курсових робіт та дипломних проєктів узгоджуються із зовнішніми стейкхолдерами для того, щоб вони були наближеними до виробничих програм. Здобувач, отримавши тему курсової роботи на другому курсі, має можливість продовжувати працювати над нею на четвертому курсі, а далі при виконанні дипломного проєкту, розглянути її більш ґрунтовно та детально. Саме в цей період потрібно визначитися із тематикою майбутнього дипломного проєкту і науковим керівником. Такий підхід забезпечить органічний взаємозв'язок тематики курсових робіт із дипломною тематикою та дозволить визначити ті аспекти, на які слід звернути особливу увагу під час проходження виробничої практики. Тому, третім структурним важелем готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності є практично-діяльнісний компонент.

Для оцінки ефективності впровадження запропонованої моделі інтеграції наскрізного та дуального навчання нами проведено педагогічний експеримент на базі Державного біотехнологічного університету. Експериментальна частина включала констатувальний, формувальний та контрольний етапи. Розглянемо практичні аспекти впровадження розробленої педагогічної моделі за

спеціальністю 205 «Лісове господарство» (2020-2021 рр.) у Державному біотехнологічному університеті на прикладі дисциплін, що формують професійну компетентність майбутніх фахівців лісового господарства на магістерському освітньому рівні.

В експерименті взяли участь 37 студентів (99 %) експериментальних груп (ЕГ) (наскрізне навчання у поєднанні з дуальним) та 39 студентів (98 %) контрольних груп (КГ) (традиційне навчання). Процес навчання в експериментальних групах базувався на таких підходах: компетентністному; проблемно-проектному; мультидисциплінарному; STEAM-підході; синергетичному. Методи навчання здобувачів експериментальних груп, які використано у процесі дослідження, крім традиційних: контекстного навчання; імітаційно-ігрового навчання; кейс-методу, проблемного навчання. З метою визначення рівнів сформованості компонентів готовності до майбутньої професійної діяльності було проведено тести, усні та письмові співбесіди, самооцінка, моделювання ситуацій, вирішення виробничих та технічних завдань, практичні завдання, пов'язані із технологічними завданнями ДП «Скрипаївське навчально-дослідне лісове господарство».

За підсумками контрольного етапу експерименту, експерти зробили висновки про те, що більшість студентів здобули знання, на основі яких сформувалися професійні уміння та навички, що входять до цілісного комплексу забезпечення готовності до майбутньої професійної діяльності в галузі лісового господарства. Аналіз експериментальних даних показав, що у процесі навчання відбулися суттєві зміни показників рівня готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності. Особливо вони помітні в експериментальних групах (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні сформованості готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності

Компонент	Потребнісно - мотиваційний				Проблемно - пізнавальний				Практично - діяльнісний			
	Високий	Достатній	Середній	Низький	Високий	Достатній	Середній	Низький	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ (експериментальні групи), %	37,2	43,8	19,0	0	35,8	39,4	21,2	3,6	33,6	35,8	30,6	0
КГ (контрольні групи), %	19,0	34,3	45,2	1,5	17,5	31,4	32,9	18,2	15,3	26,3	41,6	16,8

Порівняльний аналіз одержаних результатів дав підстави констатувати, що студенти експериментальних груп мають вищий рівень готовності до

професійної діяльності, який відображається в потребнісно-мотиваційній, пізнавальній і практичній сферах. Дані таблиці доводять, що наприкінці експерименту високий рівень потребнісно-мотиваційного компоненту готовності досяг позначки: у студентів ЕГ – 37,2 %; для студентів КГ – 19,0 %. Аналіз стану проблемно-пізнавального компоненту в результаті педагогічного експерименту показав, що 35,8 % майбутніх спеціалістів ЕГ виявили високий рівень, 39,4 % – достатній рівень готовності до професійної діяльності. Високий рівень практично-діяльнісного компоненту готовності виявили 33,6 % студентів ЕГ та 15,3 % студентів КГ. Достатній рівень показали 35,8 % студентів ЕГ і відповідно 26,3 % студентів КГ.

Студенти експериментальних груп з високим рівнем практично-діяльнісного компоненту готовності до професійної діяльності виявили вміння розв'язувати задачі практичного змісту, аналізувати та знаходити рішення нестандартних або проблемних виробничих ситуацій лісогосподарської галузі. Значно зросла творчо-пізнавальна активність студентів ЕГ, яка проявлялась у процесі розв'язання продуктивно-технічних задач, виконанні курсового та дипломного проектів, у пошуково-дослідницькій роботі. У студентів КГ по завершенні педагогічного експерименту високий рівень було зафіксовано лише за окремими показниками, що свідчить про можливість покращення їх професійної підготовки. Також, у порівнянні з експериментальними групами в контрольних групах спостерігалась значна відмінність у вміннях проводити пошуково-дослідницьку роботу професійного спрямування.

Висновки. Порівняльний аналіз отриманих результатів дозволив констатувати, що майбутні фахівці лісового господарства експериментальних груп мають більш високий рівень готовності до професійної діяльності, який характеризується наявністю теоретичних знань, практичних умінь і навичок, які проявляються в потребнісно-мотиваційній, проблемно-пізнавальній та практично-діяльнісній сферах. Більшість майбутніх фахівців оволоділи практичними знаннями, уміннями та навичками на творчому рівні виробничого досвіду.

Істотна різниця в кількісних і якісних показниках рівнів практичних знань, умінь і навичок підтвердила ефективність впровадження запропонованої прикладної моделі організації наскрізного виробничого навчання з дуальним для майбутніх фахівців лісового господарства в аграрних закладах вищої освіти. Така наскрізність співпраці поєднана з дуальним навчанням в організації практичної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є основою їх якісної професійної підготовки і сприяє забезпеченню ринку праці висококваліфікованими й компетентними фахівцями для лісогосподарської галузі.

Отримані результати дозволили визначити шляхи подальших науково-педагогічних досліджень у цьому напрямі: розробка інформаційних електронних систем навчально-методичного забезпечення в умовах

формування професійної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства; запровадження педагогічних технологій управління навчальною діяльністю студентів у період їхньої магістерської підготовки.

Література:

1. Амеліна С. М. Дуальна система аграрної освіти у Німеччині. *Україна і Німеччина: етнокультурні, лінгводидактичні та мистецько-духовні обміни, взаємозв'язки та взаємовпливи* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2. С. 4–9.
2. Антонченко М. О. Педагогічні умови ефективного використання інформаційних технологій в освіті. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх* : зб. матеріалів міжнар. конф., 26–27 лист. 2015 р. Київ, 2015. Ч. 1. С. 14–19.
3. Біда О. А., Орос І. І., Гончарук В. В. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства: стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 200. С. 10–13.
4. Виговська С. В., Виговський А. Ю. Формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців лісового господарства під час лабораторних занять. *Наукові праці SWorld*. 2016. Том 4. Вип. 3(44). С. 19–22.
5. Врублевська О. В. Проектуємо результати навчання на засадах компетентнісного підходу. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України*. 2013. Вип. 23/16. С. 380–385.
6. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 61. С. 10–14.
7. Герлянд Т. М., Нагаєв В. М. Особливості реалізації комплексної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на засадах модульно-компетентнісного підходу з використанням елементів дуального навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 111-115. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.22>
8. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 510 с.
9. Канівець О. Особливості різнорівневої підготовки фахівців у Великобританії. *Вісник Книжкової палати*. 2010. № 3. С.49–52.
10. Курок В. П. Дуальна освіта як інноваційна форма підготовки фахівців у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020, № 1 (95). С. 239-248.
11. Лакатош М. О. Професійна підготовка фахівців аграрного профілю як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2019. Вип. 2. С. 115–119.
12. Нагаєв В. М. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів: монографія. Харків : «Стильна типографія», 2018. 151 с.
13. Подоляк З. Р. Професійна підготовка управлінських кадрів для лісівничої галузі в лісгосподарських школах Австрії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. Vol. 17, Is. 35. P. 78–82.
14. Про схвалення Концепції розвитку агролісомеліорації в Україні : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 18.09.2013 р. № 725-р. 370 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2013-%D1%80#Text> (дата звернення : 17.10.2021).
15. Стрижак Н. Шляхи удосконалення екологічної підготовки майбутніх техніків лісового господарства. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. С. 120–127.
16. Ткач М. М. Створення освітнього середовища у професійній підготовці бакалаврів лісового і садово-паркового господарства. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 6. С. 187–191.

17. Хрик В. М. Сучасні проблеми лісівничої освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021/ № 5 (109). С. 213–223. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.05/213-223>.

18. Хрик В. М. Інноваційні технології підготовки майбутніх фахівців лісового господарства. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021, № 7 (111). С. 356–371.

19. Хрик В. М. Професійні компетентності майбутніх фахівців лісового господарства. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 1, 2022. С. 50–58.

20. Яшник С. В. Формування управлінської культури майбутніх фахівців лісгосподарської галузі: теорія, методика, практика : монографія. Київ : НУБіП України, 2016. 479 с.

References:

1. Amelina, S. M. (2011). Dualna systema ahrarnoi osvity u Nimechchyni [Dual system of agricultural education in Germany]. *Ukraina i Nimechchyna: etnokulturni, lnhvodydaktychni ta mystetsko-dukhovni obminy, vzaiemozviazky ta vzaiemovplyvy – Ukraine and Germany: ethnocultural, linguistic-didactic and artistic-spiritual exchanges, interrelations and mutual influences*, 2, 4–9 [in Ukrainian].

2. Antonchenko, M. O. (2015). Pedagogichni umovy efektyvnoho vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v osviti [Pedagogical conditions for the effective use of information technology in education]. *Novi informatsiini tekhnolohii v osviti dlia vsikh – Materials intern. conf. «New information technologies in education for all»*, (Vols 1). (pp. 14–19). Kyiv [in Ukrainian].

3. Bida, O. A., Oros, I. I., Honcharuk, V. V. (2020). Teoretychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva: stratehichni tsili zabezpechennia ekolohichnoi stiikosti [Theoretical foundations of professional training of future forestry specialists: strategic goals of environmental sustainability]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky Naukovi zapysky – Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical sciences*, (Vols 200), 10–13 [in Ukrainian].

4. Vyhovska, S. V., Vyhovskyi, A. Yu. (2016). Formuvannia doslidnytskykh umin maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva pid chas laboratornykh zaniat [Formation of research skills of future forestry specialists during laboratory classes]. *Naukovi pratsi SWorld – Scientific works of SWorld*. (Vols. 4), 3(44), 19–22 [in Ukrainian].

5. Vrublevska, O. V. (2013). Proektuiemo rezultaty navchannia na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [We design learning outcomes based on the competency approach]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho lisotekhnichnoho universytetu Ukrainy – Scientific Bulletin of the National Forestry University of Ukraine*. (Vols 23/16), 380–385 [in Ukrainian].

6. Havrilova, L., Topolnyk, Ya. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 61, 10–14 [in Ukrainian].

7. Gerliand, T. M., Nahaiev, V. M. (2021). Osoblyvosti realizatsii kompleksnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv na zasadakh modulno-kompetentnisnoho pidkhodu z vykorystanniam elementiv dualnoho navchannia [Features of the implementation of comprehensive training of future skilled workers on the basis of modular-competence approach using elements of dual learning]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. (Vols 38), 111–115. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.22> [in Ukrainian].

8. Zaskalieta, S. H. (2015). Tendentsii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv ahrarnoi haluzi v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Tendencies of professional training of specialists in the agricultural sector in the European Union]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].

9. Kanivets, O. (2010). Osoblyvosti riznorivnevoi pidhotovky fakhivtsiv u Velykobrytanii [Features of multilevel training in the UK]. *Visnyk Knyzhkovoї palaty – Bulletin of the Book Chamber*. 3, 49–52 [in Ukrainian].
10. Kurok, V. P. (2020). Dualna osvita yak innovatsiina forma pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [Dual education as an innovative form of training in higher education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (95), 239–248 [in Ukrainian].
11. Lakatosh, M. O. (2019). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv ahrarnoho profilu yak psykholoho-pedahohichna problema [Professional training of agricultural specialists as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia : Pedahohika. – Sotsialna robota Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series : Pedagogy. Social work.*, (Vols 2), 115–119 [in Ukrainian].
12. Nahaiev, V. M. (2018). *Metodolohichni zasady upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu studentiv* [Methodological principles of management of educational and creative activities of students]: monohrafiia. Kharkiv: «Stylna typohrafiia» [in Ukrainian].
13. Podoliak, Z. R. (2014). Profesiina pidhotovka upravlinskykh kadrov dlia lisivnychoi haluzi v lisohospodarskykh shkolakh Avstrii [Professional training of managers for the forestry industry in forestry schools in Austria]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. (Vols. 17), (Is. 35), 78–82 [in Ukrainian].
14. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku ahrolisomelioratsii v Ukraini [On approval of the Concept of agroforestry development in Ukraine]: *Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 18.09.2013 r. № 725-r. 370*. Retrieved from : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2013-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
15. Stryzhak, N. (2013). Shliakhy udoskonalennia ekolohichnoi pidhotovky maibutnikh tekhnivkiv lisovoho hospodarstva [Ways to improve the environmental training of future forestry technicians]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 1, 120–127 [in Ukrainian].
16. Tkach, M. M. (2018). Stvorennia osvitnoho seredovyscha u profesiinii pidhotovtsi bakalavriv lisovoho i sadovo-parkovoho hospodarstva [Creating an educational environment in the training of bachelors of forestry and horticulture. Innovative]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. 6, 187–191 [in Ukrainian].
17. Khryk, V. M. (2021). Suchasni problemy lisivnychoi osvity v Ukraini [Modern problems of forestry education in Ukraine]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 5 (109), 213–223. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.05/213-223>. [in Ukrainian].
18. Khryk, V. M. (2021). Innovatsiini tekhnologii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva [Innovative technologies for training future forestry professionals]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 7 (111), 356–371 [in Ukrainian].
19. Khryk, V. M. (2022). Profesiini kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva [Professional competencies of future forestry specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni pavla Tychyny – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya*, 1, 50–58 [in Ukrainian].
20. Iashnyk, S. V. (2016). *Formuvannia upravlinskoi kultury maibutnikh fakhivtsiv lisohospodarskoi haluzi: teoriia, metodyka, praktyka* [Formation of management culture of future specialists in the forestry industry: theory, methodology, practice]: monohrafiia. Kyiv : NUBiP Ukrainy [in Ukrainian].

УДК 37.015.31:17.022.1: 001.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-286-302](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-286-302)

Новікова Тетяна Вікторівна кандидат філологічних наук, викладач кафедри суспільних наук та українознавства, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа, 2, м. Чернівці, 58000, тел.: (0372) 52-08-71, <https://orcid.org/0000-0003-0210-6629>

ВИЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНА ДУХОВНІСТЬ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У статті розглянуто й проаналізовано визначення та тлумачення терміна «духовність» з огляду педагогічних досліджень. До уваги взято філософські, психологічні та релігійні передумови становлення цього терміна. Актуальність наукової розвідки зумовлена необхідністю комплексного дослідження наявних у науці визначень та тлумачень терміна «духовність». У дослідженні використано такі наукові методи: описовий та зіставний. Наукова новизна роботи полягає у тому, що вперше проведений комплексний аналіз дефініцій терміна «духовність» у наукових педагогічних дослідженнях.

Аналіз літератури з проблеми формування духовності особистості доводить, що термін «духовність» активно досліджують у педагогічній літературі. Утім, дискусії щодо його змісту продовжуються. Так, зокрема, поняття духовності стало поширеним після розпаду радянської ідеології і залишається актуальним і нині.

Результати роботи засвідчують, що духовність у педагогіці становить такі основні категорії: 1) морально-етичне виховання як компонент духовної культури; 2) патріотичне виховання, основане на визнанні культури Батьківщини та її мови; 3) пізнання сутності Божественної Істини; 4) самовдосконалення людини як дія, спрямована на внесення гармонійної впорядкованості в оточуючий світ. Отже, духовність можна розуміти як здатність особистості розбудовувати себе у напрямі вищих ціннісних інстанцій і стати вище за повсякденне життя й потреби.

Духовність – це внутрішній світ людини, зокрема зв'язок людини з релігією. Духовність – це те, що відрізняє людину від інших істот, те, що властиве лише їй одній. Духовність людини визначається тією мірою, наскільки вона задумується над цими питаннями. Утрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості сьогодні є найважливішим завданням виховання.

Сучасній українській школі, на нашу думку, варто зробити впевненіший крок до більш глибокого духовного розвитку дитини. Адже формування духовної культури особистості не менш важливе, ніж уміти читати, писати, рахувати та розмовляти іноземною мовою. Відомо, що існує три основні

напрямки, за допомогою яких формується духовна культура особистості – сім'я, школа та церква. Сьогодні потрібно повертати все духовно-релігійне надбання, яке Україна здобула за часів Київської Русі і втратила за радянських часів, крізь призму навчальних предметів у школі.

Ключові слова: духовність, педагогіка, філософія, психологія, релігія, компоненти духовності, особистість, виховання.

Novikova Tetiana Viktorivna Candidate of Philology, Lecturer of the Department of Social Sciences and Ukrainian Studies of Bukovinian State Medical University, Theater Square, 2, Chernivtsi, 58000, тел.: (0372) 52-08-71, <https://orcid.org/0000-0003-0210-6629>

DEFINITION THE TERM SPIRITUALITY THROUGH THE PRISM OF PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. The article considers and analyzes the definition and interpretation of the term «spirituality» in terms of pedagogical research. The philosophical, psychological, and religious preconditions for the formation of this term are considered. The urgency of scientific research is due to the need for a comprehensive study of the definitions and interpretations of the term «spirituality» available in science. The following scientific methods were used in the study: descriptive and comparative. The scientific novelty of the work is that for the first time a comprehensive analysis of the definitions of the term "spirituality" in scientific pedagogical research.

Analysis of the literature on the problem of forming the spirituality of the individual proves that the term «spirituality» is actively studied in the pedagogical literature. However, discussions on its content continue. Thus the concept of spirituality became widespread after the collapse of Soviet ideology and remains relevant today.

The results of the work show that spirituality in pedagogy is the following main categories: 1) moral and ethical education as a component of spiritual culture; 2) patriotic education based on the recognition of the cult of the Motherland and its language; 3) knowledge of the essence of the Divine Truth; 4) human self-improvement as an action aimed at bringing harmonious order to the world around. Thus, spirituality can be understood as the ability of the individual to develop himself in the direction of higher values and become higher than everyday life and needs.

Spirituality is the inner world of man, in particular the connection of man with religion. Spirituality is what distinguishes man from other beings, what is unique to him alone. A person's spirituality is determined by the extent to which he thinks about these issues. The loss of spirituality is tantamount to the loss of humanity. The formation of the spiritual needs of the individual today is the most important task of education.

In our opinion, the modern Ukrainian school should take a more confident step towards a deeper spiritual development of the child. After all, the formation of the spiritual culture of the individual is no less important than the ability to read, write, count, and speak a foreign language. It is known that there are three main areas through which the spiritual culture of the individual is formed – family, school, and church. Today we need to return all the spiritual and religious heritage that Ukraine gained during the Kievan Rus and lost during the Soviet era, through the prism of school subjects.

Keywords: spirituality, pedagogy, philosophy, psychology, religion, components of spirituality, personality, education

Постановка проблеми. Проблема духовності має особливе значення для українського суспільства, оскільки без оновлення ціннісно-сміслових основ особистості та суспільства неможливі економічні й соціальні перетворення. Духовність – це ідеал, до якого прагнула й прагне людина у власному розвитку, орієнтація на вищі, абсолютні цінності, а також вияв зрілості психіки особистості діяльністю сигнальної системи. Учені розглядають духовність як вищу підструктуру людини; указують на її інтегрувальну, системоутворювальну функцію у формуванні цілісності особистості; обґрунтовують провідну роль духовності як регулятора поведінки і діяльності людини, його взаємини з іншими людьми.

Проблеми духовності досліджувало чимало педагогів – це І. Бех, В. Болотіна, М. Борищевський, Г. Ващенко, В. Костів, А. Макаренко, Н. Побірченко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Струманський, В. Сухомлинський та багато ін. Сучасні вчені зосереджені на вивченні таких проблем: духовні цінності як мета виховання (А. Богуш, О. Вишневський, Н. Миропольська, О. Сухомлинська), духовні потреби (Ж. Петрочко), вікові особливості морально-духовного розвитку особистості (В. Киричок, К. Чорна), формування духовного досвіду особистості у процесі виховання (В. Бриль, В. Оржеховська).

Однак зазначимо, що термін «духовність» не має однозначного трактування. Сьогодні існує щонайменше 70–80 варіантів визначень терміна «духовність». Чимало значень подібні один до одного, але в кожному є певне доповнення. У найпростішому розумінні духовність сприймають як вияв культури, традицій і правил.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури з проблеми формування духовності особистості доводить, що термін «духовність» активно досліджують у педагогічній літературі. Утім, дискусії щодо його змісту продовжуються. Так, зокрема, поняття духовності стало поширеним після розпаду радянської ідеології і залишається актуальним і нині.

Зокрема, духовність розглядають як спосіб людського буття, що визначається системою життєзначущих цінностей, як якість особистості (Р. Агузумцян, В. Барулін, І. Бех, Л. Буєва, Д. Дубровський, І. Іллічова, М. Каган,

С. Кримський, В. Лекторський, Д. Леонт'єв, Н. Некрасова, В. Федотова, Н. Хачатрян, Ж. Юзвак та ін.). Духовність досліджують як прагнення до найвищого ідеалу і сфери трансцендентного (А. Деркач, С. Кримський, З. Фоміна, В. Щердаков та ін.); як суто людський феномен, певний прошарок свідомості (Б. Братусь, В. Зінченко, Є. Ісаєв, В. Слободчиков та ін.); як актуалізацію глибинних основ людської психіки (Д. Богоявленська, О. Канапацький, А. Лизогуб, В. Пономаренко); як принцип розвитку самореалізації людини, «звернення до вищих ціннісних інстанцій конструювання особистості» (В. Знаков). Духовність також розглядають як найвищу добродійність етичної культури (Л. Попов, О. Голубева, П. Устін), як духовний стан, коли людина зосереджується на переживаннях духовних цінностей (пізнавальних, моральних, естетичних). Учені відзначають, що особистісними цінностями і детермінантами розвитку людини та її поведінки є добро і зло (Попов, Голубева & Устін).

Мета статті – розглянути та проаналізувати визначення та тлумачення терміна «духовність» з огляду педагогічних досліджень. **Актуальність** наукової розвідки зумовлена необхідністю комплексного дослідження наявних у науці визначень та тлумачень терміна «духовність». **Наукова новизна** роботи полягає у тому, що вперше проведений комплексний аналіз дефініцій терміна «духовність» у наукових педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні у педагогічній науці все частіше порушують питання, пов'язані з духовністю і духовно-моральним вихованням особистості. Вони є актуальними з огляду на стан сучасного українського суспільства, яке характеризується глибокою кризою духовності. Справді, важко не погодитися з тим, що усі аспекти життя і діяльності людини несуть на собі відбиток руйнівних процесів у сфері духовності і моралі. Це, насамперед, визначає основоположний характер проблеми духовно-моральних вимірів буття людини у педагогіці. Зокрема, розв'язання питань, пов'язаних із вихованням духовності, є визначальним щодо майбутнього розвитку молоді.

Проблема духовності є однією з головних проблем сучасної педагогіки. Як вважає О.В. Сухомлинська, постійна присутність проблеми духовності в ідеологічному, інтелектуальному, культурному полі можна пояснити тим, що вона не має однозначного й остаточного вирішення. На думку дослідниці, духовність є складним психічним феноменом самоусвідомлення особистості, внутрішнім сприйманням, привласненням нею сфер культури, олюдненням, вроданням у неї і розумінням як власного надбання [1, с. 56]. Напевно, тому в межах українського педагогічного простору на сьогодні представлено чимало досліджень духовності, що висвітлюють це поняття під зовсім різними, а часом і суперечливими кутами бачення. Зазвичай різноманітні тлумачення духовності зорієнтовані на світоглядні позиції їхніх авторів, що породжує полеміку щодо розуміння цього терміна. Про це, зокрема, пише і Я. Турбовський, вказуючи на те, що емоційність обговорення сутності духовності зумовлена «нескінченим розмаїттям особистісних пристрастей й вподобань» [2, с. 7–9]. Останнє, очевидно, можна пояснити тим, що

духовність є категорією насамперед філософською і релігійною, яка поступово «педагогізується» і вростає в систему понять педагогіки. Разом з цим, у педагогіці сьогодні відсутнє універсальне трактування терміну *духовність*.

У сучасній педагогічній науці зустрічаємо різні погляди, міркування щодо трактування поняття духовності. Зокрема, відомі педагоги Г. Ващенко, В. Зенківський, Я. Корчак, М. Пирогов, С. Русова, К. Ушинський та ін. наголошували на потребі виховання в дітей та молоді високих духовних цінностей. В. Зенківський зауважує, що виховання має бути поставлене так, щоб «першістю в ньому було устремління до неба, а не до землі. Людина тим і відрізняється від інших живих створінь, що вона не лише належить землі, але й підіймається над нею, живе іншим світом...» [3, с. 52].

Окремим явищем у дослідженні духовності молоді, її ідеалів і моральних переконань є педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського. Учений зазначав, що духовність – складне поєднання таких особливостей інтелектуальної почуттєво-емоційної та вольової сфер людської психіки, які сприяють формуванню потреби у пізнанні світу, себе, інших людей та засвоєнню духовних цінностей. Видатний педагог створює оригінальну цілісну педагогічну систему, у якій акцентує увагу на формування моральних цінностей: «У людини, яку ми виховуємо, повинні бути святі істини і святі імена, святі принципи і святі, незаперечні, непорушні правила поведінки» [4, т. 5, с. 484]. Він наголошував, що одуховнення виховного процесу є важливим шляхом розвитку чуттєво-емоційної сфери учнів. Відсутність духовності призводить до порожнечі душі. На думку В. Сухомлинського, духовність – це передусім морально-етичне й патріотичне виховання, що ґрунтується на визнанні культу Батьківщини, матері, книги, рідної мови, народних традицій, праці. А найголовніше – це особливий дух школи, це одухотворені поривання, думки, вчинки її вихованців і вчителів [5, с. 209–400].

На думку Ш.О. Амонашвілі, поняття «дух», «душа» та «духовність» належать до педагогічного простору, традиційно пов'язуючи духовність з об'єднанням трьох основних цінностей людського буття (істини, добра, краси), відповідно виділяючи три сфери духовної діяльності – пізнання, мистецтво, мораль [6, с. 103]. Учений зазначає, що духовність пов'язана передусім з характеристиками свідомості особистості та тісно пов'язана із самовдосконаленням людини, її здатністю керувати власним життям.

За словами Ш.О. Амонашвілі, духовність пов'язана передусім з характеристиками свідомості особистості: «Четвертий вимір, вимір духовний, найбільш Чудова, Прекрасна, найвища Вимірність є шлях розширення свідомості, шлях пізнання сутності Божественної Істини... Пошук Істини є геройство Духу». Видатний педагог пов'язує духовність з самовдосконаленням людини, її здатністю керувати власним життям: «Духовність є наше цілеспрямоване прагнення до удосконалення нашого Духу, нашої сутності». Шлях до удосконалення Духу лежить на Землі – це і є спосіб життя кожного з нас серед людей» [7, с. 20–22].

Г. Шевченко констатує, що духовність є відбиттям внутрішньої гармонії людини, натхненням душі, великої Мудрості, внутрішньої сили особистості, що

вміщує в собі красу і гармонію світу, єдність думок, почуттів і вчинків, моральні імперативи. Тобто Г. Шевченко аналізує її як специфічну властивість людини, внутрішню енергетичну силу особистості, а також як проблему оволодіння смисложиттєвими цінностями, метою та смислами. Як вважає педагог, духовність потрібно розглядати як «цінність і як невід'ємну ознаку людини», «стрижень життя», «творчість за законами краси і красу вчинку». Також автор говорить про властивість духовності інтегрувати енергію, екологію і красу людського Духу, і пов'язує з духовністю здатність до переживання краси духовного світу і різних його виявів, зокрема, наукового, естетичного, сердечного [8, с. 11].

І.А. Зязюн, Г.М. Салач зазначають про духовну людину як розумну істоту. На їх думку, «людина розумна» на сучасному етапі нездатна подолати будь-які кризи життя, а тому з'явилася зацікавленість до людини духовної, яка по-новому ставиться до цих проблем, усвідомлюючи необхідність абсолютних цінностей та ідеалів з метою уникнення глобальної катастрофи. На думку цих учених, без культу духовності людство загине. За їх словами, духовність – це спосіб розбудови особистості, це, образно кажучи, зустрічі з самим собою – своєю душею, внутрішнім «Я». Духовність – це вихід до цих інстанцій формування, конструювання особистості та її менталітету [9, с. 56]. Саме в сучасній педагогіці виникло таке поняття, як «духовний потенціал особистості». Це поняття треба розуміти, як здатність інтегрувати дії, спрямовані на внесення гармонійної впорядкованості в оточуючий світ.

На думку А. Богуш, духовність є своєрідним інтелектуально-чуттєвим, емоційним станом особистості, що протікає на позитивному тлі поведінки і діяльності людини і характеризує її цілісність як особистості. Духовність, як і щастя, є тоді, коли людина сама відчуває її наявність у своєму власному «Я», відчуває, що це справді Людина високої духовності і життєтворчості. Прагнення людини до самовдосконалення є природним почуттям [10, с. 18].

Згідно з думкою О. Вишневського, духовність є найвищим щаблем серед ієрархії цінностей і водночас абсолютною цінністю. Педагог розуміє духовність як зумовлену світоглядом і вірою спрямованість людини до Бога і до ідеалів, які перебувають на нижчих рівнях ієрархії цінностей і які трактують згідно з Божим законом. О. Вишневський розробив власну систему цінностей, пов'язаних з моральним, особистісним, естетичним, родинним тощо аспектами життєдіяльності людини. При цьому духовність розуміють і як шлях до Бога, зорієнтованість людини на практичному додержанні Божих заповідей [11, с. 193].

Н. Лавриченко робить спробу поєднати поняття «духовність» і «моральність» у сучасній педагогічній науці, де духовність є способом індивідуального світопізнання і світовідношення у складному поєднанні з механізмом саморефлексії, тобто визначає ставлення людини до самої себе, тоді як моральність ґрунтується на історичному досвіді і формує такі культурні концепти, як моральні норми, принципи, поняття добра [12, с. 8–9].

На думку Т. Саннікової, «духовність» – це складний багатоструктурний феномен, який характеризує внутрішній світ індивіда і виявляє себе через:

моральність, збереження чистого сумління, безкорисливість, відповідальність, служіння людям через добродіяння, ввічливість у стосунках [13, с. 4]. Г. Авдіянц визначає духовність як внутрішнє життя суб'єкта, його почуття, думки, погляди, стосунки, що спрямовані на усвідомлення та засвоєння Істини, Добра і Краси [14, с. 12]. Як вважає К. Фоменко, духовність визначає вектор руху людини до постійної роботи над своїм внутрішнім світом, над самовдосконаленням [15, с. 10]. К. Чернуха духовність розуміє як інтегровану властивість особистості, яка виявляє потребу жити, творити згідно з ідеалами істини, добра, краси, як показник людських взаємовідносин, морально-естетичної та громадянської позиції, здібності до співчуття, співпереживання, милосердя [16, с. 16].

Отже, у представників педагогічної науки вбачаємо спільну мету – досліджувати й аналізувати процеси формування духовності молоді з огляду нових педагогічних підходів. Сьогодні ще немає єдиного тлумачення терміна «духовність» у контексті педагогічної науки. Актуальним й досі залишається формулювання такого визначення духовності, яке б задовольняло виховні запити української держави і було ефективним у здійсненні духовно-морального виховання. Таке педагогічне тлумачення духовності можливо сформулювати, зважаючи на надбання педагогічної науки минулого й сучасності й беручи до уваги філософські, психологічні та релігійні передумови становлення цього терміна. Ці три сфери, на думку сучасних дослідників, є підґрунтям для формування поняття духовності в педагогічній сфері [17, с. 159].

Отже, розглянемо детальніше *філософське* підґрунтя духовності. З філософсько-етичного погляду поняття духовності тлумачать як ознаку переходу людини у світ цінностей. Зокрема, етичний вимір інтерпретації поняття передбачає, що призначенням духовності є спрямування життєдіяльності людини у моральнісний вимір. Так, наприклад, О. Шрамко вказує на те, що «в сучасній філософській думці вимальовується її беззаперечна моральнісна основа» [18, с. 284].

На думку С. Кримського, духовність мислиться як еквівалент морального розуму, гуманізму, совісності, пошуку ідеалу, у якому єдність блага, істини й краси створює смисловий стрижень духовної діяльності людини», «духовність – це здатність переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній всесвіт особистості на етичній основі. Зокрема, актуальним є твердження філософа про те, що «на тлі нових інтерпретацій та феноменів духовності фундаментальне значення зберігає і в ХХІ ст. християнський Декалог і, насамперед, трійця: Віра – Надія – Любов». Варто зауважити, що С. Кримський аналізує духовність як неповторність не лише індивіда, а й як неповторність нації, оскільки, учений вважає, що кожна нація є історичною особою. Більше того, у філософсько-соціальному розумінні, «особистість не може бути об'єктом, тобто тим, що протистоїть людині, а тільки суб'єктом. Так як і Бог не може бути об'єктом, це тільки суб'єкт. Це значить, що особистість треба зрозуміти, тобто включити в своє життя» [19, с. 3].

Аналізуючи зазначені вище трактування, можна стверджувати, що сучасна філософія бачить духовність як мірило взаємовідносин людей у суспільстві,

канал зв'язку між людьми та об'єднавчий чинник людства. Крім цього, духовність є умовою цілісного існування особистості як взаємодії внутрішнього і зовнішнього світів. Важливими філософськими ознаками духовності є творчість і гармонійність. Зокрема, можна простежити й інші компоненти духовності – життя духу всередині людини, який спонукає людину до самовизначення, а також здатність особистості здійснювати моральний вибір.

Таким чином, з огляду філософсько-соціальних досліджень духовність розуміють як форму інтеріоризації в опануванні соціального досвіду, детермінаційно-імперативний компонент буття людини, імпульс, аналог і зміст її творчої місії, сукупність вражень, ідей і цінностей, як перспективу для подолання екологічних й інших глобальних проблем, шанс людству попередити антропологічну катастрофу, як сферу формування особистості, набуття власного індивідуального образу на основі моральних цінностей; а також як умову формування монадної особистості. Відтак, справжня духовність – служіння іншим людям.

Зупинимося на окремих сучасних тлумаченнях духовності у межах психологічної науки. Так, Б. Братусь вважає, що духовність належить до родових визначень людського способу життя як феномен багатобразності, суб'єктивного буття. На думку вченого, психологічним підґрунтям духовності є специфічні функції смислових утворень як основні одиниці свідомості особистості. Б. Братусь аналізує духовність у контексті її властивості відкривати людині доступ до любові, совісті, почуття обов'язку, науки й релігії, а також вказувати їй на те, що є для неї головним і найбільш цінним, давати їй те, заради чого варто жити [20, с. 121].

За словами І. Беха, особистість варто розглядати цілісно – у поєднанні фізичного і духовного начал. Тому духовність у нього, передусім, пов'язана з моральною культурою людства. Водночас І. Бех трактує духовність як Дух, який є в людині через прийняття нею Христа. Крім цього, роздумуючи над духовними цінностями у світлі християнства, дослідник указує на їхню роль у визначенні того, як людина сприймає Бога, вищий світ, а звідси і решту людей. У цьому контексті головна роль належить вірі, надії й любові. Разом з цим, якщо людина не приймає духовні цінності, це свідчить про відсутність любові до Господа, а також про те, що людина зосереджена на собі, власних потребах і почуттях [21, с. 203–205].

На думку Ж. Юзвак, духовність варто розуміти як психічний феномен – психічну якість людини, що гармонійно поєднує специфічні риси інтелектуальної, чуттєво-емоційної і вольової сфер психіки, завдяки яким у людини формуються потреби у пізнанні світу, самої себе, людей навколо і засвоюються духовні цінності. Як зазначає дослідниця, духовність – це здатність до удосконалення й самовдосконалення на психічному та особистісному рівнях [22, с. 5–7.]

В. Слободчиков вважає, що духовність – це глибинна сутність людини, що визначає її як роду істоту. На думку вченого, «людина духовна настільки, наскільки абсолютний Дух став її суб'єктивним духом». Відтак, духовність проявляється у своїй найбільшій мірі тоді, коли її носій вступає в особисті

стосунки з Богом. У такому разі духовність стає способом життя людини. При цьому важливо зазначити, що Бог, у розумінні вченого, – вища Основа буття усього, що існує [23, с. 338].

За словами о. Б. Нечипоров, який працює у сфері розробки християнської психології, духовність варто розуміти як «Відродження». Цим терміном дослідник називає триєдиний шлях, яким проходить людина на шляху самовдосконалення. При цьому важливим є розуміння людини як вищого творіння Божого і великої цінності з погляду християнства, оскільки у кожному закладена святиня – образ Божий, вічний і нетлінний. У цьому контексті, на шляху здобуття духовності, на думку автора, людина, по-перше, проходить шлях збагачення свідомості духовними смислами, що відбувається під час пізнання власної сутності; по-друге, здійснює покаяння перед Богом і, по-третє, вступає на стежку особистого благочестя, що є, фактично, її зорієнтованістю на творення добра [24, с. 47].

Досліджуючи основи духовно-морального здоров'я людини, А. Андрушкевич зазначає, що духовність – здатність людини обирати й розрізняти істинні моральні цінності і підкоряти їм свої вчинки, поведінку і спосіб життя. Дослідник також тлумачить духовність як джерело активності людини, умову зростання й ускладнення її психічного світу, внутрішню детермінанту дій і вчинків людини, її способу життя загалом. Зокрема духовність визначає спрямованість особистості, сприяє її спасінню від аморального шляху, який веде до загибелі, фізичному та психічному здоров'ю, виживанню людини в соціальному середовищі, а якщо йдеться про макромасштаб, то й поступальному розвитку суспільства й людства взагалі [25, с. 21].

І. Лільчова вважає, що духовність є особливою частиною буття людини, специфічною нормою відображення об'єктивного світу, додатковий засіб для того, щоб у ньому орієнтуватися і з ним взаємодіяти. На думку дослідниці, варто говорити про принципову єдність матеріального й духовного, незважаючи на їхню показну незалежність. Автор робить висновок, що трактування ідеї духовності в християнській релігії пов'язане з усвідомленням людини образом Божим, а власне духовність аналізують як святість. Крім цього, духовність розглядають як еталонний образ людини та її буття, що відповідає загальнолюдським моральним ідеалам, які осмислюються індивідом як цінності і стають регуляторами його різноманітних життєвих виявів. Духовність як вищий моральний імператив спонукає людину рухатися шляхом самовиховання і самовдосконалення [26, с. 6–17].

Однак, як відомо, прямий, первинний зміст терміна «духовність» пов'язаний із *релігією* і з поняттям Духу зокрема. Відтак у контексті релігійно-філософському духовність аналізують як а) стан духовного; складене лише з одного Духа; б) пов'язане з духовним відомством (наприклад, духовенство, духовний навчальний заклад); присутність Духа Божого у людині; безпосередній контакт душі з яким-небудь «зовнішнім» духом (наприклад, стриманість духом, перебування в дусі); якісна властивість душі бути образом

(ейдосом, дзеркалом) Духа Божого. Згідно з ученням апостола Павла, істинна духовність пов'язана з внутрішнім пізнанням тих світів і горизонтів Буття, які приховані від зовнішніх органів чуття; вона дає людині містичну здатність прямо розуміти – внутрішнім оком, інтуїтивно – сутність речей і неупереджено оцінювати совістю власні наміри і вчинки [27, с. 209]. Крім цього, у християнській антропології духовність розуміють як вираження вищого моральнісного спрямування людського буття до Бога.

Зауважимо, що в православ'ї духовність є одним з ключових понять православної педагогіки як частина християнського богослов'я. Православна педагогіка тлумачить цей термін у контексті розуміння зв'язку між метою життя людини й Богом через воцерковлення душі. Вона визнає реальність духовної основи людини, а також реальність духовного світу як світу духів, зокрема, і демонічних духів. Звідси неможливим є духовне зростання людини через розвиток психофізичних функцій, наприклад, інтелекту, волі чи почуттів. Воцерковлення розуміють як одухотворення життя, преображення його силою Святого Духу.

Отже, духовність у православній педагогіці не збігається зі свідомістю, не вичерпується думкою й не обмежується сферою слів і висловлювань. Духовність тлумачать як поняття глибше. Звідси, духовна людина вчиться схилитися перед Богом, шанувати саму себе, бачити й цінувати духовність в інших і «бажати творчого розкриття і здійснення духовного життя на землі». У православній педагогіці поняття духовності подібне до поняття святості. Про це, зокрема, пишуть українські дослідники М. Даниленко та І. Мельниченко, на думку яких «асоціативно і онтологічно православна духовність найближче до поняття «святість». До того ж, святість визначають як граничний результат розвитку духовного початку в людині [28, с. 23–24].

Зазначимо, що в релігійному вимірі духовність тлумачать сьогодні і з позицій нехристиянських. Так, на противагу педагогам, які вбачають шляхи виховання духовності у відродженні християнських ідей, низка авторів в Україні вважає, що за основу виховання духовності доцільно брати інші релігійні й окультні (зокрема, антропософські та езотеричні) вчення. За словами О.В. Сухомлинської, «сьогодні отримують досить широке розповсюдження концепції езотеричного, ноосферного розвитку (зокрема, духовності), які, з одного боку, пов'язують духовність з природою і людиною, а з іншого – з різними філософсько-релігійними вченнями» [29, с. 24].

Так, з окультних учень, на які спираються педагоги у вихованні духовності, в Україні, зокрема, відомі ідеї Р. Штайнера. Його містичні й окультні погляди не відлякують сьогодні українських педагогів, які засновують «вальдорфські школи». Доцільність використання антропософського вчення у вихованні духовної людини вони пояснюють тим, що за вальдорфською педагогікою, виховання дитини ґрунтується у єдності її фізичного і божественного начал (тіла і душі). Використовуючи певні форми окультизму й мистецтва, послідовники Р. Штайнера вважають, що вони здійснюють еволюційний розвиток духу (перевтілення), що і є

в їхньому розумінні духовним розвитком. Так, коли антропософи говорять про розвиток дитини, вони мають на увазі 3 штайнерівських семирічних цикли, під час яких душа дитини поступово перевтілюється з духовного світу, і «фізичне», «ефірне» й «астральне» тіла входять у те, що головний антропософ називає правильною взаємодією між собою, для того, щоб змогло втілитися «внутрішнє я», яке досі балансувало між смертю і новим народженням» [30, с. 8].

Крім того, варто зазначити, що божественне начало, про яке говорять вальдорфські педагоги, передбачає орієнтацію на багатобожжя. Наприклад, у вальдорфських школах практикують молитви до «богасонця», «матері-землі» тощо. Незважаючи на це, сьогодні відкриваються навчальні заклади, які здійснюють духовний розвиток особистості за принципами вальдорфських шкіл. За словами вітчизняних вальдорфських педагогів, вони не зосереджуються на теософізмі і антропософізмі, а розглядають цю систему як різновид ідей вільного виховання гуманістичної педагогіки [31, с. 101–102].

Для виховання духовності деякі українські педагоги використовують у навчально-виховному процесі «духовно-космологічні» ідеї Реріхів – теософське езотеричне вчення «Агні-йога», у якому поєднані «східні витоки філософського гнозису. Однак дослідження текстів, які використовує вчення, і листів О. Реріх, засвідчили посилання на «непереборні окультні закони», а також на «окультну доктрину». Священними вважають тексти, написані в стані трансу шляхом «автоматичного писання», передані Реріх тибетськими вчителями [32, с. 47].

Учення М. Реріха, зокрема ідею добродійного синтезу або єднання культур, розглядають в українській педагогіці як підґрунтя для полікультурної освіти (Ю. Сива), як єднання культур, що є основним чинником взаєморозуміння й позитивного співробітництва представників етнокультурних систем (Т. Антоновська), як мистецтво, що об'єднує людство, – вектор виховання на основі ідей прекрасного, що допоможе виховати в учнів толерантність (О. Волошина). Крім цього, з ідеями М. Реріха пов'язують особливості формування емоційної культури (О. Гречина, І. Коваль, В. Півторапавло) і виховання на основі педоцентризму (О. Білецька).

Зауважимо, що в сучасній українській педагогіці сьогодні можна простежити спробу використання неоязичницьких ідей у вихованні духовності молодого покоління. Так, язичництво як «віру наших предків» беруть за основу формування духовності, зокрема у вищих навчальних закладах. Зокрема «Велесова книга», пам'ятка українського язичництва, на думку прихильників неоязичництва, у педагогіці є «формулою мудрості» і заряджена «неабиякою духовною енергією». Однак автори дослідження, використовуючи поняття «духовність», «духовна енергія», «духовна сила», «духовне утворення», «духовні цінності» тощо, не аналізують термін «духовний». Зважаючи на деякі вказівки щодо зв'язку язичницької культури з християнством, православ'ям зокрема, духовність у дослідженні, очевидно, розуміють як язичницький релігійний світогляд і протиставляють християнству: «Дощечка 6-а Книги Велеса чудово

формулює думку наших предків про справжню суть християнізму: «А греки, хочаби охристити нас, аби ми забули своїх богів, сподівалися, що в такий спосіб вони повернуть нас до себе та зроблять з нас своїх невільників» [33, с. 441–444].

Однак реакція на вплив нових релігійних течій на педагогіку духовності досить неоднозначна. Так, Л. Кальницька зауважує, що розвиток релігійної духовності в Україні переживає нині досить складні часи. Однією з головних причин дослідниця вважає появу нових релігійних течій, які не сприяють формуванню сприятливої духовної ситуації. Відродження національного духу авторка пов'язує насамперед із загальнолюдськими цінностями, «які були освячені християнством». Саме така духовність, як зазначає педагог, заснована на єдиній церкві і релігії (християнській), змінить соціальне середовище і приведе до політичного та економічного відродження [34, с. 87].

Слідом за Л.С. Кальницькою, вважаємо доречним виховання молодого покоління на цінностях християнства. Оскільки християнська релігія, упродовж століть були і є домінуючими в Україні, вони є джерелом культурного й духовного розвитку суспільства. Накопичивши великий виховний потенціал, християнство розробило важелі виховного впливу на людину, які становлять струнку педагогічну систему і які є альтернативою методам духовно-морального виховання, що їх пропонує світська педагогіка. Водночас, православна педагогіка є відповіддю на намагання вітчизняних освітян виховувати духовність українських школярів і студентства на основі окультних доктрин, таких як антропософія, агні-йога тощо, адже у ній є усе необхідне для здійснення такого виховного впливу на людину, який допоможе, за словами о. Б. Нечипорова, пройти шлях «відродження» і бути носієм духовності заснованої на високих цінностях християнства. Крім того, християнство має й історичну, культурно-спадкову прерогативу у вихованні молодого покоління, оскільки саме воно, на відміну від інших релігій, визначало вектор розвитку української суспільства впродовж століть. Відтак, дивними видаються спроби наукового обґрунтування виховання особистості засобами язичництва, наприклад, Велесової книги, існування якої сумнівне. Зважаючи на те, що виховання духовності, яким би «філософським» його не вважали прихильники охарактеризованих вище течій, неминуче передбачає зіткнення з вченням релігії, вважаємо за доцільне здійснювати його на основі християнства як основи духовних витоків нашого народу.

Таким чином, у філософському, психологічному й релігійному контексті духовність має два аспекти. З одного боку, її розуміють як даність – у сукупності її статичних характеристик. У такому розумінні, вона визначається як специфічно людська риса, те, що становить незмінну сутність людини як її вроджена властивість. З іншого боку, духовність інтерпретують як заданість з огляду динамічних ознак. У цьому розумінні духовність пов'язують зі смислотворчою діяльністю, яку можна визначити як вироблення людиною власних смислів у розумінні навколишнього світу, зв'язків, причин і цінностей,

а також самої себе. Відтак, смислотворча діяльність розуміється як механізм духовного становлення людини.

Варто також виокремити декілька основних для педагогічного тлумачення духовності тенденцій до визначення цього поняття в інших науках. Так, сьогодні чітко простежуємо тяжіння до трансцендентного розуміння духовності і в релігійній, і в психологічній, і в філософській сферах. Зокрема, потужний потенціал християнського розуміння духовності представлений у роботах і вітчизняних, і зарубіжних дослідників. Паралельно з цим, незважаючи на секуляризований характер української освіти, педагоги сучасності все частіше шукають шляхів розв'язання проблеми духовності у релігійній царині, що у багатьох випадках пов'язується з християнською релігією. Виявлено, що центральним для розуміння духовності є поняття Духу з його внутрішнім життям, творчістю, структурою тощо.

Уважаємо, що в педагогічному контексті духовність варто розуміти як визначальну характеристику особистості. Якщо говорити про українську освіту, на нашу думку, духовність варто розглядати як динамічний процес внутрішнього розвитку особистості, зорієнтованої на моральний вибір, в основі якого – цінності християнства, але який не обмежується здійсненням цього морального вибору.

Звертаючись до християнських цінностей у вихованні в умовах світської школи, наголошуємо на глибшому розумінні духовного становлення людини аніж здійснення морального вибору. Зокрема, звертаємося до трансцендентного виміру духовності, який дає змогу розуміти духовне становлення людини як наближення до Бога з допомогою підпорядкування свого психофізичного розвитку її вищій, духовній, сутності, що є відображенням у ній Божого образу. Така внутрішня діяльність людини, утім, хоч і багато в чому залежить від вольових зусиль людини, пов'язана з впливом чинників незалежних від неї. Так, зокрема, у православній педагогіці визнається існування трансцендентного світу, який представлений силами добра і зла.

Звідси й основні компоненти духовності: життя Духу всередині людини, яке скеровує її до Бога, здійснення нею морального вибору на основі християнських цінностей і стремління до святості як ідеалу духовного становлення.

Висновки. Отже, з огляду теоретичних спроб тлумачення поняття духовності, можемо зробити висновок, що духовність у педагогіці становить такі основні категорії: 1) морально-етичне виховання як компонент духовної культури (чисте сумління, безкорисливість, відповідальність, служіння людям через добродіяння); 2) патріотичне виховання, основане на визнанні культу Батьківщини та її мови (духовність як неповторність нації); 3) пізнання сутності Божественної Істини (спрямованість людини до Бога і до ідеалів); 4) самовдосконалення людини як дія, спрямована на внесення гармонійної впорядкованості в оточуючий світ. Таким чином духовність можна розуміти як здатність особистості розбудовувати себе у напрямі вищих ціннісних інстанцій і стати вище за повсякденне життя й потреби.

Духовність – це внутрішній світ людини, зокрема зв'язок людини з релігією. Духовність – це те, що відрізняє людину від інших істот, те, що властиве лише їй одній. Духовність людини визначається тією мірою, наскільки вона задумується над цими питаннями. Утрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості сьогодні є найважливішим завданням виховання.

Сучасній українській школі, на нашу думку, варто зробити впевненіший крок до більш глибокого духовного розвитку дитини. Адже формування духовної культури особистості не менш важливе, ніж уміти читати, писати, рахувати та розмовляти іноземною мовою. Відомо, що існує три основні напрямки, за допомогою яких формується духовна культура особистості, – сім'я, школа та церква. Сьогодні потрібно повертати все духовно-релігійне надбання, яке Україна здобула за часів Київської Русі і втратила за радянських, крізь призму навчальних предметів у школі.

Література:

1. Сухомлинська О.В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання: на шляху до синтезу парадигм. *Духовноморальне виховання дітей та молоді: загальні тенденції та пошук*. К, 1997. С. 3–29.
2. Турбовской Я.С. Духовность как объект методологического рассмотрения. *Педагогика*. №9. 2009. С. 3–13.
3. Зеньковский В.В. Педагогика. Клин: Христианская жизнь, 2004. 222 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К.: Рад. шк., 1977. Т. 4. 626 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К.: Рад. шк., 1976. Т. 1. 653 с.
6. Амонашвили Ш.А. Вера в ребенка рождает гениев. *Мир психологии*. 1996. №2. С. 103.
7. Амонашвили Ш.А. Почему не прожить нам жизнь героями духа? М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. 64 с.
8. Шевченко Г.П. Духовні цінності. *Педагогічна газета*. 2001. №4. С. 11.
9. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 332 с.
10. Богуш А.М. Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах*. К., 2000. Кн. 1. С. 18–23.
11. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: КОЛО, 2003. 528 с.
12. Лавриченко Н. Категорії «соціальність», «духовність» і «моральність» в сучасній педагогічній науці. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 7–11.
13. Саннікова Т. Сутність поняття «духовність»: світський і релігійний погляд. *Філософські дослідження*. Луганськ: Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. 2008. № 9. С. 4.
14. Авдіянц Г.Г. Формування духовних потреб молодших школярів у сім'ї: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання. Луганськ, 2001. 20 с.
15. Фоменко К.М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання. Луганськ, 2004. – 20 с.
16. Чернуха Н.М. Духовний розвиток молодших школярів засобами національного мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання. Луганськ, 1997. 24 с.

17. Кущик Т.О. Визначення духовності у сучасній педагогіці: філософські, психологічні і релігійні передумови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2010. Вип. 16: Психологія і педагогіка. С. 156–174.
18. Шрамко О.І. Мистецька освіта як шлях виховання духовності. *Актуальні проблеми духовності* / відп. ред. Я.В. Шрамко. Кривий Ріг, 2007. С. 280–288.
19. Кримський С.Б. Принципи духовності ХХІ століття. *Директор школи*. 2003. № 4. С. 1–4.
20. Братусь Б.С. Начало Христианской психологии. М.: Наука, 1995. 236 с.
21. Бех І.Д. Виховання особистості. К.: Либідь, 2008. 848 с.
22. Юзвак Ж. Духовність: погляд психолога. *Початкова школа*. 2000. №3. С. 5–7.
23. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. М: Школа-Пресс, 1995. 383 с.
24. Нечипоров Б.В. Введение в христианскую психологию. М.: Школа-Пресс, 1994. 192 с.
25. Андрушкевич А.А. Духовно-нравственное и нервно-психическое здоровье: медико-психологические аспекты диагностики, восстановления и формирования. Н. Новгород, 2001. С. 21.
26. Ильичева И.М. Психология духовности: автореф. дис. ... д. психол. наук: спец. 19.00.01– общая психология, психология личности, история психологии. – СПб., 2003. 52 с.
27. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. М: Школа-Пресс, 1995. 383 с.
28. Даниленко М.В., Мельниченко І.Г. Іманентні особливості духовно-етичного виховання майбутніх вчителів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія* / гол. ред.: О.В. Глузман. Ялта: Вид-во Кримського гуман. ун-ту, 2007. С. 13–29.
29. Сухомлинська О.В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання: на шляху до синтезу парадигм. *Духовноморальне виховання дітей та молоді: загальні тенденції та пошук*. Київ, 1997. С. 3–29.
30. Даган Д., Даар Дж. Можно ли считать вальдорфские школы Рудольфа Штайнера нерелигиозными? *Free Inquiry*. 1994. Vol. 14. № 2. С. 8.
31. Литвин Л.В. Дослідження ідей вальдорфської педагогіки у вітчизняній педагогічній науці. *Педагогічний процес: теорія і практика* / гол. ред. С. О. Сисоєва. К: АПН. 2009. №1. С. 100–105.
32. Таевский Д. Агни-йога. История религии: словарь. М.: Intrada, 2001. 159 с.
33. Медвідь А.М., Медвідь Ф.М. Формування духовності у студентів-юристів на заняттях з ораторського мистецтва. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти* / гол. ред. П.В. Мельник. Ірпінь: Національна академія ДПС України. 2004. С. 437–445.
34. Кальницька Л.С. Духовність як важлива категорія перехідної доби. Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти* / гол. ред. П.В. Мельник. Ірпінь: Національна академія ДПС України. 2004. С. 83–88.

References:

1. Sukhomlyns'ka O.V. (1997). Refleksiyi pro henezu dukhovnosti v konteksti vykhovannya: na shlyakhu do syntezu paradyh [Reflections on the genesis of spirituality in the context of education: on the way to the synthesis of paradigms]. *Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey ta molodi: zahal'ni tendentsiyi ta poshuk* [Spiritual and moral education of children and youth: general trends and search]. K., 1997. PP. 3–29 [in Ukrainian].
2. Turbovskey Ya.S. (2009). Dukhovnost' kak obyekt metodologicheskogo rassmotreniya [Spirituality as an object of methodological consideration]. *Pedagogika* [Pedagogy]. №9. 2009. PP. 3–13 [in Russian].
3. Zen'kovs'kyu V.V. (2004). *Pedagogika* [Pedagogy]. Klin, Khristianskaya zhyzn', 2004. 222 p. [in Russian].

4. Sukhomlyns'kyy V.O. (1977). *Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works: in 5 vol.]*. K.: Rad. shk., 1977. Vol. 4. 626 p. [in Ukrainian].
5. Sukhomlyns'kyy V.O. (1976). *Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works: in 5 vol.]*. K.: Rad. shk., 1977. Vol. 1. 653 p. [in Ukrainian].
6. Amonashvili Sh.A. (1996). Vera v rebenka rozhdayet geniyev [Faith in a child gives birth to geniuses]. *Mir psikhologiyi [The world of psychology]*. 1996. №2. С. 103 [in Russian].
7. Amonashvili Sh.A. (2003). *Pochemu ne prozhit' nam zhizn' geroyami dukha? [Why not live our lives as heroes of the spirit?]*. M.: Izdatel'skiy Dom Shalvy Amonashvili, 2003. 64 p. [in Russian].
8. Shevchenko H.P. (2001). Dukhovni tsinnosti [Spiritual values]. *Pedahohichna gazeta [Pedagogical newspaper]*. 2001. №4. P. 11 [in Ukrainian].
9. Z'az'un I.A. (1997). *Krasa pedahohichnoyi diyi [Beauty of pedagogical action]*. K.: Ukrayins'ko-fins'kyyinstytut menedzhmentu i biznesu, 1997. 332 p. [in Ukrainian].
10. Bohush A.M. (2000). Definitsiyi «dukhovnist'» i «moral'nist'» v aspekti natsional'noho vykhovannya v Ukrayini [Definitions of «spirituality» and «morality» in the aspect of national education in Ukraine]. *Moral'no-dukhovnyy rozvytok osobystosti v suchasnykh umovakh [Moral and spiritual development of the individual in modern conditions]*. K., 2000. Vol. 1. P. 1–23 [in Ukrainian].
11. Vyshnevs'kyy O.I. (2003). *Teoretychni osnovy suchasnoyi ukrayins'koyi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]*. Drohobych: KOLO, 2003. 528 p. [in Ukrainian].
12. Lavrychenko N. (2003). Katehoriyi «sotsial'nist'», «dukhovnist'» i «moral'nist'» v suchasnyy pedahohichnyy nauksi [Categories «sociality», «spirituality» and «morality» in modern pedagogical science]. *Shlyakh osvity [The path of education]*. 2003. № 1. P. 7–11 [in Ukrainian].
13. Sannikova T. (2008). Sutnist' ponyattya «dukhovnist'»: svits'kyi i relihiynyy pohlyad [The essence of the concept of «spirituality»: secular and religious views]. *Filosofs'ki doslidzhennya [Philosophical research]*. Luhans'k: Skhidnoukr. nats. un-t imeni Volodymyra Dalya. 2008. № 9. P. 4 [in Ukrainian].
14. Avdiyants H.H. (2001). Formuvannya dukhovnykh potreb molodshykh shkolyariv u simyi [Formation of spiritual needs of junior schoolchildren in the family]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhans'k, 2001. 20 p. [in Ukrainian].
15. Fomenko K.M. (2004) Pedahohichni umovy dukhovnoyi samorealizatsiyi starshoklasnykiv u navchal'no-vykhovnomu protsesi zahal'noosvitn'oyi shkoly [Pedagogical conditions of spiritual self-realization of high school students in the educational process of secondary school]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhans'k, 2004. 20 p. [in Ukrainian].
16. Chernukha N.M. (1997). Dukhovnyy rozvytok molodshykh shkolyariv zasobamy natsional'noho mystetstva [Spiritual development of junior schoolchildren by means of national art]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhans'k, 1997. 20 p. [in Ukrainian].
17. Kushchych T.O. (2010). Vyznachennya dukhovnosti u suchasnyy pedahohitsi: filosofs'ki, psykholohichni i relihiyni peredumovy [Definition of spirituality in modern pedagogy: philosophical, psychological, and religious prerequisites]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya» [Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»]*. 2010. Vol. 16: Psykholohiya i pedahohika. P. 156–174 [in Ukrainian].
18. Shramko O.I. (2007). Mystets'ka osvita yak shlyakh vykhovannya dukhovnosti [Art education as a way of educating spirituality]. *Aktual'ni problemy dukhovnosti [Actual problems of spirituality]* / vidp. red. Ya.V. Shramko. Kryvyy Rih, 2007. P. 280–288 [in Ukrainian].
19. Kryms'kyy S.B. (2003). Prynysypy dukhovnosti XXI stolittya [Principles of spirituality of the XXI century]. *Dyktor shkoly [School Director]*. 2003. № 4. P. 1–4 [in Ukrainian].
20. Bratus' B.S. (1995). *Nachalo Khristianskoy psikhologiyi [Beginnings of Christian psychology]*. M.: Nauka, 1995. 236 p. [in Russian].
21. Bekh I.D. (2008). *Vykhovannya osobystosti [Education of personality]*. K.: Lybid', 2008. 848 p. [in Ukrainian].
22. Yuzvak Zh. (2000). Dukhovnist': pohlyad psykholoha [Spirituality: the view of a psychologist]. *Pochatkova shkola [Elementary School]*. 2000. № 3. P. 5–7 [in Ukrainian].

23. Slobodchikov V.I., Isayev Ye.I. (1995). *Psikhologiya cheloveka [Human psychology]*. M: Shkola-Press, 1995. 383 p. [in Russian].
24. Nechiporov B.V. (1994). *Vvedeniye v khristianskuyu psikhologiyu [Introduction to Christian psychology]*. M.: Shkola-Press, 1994. 192 p. [in Russian].
25. Andrushkevich A.A. (2001). *Dukhovno-nravstvennoye i nervno-psikhicheskoye zdorovye: mediko-psikhologicheskiye aspekty diagnostiki, vosstanovleniya i formirovaniya [Spiritual, moral and neuropsychic health: medical and psychological aspects of diagnosis, recovery, and formation]*. N. Novgorod, 2001. P. 21 [in Russian].
26. Ilichova I.M. (2003). *Psikhologiya dukhovnosti [Psychology of spirituality]*. *Extended abstract of Doctor's thesis.* – SPb., 2003. 52 p. [in Russian].
27. Slobodchikov V.I., Isayev Ye.I. (1995). *Psikhologiya cheloveka [Human psychology]*. M: Shkola-Press, 1995. 383 p. [in Russian].
28. Danylenko M.V., Mel'nychenko I.H. (2007). Imanentni osoblyvosti dukhovno-etychnoho vykhovannya maybutnikh vchyteliv [Immanent features of spiritual and ethical education of future teachers]. *Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity: pedahohika i psykholohiya [Problems of modern pedagogical education: pedagogy and psychology]* / hol. ped.: O.B. Hluzman. Vyd-vo Kryms'koho human. un-tu, 2007. P. 13–29 [in Ukrainian].
29. Sukhomlyns'ka O.V. (1997). Refleksiyi pro henezu dukhovnosti v konteksti vykhovannya: na shlyakhu do syntezu paradyh [Reflections on the genesis of spirituality in the context of education: on the way to the synthesis of paradigms]. *Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey ta molodi: zahal'ni tendentsiyi ta poshuk [Spiritual and moral education of children and youth: general trends and search]*. K., 1997. PP. 3–29 [in Ukrainian].
30. Dagan D., Daar Dzh. (1994). *Mozhno li schitat' val'dorfskiye shkoly Rudol'fa Shtaynera nereligioznymi? [Can Rudolf Steiner's Waldorf Schools Be Considered Non-Religious?]*. *Free Inquiry [Free Inquiry]*. 1994. Vol. 14. № 2. P. 8 [in Russian].
31. Lytvyn L.V. (2009). *Doslidzhennya idey val'dorfs'koyi pedahohiky u vitchyznyaniy pedahohichniy nautsi [Research of ideas of Waldorf pedagogy in domestic pedagogical science]*. *Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]* / hol. red. S.O. Sysoyeva. K: APN. 2009. №1. P. 100–105. [in Ukrainian].
32. Tayevskiy D. (2001). *Agni-yoga. Istoriya religii: slovar' [History of religion: a dictionary]*. M.: Intrada, 2001. 159 p. [in Russian].
33. Medvid' A.M., Medvid' F.M. (2004). *Formuvannya dukhovnosti u studentiv-yurystiv na zanyattyakh z orators'koho mystetstva [Formation of spirituality in law students in public speaking classes]*. *Problemy humanizatsiyi navchannya ta vykhovannya u vyshchomu zakladi osvity [Problems of humanization of education and upbringing in higher education]* / hol. red. P.V. Mel'nyk. Irpin': Natsional'na akademiya DPS Ukrayiny. 2004. P. 437–445 [in Ukrainian].
34. Kal'nyts'ka L.S. (2004). *Dukhovnist' yak vazhlyva katehoriya perekhidnoyi doby. Problemy humanizatsiyi navchannya ta vykhovannya u vyshchomu zakladi osvity [Spirituality as an important category of the transition period. Problems of humanization of education and upbringing in higher education]*. *Problemy humanizatsiyi navchannya ta vykhovannya u vyshchomu zakladi osvity [Problems of humanization of education and upbringing in higher education]* / hol. red. P.V. Mel'nyk. Irpin': Natsional'na akademiya DPS Ukrayiny. 2004. P. 83–88 [in Ukrainian].

УДК 808.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-303-315](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-303-315)

Огірко Олег Васильович доктор філософії, доцент, доцент кафедри філософії та педагогіки, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Гжицького, професор кафедри українознавства Інституту Східної Європи, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79010, тел.: (032) 239-26-46, <https://orcid.org/000-0001-7563-6992>

ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ

Анотація. Проблема духовно-морального формування сучасної студентської молоді є досить актуальною в наш час. Сьогодні молодь виступає активною силою політичних змін і залежно від того, які цінності вона вносить у ці зміни, яку мораль впроваджує, багато в чому буде залежати майбутнє суспільства, його культура, напрям трансформації. Суспільство зацікавлене в тому, щоб ці цінності і культура були демократичними. Їх формування – завдання актуальне і таке, що потребує нагальної уваги.

Враховуючи потреби України у відродженні духовності молоді, усвідомленні своєї національної належності, навчальні заклади повинні забезпечити наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу змістом моралі та національної духовності, який би допомагав формувати свідомих українців, для яких первинними є Бог і Україна, виховувати їхні душі, чесні і сильні характери, сумління, громадянські, моральні та надприродні чесноти, спонукав би молодих людей у співпраці з Богом бути корисними своєму народові та Батьківщині.

Педагогічна риторика як наука і мистецтво слова формує духовно-моральні цінності. Цінності являють собою норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступаючи як пізнавально-діюча система, яка служить опосередкованою і сполучною ланкою між сформованим суспільним світоглядом в галузі освіти і діяльністю педагога.

Кожна людина живе цінностями, але важливо усвідомити якими саме і чи вони відповідають тим, згідно яких ми організуємо своє життя. Цінності є всі чинники, які застосовує людина, щоб бути доброю і порядною. До них зараховують всі людські діяння, як наприклад, допомога іншим, діяння для добра групи людей, альтруїзм чи безкорисливість.

Правдивим ідеалом педагога-ритора, який своїм життям стверджував духовно-моральні цінності, є особа Ісуса Христа Богочоловіка. В Ньому не було дисгармонії між словами і ділами, а була доброта без слабостей, повага без засліплення, постійність без упертості, покора без приниження, наполегливість без малодушності. Він мав рідкісний авторитет і повагу, а Його

стриманість завжди поєднувалась з великою доступністю і приязню. Христос – найкращий вчитель людства, автор і засновник християнської риторики.

Ключові слова: духовність, моральність, риторика, виховання, цінності, Бог, розум, воля, почуття, чесноти, особа.

Ohirko Oleh Vasylyovych Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies, Professor of the Department of Ukrainian Studies at the Institute of Eastern Europe, Pekarska St., 50, Lviv, 79010, tel.: (032) 239-26-46, <https://orcid.org/000-0001-7563-6992>

SPIRITUAL AND MORAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL RHETORIC

Abstract. The problem of spiritual and moral formation of modern student youth is quite relevant today. Today, young people are an active force in political change, and depending on what values they bring to these changes, what morality they implement, the future of society, its culture, the direction of transformation will largely depend. It is in society's interest for these values and culture to be democratic. Their formation is an urgent task that needs urgent attention.

Given Ukraine's needs to revive the spirituality of young people, awareness of their nationality, educational institutions must ensure that all parts of the educational process are filled with morals and national spirituality, which would help form conscious Ukrainians, for whom God and Ukraine are primary, to educate their souls, honest and strong characters, conscience, civic, moral and supernatural virtues, would encourage young people in cooperation with God to be useful to their people and homeland.

Pedagogical rhetoric as a science and art of speech forms spiritual and moral values. In pedagogy, values are the rules governing pedagogical activities and acting as a cognitive-acting system, which serves as an indirect and connecting link between the established social worldview in the field of education and the activities of the teacher.

Everyone lives by values, but it is important to understand what they are and whether they correspond to those according to which we organize our lives. Values are all the factors that a person uses to be kind and decent. These include all human actions, such as helping others, doing good for a group of people, altruism or selflessness.

The true ideal of a teacher-rhetorician, who affirmed spiritual and moral values with his life, is the person of Jesus Christ the God-Man. There was no disharmony between words and deeds, but there was kindness without weaknesses, respect without blindness, perseverance without stubbornness, humility without humiliation, perseverance without cowardice. He had a rare authority and respect, and His restraint was always combined with great accessibility and friendliness. Christ is the best teacher of mankind, author and founder of Christian rhetoric.

Keywords: spirituality, morality, rhetoric, education, values, God, mind, will, feelings, virtues, personality.

Постановка проблеми. Впродовж останніх 30 років в Україні широко обговорюються проблеми духовно-морального виховання сучасної молоді на засадах християнської педагогіки, Святого Письма і Святого Передання. Перші важливі кроки на шляху такого виховання стали Програми з християнської етики для загальноосвітніх та вищих навчальних закладів України. Відповідно постала потреба у формуванні вчителів таких предметів засобами педагогічної риторики, що ґрунтується на духовно-моральних цінностях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми педагогічної риторики завжди були і є в центрі педагогічних систем. Ще в IV ст. відомий ритор, учитель Церкви святий Іван Золотоустий (344-407) повчав: “Немає жодного вищого мистецтва, ніж мистецтво виховання” [3, с. 36], а тому праведний митрополит Андрей Шептицький (1865-1944), як великий ритор, вихователь та опікун української молоді, дбаючи за її християнсько-патріотичне виховання, писав: “Пам’ятайте, що християнське виховання є більшим добром, ніж усе добро світу” (Лист до вірних, 1899) [3, с. 39]. Проблеми духовно-морального виховання засобами педагогічної риторики розглядалися у роботах Ю. Дзеровича [2], О. Вишневського [1], В. Жуковського [8], Г. Сагач [5], С. Стефанюк [8], І. Сіданіч [10] та ін.

Мета статті – представлення духовно-морального виховання студентської молоді з допомогою педагогічної риторики як цілісного процесу засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки. На формування духовності та моральності особистості мають вплив суспільство, сім’я як соціальний інститут, духовні інституції та навчальні заклади.

Досвід багатьох країн світу переконливо стверджує, що запорукою процвітання будь-якої нації є її відповідно сформована духовна сфера, бо висока моральність формує людину. Позбавлення народу його духовності призводить до поширення зневіри, бездуховності, аморальності, зростання злочинності, підлості, підступності, ненависті. Для України, яка перебуває в умовах війни, духовного і морального випробування, найважливішими завданнями є гармонійний розвиток духовних, моральних і фізичних сил молоді. Головним підходом щодо духовно-морального виховання студентів є розуміння його як процесу взаємопов’язаних компонентів цілісного педагогічного процесу, виділяючи наступні компоненти: ціле-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та методичний.

Головними ідеями в проблемі духовно-морального виховання молоді є опора на загальнолюдські цінності та компоненти морального і релігійного виховання, яке носить понадконфесійний характер, тобто ґрунтується на джерелах спільних для усіх віровизнань. Основною гіпотезою дослідження

висунуто припущення, що духовно-моральне виховання у навчально-виховному процесі вищої школи буде ефективним фактором формування життєвих компетентностей студентської молоді.

Найважливішими принципами духовно-морального виховання є аксіологічні принципи, а саме: принцип природовідповідності; принцип культуровідповідності; принцип особистісної орієнтації; принцип соціальної відповідності; принцип превентивності; принцип життєвої смислотворчої самодіяльності; принцип свободи совісті. Використовуються методи духовно-морального виховання молоді, а саме методи формування совісті, поведінки, почуттів.

У духовно-моральному вихованні важливим орієнтиром є особистісний підхід, який найефективніше реалізується за умов побудови виховного процесу на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин викладача і студентів.

В умовах становлення і розбудови незалежної Української держави особливо гостро постає проблема духовного відродження народу на основі засад християнської моралі. Християнство є традиційною релігією українського народу і вже понад тисячоліття формує сакральну культуру українців. Без духовних потреб, моральної відповідальності перед ближнім та усім народом, без патріотичних почувань не може набрати одухотвореності й освітня діяльність.

Джерелами духовно-морального виховання є Святе Письмо, Святе Передання, твори Отців Церкви. Об'єктом дослідження є навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах. Предмет дослідження – зміст, форми, методи й засоби духовно-морального виховання студентів вищих навчальних закладів у процесі навчальної роботи.

Виклад основного матеріалу. Останні події 8 років неоголошеної, гібридної війни Росії проти України, активна громадянська позиція більшості українського народу привели до того, що Україна отримала унікальний історичний шанс відвоювати окуповані території та відновити процес духовно-морального виховання, який сприятиме патріотичному, національному формуванню нашої молоді.

Німецький канцлер Отто фон Бісмарк (1815-1898 рр.) свого часу висловився так: “Війни виграють не генерали, війни виграють шкільні вчителі та парафіяльні священники”.

Сучасні заклади вищої освіти спрямовують свої зусилля на підготовку спеціалістів, спроможних забезпечити належний гуманітарний потенціал України. Саме тому гостро постає проблема вдосконалення красномовства студентської молоді як підґрунтя високого професіоналізму. Педагогічна риторика є наукою про педагогічно доцільне, оптимальне й впливове висловлювання. Вона є мистецтвом у сфері педагогічного спілкування. Риторика, як зазначає професор, славетний український ритор Г.М. Сагач, розвиває систему духовно-моральних цінностей.

Духовність людини плекається на основі духовно-морального виховання, що є безперервною працею над формуванням душі й тіла людини для досягнення нею повної злуки з Богом. Мета духовно-морального виховання полягає у виявленні, формуванні та розвитку природних та надприродних задатків душі й тіла, до досягнення єдності життя людини з Божими законами.

Завдання педагогів-риторів – допомогти молоді бачити сьогодення через призму вічних, нетлінних християнських цінностей, показувати не повчаючи чи проповідуючи, звертати увагу не осуджуючи, спонукати до думання без агресивності. Цього дуже потребує наше обездуховлене, знеохочене, позбавлене довір'я суспільство. На наше глибоке переконання, реальне утвердження християнських і загальнолюдських ідеалів та цінностей – необхідна передумова подолання нинішніх соціально-економічних труднощів, запорука зміцнення духовного і морального здоров'я нації. Все це має безкомпромісно виплювати зі свідомості студентів бур'ян аморальності, безкультур'я, бездуховності, зміцнювати в них почуття патріотизму, підносити їх громадянську активність, яка повинна втілюватися у конкретних справах і вчинках на благо України, народу, своїх ближніх, допомогти до кінця зрозуміти своє покликання і призначення. Основоположні вартості – християнська віра, справедливість, милосердя, гідність людини як особистості, мають стати аксіоматичними, витіснивши надмірний прагматизм, що зводить життєвий сенс до примітивізму, звужує параметри духу. Повітрям і хлібом людини має стати духовність та національне самоусвідомлення.

На жаль, на 31 році незалежності України, коли наша держава звільнилась від облудливої марксистсько-ленінської атеїстичної пропаганди, подекуди і досі проявляється нерозуміння релігії як зв'язку людини з Богом, натомість поширюється секуляризм. Найбільшим злом для освіти в Україні стало явище моральної деградації. Дивно, але за останніх п'ять років з освітніх програм університетів поступово зникло релігієзнавство, етика, закриваються кафедри релігієзнавства. І це в час, коли часто говорять про духовне відродження нації. Ось чому професорсько-викладацький персонал ЗВО, повинен мати за священний обов'язок бути прикладом релігійної і національної зрілості для студентів, досконалого зберігання найвищої Божої Конституції – Декалогу (Десяти Божих заповідей). Нерелігійний і недуховний та ненарододолубний педагог – це руйнівник моралі, народу та держави.

За твердженням академіка П. Сауха в сучасній освіті є чотири головні причини поширення бездуховності, серед яких: комерціалізація й масовізація освіти; перехід до ліберальної моделі освіти, яка формує людину, що характеризується небезпечною самовпевненістю, безвідповідальністю і неконтрольованим активізмом; масштабна деформація ціннісно-сміслової орієнтації молодого покоління, де смисложиттєвими орієнтирами стали влада, матеріальне благополуччя і гроші, успіх за будь-яку ціну; катастрофічна розбалансованість навчально-виховного процесу на усіх рівнях освіти [6, с. 6].

Особливою прикметою християнської педагогіки є тісний зв'язок духовного та морального виховання. Духовність – це “вертикальний” вимір людського буття, а моральність – “горизонтальний”. У християнській педагогіці процес духовно-морального вдосконалення єдиний і нероздільний. Чим ближче людина до Бога, тим вища її моральність, і, навпаки, чим вища моральність людини, тим більше її благоволить Бог. Двоєдиність духовності й моральності найкраще відображається у двох головних заповідях любові: “Люби Господа, Бога твого, всім твоїм серцем, усією твоєю душею і всією думкою твоєю: це найбільша й найперша заповідь. А друга подібна до неї: Люби ближнього твого, як себе самого. На ці дві заповіді весь закон і пророки спираються” (Мт. 22. 37-39).

Духовно-моральне виховання допомагає нашій молоді усвідомити свою гідність та цінність як особи, створеної на образ і подобу Божу та необхідність переходу від *homo sapiens* до *homo spiritus*.

Духовно-моральне виховання розділяє духовне життя людини на три складові частини: мислення, чуттєвість і воля. Людина, як і весь світ, походить від Бога. Вона залежна від Бога і має суттєво важливі відносини з Ним. Людина складається з душі і тіла, із матерії та духу, із дочасного й вічного. Вона пізнає правду про себе, про світ і про Бога. Лише тоді, коли вона намагається зрозуміти, ким є, що становить її велич, а також велич інших людей і велич Творця, який усе створив на добро людини, то усвідомить себе як особу. Християнський принцип духовно-морального виховання звучить так: “Шукайте найперше Царства Божого, а все решту вам додасться” (Мт. 6.33). Людина – це єство, в якому збігаються всі світи: світ природи, інших людей, власної свідомості та особистості, в якому вона може знайти Бога. Людина – єство матеріально-світове і повинна шанувати навколишній світ та землю. Вона є єством суттєво-суспільним, тож повинна себе віддавати іншим. Людина – єство самосвідомості, тому повинна себе знайти й утвердити, та, врешті, відкритим єством, тому здатна вийти зі свого центру, з'єднатися з “іншим”, тобто бути готовою до самотрансценденції [3, с. 17].

Людина, із точки зору християнської педагогіки, є особою, тобто єдністю душі і тіла, яка має власний розум, волю, почуття. Головний дар ми маємо від Бога – це наше життя, віра, покликання. Христос, знаючи ціну життю, каже: “Яка користь людині, як цілий світ здобуде, а занапасть власну душу” (Мт. 16.26). Людина отримала від Бога життя, як дар, якого не заслужила, а тому повинна своє життя оберігати і підтримувати.

Духовно-моральне виховання використовує засоби превентивної (запобіжної) системи, розробленої відомим педагогом, ритором і святим Іваном Боско (1815-1888). Основу превентивної системи виховання складають релігія, розум і наука, а будується вона на доброті, довір'ї та любові до вихованців. Засобами християнської виховної системи І. Боско є: християнська релігія, що включає в себе практикування Заповідей Божих, які регулюють відносини людини з Богом і ближніми та наголошують на пошані власного й чужого життя, чистоти, майна, честі, слави і почуттів; виховна атмосфера

доброзичливості та родинної безпосередності; індивідуальний підхід через пізнання людини і спеціалізацію виховання; організація дозвілля і праці та безперервна зайнятість; моральні покарання і нагороди, що виключають строгі кари.

Виховувати і навчати студентську молодь засобами педагогічної риторики – це передавати цінності. Цінність – знання, яке здобуваємо за ціле життя і яке допомагає робити правильні рішення. Цінності поділяються на: абсолютні (доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність); національні (патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності); громадянські (права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону); сімейно-родинні (подружня вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків); особисті (риси характеру, поведінка, стиль приватного життя). Людська особа може бути носієм наступних цінностей: духовних (Бог, істина, правда), релігійних (святість, особиста віра, прагнення до досконалості), інтелектуальних (проникливість, розсудливість, інтуїція), моральних (смирення, чистота, щедрість, милосердя, лагідність), естетичних (краса, чарівність, дотепність, художній смак), вітальних (статевість, жвавість, енергійність) та інших цінностей. Людина покликана у житті бути носієм таких цінностей, а не мати різноманітні матеріальні, інтелектуальні цінності [4, с. 67].

Засобами духовно-морального виховання формуються моральні чесноти (мудрість, мужність, справедливість, стриманість) та богословські чесноти (віра, надія, любов). Найбільшою чеснотою є любов: “Любов – довготерпелива, любов – лагідна, вона не заздрить, любов не чваниться, не надимається, не бешкетує, не шукає свого, не поривається до гніву, не задумує зла; не тішиться, коли хтось чинить кривду, радіє правдою; все зносить, в усе вірить, усього надіється, все перетерпить. Любов ніколи не переминає.” (1 Кор. 13.4-8). Християнська педагогіка застерігає людину від гріхів як свідомих і добровільних злих вчинків, закликає дотримуватися універсального морального закону людства – Десяти Заповідей Божих. Духовно-моральне виховання формує людину у свободі (“Все мені можна”, та я не дам нічому заволодіти надо мною” (1 Кор. 6.12) та відповідальності. Воно сприяє утвердженню в житті людини чуйної совісті, яка закликає чинити добро, остерігатися зла.

У духовно-моральному вихованні молоді найважливішими завданнями є: формування розуму; творення на основі розуму й віри власних ідеалів та чеснот; досягнення стану, коли в розумі людини пануватиме віра і вона керуватиметься чеснотою мудрості, що наставляє розум розважно шукати правду; у волі – любов, що керуватиметься чеснотою справедливості, що наставляє волю бажати знайдену розумом правду; у почуттях – надію, які керуватимуться чеснотами мужності і здержливості, які керують почуттями у небажаній ситуації, стримують нахили злих почуттів; утвердженню стану, за якого розум, віра та совість управлятимуть всіма порухами волі. Духовно-

моральне виховання базується на житті людини: у вірі, яка все прощає і зносить; у надії, яка ніколи не розчаровує, та в любові, яка взамін нічого не вимагає [3, с. 18].

Ключовим принципом духовно-морального виховання є христоцентризм, бо все навчання і виховання здійснюється у Христі, який істинним ідеалом для наслідування, у якого ніколи не було дисгармонії між словами і ділами. В Ньому є доброта без слабостей, повага без засліплення, постійність без упертості, покора без приниження, наполегливість без малодушності. Він мав рідкісний авторитет і повагу, а Його стриманість завжди поєднувалась з великою доступністю і приязню. Христос – найкращий вчитель людства, автор і засновник християнської риторики. Він є правдивим взірцем Вчителя-ритора. В золоту скарбницю педагогічної риторики можна занести Нагірну проповідь Ісуса Христа (Мт. 5-7).

Гідність людини, яка формується внаслідок духовно-морального виховання, – це розуміння того, що вона створена на образ і подобу Богу, здатна пізнавати, любити Свого Творця, служити Йому через пізнання інших людей, любов до них і служіння їм. Підставою гідності людини є відкритість до спілкування з Богом і своїми ближніми та готовність до самотрансценденції. Оскільки людська особа здатна панувати над собою, самотійно ініціювати та здійснювати свої вчинки, то це є основою як її гідності, так і відповідальності.

Духовно-моральні аспекти педагогічної риторики в сучасній вищій школі у великій мірі залежить від впровадження циклу філософсько-богословських дисциплін, а саме християнської філософії, християнської педагогіки, християнської етики, християнської психології, які допоможуть переосмислити духовні проблеми людини, дадуть знання (альтернативні до атеїстично-матеріалістичних) про внутрішній світ людини, її природу, морально-етичний розвиток, процеси пізнання навколишнього світу, мету, сенс і цінність життя людини. Необхідно терміново переглянути атеїстично-матеріалістичне світобачення змісту всіх навчальних предметів.

Для сприяння духовно-морального розвитку студентів у сучасній вищій школі з допомогою педагогічної риторики необхідно:

- організувати навчально-виховний процес, сприятливий для формування морально-етичної та естетичної культури студентів, поваги до традицій рідного краю та духовних цінностей, реалізації їхніх творчих можливостей і талантів, духовних, інтелектуальних та мистецьких потреб;

- забезпечити викладання світоглядних дисциплін (християнська етика, філософія, релігієзнавство та ін.), спрямованих на формування у молоді почуття мети, сенсу, вартості життя, почуття людської гідності;

- створити сприятливе освітнє середовище, в якому об'єднується духовна, освітня, оздоровча, виховна, культурологічна, наукова, мистецька та соціальна сфери розвитку і діяльності особистості.

Виховання духовно-моральної особистості включає в себе здатність пізнавати правду, добро, красу, справедливість, а також готовність і вміння ці вартості у житті захищати.

Для цього засобами педагогічної риторики потрібно розвивати силу розуму, почуттів і волі студентської молоді через:

– виховання моральних почуттів на засадах любові (до Бога, людей, життя, Батьківщини, природи, праці) через залучення студентів до системи християнських, національних та загальнолюдських цінностей;

– розумове виховання (розвиток пам'яті, мислення, мовлення, уваги, інтелекту, отримання моральних знань);

– виховання волі (гігієна, дотримування режиму дня, організація праці, фізичне виховання, відмова від лінощів, поганих звичок, праця, спорт, активізація моральних вчинків).

Сьогоднішній стан суспільства вимагає мобілізації всіх зусиль, спрямованих на виховання і розвиток студентської молоді, плекання виховного ідеалу людини, здатної створити соціально здорове суспільство. Необхідно формувати та розвивати суспільну активність та відповідальність (через участь у молодіжних громадських та релігійних організаціях, спільнотах та рухах тощо).

Велике значення необхідно приділяти вихованню культури поведінки студентів, яка є виявом моральної зрілості особистості, характеризує її морально-етичну суть. Провідним завданням сучасної вищої школи є розвиток особистості, зокрема й духовно і морально багатой та національно свідомої. Вагому роль у цьому відіграє виховна робота із студентами, організована за допомогою таких форм: дискусії, диспути, дебати, науково-практичні конференції, проектна діяльність тощо.

Спільними для риторики й християнської етики є моральні закони. Риторика завжди стояла і стоїть на сторожі добра. Моральне обличчя оратора чи ритора забезпечує успіх або неуспіх. Класична риторика завжди ґрунтувалась на постулатах Істини, Добра і Краси. Справжній оратор мусить пам'ятати, що значно легше впливати на тих слухачів, які йому довіряють, а також, що втрачену довіру аудиторії повернути надзвичайно важко. Педагогічна риторика уможливорює виховання морально-духовних цінностей.

Проблема формування духовно-моральних цінностей студентської молоді в державі в час її інтеграції до загальноєвропейського співтовариства є актуальною. На сучасну молодь дедалі більш очевидним є вплив молодіжної субкультури, відірваної від загальнолюдських духовно-моральних цінностей, багатовікової спадщини українського народу. Саме це спонукає сучасних педагогів формувати в молоді духовно-моральні цінності у процесі становлення кожного з них як особистості. Педагогічна наука розглядає проблему духовно-морального становлення студентської молоді як одну з провідних, адже те, як

людина визначає цінності, усвідомлює свою сутність, істотно впливає на всю її життєдіяльність.

Вважається, що формування молоді здійснюється на досвіді народу, спирається на різні форми культури, на досягнення наук тощо. Проте в усіх цих чинниках завжди визначальне місце займають втілені в них цінності. Саме вони через культуру, через традиції, філософію, релігію тощо вказують на вектор виховних зусиль, формують виховний ідеал, дають відповіді на фундаментальні запитання: на що орієнтується молодь – на добро чи на зло? – на віру в духовні чи в матеріальні блага? – на культ сили чи на культ духу?

Очевидно, що між системою цінностей, стратегією та методами виховання і розвитку існує взаємна залежність. Цінності визначають зміст виховання, а стратегія і методи ставлять собі за мету прищепити молоді віру у прийнятні цінності. Яку систему суспільство вибирає, таким мусить бути і характер виховання та розвитку. В дійсності, виховання – це не що інше, як приєднання до ієрархії цінностей, добровільно обраної, засвоєної і реалізованої шляхом відповідної діяльності. У цьому сенсі обов'язок педагога риторика – наблизити цінності до молоді, подавши їх у прийнятній для неї формі, розвивати їх у її свідомості і сприяти їх інтеріоризації з таким розрахунком, щоб вони ставали її діючим світоглядом.

Цінності мають ідеальну природу, тобто можемо стверджувати, що вони є певною ієрархічною системою ідеалів, фундаментальних понять і цілей, якими живе суспільство і в здійсненні яких вбачає сенс свого існування. Зрештою, цінності можуть трактуватися як в контексті життя всього суспільства, так і крізь призму життя окремої людини.

Кожен народ протягом своєї історії виробляє свою систему цінностей, що віддзеркалює його характер, соціально-економічний стан, політичний устрій тощо. Радикальні зміни в житті народу завжди супроводжуються переоцінкою цінностей, що веде до зміни світогляду.

Ідеальна природа цінностей зумовлює те, що вони є найперше предметом визнання і віри. І це, очевидно, – одна з їхніх головних прикмет: цінності стосуються також тих найпотаємніших глибин людської душі, які не можна осягнути раціоналістичним мисленням. У певному сенсі вони репрезентують і стан духовності людини та суспільства, а відтак носять і містичний (ірраціональний) характер. Людина багато що сприймає на віру, на багато що просто сподівається, багато що любить – і все це далеко не завжди обґрунтовано.

Цінності опредмечуються у формі якостей людської душі, що презентується назовні певними вчинками, всією поведінкою людини. Власне, тоді ми говоримо про виховання прикладом і на прикладі. В широкому сенсі сюди віднесемо і міжнаціональні та соціальні стосунки окремих людей, їх груп та народів. Люди, громадські об'єднання і партії, держави тощо – завжди

демонструють свою прихильність до тих чи інших цінностей, відстоюють їх і прагнуть їх поширення.

Цінності втілюються в різних формах культури. Як кодекси, так і моральні вчинки людей і, особливо, різні форми культури, власне, й стають самодостатніми чинниками виховання саме тому, що несуть в собі вартості.

Мораль – це якість дій у суспільній діяльності та якість результатів цієї діяльності. Тобто мораль знаходиться в тісному зв'язку з відповідальністю, а саме з усвідомленням та прийняттям відповідальності за свої дії, участь у певних заходах, особливо якщо вони впливають на інших людей. Для набуття моральних концепцій студентами, що матимуть реальний вплив на їх дії, потрібно орієнтуватися на зміни у наративах ідентичності, тобто повинні бути здійснені зміни в оцінках та впливах, пов'язаних зі світом і самим собою. Значною проблемою в нашому нинішньому суспільстві і відповідно для освіти може бути відсутність емпатії, без якої не існує моралі. Нездатність або небажання жити морально (або навіть дотримуватися суспільних правил), що підкреслюють та засуджують багато політиків і педагогів, може впливати не з нездатності надати молоді (знання) належних цінностей, а з їх нездатності ідентифікувати себе та відчувати емпатію до існуючих соціальних механізмів або людей, які живуть поряд з ними. Мораль можлива лише на основі розуміння фундаментальної складності й неоднозначності людського існування. Мораль ніколи не є автоматизмом. Питання полягає в тому, чи здатний суб'єкт і чи бажає він брати відповідальність за свої рішення, і ця готовність є результатом процесу моральної рефлексії, якому можна і потрібно навчитися.

Духовний розвиток особистості, що іде разом з моральним. Його можна поділити на дві частини: національна духовність та релігійна духовність. Основна мета національного духовного розвитку – це самоусвідомлення студентами приналежності до певної культури, національності, повага культурних та національних цінностей своєї країни. Завданням викладача як оратора є окреслення та возвеличення культурного спадку, пропагування національних ідей, утвердження власної держави як важливої геополітичної сутності та стимулювання на зміцнення її політичної, економічної, інформаційної, соціальної, правової та інших сфер, що спрямовані на процвітання та закріплення незалежності країни тощо. З огляду на те, що у цей час в Україні триває національно-визвольна війна, постала нагальна потреба у заклику студентської молоді до активної участі у різних видах діяльності, зокрема у наукових конференціях, освітніх та культурних заходах, що зорієнтовані на ознайомлення з українською культурою та наукою, з метою формування національної самосвідомості.

З іншого боку педагогу необхідно поширювати серед студентів релігійно-філософські ідеї. Як було зазначено раніше, риторика ґрунтується на ідеях істини, добра та краси. Таким чином викладач повинен спрямовувати студентів

на істинний шлях – ведення чесного та правдивого способу життя. Істина – предмет вивчення богослов'я, а отже безпосередньо пов'язана із релігією, тому можемо стверджувати, що педагог постає перед аудиторією у ролі проповідника, церковного оратора.

Також важливо зазначити, що основна моральна цінність – добро – це ключова складова будь-якого навчання. Співвідношення в людині добра і зла утворює особливу сферу – сферу цінностей. Саме наявність цінностей утворюють світ людини, організують світ людських відносин. Отже, світ людини – це світ цінностей. Духовне значення слова добро розуміється як чесне, справедливе та корисне, тобто таке, що відповідає обов'язку людини. Таке розуміння підкреслює, що добро є цінним само по собі і не служить засобом заради іншої цілі. Отже, в даному випадку добро є моральне та ціннісне поняття. Воно виражає позитивне значення явищ або подій в їх відношенні до вищої цінності – до ідеалу. Яскравим прикладом популяризації добра серед молоді є залучення студентів до волонтерської діяльності. Мабуть, кожен зараз долучається до волонтерства, зокрема викладачі є як активними учасниками, так і координаторами волонтерського процесу. Безкорислива, благодійна допомога іншим втілює у життя основний морально-ціннісний постулат – добро.

Окрім, усього вище зазначеного викладач є ритором, що возвеличує усе прекрасне, добре та закликає до творення довершеного та досконалого. Краса відповідає гармонійній вільній грі здібностей розуму щоразу, коли вона стикається з об'єктом, який він сприймає у своїй формальній довершеності. Задоволення є настільки основним для нашого спілкування зі світом, що навіть найпоширеніший досвід не був би можливим без нього. У такий спосіб педагог прищеплює студентам духовно-моральні цінності, що забезпечують розширення свідомості та допомагають студентам достойно себе репрезентувати та брати активну участь й у світському житті.

Висновки. Отже, основним етапом розвитку духовно-моральних цінностей студентської молоді є створення духовно-морального дискурсу. Педагог у цьому дискурсі – це інформатор, оратор, ритор, що, окрім ключових знань та компетентностей у певній сфері, доносить й духовні та моральні цінності, культурні та історичні засади. Сподіваємося, що духовно-моральне виховання допоможе нашій молоді дотримуватися морально доброї поведінки в щоденному житті та бути вірною Богові, Україні, народові.

Література:

1. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. ВНЗ / О.І. Вишневецький. – Дрогобич, 2006. – 167 с.
2. Дзерович Ю. Педагогіка / Ю. Дзерович. – Львів: ЛБА, 1937. – 240 с.
3. Огірко О. Християнська педагогіка : навч. посіб. / О. Огірко. – Львів: ЛІ МАУП, 2003. – 111 с.

4. Огірко О.В. Християнська етика : навч. посіб. / О.В. Огірко. – Острого: НУ “Острозька академія”, Суми: В-во «Ярославна», 2012. – 324 с.
5. Сагач Г.М. Риторика / Г.М. Сагач. К.: Вид. дім Ін Юре, 2000. – 568 с.
6. Саух П. Пандемія бездуховності і завдання освіти з її подолання / П. Саух // Освіта і суспільство. – 2020. – № 6. – С. 6.
7. Святе Письмо Старого та Нового Завіту / перекл. о. Івана Хоменка. – Львів: «Місіонер». УБТ, «Свічадо». – 2007.
8. Стефанюк С.К., Голянчук Р.М. Християнська педагогіка: плекання кращих людських чеснот. Вип. 2. За заг. ред. С.К. Стефанюк. Х.: Кроссрууд, 2010. – 68 с.
9. Християнська етика і педагогіка: статті та уроки / За ред. Жуковського В.М. – Острого, НУ “Острозька академія”, 2001.
10. Християнська педагогіка: навч. посіб. / О. Кислашко, І. Сіданіч. – К. : Духовна вісь, 2015. – 510 с.

References:

1. Vyshnevskiy, O.I. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]*. Drohobych [in Ukrainian].
2. Dzerovych, Yu. (1937). *Pedahohika [Pedagogy]*. Lviv: LBA [in Ukrainian].
3. Ohirko, O. (2003). *Khrystyianska pedahohika [Christian pedagogy]*. Lviv: LI MAUP [in Ukrainian].
4. Ohirko, O.V. (2012). *Khrystyianska etyka [Christian ethics]*. Ostroh: NU “Ostrozka akademiia”. Sumy: V-vo «Yaroslavna» [in Ukrainian].
5. Sahach, H.M. (2000). *Rytoryka [Rhetoric]*. Kyiv: Vyd. dim In Yure [in Ukrainian].
6. Saukh, P. (2020). *Pandemiia bezdukhovnosti i zavdannia osvity z yii podolannia [The pandemic of spirituality and the task of education to overcome it]*. *Osvita i suspilstvo*, 6, 6. [in Ukrainian].
7. Sviatye Pysmo Staroho ta Novoho Zavitu (2007). *[The Holy Scriptures of the Old and New Testaments]* / perekl. o. Ivana Khomenka, Lviv: «Misioner». UBT. «Svichado» [in Ukrainian].
8. Stefaniuk, S.K. (Eds.) (2010). *Khrystyianska pedahohika: plekannia krashchykh liudskykh chesnot [Christian pedagogy: nurturing the best human virtues] Vols. 2*. Kharkiv: Krossrroud [in Ukrainian].
9. Zhukovsky, V.M. (Eds.). (2001). *Khrystyianska etyka i pedahohika: statti ta uroky [Christian ethics and pedagogy: articles and lessons]*. Ostroh: NU “Ostrozka akademiia” [in Ukrainian].
10. Kyslashko O., & Sidanich I. (2015). *Khrystyianska pedahohika [Christian pedagogy]*. Kyiv: Dukhovna vis. [in Ukrainian].

УДК 159.9: 371.023+378.12

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-316-325](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-316-325)

Островська Маріанна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегово, 90202, тел.: (066) 440-19-78, <https://orcid.org/0000-0001-8810-3810>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. В сучасних умовах істотних перетворень в соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя, інформатизації, зростаючої мобільності суспільства та світових інтеграційних процесів актуалізується запит на конкурентоспроможних фахівців, здатних провадити професійну діяльність у широкому міжкультурному комунікаційному просторі. Основним завданням є створення життєздатної системи освіти, її демократизація та гуманізація. Це, у свою чергу, має на меті створення для кожного громадянина можливостей постійного духовного самовдосконалення, творчої самореалізації, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості. Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) визначені основні шляхи відродження національної системи освіти, серед яких пріоритетного значення набувають: постійне духовне самовдосконалення, творча самореалізація, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості, підвищення професіоналізму педагогічних кадрів, формування здатності вчителів динамічно реагувати на запити громадянського життя, забезпечення оволодіння ними передовими освітніми технологіями, які сприяють всебічному розвитку особистості школяра. Мета роботи, її науково-теоретичні засади, складний інтегративний характер підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій зумовлюють визначення концептуальних ідей дослідження, які потребують обґрунтування на різних рівнях: методологічному, теоретичному та практичному. Функціонування системи є спеціально організованим процесом, цілеспрямованим, динамічним, інноваційним за своїм характером, адаптованим до реальних умов професійного навчання майбутніх вчителів. Доведено, що підготовка майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій відбувається у кілька етапів: орієнтовний, пробно-діагностичний, основний, закріплення, заключний.

Ключові слова: інноваційні технології, початкові класи, фахова підготовка, майбутні вчителі.

Ostrovska Marianna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education Ukraine, Koshuta Square, 6. Beregovo, 90202, tel.: (066) 440-19-78, <https://orcid.org/0000-0001-8810-3810>

CONCEPTUAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Abstract. In modern conditions of significant transformations in social, political, economic and spiritual spheres of public life, informatization, growing mobility of society and world integration processes the demand for competitive specialists capable of conducting professional activities in a wide intercultural communication space is actualized. The main task is to create a viable education system, its democratization and humanization. This, in turn, aims to create opportunities for each citizen of constant spiritual self-improvement, creative self-realization, meeting the intellectual and cultural needs of the individual. The State National Program "Education" (Ukraine of the XXI century) identifies the main ways to revive the national education system, among which priority is given to: continuous spiritual self-improvement, creative self-realization, meeting the intellectual and cultural needs of individuals, improving the professionalism of teachers, teachers demands of civic life, ensuring their mastery of advanced educational technologies that contribute to the comprehensive development of the student's personality. The purpose of the work, its scientific and theoretical principles, the complex integrative nature of training future primary school teachers to use innovative technologies determine the definition of conceptual research ideas that need justification at different levels: methodological, theoretical and practical. The functioning of the system is a specially organized process, purposeful, dynamic, innovative in nature, adapted to the real conditions of professional training of future teachers. It is proved that the preparation of future teachers for the use of innovative technologies takes place in several stages: indicative, trial-diagnostic, basic, consolidation, final

Keywords: innovative technologies, primary classes, professional training, future teachers.

Постановка проблеми. Однозначно, роль учителя у цьому розрізі проблеми є ключовою, адже саме від учителя очікують утілення й реалізації теоретичних положень та інновацій у практичні реалії діяльності навчальних закладів. Окреслення цих перспектив і нових завдань освіти потребують модернізації діяльності вищих педагогічних навчальних закладів. У Національній доктрині розвитку освіти (2002), державній програмі «Вчитель» (2002) та галузевих нормативно-правових актах і документах суттєвими

складовими зрушень в освітньому просторі України визначаються педагоги, професійна діяльність яких в умовах перегляду змісту освіти, зміни традиційних підходів до організації навчально-виховного процесу на інноваційні, пошукуваріативних форм і методів роботи, появи альтернативних навчальних закладів, набуває новаторського характеру. Звернення до ідей гуманістичного розвитку особистості, перехід від накопичення знань як самодостатнього процесу до виховання вміння оперувати здобутими знаннями, від фрагментарної до неперервної освіти, від фронтальної організації навчання до індивідуальної, потребує підготовки педагога нового покоління [5].

Суспільна потреба в ініціативних, авторитетних, всебічно освічених фахівцях, здатних до подальшого розвитку і самонавчання, духовного і професійного вдосконалення, актуалізує соціальне замовлення на підготовку педагогів нової генерації, здатних застосувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики у процесі творчої самореалізації, розбудові особистого діалогу з учнями. Нова концепція вищої освіти передбачає формування у студентів умінь самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення у навчальних закладах необхідних умов для формування в студентів творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [2]. Це викликає необхідність науково обґрунтованого проектування підготовки молоді до професійної педагогічної діяльності, спрямовує пошуки дослідниками ефективних шляхів покращення підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, створення умов, що стимулюють фахове зростання студентів. Науково-технічний прогрес кінця ХХ початку ХХІ століття зумовив технологізацію не тільки багатьох галузей виробництва, а й упевнено увійшов усферу культури, гуманітарних галузей знань [5].

Сьогодні термін «технологія» застосовується й у сфері освіти. Водночас зростання вимог до професійної підготовки вчителя вимагає якісно нових теоретичних та методичних підходів до підготовки студентської молоді, які дозволять їй в умовах вищого педагогічного навчального закладу не тільки опанувати основи наук і професійні вміння та навички, а й нові педагогічні досягнення, інноваційні технології. Успішне оволодіння інноваційними педагогічними технологіями бакалаврами, спеціалістами та магістрами допоможе їм органічно включитися в педагогічну діяльність і відразу розпочати практичне застосування наукових знань у школі [4].

Тому, окрім навчальних цілей, у процесі таких взаємодій, учнями усвідомлюється цінність інших людей, їхніх думок та інтересів, формується потреба в спілкуванні з ними, у їх підтримці, що характерно для найкращих моделей суб'єкт – суб'єктного і особистісно орієнтованого навчання. Водночас аналіз стану підготовки педагогічних кадрів у навчальних закладах різних рівнів акредитації свідчить про недостатню ефективність формування фахової компетентності студентів у використанні нових педагогічних технологій,

зокрема інноваційної [2]. Певною мірою це пояснюється недостатністю глибоких знань з теорії і методики організації навчальної роботи за інтерактивною технологією у викладачів вищих навчальних закладів та відсутністю у більшості ВНЗ системи підготовки студентів до застосування даної технології на практиці. Це, у свою чергу, зумовлює недостатнє поширення інноваційної технології у практиці початкової школи України, оскільки багато хто з учителів початкових класів відчувають труднощі при впровадженні і застосуванні її у навчально-виховному процесі [2]. Окрім того, відчувається і брак необхідних навчальних посібників з питань застосування інтерактивної технології при навчанні молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме, потреби вчителів-практиків націлюють науковців на подальшу розробку теоретичних і методичних положень підготовки майбутніх фахівців до застосування інноваційної технології. Аналіз широкого кола різних джерел показав, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя, в тому числі і формуванню в нього технологічних умінь. Зокрема, проблемі формування і розвитку загальнопедагогічних умінь майбутніх учителів присвячені праці О. Біди, А. Кузьмінського, О.Савченко, В. Химинця та ін.

Різні аспекти підготовки майбутнього вчителя в умовах ступеневої освіти розкриваються в дослідженнях багатьох науковців. Цінним є напрацьований історичний досвід України щодо підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти. Особливої уваги заслуговують в цьому плані праці А.Алексюка, Н.Бібік, Н.Дем'яненко, М.Євтуха, та ін. Концептуальні засади фахової підготовки майбутнього учителя до творчої діяльності розкрито в багатьох дослідженнях. Особливе місце належить роботам українських учених, у яких аналізується професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно орієнтованої освіти (І.Бех, С.Сисоєва, В.Рибалка) та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій (І.Богданова, П.Гусак, І.Дичківська, та ін.) [3].

Менша кількість праць пов'язана безпосередньо з предметом нашого дослідження – підготовкою вчителів. Значну роль у розробці питань підготовки студентів до викладання навчальних дисциплін у початкових класах відіграють праці О.Савченко [7]. Це свідчить про певні тенденції дослідження інноваційних та інтерактивної технології, зокрема в педагогічній науці. Важливими для нас були також і дослідження, пов'язані з окремими аспектами організації навчально-виховного процесу в початковій школі, зокрема праці з питань формування та розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (Г.Коберник, А.Маркова, Л.Сподін, О.Ульянова), оновлення змісту початкової освіти в національній школі (І.Богданова та ін.) [1].

Мета статті - полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні, експериментальній перевірці ефективності функціонування системи підготовки

майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційної технології, системний науковий аналіз проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційної технології, вивчення сутності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційної технології; дослідження особливостей формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційної технології, вивчення факторів і тенденцій фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційної технології, які зумовлюють її ефективність; аналіз умов ефективною професійної діяльності вчителя початкової школи до застосування інноваційної технології та підвищення професіоналізму; виділення та обґрунтування можливостей використання прогресивного досвіду досліджуваної країни у вітчизняній системі педагогічної освіти. З урахуванням специфіки діяльності вчителів початкової школи охарактеризовано зміст педагогічної підготовки студентів – майбутніх вчителів у процесі реалізації ними провідних професійно-педагогічних функцій. Доведено, що підготовка майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій відбувається у кілька етапів: орієнтовний, пробно-діагностичний, основний, закріплення, заключний. Розроблено їх змістове та методичне забезпечення, здійснено прогнозування основних результатів розвитку такої системи підготовки. [8]

Виклад основного матеріалу. Останні події новітньої епохи та результати аналізу цих та інших досліджень свідчать про широкий спектр наукового пошуку з питань підготовки майбутнього вчителя до організації педагогічного процесу в школі, про розробку багатьох напрямів підготовки студентів до викладання шкільних предметів. Разом з тим, очевидно, що проблема системної підготовки студентів педагогічного ЗВО до застосування інноваційних технологій навчання у початковій школі ще не була предметом окремого дослідження [6].

О. Я. Савченко ядром професійної підготовки вважає її зміст, фундаментальність якого має забезпечити випереджувальну підготовку спеціаліста. Розглядаючи зміст професійної підготовки вчителя початкових класів, науковець приходить до висновку щодо його невідповідності цьому положенню. Початкова освіта, зауважує вчена, є багатопредметною. Сучасному вчителю необхідно забезпечити повноцінний навчальний процес, а отже, нагальною є потреба оновлення змісту методичної підготовки вчителів за принципом цілісності, системності та інтеграції; урахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Тому, на думку О. Я. Савченко, необхідно змінити наявну традицію (будь-що забезпечити навантаження всіх викладачів), а переорієнтувати кадри на підготовку нових курсів відповідно до нових потреб практики [7]. З огляду на зазначене, вона доходить такого висновку: у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання,

вміння, способи діяльності, посилити їхню професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти [7].

Саме сучасний учитель початкової школи одночасно виступає у ролі вихователя, організатора діяльності й спілкування як з молодшими школярами, так і з їхніми батьками та колегами, консультанта, дослідника педагогічного процесу в умовах реформування школи.

Аналізуючи наукові дослідження маємо підставу стверджувати, що «готовність до професійної діяльності вчителя» розуміється як якість особистості, що охоплює позитивне ставлення до професії, здібності, знання, уміння, навички, стійкі професійно важливі якості, як актуальне психічне становище, яке є наслідком педагогічної діяльності, як складне утворення, в центрі якого перебуває ставлення до педагогічної діяльності як до головного сенсу життя, відповідальне ставлення до цієї діяльності, здібності до самовіддачі в педагогічній діяльності, професійні якості, знання, вміння, навички. Що ж до поняття «підготовленість», то воно означає «наявність підготовки до будь-якої справи, роботи» [6]. Підготовленість студента до педагогічної діяльності передбачає наявність у нього спеціальних знань, умінь, навичок, необхідних для здійснення цієї діяльності [5].

На основі узагальнення результатів аналізу літературних джерел і вивчення практичного досвіду професійної підготовки майбутніх спеціалістів виявлено низку суперечностей, які об'єктивно існують у застосуванні інноваційних технологій. Серед них, зокрема, вкажемо на суперечності між:

- потребою суспільства у творчих фахівцях, здатних ефективно діяти в нестандартних ситуаціях і недостатньою розробленістю науково-педагогічних підходів до реалізації цієї проблеми;
- новою «суб'єкт – суб'єктною» парадигмою освіти, що передбачає інноваційну взаємодію викладача і студентів, учителя і учнів, реальним станом практики навчання студентів і учнів за традиційною системою;
- дидактичними можливостями інноваційних технологій в процесі розвитку творчих здібностей студентів і учнів і недостатнім рівнем її реалізації у ЗВО та ЗЗСО;
- розвитком теорії та практики інноваційного навчання і неготовністю окремих викладачів до осмислення і прийняття цих змін, перебудови своєї освітньо-виховної діяльності [5].

Подолання цих суперечностей можливе за умов створення і запровадження у вищу педагогічну школу України системи підготовки вчителів до використання інноваційної технології у навчальному процесі початкової школи [5].

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

✓ Здійснити аналіз основних наукових ідей, теорій і теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій, розкрити теоретично-методичні основи вказаної проблеми.

✓ Розробити категоріальний апарат теорії підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій.

✓ Дослідити стан підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій в існуючій системі їх професійної підготовки. Виявити компоненти, критерії, показники і рівні готовності майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій, а також методику діагностики цієї готовності.

✓ Визначити принципи, умови та етапи підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій у початковій школі. Розробити та теоретично обґрунтувати модель реалізації системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій.

✓ Розробити систему навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у процесі самостійної професійної діяльності.

✓ Експериментально перевірити ефективність змодельованої системи підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій.

З урахуванням специфіки діяльності вчителів початкової школи охарактеризовано зміст педагогічної підготовки студентів – майбутніх вчителів у процесі реалізації ними провідних професійно-педагогічних функцій. Доведено, що підготовка майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій відбувається у кілька етапів: орієнтовний, пробно-діагностичний, основний, закріплення, заключний. Розроблено їх змістове та методичне забезпечення, здійснено прогнозування основних результатів розвитку такої системи підготовки [8].

Заключення. Важливість вивчення проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій зумовлюється низкою перешкод, зв'язаних із особливостями функціонування системи підготовки вчителів початкових класів в Україні, що потребують усунення, а саме:

- входження України у світовий освітній простір відбувається у складних суспільно-політичних та економічних умовах;
- недостатній рівень вивченості підходів та, як один із наслідків, досить низький рівень професійної компетентності вчителів початкової школи, необхідний для ефективного розвитку фахівців;

- дисбаланс у програмах підготовки фахівців, тобто лінгвістичним наповненням і психолого-педагогічними й методичними аспектами викладання інноваційних технологій;
- низький рівень розвитку науково-дослідної компетентності вчителів початкових класів, а також неусвідомленість переважної більшості педагогів у її важливості;
- низький рівень мотивації майбутніх учителів початкової школи до роботи із учнівським колективом;
- недостатній рівень якості фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій;
- низький рівень готовності й мотивації до неперервного професійного розвитку вчителів початкової школи, а також недостатня ресурсна й науково-методична забезпеченість цього процесу;
- відокремленість професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи від видозмінених вимог, викликаних усебічною інформатизацією суспільства;
- зростаючий попит на вчителів початкової школи, зв'язаний із підвищенням соціального статусу інноваційних технологій і небажанням значної кількості дипломованих молодих педагогів працювати за фахом, а також трудова міграція, що призводить до нестачі висококваліфікованих педагогічних працівників у навчальних закладах України;
- відсутність системного підходу до вивчення проблеми фахової підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій попри значні здобутки країни в цій галузі, недостатнє теоретичне й методичне обґрунтування проблеми, концептуальних узагальнень тощо.

Саме реалізація провідних напрямів розбудови національної системи освіти, досягнення мобільності професійно-педагогічної підготовки вчителів поряд з розробкою нової освітньої філософії й парадигми, ведуться пошуки варіативних систем і моделей, інноваційних технологій і методик професійної підготовки педагогічних кадрів сучасної генерації на рівні освітніх стандартів і здобутків цивілізації. Зберігаючи кінцеву мету і основний зміст освітнього процесу, воно базується на взаєморозумінні та співпраці як учителя з учнями, так і учнів між собою.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій буде ефективною, якщо цей процес реалізується як система взаємодії інформаційно-дидактичного, організаційно-управлінського і ціннісно-орієнтаційного компонентів, передбачає взаємопроникнення та взаємодоповнення цілеспрямованих і опосередкованих впливів на особистість студента, навчально-методичне забезпечення яких спрямоване на педагогічне збагачення змістово-професійного виконання ним основних професійних функцій. За цих умов забезпечується загальна педагогічна спрямованість

навчального простору, в межах якого послідовно реалізуються етапи підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій, відбуваються позитивні зміни в опануванні ними відповідними знаннями, уміннями, компетентностями.

Література:

1. Богданова І. М. Інноваційні технології у професійнопедагогічній підготовці вчителя / І. М. Богданова // Наука і освіта. – 1997. – № 1. – С. 2-6.
2. Гула Л. В. Самостійна робота студента як провідний етап стосовно професійної підготовки майбутніх / Л.В. Гула // Збірник наукових праць «ΛΟΓΟΣ». – 2019. – Т. 3. – С. 35-38
3. Гусак П. М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти : монографія / П. М. Гусак. – Луцьк : Вежа, 1999. – 278 с.
4. Слова Т. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійного самовизначення: теоретичні аспекти. / Т.Слова // Педагогічний часопис Волині. – №1(4). – 2017 – С. 66-70
5. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ Комар Ольга Анатоліївна. – Умань: Уман ДПУ ім. П. Тичини, 2018. – 512 с.
6. Островська М. Я. Фахова підготовка майбутніх учителів до інноваційно-гуманістичної діяльності в початковій школі// 3rd Eastern European Conference of Management and Economics Eecme 2021 Sustainable Development in Modern Knowledge Society Peer-reviewed Conference Proceedings. – SI-Ljubljana, 2021. С.126-131.
7. Савченко О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2-6.
8. Шквир О.Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра.пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Л. Шквир. – Житомир : ЖитДУ ім. І.Франка, 2018. – 42 с.

References:

1. Bogdanova, I.M. (1997). Innovatsiini tekhnolohii u profesiinopedagogichnii pidhotovtsi vchytelia [Innovative technologies in professional pedagogical training of teachers]. *Nauka i osvita - [Science and Education]*, 1, 2-6 [in Ukrainian].
2. Gula, L.V. (2019). Samostiina robota studenta yak providnyi etap stosovno profesiinoy pidhotovky maibutnikh [Independent student work as a leading stage in relation to professional training of the future]. *Zbirnyk naukovykh prats «ΛΟΓΟΣ» - Collection of scientific works "ΛΟΓΟΣ"*, 3, 35-38 [in Ukrainian].
3. Gusak, P.M. (1999). Pidhotovka vchytelia: tekhnolohichni aspekty : monohrafiia [Teacher training: technological aspects: monograph] Lutsk: Tower [in Ukrainian].
4. Yelova, T. (2017). Hotovnist maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly do profesiinoho samovyznachennia: teoretychni aspekty [Readiness of the future primary school teacher for professional self-determination: theoretical aspects]. *Pedahohichniy chasopys Volyni - Pedagogical Journal of Volyn*, №1 (4), 66-70 [in Ukrainian].
5. Komar, O.A. (2018). Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do zastosuvannia interaktyvnoi tekhnolohii [Theoretical and methodical principles of preparation of future primary school teachers for the use of interactive technology]. Extended abstract of Doctor's thesis. Uman: Uman DPU [in Ukrainian].

6. Ostrovska, M. Ya. (2021). Fakhova pidhotovka maibutnikh uchyteliv do innovatsiino-humanistychnoi diialnosti v pochatkovii shkoli [Professional training of future teachers for innovation and humanities in primary school] *3rd Eastern European Conference of Management and Economics Eecme 2021 Sustainable Development in Modern Knowledge Society Peer-reviewed Conference Proceedings - Proceedings from '21 3rd Eastern European Conference of Management and Economics Eecme 2021 Sustainable Development in Modern Knowledge Society Peer-reviewed Conference Proceedings*. (pp.126-131). SI-Ljubljana [in Ukrainian].

7. Savchenko, O. Ya. (2003). *Novyi etap rozvytku shkilnoi osvity i pidhotovka maibutoho vchytelia* [A new stage in the development of school education and training of future teachers]. *Novyi etap rozvytku shkilnoi osvity i pidhotovka maibutoho vchytelia - The path of education*,3, 2-6. [in Ukrainian].

8. Shkvir, O.L. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady stupenevoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do provedennia pedahohichnykh doslidzhen* [Theoretical and methodical bases of degree preparation of future teachers of elementary school for carrying out pedagogical researches]. Extended abstract of Doctor's thesis. - Zhytomyr: ZhytSU [in Ukrainian].

УДК 378.637.091.32(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-326-336](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-326-336)

П'ятакова Галина Павлівна доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0003-2914-0843>

Біляковська Ольга Орестівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0003-2880-6826>

ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. На сучасному етапі становлення Нової Української школи важливим є включення у процес професійної підготовки майбутніх вчителів інноваційних технологій, інтерактивних методик, тренінгів. Завдяки включенню тренінгових вправ на заняттях педагогічно спрямованих дисциплін активізують підготовку креативного вчителя, здатного до міжособистісної взаємодії, до комунікації з людьми різних вікових груп.

Розглянуто різні підходи до визначення тренінгів. Зазначено, що тренінг на заняттях у вищій школі є засобом адаптації до педагогічної діяльності студентів, одночасно є навчанням, вихованням, тренуванням, дресируванням.

Акцентовано на класифікації тренінгів, враховуючи їхню мету і завдання та визначено соціально-психологічний, соціально-просвітницький, психокорекційний, психотерапевтичний тренінги та тренінг особистісного зростання, які дають змогу сформувати комунікативні здібності, здатність до міжособистісної взаємодії, розв'язати внутрішньо-особистісні конфлікти, виправити відхилення особистісного розвитку тощо.

Приділено увагу тренінгам партнерського спілкування, тренінг сенситивності та тренінг креативності, які пов'язані з психогімнастичними вправами, націленими на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування.

Виділено також такі форми групової роботи на тренінгах, як індивідуальна, парна, мала група, велика група, карусель, акваріум, велике коло.

Проаналізовано досвід розробки та впровадження авторського курсу "Тренінг толерантності та креативності" для магістрів за спеціальністю 011 –

освітні, педагогічні науки, кваліфікації: професіонал з експертизи та організації освітнього простору.

Акцентовано на головних особливостях впровадження тренінгу у процес професійної підготовки майбутніх вчителів. Визначено компетентності, які здатні сформувати студенти після засвоєння навчального курсу.

Ключові слова: тренінг, вправи тренінгу, тренінг сенситивності, тренінг креативності, тренінг партнерського спілкування, методи і форми проведення тренінгових занять, Нова Українська школа, професійна підготовка вчителя

Piatakova Halyna Pavlivna Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, associate professor of general pedagogy and pedagogy of high school department of the pedagogical education, Ivan Franko national university of Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-2914-0843>

Bilyakovska Olga Orestivna Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, professor of general pedagogy and pedagogy of high school department of the pedagogical education, Ivan Franko national university of Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-2880-6826>

INTRODUCTION OF TRAINING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL FUTURE TEACHERS

Abstract. At the present stage of formation the New Ukrainian School is important the inclusion in the process of professional training of future teachers of innovative technologies, interactive methods, trainings. Due to this inclusion of training exercises in the classes of pedagogically oriented disciplines which activate the preparation of a creative teacher, who is capable of interpersonal interaction and communication with people of different ages.

Different approaches of defining of trainings are considered. It is noted that training in high school is a means of adaptation to the pedagogical activities of students, at the same time it is studying, education, training, exercising.

Emphasis is placed on the classification of trainings, taking into account their aim and objectives, it is highlighted socio-psychological, socio-educational, psycho-correctional, psychotherapeutic training and personal growth training, which allow to form communicative abilities, ability to interpersonal interaction, resolve internally deviations of personal development, etc.

Attention is paid to trainings of partner communication, sensitivity and creativity, which are related to psycho-gymnastic exercises, which are aimed at the formation and development of skills, abilities and guidelines for effective communication.

Such forms of group work at trainings as individual, pair, small group, large group, carousel, aquarium, big circle are also defined.

There is analysed the experience of development and implementation of the author's course "Training of tolerance and creativity" for masters in the specialty 011 - educational, pedagogical sciences, qualifications: a professional in the examination and organization of educational space.

Emphasis is placed on the main features of the implementation of training in the process of professional training of future teachers and competencies that students are able to form after mastering the course.

Keywords: training, training exercises, sensitivity training, creativity training, partnership communication training, methods and forms of conducting training sessions, New Ukrainian School, professional preparation of teacher.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутнього вчителя відбувається під впливом реформування шкільної освіти в Україні та вимог, які висуває Нова Українська школа до педагогів та учнів. Зміни, які відбуваються у вітчизняній шкільній освіті з впровадженням НУШ, активізують процес підготовки майбутнього вчителя. У центрі цих змін – підготовка всебічно розвиненої, здатної до критичного мислення цілісної особистості, яка має активну громадянську позицію. Для виконання важливих завдань Нової Української школи відбувається пошук нових засобів і методів формування особистості школяра, розробляються інноваційні методики підготовки педагога, здатного впроваджувати на заняттях з учнями сучасні психолого-педагогічні технології. Тренінг є одним із ефективних методів допомоги сучасному вчителю відповідати вимогам освітніх закладів, дає змогу навчитися взаємодіяти з суб'єктами навчально-виховного процесу, організувати та мотивувати учнівський колектив. Оскільки на заняттях відбувається становлення й розвиток особистості, інтеграція психології, психотерапії, психокорекції, впровадження тренінгів на заняттях можна вважати елементом навчання, що сприяє формуванню комунікативних компетентностей, а також креативності, толерантності тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впровадженню тренінгів для систематичного набуття знань, умінь, навичок і атитюдів, які спрямовані на покращення виконання діяльності практичних психологів приділяли увагу у своїх працях К. Левін, R. Lippit, K. Venne, W. McGehee, J. P. Cambell. Як засіб розвитку компетентності у спілкуванні, соціально-психологічний тренінг досліджували М. Форверг, Л. Петровська, М. Ємельянов, І. Вачков.

У сучасній вітчизняній психолого-педагогічній науці з'явилися навчальні посібники, у яких розроблені методичні рекомендації, тренінгові вправи для роботи з людьми різними за фахом для особистісної самокорекції, застосування знань на практиці, набуття професійної ідентифікації, подолання внутрішніх конфліктів тощо. Так, у навчально-методичному посібнику С. Страшко, Л. Животовської, О. Гречишкіної, А. Міненка, О. Савонової, В. Гаврилук "Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового

способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу» (2006) розроблена система вправ для викладачів валеології, основ медичних знань...

Науковцями В. Зливковим і С. Лукомською у книзі «Теорія та практика психологічних тренінгів»(2019) проаналізовано зв'язок сучасних тренінгів з соціально-психологічними тренінгами М. Форверга та роботою в Т-групах К. Левіна. Автори також акцентували на відмінностях Т-груп, груп терапевтичних і груп тренінгових соціально-психологічних, оскільки це важливо в контексті методології дослідження тренінгових технологій. У цьому посібнику тренінг розглядають як цілісну систему, яка розвивається за певними алгоритмами та вимагає певної підготовки тренерів.

Погоджуємося з авторами даного посібника, та вважаємо, що тренінг є засобом адаптації студентів до педагогічної діяльності. Сприймаємо тренінг як педагогічну технологію, форми, методи, засоби, прийоми якої потрібно впроваджувати на заняттях з педагогічно спрямованих дисциплін у вищій школі [1]. У сучасних умовах підготовки вчителя до роботи в умовах НУШ тренінг сприятиме формуванню ключових компетентностей.

Поділимося досвідом викладання авторського навчального курсу «Тренінг толерантності та креативності» для студентів за галуззю знань спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки, кваліфікації: магістр освітніх, педагогічних наук; професіонал з експертизи та організації освітнього простору.

Мета статті – дослідження особливостей впровадження тренінгових технологій у процес професійної підготовки майбутнього вчителя.

Розглянемо головні завдання, які ставили перед собою, в процесі розробки та проведення навчального курсу. Виокремимо головні особливості підготовки студентів-майбутніх педагогів до тренінгових занять.

Виклад основного матеріалу. Упродовж ХХ століття тренінг як засіб адаптації людини до професійної діяльності, перепрограмування поведінки та діяльності, набув популярності та увійшов до процесу професійної підготовки фахівців різних галузей народного господарства.

На заняттях робимо історичний екскурс у теорію тренінгу, що дасть змогу студентам побачити, як змінювалися завдання такого навчання. Ще у 1912 році у центрі Дейла Карнегі проводилися тренінги з розвитку навичок публічного виступу, впевненості в собі, взаємодії між людьми та ін. Згодом, у 1946 році американський вчений-психолог К. Левін зі своїми колегами заснував тренінгові групи (Т-групи). Учасники Т-груп (м. Бетель) формували вміння, спрямовані на підвищення компетентності у спілкуванні. Новим поштовхом для розвитку тренінгів стають групи сенситивності, які набувають популярності з 1954 року. Такі тренінги були зорієнтовані на підтримку людини у процесі самоідентичності, для з'ясування життєвих цінностей. Важливим є і рух тренінгу соціальних та життєвих умінь, який виникає у 60-ті роки та сприяє психологічній підтримці й розвитку вчителів, консультантів, менеджерів. Отже,

вперше, програма тренінгів розроблялася та впроваджувалася для професійної підготовки вчителів. В основі таких тренінгів лежить гуманістична психологія К. Роджерса.

Значний внесок у теорію тренінгів був зроблений у 70–ті роки вченим М. Форвергом. Так, у Лейпцігському та Йенському університетах під керівництвом М. Форверга розробили метод, який був названий згодом соціально-психологічним тренінгом. Досвід та результати таких тренінгів поширені і у вітчизняній психології. Склалася традиція називати соціально-психологічним тренінгом такі тренінги, об'єктом впливу в яких є якості, властивості, вміння, здібності і установки, що виявилися у спілкуванні.

Перші згадки про «Тренінги Особистісного Росту» з'явилися на початку 70-х років ХХ століття в ході розвитку в Америці Руху Розкриття Людського Потенціалу (Human Potential Movement). Засновником цього руху вважають Олександра Еверетта. Оскільки О. Еверетт зробив великий внесок у підготовку фахівців для різних тренінгових компаній, його називали «учитель учителів». Тренінг особистого росту мав назву ще й «Динаміка Розуму» (Mind Dynamics). Пізніше цей напрям сформувався у тренінговий процес Лайфспрінг (Lifespring).

Тренінги Лайфспрінга почали проводити в США з 1974 року для керівників і топ-менеджерів великих національних і транснаціональних компаній і корпорацій. Згодом ця програма тренінгів поширилася для всіх верств населення. Тренінги проходили в 15 країнах світу, їх відвідали понад 2 млн учасників. За свій 48-річний досвід роботи на світовому ринку навчання за системою Лайфспрінг досягли значних результатів. Так, учасники програми Лайфспрінг ефективно формували навички командної роботи, навчання сприяло особистісному зростанню лідерів, оптимізації керівництва командою та колективом, а також допомогло у максимальному розкритті та активізації життєвого, творчого і духовного потенціалу людини загалом.

Заняття з впровадженням тренінгів виходять за рамки традиційної освіти, це спільна творчість тренера і учнів/студентів. Головним завданням таких занять є розкриття та засвоєння життєвого, творчого і духовного потенціалу людини, який ще не був задіяний.

Безумовно, впроваджувати тренінгові вправи у процес професійної підготовки майбутнього педагога надзвичайно важливо. Очікуємо, що на заняттях з курсу майбутні вчителі сформуують професійні компетентності, розкриють інтелектуальний та духовний потенціал, отримають поштовх для особистісного росту, розвитку креативності, сформуують лідерські якості, вміння толерантної комунікації з людьми різними за віком, статтю, віросповіданням, національністю тощо.

У психологічній та педагогічній літературі існує багато визначень поняття «тренінг» (з англ. train, training). На заняттях потрібно пояснити студентам, що тренінг одночасно – це навчання, виховання, тренування, дресирування. Тренінг також визначають як засіб перепрограмування моделі

управління поведінкою та діяльністю, що вже існує в людини. Тренінг ототожнюють і з групою методів, які спрямовані на розвиток здібностей до навчання й оволодіння будь-яким складним видом діяльності (Ю. Ємельянов). У такому випадку, тренінгові вправи впливають на формування професійних компетентностей вчителя.

Професійній підготовці майбутнього педагога сприятимуть поєднання різних видів тренінгів, ознайомлення з дидактичним інструментарієм, з вправами з психогімнастики, які потрібно проводити у певній послідовності.

Погоджуємося з дослідниками В. Зливковим та С. Лукомською, які роблять акцент на такі цілі тренінгів, як “розвиток активної соціально-психологічної позиції учасника тренінгу, тобто здатності людини виробляти суспільно значущі перетворення в сфері міжособистісних відносин; підвищення психологічної культури як істотного аспекту всебічного розвитку особистості” [2, с. 62]. Тренінги на заняттях для майбутніх педагогів у такому контексті розширюють можливості для формування комунікативних компетентностей, емпатії.

Студентів ознайомлюємо і з різними підходами до класифікацій тренінгів. Відповідно до їхньої мети та завдання виділяють *соціально-психологічний тренінг*, який сприяє формуванню комунікативних здібностей, міжособистісної взаємодії, взаєморозумінню між людьми. Тренінг *особистісного зростання* проводять для самовдосконалення учасників, розв’язання внутрішньо-особистісних конфліктів. Метою *соціально-просвітницького* (тематичний) *тренінгу* вважають розгляд конкретної теми, зміст якої потрібно засвоїти, набуття комунікативних навичок, навичок прийняття рішень. Для корекції психічних процесів та тренування певних якостей та здібностей учасників використовують *психокорекційний тренінг*. Якщо потрібно виправити відхилення особистісного розвитку, наприклад, невротичні розлади, декомпенсації, акцентуації характеру, впроваджують *психотерапевтичний тренінг* [3, с. 7].

Виділяють також *тренінг партнерського спілкування*, *тренінг сенситивності та тренінг креативності*, які пов’язані з психогімнастичними вправами, націленими на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування. Мета таких тренінгів – формування у студентів знань, умінь і навичок організації різних видів педагогічної діяльності; виховання особистісного ставлення до складових майстерності педагога. З-поміж завдань, які викладач-тренер ставить перед студентами, визначимо такі: формування умінь організувати позитивної міжособистісної взаємодії у спільноті; виконання різних видів педагогічної діяльності у стандартних і нестереотипних навчально-виховних ситуаціях; набуття нових знань стосовно майбутньої професії; розвиток умінь критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань; умінь аналізу і вибору педагогічних дій у навчально-виховних ситуаціях; вироблення особистісних суджень, оцінок стосовно майбутньої професії; набуття навичок командної роботи [4, с. 96–115].

На заняттях з *тренінгу партнерського спілкування* потрібно створити такий рівень відкритості, відвертості, довіри, емоційної свободи, згуртованості, щоб кожний учасник міг би успішно працювати, відчував піднесення, зміг би просуватися вперед у змістовному плані.

На всіх заняттях з тренінгу роблять психогімнастичні вправи, які допомагають у формуванні та розвитку умінь, навичок і настанов ефективного спілкування. Психогімнастичні вправи з тренінгу сенситивності розвивають чутливість у сприйнятті навколишнього світу, психологічних явищ і перш за все самого себе. Розвинута сенситивна здібність визначає можливості людини у встановленні та підтримуванні контактів у спілкуванні. Так В. Зливков та С. Лукомська підкреслюють, що на тренінгах сенситивності учасники зможуть усвідомити власні емоційні реакції, зрозуміти особливості групової взаємодії, відповідної модифікації власної поведінки на основі набутого досвіду. «Насамперед учасники тренінгу мають оволодіти навичками розпізнавання власних емоцій тут і зараз, вміннями давати та отримувати зворотній зв'язок, використовувати тренінговий досвід у повсякденних ситуаціях, зрозуміти вплив своїх слів і вчинків на поведінку інших та ефективно поводитися у конфліктах» [5, с. 19].

Психогімнастичні вправи з тренінгу креативності допомагають простежити та оцінити досягнення в межах програми тренінгу, з'ясувати, які відбулися зміни у професійній діяльності представників різних фахових груп. Продукти тренінгу креативності – це швидкість, гнучкість, точність, оригінальність мислення, толерантність, здатність до вирішення проблемних завдань та ситуацій.

Розглянемо особливості впровадження тренінгів у процес професійної підготовки майбутніх вчителів. Студентів обов'язково потрібно ознайомити зі специфікою інтерактивних методів, формами міжособистісної взаємодії, правилами роботи у малих групах, вимогами до проведення дискусій тощо. Заняття з тренінгу пов'язані з інтерактивними технологіями, оскільки відбувається постійна взаємодія учасників в парах, трійках, групах [6]. Усі вправи учасники активно відпрацьовують та обговорюють, рефлексії в тренінгах необхідні для корекції результатів учасників. На заняттях з тренінгу студенти зустрінуться з релевантними ситуаціями (від англ. *relevant* – доречний, відноситься до справи), які виникнуть в їхній професійній діяльності. Це важливо для пошуку оптимальних шляхів розв'язання таких ситуацій, вироблення ефективного сценарію ділової взаємодії. Під час підготовки до заняття тренеру необхідно підібрати вербальний та невербальний інструментарій для зняття агресії, розвитку толерантності, для створення партнерських взаємин, доброзичливого співробітництва. На заняттях з тренінгу необхідно також створити особливе *навчально-експериментальне середовище* для розуміння учасниками, що відбувається під час тренінгу, які психологічні події розгортаються в процесі міжособистісної взаємодії, чи є зворотній зв'язок, яка ефективність формування практичних вмінь для педагогічної діяльності

тощо. Лише за умови організування такої роботи учасники тренінгу мають змогу перетворитися в очевидців та відчути вплив один на одного, зрозуміти свою роль у спільній діяльності.

Викладач, готуючись до заняття з тренінгу, має зосередитися на виконанні дидактичної мети: формування у студентів, майбутніх педагогів, знань, умінь і навичок організації різних видів педагогічної діяльності; виховання особистісного ставлення до складових майстерності педагога. Для виконання поставленої мети слід продумати та реалізувати завдання, які безпосередньо впливають на формування професійних компетентностей. Це, перш за все, формування умінь організувати позитивну міжособистісну взаємодію учасників тренінгу; сформувати уміння й навички для виконання у навчально-виховних ситуаціях різних видів педагогічної діяльності. Для педагога важливо вміти критично і творчо мислити у процесі розв'язання професійних завдань; аналізувати і вибирати педагогічні дії у навчально-виховних ситуаціях, – що також є важливими завданнями на тренінгах. На заняттях відбувається становлення лідерських якостей студентів, умінь командної роботи, тому слід додати ще завдання з формування особистісних суджень, оцінок стосовно майбутньої професії та навичок роботи у команді.

Підготовка майбутнього педагога до проведення тренінгів починається з ознайомлення зі специфікою такої навчальної роботи. Проведення як поодиноких вправ з тренінгу, так і кількадедних занять вимагає від тренера/фасилітатора сумлінної психологічної підготовки для надання допомоги учасникам. Група, з якою будуть проводити тренінги, має бути постійною, від 7 до 15 учасників, які працюють впродовж двох-п'яти днів. Потрібно подбати і про інтер'єр, приміщення для занять має бути зручним, ізольованим, з інтерактивними меблями, оскільки учасники більшу частину заняття сидять в колі. Тренер має бути підготовленим до впровадження активних методів групової роботи, компетентним у створенні атмосфери розкнутості та вільного спілкування учасників тренінгу, вміти створити клімат психологічної безпеки. Важливо у роботі зробити акцент на міжособистісній взаємодії учасників. Вони розвиваються та їх аналізують “тут і зараз”.

Ще однією особливістю проведення тренінгів є врахування принципів групової роботи. З-поміж головних виділяють принцип максимальної активності, спілкування “тут і зараз”, конфіденційність, щирість та відкритість, персоніфікацію висловлювань (принцип Я), принцип партнерського спілкування, принцип зворотного зв'язку, принцип пунктуальності.

У теорії та методиці тренінгів існує безліч форм, популярними з яких психологи вважають такі: дресура, тренування, активне навчання, метод створення умов для самопізнання, саморозвитку. Майбутні педагоги повинні засвоїти правила роботи у групах та ознайомитися з формами групової роботи. Класифікація форм групової роботи базована на принципі розширення соціальних контактів учасників тренінгу. Так головна мета *індивідуальної*

форми групової роботи допомогти учасникам зрозуміти себе. Впровадження парної роботи сформує вміння слухати і чути іншого учасника, вести діалог. У малій групі три-чотири учасники навчаються взаємодіяти між собою, оскільки це фактично соціальна модель. Робота у великій групі (сім-вісім учасників) сприятиме розширенню соціального досвіду спілкування у колективі. Важливо впровадити і карусель як спільну роботу в два кола. Така форма групової роботи сформує комунікативні компетентності у ситуації, що швидко змінюється. Для того, щоб побачити з боку інших учасників, що демонструють різні види поведінки, а також залучити в роботу пасивних учасників, ознайомлюємо з акваріумом. На завершення тренінгу проводимо велике коло, що дасть змогу засвоїти спілкування з великою групою. Безумовно, вказані форми роботи потрібно впроваджувати на заняттях, відпрацьовувати зі студентами в аудиторії всі кроки, закріплювати особливості тощо.

Важливим завданням тренінгів є правильний відбір методів відповідно до виду тренінгу, його завдання, особливостей групи та часу проведення. Найчастіше використовуємо дискусії, мозковий штурм, ділові й рольові ігри, аналіз ситуаційних вправ, а також лекцію-дискусію, метод презентації, відео, тренінгові вправи [7].

Навчальний курс “Тренінг толерантності та креативності” складається з двох модулів: «Теоретичні основи процесів виховання толерантної та креативної поведінки студентської молоді» та «Тренінг як технологія формування професійних компетентностей толерантності та креативності у магістрів педагогічних спеціальностей». Темі першого модулю ознайомлюють студентів із засадами та принципами виховання педагогічної толерантності; педагогічним забезпеченням процесу формування толерантності у студентів в умовах університетської освіти; особливостями та головними етапами креативного процесу. Засвоєння тем другого модулю сприяють розумінню тренінгу як педагогічної технології; ознайомлюють студентів з особливостями підготовки викладача до проведення тренінгових вправ. Цей модуль має практичний характер, оскільки готує студентів до впровадження тренінгових вправ з толерантності та креативності на заняттях у вищій школі, а також дидактичних ігор, які сприяють формуванню толерантної та креативної компетентності магістрів у ЗВО.

Вважаємо, що впровадження курсу “Тренінг толерантності та креативності”, як і тренінгових технологій загалом, у систему професійної підготовки майбутнього вчителя сприятиме формуванню головних професійних компетентностей. Після завершення курсу майбутній експерт буде мати змогу набути компетентності з комунікації:

- рекомендувати та пояснювати впровадження нових ідей, напрямів діяльності відповідно до реформування освіти;
- здійснювати аналіз та інтерпретацію цілей, мотивацію діяльності студентів за допомогою тренінгових вправ з розвитку

толерантності та креативності, популяризувати ідеї у соціальному середовищі;

– встановлювати ефективну комунікацію в навчальній групі, поєднувати людей в успішну команду професіоналів, створювати умови для розвитку лідерських якостей, конструктивної взаємодії у професійній сфері та у соціальному середовищі;

– створювати сприятливий психологічний клімат у колективі, формувати готовність до діяльності та взаємодії, розв'язання навчальних та професійно-педагогічних проблем і завдань.

Навчальний курс сприятиме й формуванню компетентностей з *автономії й відповідальності*:

– репрезентувати професійну діяльність на основі етичних міркувань, соціальної відповідальності та громадянської свідомості;

– репрезентувати та інтерпретувати професійну відповідальність за організацію й управління навчально-виховним процесом.

Висновки. Впроваджувати тренінгові технології у процес професійної підготовки майбутнього вчителя потрібно поступово. Важливо зацікавити студентів інтерактивними методиками, ознайомити з різними видами тренінгів, їхніми завданнями, із формами групової взаємодії, психогімнастичними вправами та послідовністю впровадження їх на заняттях. Тренінгові технології здатні ефективно допомогти майбутньому вчителю сформувати комунікативні вміння, опанувати міжособистісну взаємодію, навчитися працювати у команді, розвивати креативність, толерантність, лідерські якості. Вважаємо, що тренінги допомагають майбутньому вчителю підготуватися до роботи у Новій Українській школі.

Література:

1. П'ятакова Г. Тренінг як педагогічна технологія на заняттях з курсу «Педагогіка»/ Галина П'ятакова. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Вип. 17. Ч.2, 2003. – С. 99-105.
2. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська. К. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 209 с.
3. Страшко С.В., Животовська Л.А., Гречишкіна О.Д., Міненко А.О., Савонова О.В., Гаврилук В.О. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу / За редакцією Страшка С.В. // Навчально-методичний посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – 2-е вид., переробл. і допов. – Київ: Освіта України, 2006. – 260с.
4. П'ятакова Г. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі / Галина П'ятакова. // Навчально-методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів: навч.-метод. посібник. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 120 с.
5. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська. К. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 209 с.

6. П'ятакова Г. Тренінг як засіб адаптації студентів до педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія професійної освіти. / Галина П'ятакова. – Львів, 2002. – № 6. С. 282-285.

7. Стельмах Н. В., Іванова Т. М. Загальні основи тренінгової роботи / Н. В. Стельмах, Т. М. Іванова. – Миколаїв: МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2019. – 300 с.

References:

1. Pyatakova, G. (2003) *Trening yak pedagogichna technologia na zanyattiah z kursy "Pedagogika"*. [Training as pedagogical technology on employments after a course "Pedagogics"]. Visnyk Lvivskogo universytetu. Seria pedagogichna. Vyp. 17. Ch.2, 2003. (pp. 99-105). [in Ukrainian].

2. Zlyvkov, V. L & Lukomska S. O. (2019). *Teoria ta praktyka psykholoichnyh treningiv*. [Theory and practice of the psychological training]. K. – Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M. [in Ukrainian].

3. Strashko S.V., Zhyvotovska L.A., Grechyshkina O.D., Minenok A.O., Savonova O.V. & Gavrylyuk V.O. (2006). *Socialno-prosvitnycki treniny z formuvannya motyvatsii do zdorovogo sposoby zhyttya ta profilaktyky VIL/SNIDy* [The Socialelucidative training is from forming of motivation to the healthy way of life and prophylaxis of HIV/of AIDS]. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlya vykladachiv valeologii, osnov medychnyh znan ta bezpeky zhyttediyalnosti, vchyteliv osnov zdorovya, studentiv vyshyh pedagogichnyh navchalnyh zakladiv. 2-e vyd., perepobl. i dopovn. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].

4. Pyatakova G. (2008). *Technologia interaktyvnoho navchannya u vyschii shkoli*. [Technology of interactive studies is at higher school]. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlya studentiv, magistrantiv,; navch.-metod. posibnyk. Lviv: Vydavnychiy centr LNU imeni Ivana Franka, [in Ukrainian].

5. Zlyvkov V.L. & Lukomska S. O. *Teoria ta praktyka psykholoichnyh treningiv*. [Theory and practice of the psychological training]. K. – Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M., 2019. 209 s. [in Ukrainian].

6. Pyatakova G. (2002). *Trening yak zasib adaptatsii studentiv do pedagogichnoi diyalnosti*. [Training as means of adaptation of students is to pedagogical activity]. Pedagogika i psykholoia profesiinoi osvity. Lviv, № 6. (pp. 282-285). [in Ukrainian].

7. Stelmach N. V. & Ivanova T. M. (2019). *Zagalny osnovy treningovoy roboty*. [General bases of training work]. Mykolaiv: MNY im. V. O. Suchomlynskogo. [in Ukrainian].

УДК 378.147.091.31:5J:37.041(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-337-345](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-337-345)

Плющ Валентина Миколаївна доктор педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедрою природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1а, м. Кропивницький, 25006, тел.: (066) 390-77-51, <https://orcid.org/0000-0002-8099-1566>

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ САМООСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розв'язується актуальна проблема організації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін в аспекті педагогічного управління. Педагогічне управління самоосвітньою діяльністю студентів визначено як спеціально організовану діяльність, спрямовану на розвиток умінь самоосвіти; процес, що охоплює засоби діагностики стану рівня самоосвіти студентів; методику розвитку самоосвітніх умінь під час навчання природничих дисциплін; систему критеріїв оцінки рівня самоосвіти майбутніх учителів при вивченні природничих дисциплін.

Наголошено, що ефективне педагогічне управління самоосвітньою діяльністю майбутніх учителів природничих дисциплін передбачає поступове розширення суб'єктних функцій студентів у освітньому процесі, який, у свою чергу, визначає стратегію педагогічного управління самоосвітою студентів. Виділено п'ять основних видів суб'єкт-суб'єктної взаємодії в управлінні самоосвітньою діяльністю студентів під час навчання їх у закладах вищої освіти: перший характеризується алгоритмічним розпорядженням викладача діяльністю студентів; другий визначається як альтернативний інструктаж щодо раціональних видів та форм діяльності, а право вибору надається студентами; третій вид характеризується тим, що викладач визначає завдання, подає інструкцію для пошуку можливих шляхів їх вирішення, обов'язково враховуючи рівень розвитку умінь самоосвіти; відповідно до четвертого типу – роль викладача передбачає постановку завдань та, за необхідності, консультування студентів, які самостійно визначають способи виконання отриманих завдань; останній; п'ятий вид суб'єкт-суб'єктної взаємодії характеризується переважно самоосвітньою діяльністю студентів.

Визначено етапи розвитку самоосвітніх умінь майбутніх учителів природничих дисциплін: діагностичний (передбачає визначення вихідного рівня розвитку самоосвітньої діяльності студента); організаційний (визначення мети та завдань самостійної роботи для студентів при вивченні природничих дисциплін, розробка завдань, проведення інструктажу); діяльнісний (передбачає консультації, методичну допомогу та контроль викладача).

Ключові слова: самоосвіта, самоосвітні діяльність студентів, самоосвітні уміння, майбутні учителі природничих дисциплін, педагогічне управління.

Pliushch Valentyna Mykolaivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Natural Sciences, Chemistry, Geography and Methods of its Teaching Department, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Shevchenka St., 1, Kropyvnytskyi, 25006, tel.: (066) 390-77-51, <https://orcid.org/0000-0002-8099-1566>

EDUCATIONAL MANAGEMENT OF FUTURE NATURAL SCIENCE TEACHERS' SELF-DIRECTED LEARNING

Abstract. The article deals with a topical issue of organizing self-directed learning for future natural science teachers in the context of educational management. Educational management of students' self-directed learning is defined as a specially organized activity aimed at developing respective skills; a process that involves relevant tools to identify their level of such skills; methods for developing self-directed learning skills while teaching natural sciences; a system of criteria for assessing the level of such skills in future natural science teachers.

The article shows that effective educational management of self-directed learning skills in future natural science teachers lies in a gradual expansion of students' subjective functions in the educational process. In turn, this determines the strategy for educational management of students' self-directed learning skills. There are five main types of subject-subject interaction within educational management of self-directed learning skills in higher education institutions. The first type is characterized by the teacher's algorithmic regularization of student activities. The second type is seen as an alternative instruction on rational types and forms of activity, as well as students' right to choose. The third type allows teachers to assign tasks to students and provide instructions for finding possible ways to solve them, always taking into account their level of self-directed learning skills. According to the fourth type, the teacher's role involves setting tasks and, if needed, consulting those students who independently choose the ways of performing them. The fifth type of subject-subject interaction is mostly determined by self-directed learning of students.

Finally, the article specifies the stages of developing self-directed learning skills in future natural science teachers. They are as follows: diagnostic (determining an initial level of self-directed learning skills); organizational (setting the aim and tasks of independent work for students in the context of natural sciences, preparing tasks, providing instructions); activity-related (consulting, providing methodological assistance and supervising).

Keywords: self-directed learning, students, self-directed learning skills, future natural science teachers, educational management.

Постановка проблеми. Метою нової парадигми освіти інформаційного суспільства, що прямує до цифрової економіки, використовує цифрові технології є підготовка професіоналів, здатних працювати за умов постійно наростаючого об'єму інформації та постійних змін технологій. Про необхідність підготовки педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з високим рівнем наукових, професійних та загальних компетентностей наголошується в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції «Нової української школи», Концепції розвитку педагогічної освіти тощо. Зокрема, у Законі України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти визнаний «усебічний розвиток, виховання й соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення й навчання впродовж життя...» [1]. За цих умов зростає роль вищої освіти в підготовці майбутніх учителів з високим рівнем професійної компетентності, здатних до навчання та професійного самовдосконалення впродовж життя. В «Концепції розвитку педагогічної освіти» зазначено, що «на шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним з головних чинників успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін» [2].

Зміна освітньої парадигми у новій моделі вищої освіти пов'язана зі зміщенням акцентів з освітньої діяльності на самоосвітню. Професійні знання, уміння і навички, якими оволодіває майбутній учитель в освітньому процесі, повинні постійно оновлюватися і вдосконалюватися. Разом з тим, проблема розвитку у студентів умінь самоосвіти перебуває на етапі теоретичного та практичного дослідження, майже відсутні методичні засади розвитку умінь самоосвіти у студентів під час навчання природничих дисциплін. Отже, проблема актуалізації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів взагалі, та природничих – зокрема є досить актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема самоосвіти та розвитку самоосвітніх умінь студентів студіювалась багатьма дослідниками. Особливостям організації самоосвіти студентів присвячено роботи А. Айзенберга, В. Буряка, Г. Серікова та ін. Зокрема, у наукових працях можна виокремити декілька підходів у дослідженні поняття «самоосвіта»: в педагогічній психології, як основна складова самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку особистості (Є. Ісаєв, В. Слободчиков тощо); в соціологічних дослідженнях, як діяльність особистості або соціальної групи, яка визначається свободою вибору діяльності, пов'язаної з підвищенням культурного, освітнього, професійного, наукового рівнів і спрямованої на задоволення духовних потреб та реалізацію потреб в соціалізації та самореалізації (Л. Колесніков, Є. Шукліна тощо); в теорії неперервної професійної самоосвіти (Л. Бодаєв, А. Костенікова, В. Турченко та ін.).

Проблема особистісного зростання, саморозвитку і самовдосконалення висвітлена у наукових дослідженнях К. Абульханової-Славської, С. Братченко,

Г. Костюка, Л. Кулікової, К. Левітан, О. Леонтєва, Л. Рубінштейна. Питання розвитку самоосвітніх умінь як необхідної умови професійного самовдосконалення вчителів висвітлено у наукових працях С. Гончаренка, М. Євтуха, Н. Кузьміної, О. Савченко В. Плющ та ін.

Мета статті – обґрунтувати види та визначити етапи педагогічного управління самоосвітньою діяльністю майбутніх учителів природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. У науково-педагогічній та методичній літературі визначено два основних шляхи самоосвіти: самоосвіта як безпосередньо самостійна робота (вивчення позапрограмного матеріалу); самоосвіта як діяльність, що передбачена навчанням (під час лабораторних і практичних занять, домашньої роботи, науково-дослідної роботи). У такій діяльності студент є суб'єктом самоосвіти, активною, самостійною, ініціативною та відповідальною особистістю. У свою чергу, самостійність а також ініціатива визначені провідними особистісними якостями в системі формування самоосвітніх умінь [3].

Самоосвітні вміння розглядаються нами як готовність студента до теоретичних і практичних дій з самостійного оволодіння новими знаннями про предмет діяльності та застосування цих знань, тобто до професійного самовдосконалення. До самоосвітніх умінь належать: вміння самоорганізації діяльності, інформаційно-аналітичні вміння (вміння оволодіння та переробки інформації), вміння самоконтролю і самооцінки [3].

Одним із головних напрямів у розвитку умінь самоосвіти у студентів є педагогічне управління їх самоосвітньою діяльністю. У педагогіці чітко розмежовані поняття «управління» і «самоуправління». Для поняття «управління» обов'язкова наявність суб'єкта і об'єкта управління, об'єктивна необхідність наявності суб'єкта управління, що ґрунтується на врахуванні стану об'єкта та спрямованість діяльності суб'єкта на відновлення діяльності об'єкта зі здійснення самоуправління.

За твердженням Г. Ржевської, управління полягає в поєднанні централізованого управління та самоуправління, спрямованості процесу на людину, прийнятті правильного самостійного рішення управлінцями будь-якого рівня [4].

У наукових студіях Є. Хрикова, наголошено, що сутність управлінської діяльності в закладах освіти є трансляція положень педагогіки, психології, досвіду в практику роботи відповідного закладу. Тому управління буде ефективним, якщо: здійснюється воно на основі науково обґрунтованого плану діяльності; в структурі управлінської діяльності реалізується спланований зміст в тому або іншому управлінському циклі; забезпечено воно достатньою інформацією про реалізацію управлінських рішень; забезпечується цілісність усіх функцій управління в кожному з управлінських циклів [5, с. 79-82].

Педагогічна організація самоосвітньої діяльності студентів передбачає взаємодію двох сторін освітнього процесу: студента та викладача. З боку студента необхідні самоаналіз визначення свого рівня знань, свого найбільш оптимального стилю учіння, прагнення до саморозвитку.

Педагогічне управління самоосвітньою діяльністю студентів має сприяти розвитку у студентів внутрішніх мотивів до самоосвіти, формувати мету самоосвітньої діяльності, визначати основні способи самонавчання та самопідготовки, розвитку впевненості у своїх силах та здібностях у процесі самоосвіти.

Цілісність педагогічного процесу полягає у безперервному управлінні мотиваційною освітою студентів та у створенні оптимального комплексу сприятливих умов самоосвітньої діяльності, внаслідок чого буде сформована позитивна мотивація. Таким чином, важливим фактором, що впливає на формування самоосвітньої діяльності студентів, є наявність середовища, що забезпечує цілісність освітнього процесу та стимулює формування особистості, що прагне до постійного самовдосконалення.

Викладачу необхідно здійснювати уміле управління самоосвітою студентів, адже аналіз навчальної діяльності студента показує, що під час самоосвіти можуть виникати наступні труднощі: слабе володіння ними вміннями самопізнання і самооцінки; визначення цілей та задач самоосвітньої діяльності; нераціональне планування власної діяльності.

Педагогічне управління самоосвітою студентів передбачає поліпшення якості самостійної роботи студентів в період навчання у закладах вищої освіти, оскільки є засобом підготовки випускників до їх подальшої самоосвіти у процесі професійної діяльності. Без розвиненої досконало техніки самостійної роботи перехід до самоосвіти неможливий.

У педагогічній практиці характер взаємодії викладача та студента є головною обставиною, що спонукає особистість до самоосвіти. Вважаючи, що взаємодія між викладачем та студентом у педагогічній практиці максимально сприяє підвищенню у студента рівня самоосвіти та має всі ознаки системи, зазначимо основні умови, на підставі яких планується та здійснюється педагогічний вплив на особистість учнів. Головною складовою системи взаємодії викладача та студента є між ними суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Студенти отримують можливість через діяльність у рамках системної взаємодії з викладачем виявляти самоврядування та покращувати якість. Під час планування та реалізації самоосвітньої діяльності студента необхідно враховувати фактичний рівень готовності особистості до самоосвіти та завдання із зони найближчого розвитку, вирішення яких сприяє підвищенню у студента рівня розвитку умінь самоосвіти.

Щоб ефективно управляти процесом самоосвіти студентів, викладач повинен володіти, крім необхідних для цього знань та вмінь, особистісними якостями: професійною спрямованістю, високим почуттям відповідальності,

організаторськими та педагогічними здібностями, етикою та тактом, якісно виконувати функціональні обов'язки, мати авторитет, володіти вміннями наукової організації праці, впливати на тих, хто навчається своєю особистістю, проявом ідейних, моральних та професійних якостей.

У процесі управління процесом самоосвіти студентів викладач виконує наступні функції: забезпечує якісну професійну підготовку фахівців та їх всебічний розвиток; перетворює педагогічні завдання на завдання самих учнів; коригує навчальний процес та аналізує результати. Для успішного управління самоосвітнім процесом викладач також має враховувати індивідуальні особливості студентів, використовувати результати соціально-психологічної діагностики студентів.

Отже, педагогічне управління самоосвітньою діяльністю студентів ми розуміємо як спеціально організовану діяльність, спрямовану на розвиток умінь самоосвіти; процес, що охоплює засоби діагностики стану рівня самоосвіти студентів; методику розвитку самоосвітніх умінь під час навчання природничих дисциплін; систему критеріїв оцінки рівня самоосвіти майбутніх учителів при вивченні природничих дисциплін.

У педагогічній літературі виокремлюють наступні види управління: пряме управління (студент діє за алгоритмами); співуправління (студент діє за планом, за допомогою підказок, навідних запитань, евристичних приписів тощо); самоуправління (студент ставить перед собою мету, для досягнення якої самостійно обирає шляхи її реалізації) [6].

Вважаємо, що ефективне педагогічне управління самоосвітньою діяльністю майбутніх учителів природничих дисциплін передбачає поступове розширення суб'єктних функцій студентів у освітньому процесі, який, у свою чергу, визначає стратегію педагогічного управління самоосвітою студентів. Нами визначено п'ять основних видів суб'єкт-суб'єктної взаємодії в управлінні самоосвітньою діяльністю студентів під час навчання їх у закладах вищої освіти. Перший – характеризується алгоритмічним розпорядженням викладача діяльністю студентів. Викладач повністю бере на себе обов'язки щодо роз'яснення всього комплексу процедур, який має виконати кожен студент під час вирішення завдань. Діяльність студента – репродуктивна. Проте студенти як суб'єкти самоосвіти не пасивні. Від їхніх вольових зусиль залежить сумлінне виконання інструкцій викладача.

Другий – визначається як альтернативний інструктаж щодо раціональних видів та форм діяльності, а право вибору надається студентами. Діяльність студента в цьому виді взаємодії все ще є репродуктивною, але вже з елементами продуктивної діяльності. Досягається цей вид взаємодії шляхом застосування рецептивно-репродуктивних та продуктивних методів виховання та навчання.

Третій – характеризується тим, що викладач визначає завдання, подає інструкцію для пошуку можливих шляхів їх вирішення, обов'язково

враховуючи рівень розвитку умінь самоосвіти. Студенти як суб'єкти діяльності обирають запропоновані викладачем завдання та інструкції, які більшою мірою відповідають їх вирішенню. Можливе також самостійне створення студентами нової інструкції, придатної для вирішення відповідних завдань. Реалізується цей вид взаємодії за допомогою продуктивних методів навчання.

Четвертий – передбачає, що викладач має лише визначати завдання та, за необхідності, консультувати студентів, які самостійно мають визначати способи виконання відповідних завдань. Реалізується цей вид взаємодії шляхом використання пошукових та продуктивних методів.

П'ятий – характеризується переважно самоосвітньою діяльністю студентів. Студенти самі визначають завдання, відповідно до загальної мети та завдань, що наголосив викладач, здійснюють пошук способів, засобів, форм та методів їх вирішення. Викладач за допомогою методів самостійної роботи закликає студентів до самоосвіти, надає їм максимальну допомогу.

За твердженням Л. Кондрашової процес підготовки до самоосвітньої діяльності студентів характеризується:

- динамічністю (гнучкістю), що проявляється у здатності процесу управління змінюватися залежно від мети і завдань навчальної діяльності як ключового стимулу самоосвітньої діяльності студентів;

- сталістю процесу управління, що забезпечується стабілізацією й збереженням досягнень педагогічного (методичного) досвіду, наступністю у прийнятті управлінських рішень;

- циклічністю й послідовністю управлінських дій (операцій), що породжується постановкою дидактичної мети, збором інформації про стан об'єкту управління, плануванням етапів організації і реалізації навчальної діяльності, вибором форм, методів і засобів вирішення навчальних завдань, контролем і аналізом досягнутих результатів, рефлексією і корекцією способів дій як основи підготовки студентів університету до самоосвітньої діяльності;

- дискретністю, яка проявляється у нерівномірності перебігу процесу управління, коли спочатку відбувається накопичення потенціалу впливів при проектуванні й постановці мети, зборі інформації, а вже потім здійснюються активні управлінські дії [7].

Педагогічне управління самоосвітньою діяльністю має циклічний характер та передбачає наступні етапи розвитку самоосвітніх умінь майбутніх учителів природничих дисциплін:

- діагностичний (визначення вихідного рівня розвитку самоосвітньої діяльності студента);

- організаційний (визначення мети та завдань самостійної роботи для студентів при вивченні природничих дисциплін, розробка завдань, проведення інструктажу);

- діяльнісний (передбачає консультації, методичну допомогу та контроль викладача).

Ефективність управління процесом розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх учителів природничих дисциплін залежить від реалізації наступних вимог:

- розвиток позитивної мотивації до самоосвітньої діяльності;
- забезпечення наступності аудиторної та позааудиторної діяльності для їх взаємодоповнення та взаємопроникнення;
- використовувати всього потенціалу організації самоосвітньої діяльності для розширення професійного діапазону соціального та особистого розвитку студентів.

При реалізації першої вимоги необхідно спонукати студентів до активної самостійної навчальної діяльності задля досягнення освітніх цілей. Як показав досвід, важливою умовою ефективного управління самоосвітньою діяльністю студентів є мотивація їхньої самостійної роботи, передусім внутрішня. Для створення умов для забезпечення внутрішньої мотивації студентів за результати самоосвітньої діяльності необхідно формулювати її цілі таким чином, щоб студенти усвідомлювали їхню чіткість, здатність до діагностики, досяжність.

Друга вимога реалізується за рахунок інтеграції знань: загальних, спеціальних та міжпредметних, а також за рахунок розширення меж освітнього простору, використання можливостей соціального середовища, часу та простору для пізнання майбутньої професійної діяльності та збагачення досвіду самореалізації під час самоосвітньої діяльності.

Важливим засобом реалізації третьої вимоги є створення моделей майбутньої професійної діяльності з метою стимулювання активності студентів та їхньої дослідницької ініціативи.

Висновки Отже, педагогічне управління самоосвітньою діяльністю майбутніх учителів природничих дисциплін відкриває нові можливості для оптимізації освітнього процесу та формування готовності до самоосвітньої діяльності, забезпечує результативність їх професійного становлення. Педагогічне управління самоосвітньою діяльністю студентів це тривалий процес розвитку у студентів умінь самоосвіти, що складається з кількох етапів та визначено нами як спеціально організована діяльність із підвищення рівня розвитку в студентів умінь самоосвіти. Розвиток цього процесу підпорядковується індивідуальним особливостям особистості студента, рівню розвитку мотиваційної сфери, організації самостійної роботи, готовності до майбутньої професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень будуть присвячені модернізації освітнього процесу шляхом розробки та впровадження методичної системи розвитку самоосвітніх умінь майбутніх учителів природничих дисциплін.

Література:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII / Верховна ЛІТЕРАТУРА 302 Рада України: офіц. веб-портал. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776
3. Плющ В. М. Професійне самовдосконалення майбутніх учителів природничих дисциплін: теоретичні і методичні основи. Кропивницький: ТОВ Поліграф-Сервір, 2019. 415 с.
4. Ржевская А. В. Управление процессом воспитания студентов высшего педагогического учебного заведения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганск, 2002. 243 с.
5. Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления Луганск: Альма-матер, 1999. 118 с.
6. Яресько К. В. Управління навчально-творчою діяльністю школярів в умовах інформатизації освіти: Дис. канд. пед. наук. Х., 1999. 211 с.
7. Кондрашова Л. В., Кондрашов М. М. Управління навчальної і виховної діяльністю у вищому навчальному закладі: навчальний посібник. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2017. 226 с.

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» » [The Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity (2018) Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. № 776 [Conceptions of the development of pedagogical education. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] № 776 [in Ukrainian]
3. Pliushch V. M. (2019) *Profesiine samovdoskonalennia maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh dystsyplin: teoretychni i metodychni osnovy* [Professional Development of Future Natural Science Teachers: Theoretical and Methodical Principles] Kropyvnytskyi: TOV Polihraf-Servir [in Ukrainian].
4. Rzhavskaia A. V. (2002) *Upravlenye protsessom vospytaniya studentov vyssheho pedahohicheskogo uchebnoho zavedeniya* [Management of the process of educating students of a higher pedagogical educational institution] *Extended abstract of candidate's thesis*. Luhansk [in Russian]
5. Khrykov E. N. (1999) *Teoretycheskye osnovy vnutryshkolnoho upravleniia* [Theoretical Foundations of Intraschool Management] Luhansk: Alma-mater [in Russian]
6. Yaresko K. V. (1999) *Upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu shkoliariv v umovakh informatyzatsii osvity* [Management of the primary and creative activity of schoolchildren in the minds of informatization of education] *Candidate's thesis*. Kharkiv. [in Ukrainian]
7. Kondrashova L. V., Kondrashov M. M. (2017) *Upravlinnia navchalnoi i vykhovnoi diialnistiu u vyshchomu navchalnomu zakladi: navchalnyi posibnyk* [Management of educational and upbringing activities in higher education: a textbook] Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian]

УДК 373.3:37.015.31:57.081.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-346-357](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-346-357)

Полсжаєв Юрій Григорович кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спілкування, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського, 64, Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0001-9160-6945>

КУЛЬТУРНА ГРАМОТНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті розкрито сутність поняття «культурна грамотність», зазначено, що культурна грамотність в епоху інформатизації набуває нового сенсу та перспектив, залишаючись ключовим моральним чинником професійної культури фахівця з туризму.

Окреслено складники культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму – 1) мотиваційний (показники: прагнення до самовираження у спілкуванні; активізація власних можливостей на толерантність у подоланні труднощів в оволодінні професією; орієнтація на програмування процесу спілкування в професійному середовищі; спрямування на самовдосконалення професійної культури); 2) аксіологічний (показники: усвідомлення культурної грамотності як особистісної цінності; розуміння змісту висловлювань, запитань, формулювання відповідей іноземною мовою; ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; прагнення до навчально-професійної взаємодії); 3) когнітивний (показники: знання лексичних та граматичних норм професійного мовлення; знання комунікативних тактик і стратегій з метою подолання мовних бар'єрів і налагодження ефективною взаємодії зі співрозмовниками у процесі професійної діяльності; інформаційна обізнаність і високий ступінь засвоєння системи необхідних та достатніх комунікативних знань у контексті вивчення фахових і нефахових дисциплін; вміння працювати з різними видами інформаційних джерел та аналізувати, узагальнювати й систематизувати отриману інформацію); 4) комунікативний (показники: здатність до самоконтролю у комунікативній взаємодії; навички планування власних дій з метою вирішення завдань майбутньої професійної діяльності; вміння застосовувати комунікативні стратегії для подолання конфліктних ситуацій; професійно-комунікативні вміння); 5) поведінково-діяльнісний (показники: оцінка та самооцінка власних вчинків і висловлювань; самоконтроль уникнення непорозуміння; вміння прогнозувати результат дій; здатність грамотно планувати свою фахову діяльність, зокрема професійну комунікацію).

Висвітлено окремі аспекти формування культурної грамотності майбутніх фахівців з туризму в процесі професійної підготовки.

Підкреслюється, що майбутній фахівець з туризму має бути не лише компетентним, конкурентоспроможним, але й культурно грамотним.

Ключові слова: вища освіта, вміння, знання, індустрія туризму, культура, культурна грамотність, майбутній фахівець з туризму, розвиток, формування.

Polyezhayev Yuriy Hryhorovych Candidate of Sciences in Social Communications, Associate Professor Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Professional Communication, National University "Zaporizhzhya Polytechnic", Zhukovskoho St., 64, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0001-9160-6945>

CULTURAL LITERACY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF FUTURE SPECIALIST'S IN THE TOURISM INDUSTRY

Abstract. The article highlights scientific approaches to understanding of concepts "cultural literacy". The paper notes that in the new information age cultural literacy acquires the new meaning and perspective, it remains the key moral factor in specialists' professional culture, as well as a feature of their professionalism. The component structure of cultural literacy of future specialist is revealed. The main components of cultural literacy are motivational, axiological, cognitive, communicative, and behavioral. The article describes criteria for each component of cultural literacy of a future specialist. The criteria for the motivational component are personal-oriented criterion (the desire for self-expression in communication; the activation personal capacity for tolerance in overcoming difficulties in mastering a profession) and vocational-oriented criterion (orientation towards programming of communication process in the professional environment; orientation towards self-improvement of professional culture).

The axiological criteria consists of identity values (awareness of cultural literacy as personal values, understanding of the content of speech, questions, and responses) and professional values (values for future professional activity, desire for educational and professional interaction). The cognitive component criteria are described as follows: content-speech criterion (knowledge of lexical and grammatical norms of professional speech; knowledge of communicative tactics and strategies to overcome language barriers and establish effective interaction with interlocutors in the process of professional activity); information-competence criterion (information awareness as well as mastering the system of necessary and sufficient communicative skills in the context of studying core and non-core disciplines; the ability to work with different types of information sources and skills to analyze, summarize and systematize the information obtained). The criteria for communicative component are

communicative-interpersonal criterion (the ability of self-control in communicative interaction; skills of planning personal actions in order to solve tasks of future professional activity) and communicative-practical criterion (the ability to apply communicative strategies to overcome conflict situations; professional-communicative skills). The criteria for behavioral component are performance-evaluation criterion (evaluation and self-evaluation of personal actions and statements; self-control in order to avoid misunderstandings) and prognostic-activity criterion (ability to predict the outcome of actions; ability to plan the establishment of mutual understanding in professional communication). The work puts emphasis on the importance of cultural literacy formation among university graduates as well as their skillfulness and competitiveness development.

Keywords: culture, cultural literacy, development, formation, future specialist in tourism, higher education, knowledge, skills, tourism industry.

Постановка проблеми. Підвищенню авторитету держави на міжнародній арені, популяризація культурних і духовних надбань народу в усьому світі сприяє туристична галузь, зокрема фахівці з туризму. Сфера туристичної індустрії чинить значний вплив на розвиток національної економіки. Як свідчить світовий досвід, туристична сфера – це суттєвий показник культурного розвитку кожної цивілізованої держави.

Туризм – важливий чинник формування, збереження, популяризації та примноження національної культури; дієвий засіб формування світогляду особистості – з одного боку й поглиблення інтеграційних процесів на європейському континенті – з іншого.

Втіленню цих планів у життя сприяє якісна професійна підготовка фахівців з туризму, зокрема формування у них культурної грамотності й посиленню уваги до цього питання в освітньому процесі майбутніх фахівців туристичної сфери. Стійкі модернізаційні тенденції зумовили впровадження інноваційних методів і форм навчання студентів, виокремлення нових аспектів компетентності випускників закладів вищої освіти й напрямків та шляхів її формування. У контексті глобалізації актуалізується потреба в підготовці фахівців з високим рівнем культурної грамотності. Культурна грамотність є своєрідним ключем до встановлення міжкультурної та міжмовної взаємодії між людьми у різних сферах суспільного життя, в тому числі – в професійній діяльності.

Професійна підготовка культурно грамотних фахівців з туризму – запорука їхньої фахової компетентності, сформованої на високому рівні, володіння іноземними мовами на рівні, достатньому для здійснення якісного професійного іншомовного спілкування. Суспільні очікування щодо туристичних послуг та вимоги до майбутніх фахівців галузі туризму посилюють актуальність порушеної в статті проблеми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науково-педагогічній літературі дослідженню теоретичних і методичних засад професійної підготовки фахівців сфери туризму та вивченню різних аспектів туристичної сфери присвятили свої наукові праці багато вчених: Н. Антонюк, Ю. Занько [1] (досвід і проблеми реалізації державної політики України у сфері туризму), О. Бартошук [2] (зарубіжний досвід розвитку індустрії туризму), А. Близнюк, Л. Давиденко, Н. Коніщева [3] (шляхи вдосконалення розвитку сфери туризму), О. Давидова [6] (моделі розвитку туристичної діяльності), І. Кравчук [7] (перспективи впровадження зарубіжного досвіду розвитку туризму), М. Мальська [8] (теоретичні засади туристичного бізнесу) та ін.

Проблему культурної грамотності порушено в дослідженнях О. Музальова [9], С. Федоренко [10], Е. Гірша [12] та інших науковців.

Культурна грамотність в епоху інформатизації набуває нового сенсу та перспектив, в той же час, залишаючись ключовим моральним чинником професійної культури фахівця з будь-якої спеціальності, однією з ознак їхнього професіоналізму. Це підкреслює актуальність порушеної проблеми.

Мета статті: розкрити сутність поняття «культурна грамотність»; окреслити складники культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму; висвітлити окремі аспекти формування культурної грамотності майбутніх фахівців з туризму в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття грамотності в широкому розумінні в царині наукових досліджень є поліморфічним, динамічним, різноманітним: культурна грамотність, інформаційна грамотність, медіаграмотність, кроскультурна грамотність, екологічна грамотність, трансграмотність тощо [9].

Культурна грамотність розглядається як «загальний культурний код, втрата якого загрожує культурним та інтелектуальним розривом поколінь [10, с. 100]; як «система базових знань (у всіх сферах людської діяльності), необхідна людині для того, щоб орієнтуватися в сучасному світі» [12, с. 83] тощо.

Дослідниця С. Федоренко стверджує, що «культурна грамотність є певною мірою загальним культурним кодом, втрата якого загрожує культурним та інтелектуальним розривом поколінь. Вона також зумовлена ступенем приналежності до певних культурних фонових знань» [10].

Оскільки культурна грамотність – найдинамічніший складник міжкультурної компетенції, вона потребує перманентного збагачення культурною інформацією.

На думку Е. Гірша існують такі рівні міжкультурної компетенції залежно від ролі, яку він відіграє в окремо взятій ситуації спілкування: рівень, необхідний для виживання; рівень, достатній для входження в чужу культуру; рівень, що забезпечує повноцінне існування в новій культурі – її «привласнення»; рівень, що дозволяє в повній мірі реалізувати ідентичність мовної особистості [12].

Складником культурної грамотності вважають знання, що слугують фундаментом для формування комунікативного простору культури людини, зокрема іншомовного.

У наш час складних перетворень і змін майбутньому туристові конче необхідно володіти культурною грамотністю для того, щоб не тільки адекватно орієнтуватися в реальному динамічному світі й усьому, що відбуваються навколо, а й зуміти за потреби розповісти іншим, зрозуміло та вичерпно представити інформацію про екскурсії, тури, подорожі, країни, міста, етнічні особливості народів, історичні й культурні пам'ятки тощо.

У сучасних умовах вивчення іноземної мови у вищих закладах освіти є важливим напрямком оптимізації підготовки нової генерації спеціалістів, максимального задоволення освітніх потреб особистості і суспільства, диференціації професійної підготовки, умовою, за якою наша країна входить до світового освітнього простору.

Складниками культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму, на нашу думку, є:

1) мотиваційний – показниками його виступають: прагнення до самовираження у спілкуванні; активізація власних можливостей на толерантність у подоланні труднощів в оволодінні професією; орієнтація на програмування процесу спілкування в професійному середовищі; спрямування на самовдосконалення професійної культури;

2) аксіологічний показниками його виступають: усвідомлення культурної грамотності як особистісної цінності; розуміння змісту висловлювань, запитань, формулювання відповідей іноземною мовою; ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; прагнення до навчально-професійної взаємодії;

3) когнітивний показниками його виступають: знання лексичних та граматичних норм професійного мовлення; знання комунікативних тактик і стратегій з метою подолання мовних бар'єрів і налагодження ефективної взаємодії зі співрозмовниками у процесі професійної діяльності; інформаційна обізнаність і високий ступінь засвоєння системи необхідних та достатніх комунікативних знань у контексті вивчення фахових і нефахових дисциплін; вміння працювати з різними видами інформаційних джерел та аналізувати, узагальнювати й систематизувати отриману інформацію;

4) комунікативний показниками його виступають: здатність до самоконтролю у комунікативній взаємодії; навички планування власних дій з метою вирішення завдань майбутньої професійної діяльності; вміння застосовувати комунікативні стратегії для подолання конфліктних ситуацій; професійно-комунікативні вміння;

5) поведінково-діяльнісний показниками його виступають: оцінка та самооцінка власних вчинків і висловлювань; самоконтроль уникнення непорозуміння; вміння прогнозувати результат дій; здатність грамотно планувати свою фахову діяльність, зокрема професійну комунікацію.

На формування мотиваційного складника культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму, на наш погляд, суттєво впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Серед об'єктивних виокремлюємо: адаптованість студента до навчального процесу, організаційні форми навчальної діяльності тощо. Серед суб'єктивних – потребу студентів у професійних знаннях, рівень їхнього інтелектуального розвитку, здібностей тощо.

Як зазначає О. Давидова, будь-яка дія походить з мотиву, тобто переживання суб'єктом чогось значущого тільки для нього, того, що надає дії сенсу. Свідома дія спрямовується на мету, яка повинна бути усвідомлена індивідом. Переживання суб'єктом мети дії є спонуканням до її виконання, її джерелом, нарешті – виступає як її мотив [6].

Суттєво впливає на мотивацію розвитку культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму інформаційна потреба як основа пізнавальної мотивації. Як відомо, інтерес до майбутньої професії – це один з мотивів навчання, оскільки вища освіта передбачає підготовку студента до майбутньої професії, зокрема формування в нього професійної культури, насамперед, культурної грамотності.

Аксіологічний складник культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму передбачає ціннісне ставлення до грамотності й культури загалом, означає оцінно-позитивне сприйняття естетичних якостей мови та сформованість інтересу до міжособистісної взаємодії в процесі освітньої й майбутньої професійної діяльності, цінування культурної різноманітності, глибоке усвідомлення людини як найвищої цінності, інтерес до різних мов і міжкультурного спілкування, розуміння ролі мови в контексті культурної грамотності та способів її використання як механізму впливу та дії.

Когнітивний складник культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму охоплює знання культури, традицій, історії, мови, норм моралі та правил поведінки в суспільстві в контексті національних, європейських та світових культур.

Загалом, сформованість культурної грамотності є потужним підґрунтям для навчання впродовж життя й комунікативної взаємодії. Культурна грамотність може виражатися засобами рідної чи іноземних мов.

Комунікативний складник культурної грамотності майбутнього фахівця з туризму є важливим у структурі їхньої професійної компетентності взагалі й частиною загальної культури, оскільки мова не може бути відокремленою від культури, і саме за допомогою мови ми конструємо й деконструємо нашу культуру, дізнаючись, хто ми та якими ми є [13].

Адже культуру не можна зрозуміти без знання мови, бо відповідне використання мови також буде залежати від рівня культурних знань, що свідчить про їхній тісний взаємозв'язок. Мова є основним маркером для

багатьох місцевих груп у всьому світі, й слід зауважити, що в історії були такі періоди, коли мові присвоювали роль маркера етнічної ідентичності [11].

Комунікативний складник культурної грамотності майбутніх фахівців з туризму передбачає здатність успішно комунікувати, налагоджувати конструктивний діалог, співпрацювати, виявляючи толерантність і культуру спілкування, вміння слухати й чути інших, проявляти креативність для встановлення міжмовної комунікації.

Поведінково-діяльнісний складник культурної грамотності майбутніх фахівців з туризму передбачає здатність шукати, аналізувати, оцінювати й використовувати різні типи джерел інформації, аргументовано і переконливо формулювати усні та письмові висловлювання, інтерпретувати образні й абстрактні ідеї, вміння переживати емоції в різних формах культури, передбачати хід подій та наслідки власних дій тощо.

Учені виокремлюють напрямки педагогічного знання у сфері туризму: педагогіка особистості туриста, педагогіка туристської комунікації, педагогіка гостинності, педагогіка туристичної діяльності тощо.

Оскільки професійна діяльність майбутнього фахівця з туризму є багатоаспектною, це зумовлює різновекторного підходу до формування у студентів культурної грамотності, що забезпечує динамізм та індивідуальну траєкторію їхнього становлення як фахівців.

Під час професійної підготовки необхідно балансувати між теоретичними (лекції, семінари, конференції тощо) та практичними формами організації освітнього процесу (практичні заняття, майстер-класи, ділові ігри, професійно спрямовані тренінги тощо).

У процесі практичних занять застосовуються колективні, групові, парні та індивідуальні форми навчальної діяльності студентів. Вибір викладачем форми роботи залежить від змісту навчального матеріалу, від етапу заняття тощо.

Для самостійної роботи з іноземної мови для майбутніх фахівців з туризму обираються завдання, що сприяють:

1) розвитку навичок роботи з іноземними професійно орієнтованими джерелами інформації (вони реалізуються у формі читання, перекладу, творчого переосмислення інформації та подальшого її використання), словниками, довідниками, періодикою іноземною мовою;

2) формуванню та подальшому розвитку навичок вільного усного мовлення в межах загальноосвітніх тем і професійної тематики.

У цьому контексті важливу роль відіграє позааудиторна робота студентів, спрямована на поглиблення практичних навичок туристичної діяльності майбутніх фахівців (конкурси, змагання, дні здоров'я, тематичні тижні віртуального знайомства з культурою країн світу, дні професії, святкування Міжнародного дня туризму тощо).

Також слід приділяти належну увагу й достатньо часу для практичного оволодіння студентами фаховими вміннями та навичками в умовах

безпосередньої професійної діяльності (в екскурсійному бюро, на екскурсійних маршрутах, туристичній фірмі тощо).

На залишається поза увагою й питання інформаційних технологій в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму (робота з програмним забезпеченням туризму; інтерактивні форми роботи, зокрема «Віртуальна подорож», «Віртуальна екскурсія», «Віртуальна туристична фірма» тощо).

Варто зауважити, що в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму значущим є врахування потреб і вимог до розвитку їхньої культури, зокрема культурної грамотності, їхніх інтересів і здібностей. З огляду на це до навчального плану введено дисциплін за вибором студента, що сприяють поглибленню набутих професійних знань, удосконаленню фахових вмінь і навичок, усвідомленню навчальної інформації щодо методик дослідження туристичного потенціалу території, вивченню попиту на новий туристичний маршрут, визначення комплексу комунікативних підходів тощо.

Поєднання різних форм освітньої діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму сприяє їхній здатності до розв'язання професійних завдань у сфері туристичної індустрії.

У контексті культурної грамотності слід акцентувати увагу на сутності поняття «іншомовна комунікативна культура майбутнього фахівця туристичної сфери», яке тлумачать як інтегративну характеристику, що визначає комунікативно-професійний статус особистості й охоплює спрямованість на комунікацію, здатність до використання іноземної мови в певному соціально-культурному середовищі, внутрішню готовність до міжкультурної взаємодії в професійній сфері.

Актуальною в сучасних умовах військової агресії та продовження практики, розпочатої в період пандемії, проведення занять за змішаною та дистанційною формами навчання є й формування культурної грамотності майбутніх фахівців з туризму в цьому форматі освітнього процесу. В цьому контексті мережа Інтернет стала головним засобом навчання, в освітній процес активно задіюються можливості інтерактивних засобів тощо.

У процесі формування культурної грамотності студентів педагогічне співробітництво викладача та майбутніх фахівців на заняттях з англійської мови охоплює не лише збагачення активного словника англійської лексики, оволодіння знаннями з граматики іноземної мови, розвиток культури спілкування, опанування мовними та мовленнєвими нормами, а й поглиблене знайомство з культурними особливостями англійської мови, з духовними надбаннями й менталітетом її носіїв, з історичними пам'ятками країн, де ця мова є державною.

Слід наголосити на тому, що всі студенти, як і викладачі, є рівноправними суб'єктами освітнього процесу. Організація інтерактивного

навчання включає: моделювання професійних завдань; використання дидактичних і рольових ігор; пошук варіантів вирішення проблемних ситуацій; створення «ситуації успіху» тощо. Головний принцип такої інтеракції – постійна взаємодія та співпраця, міжмовна комунікація, в якій викладач непомітно виступає координатором інтерактивної взаємодії. В такому культурно спрямованому освітньому середовищі відбувається справжня творчо-культурна самореалізація майбутніх фахівців.

Студенти активно включаються в процес виконання поставленого завдання, пропонують власне бачення способів його вирішення, культурно-толерантно доводять свою думку, аргументуючи її конкретними фактами, прикладами тощо.

Як свідчить багаторічна практика роботи на кафедрі іноземних мов професійного спілкування, найефективнішим у контексті формування культурної грамотності студентів засобами англійської мови є поєднання традиційних і нестандартних методів навчання.

Результативними можна назвати: проблемні й інтерактивні лекції; дискусії та бесіди «за круглим столом»; аналіз і прогнозування перебігу мовленнєвих ситуацій; ділові та комунікативні ігри; навчальні конференції; презентації; захист проєктів тощо.

Варто наголосити на значущості використання словесних методів у процесі формування культурної грамотності, спрямованих на активний пошук майбутніми фахівцями нової інформації, що є найдоточнішою до їхньої спеціальності. Так, наприклад, лекцію-діалог можна застосовувати й на початку вивчення теми, що активізує сприйняття студентами раніше незнайомого матеріалу, їхнє критичне мислення (*critical thinking*) та дивергентне (латеральне мислення (*lateral thinking*)). В діалозі на рівноправних засадах активізується розумова діяльність майбутніх фахівців; зростає ефективність колективної роботи в групах; формується готовність до командної діяльності, спільного пошуку найефективніших шляхів розв'язання поставлених завдань.

Під час інтерактивних форм роботи: уможлиблюється виявлення викладачами рівня обізнаності майбутніх фахівців з основами культурної грамотності; з'ясовується спрямованість інтересів і рівень мотивації студентів до культурного розвитку й самовдосконалення. Проблемні лекції спонукають студентів до самостійності, використання знань з суміжних дисциплін, генерації нових ідей, оригінальності в побудові фразових формулювань тощо.

Педагогічна взаємодія є основою інтерактивного навчання, при якому створюються комфортні освітні умови, де для студентів моделюються ситуації успіху, в якій вони можуть виявити свій рівень культурної грамотності. Цікавими й розвивальними для студентів є творчі завдання у вигляді презентацій іноземною мовою (орієнтовні теми: «Види туризму» «Туристична галузь України», «Туристична привабливість і туристичні ресурси України», «Туристичні ресурси Великої Британії», «професійна діяльність в індустрії

туризму» тощо). Ефективною формою роботи стали віртуальні екскурсії містами та екзотичними місцями різних країн. Студент супроводжує екскурсію розповіддю іноземною мовою, одногрупники ставлять йому запитання, на які отримують відповідь.

Ефективним методом колективної пошукової діяльності студентів у процесі формування в них культурної грамотності засобами англійської мови є «мозковий штурм», який спонукає до активного критичного та латерального мислення. Викладач під час таких занять забезпечує колективну участь усіх студентів в обговоренні ідей, може допомагати майбутнім фахівцям у формулюванні власних думок англійською мовою.

У процесі створення студентських проєктів вдосконалюються професійні знання, вміння та навички, що сприяє творчому самовираженню та професійній самореалізації майбутніх фахівців.

Під час тренінгів відбувається оволодіння вміннями вислуховувати й розуміти один одного та висловлювати свою думку й побажання так, щоб зробити співрозмовника зацікавленим у діалозі.

Такі форми роботи сприяють розвитку культурної грамотності майбутніх туристів та їхньої полікультурної компетентності.

Метою вивчення дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Ділова іноземна мова» тощо є практичне оволодіння студентами іноземною мовою спеціального вжитку шляхом розвитку їхньої іншомовної комунікативної, професійної, соціальної та загальнокультурної компетентності. Студенти навчаються різним зразкам мовної поведінки; у них формуються вміння адекватно реагувати й діяти у професійних і побутових контекстах полі культурного середовища; розвиваються навички усного (діалогічного й монологічного) мовлення, письма, функціонального читання, формування вмінь складання анотацій та реферування іншомовних текстів фахової тематики; майбутні фахівці з туризму оволодівають методикою та прийомами самоосвіти, розвиток навичок іншомовної діяльності.

У процесі оволодіння іноземними мовами збагачується особистісний, культурний і професійний потенціал майбутніх фахівців з туризму. Безперечно, іншомовна підготовка студентів вимагає якісно нових підходів до змістового та організаційно-методичного наповнення лінгводидактичної діяльності. В цьому контексті головним є комунікативний підхід до навчання іноземної мови, що особливо актуально в підготовці майбутніх фахівців з туризму, оскільки він полягає у створенні ситуацій, максимально наближених до реально-професійних, які часто зустрічаються в міжмовній комунікації в межах професійної діяльності.

Навчання культурної грамотності повинно не тільки дати майбутнім фахівцям з туризму певну суму знань, а і сформувати комплекс компетенцій, що гуртуються на знаннях (соціальних, полікультурних, інформаційних тощо), досвіді, цінностях. Це передбачає наявність у суб'єкта освіти: мовної та комунікативної компетенції – спроможності вибрати й реалізувати

програми мовленнєвої поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в різноманітних комунікативних ситуаціях.

Висновки. Отже, на нашу думку, культурна грамотність є комплексною системою знань, цінностей і регулятивів людської діяльності, що забезпечує адекватне сприйняття й розуміння отриманої інформації; виступає засобом ефективної міжкультурної взаємодії та міжмовної комунікації; дає змогу орієнтуватися в сучасному світі безперервних динамічних трансформацій і перебувати в гармонії з ним; впливає на життя й кар'єру особистості в умовах глобалізації. Надзвичайно важливою в контексті формування культурної грамотності майбутніх фахівців є їхня культурна обізнаність та самовираження як розуміння й повага до культури інших народів. Культурна грамотна особистість позитивно й зацікавлено ставиться до світу загалом, проявляючи відкритість, готовність бути учасником культурного життя свого народу, суспільства, в якому живе і здійснює професійну діяльність. Особливо це стосується професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму. Адже саме туристична індустрія є тим потужним соціально-економічним і політичним чинником, який визначає розвиток економіки та політику багатьох країн і регіонів світу, їхню міжнародну інтеграцію. Належне функціонування та розвиток туристичної галузі в Україні може стати можливим завдяки впровадженню ефективного державного регулювання.

Література:

1. Антонюк Н. В., Занько Ю. С. Державна політика України у сфері туризму: досвід і проблеми реалізації. Вісник Львівського університету. Серія «Міжнародні відносини». 2008. Вип. 24. С. 7–12.
2. Бартошук О. В. Моделі розвитку індустрії туризму (зарубіжний досвід). *Держава і регіони. Серія: Економіка та підприємництво*. 2011. № 2. С. 62–68.
3. Близнюк А. М., Давиденко Л. І., Коніщева Н. Й. Механізми державного регулювання сфери туризму: сутність і шляхи удосконалення. *Вісник ДІТБ. Серія «Економіка, організація і управління підприємствами (у туристичній сфері)»*. 2007. № 11. С. 76–84.
4. Васильєва Н. А., Зубкович Л. М. Організація роботи медперсоналу під час епідемії грипу та профілактичні заходи. *Медсестринство*. 2010. № 4. С. 22–24.
5. Воробйова С. Г. Структура, критерії і рівні готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач. *Рідна школа*. 2002. № 4. С. 42–45.
6. Давидова О. Г. Моделі державного регулювання розвитку туристичної діяльності: світовий досвід. *Ефективна економіка*. 2012. № 10. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=1480>.
7. Кравчук І. В. Державне регулювання розвитку туризму: зарубіжний досвід та перспективи впровадження. *Вісник Львівського національного університету. Серія «Міжнародні відносини»*. 2008. Вип. 24. С. 134–141.
8. Мальська М. П., Худо В. В., Цибух В. І. Основи туристичного бізнесу : навчальний посібник. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 360 с.
9. Музальов О. Теоретико-методичні засади формування професійної культури у процесі навчально-виховної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 141–151.
10. Федоренко С. Грамотність як комплексний педагогічний феномен у вищій освіті США. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 97–102.

11. Haarmann H. (1999). History. In J. A. Fishman (Ed.), Handbook of language & ethnic identity (pp. 60–76). New York : Oxford University Press.
12. Hirsh E., Kett J., Trefil J. (2002). The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston – New York.
13. Lull J. (2000). Media, communication, culture: A global approach (2nd ed. ed.). Cambridge : Polity Press.

References:

1. Antoniuk, N. V., Zanko, Yu. S. (2008). Derzhavna polityka Ukrainy u sferi turyzmu: dosvid i problemy realizatsii [State policy of Ukraine in the field of tourism: experience and problems of implementation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia «Mizhnarodni vidnosyny» – Bulletin of Lviv University. International Relations Series. Vyp. 24. C. 7–12.* [in Ukrainian].
2. Bartoshuk, O. V. (2011). Modeli rozvytku industrii turyzmu (zarubizhnyi dosvid) [Models of development of the tourism industry (foreign experience). State and regions]. *Derzhava i rehiony. Seriiia «Ekonomika ta pidpriemnytstvo» – Economics and Entrepreneurship Series. № 2. S. 62–68.* [in Ukrainian].
3. Blyzniuk, A. M., Davydenko, L. I., Konishcheva, N. Y. (2007). Mekhanizmy derzhavnogo rehuliuвання sfery turyzmu: sutnist i shliakhy udoskonalennia [Mechanisms of state regulation of tourism: the essence and ways to improve]. *Visnyk DITB. Seriiia «Ekonomika, orhanizatsiia i upravlinnia pidpriemstvamy (u turystychnii sferi)» – DITB Bulletin. Series "Economics, organization and management of enterprises (in the field of tourism)". № 11. S. 76–84.* [in Ukrainian].
4. Vasylyjeva N. A., Zubkovych L. M. (2010). Orghanizacija roboty medpersonalu pid chas epidemiji ghrypu ta profilaktychni zakhody [Organization of medical staff during the flu epidemic and preventive measures]. *Nursing. Vol. 4. P. 22–24* [in Ukrainian].
5. Vorobjova S. Gh. Struktura, kryteriji i rivni ghotovnosti studentiv do tvorchogho rishennja dydaktychnykh zadach [Structure, criteria and levels of readiness of students for creative solution of didactic problems]. *Native school. 2002. Vol. 4. P. 42–45* [in Ukrainian].
6. Davydova, O. H. (2012). Modeli derzhavnogo rehuliuвання rozvytku turystychnoi diialnosti: svitovi dosvid [Models of state regulation of tourism development: world experience]. *Efektivna ekonomika – Efficient economy. № 10. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=1480>.* [in Ukrainian].
7. Kravchuk, I. V. (2008). Derzhavne rehuliuвання rozvytku turyzmu: zarubizhnyi dosvid ta perspektyvy vprovadzhennia [State regulation of tourism development: foreign experience and prospects for implementation]. *Visnyk Lvivskoho natsionalnogo universytetu. Seriiia «Mizhnarodni vidnosyny» – Bulletin of Lviv National University. International Relations Series. Vyp. 24. S. 134–141* [in Ukrainian].
8. Malska, M. P., Khudo, V. V., Tsybukh, V. I. (2003). Osnovy turystychnogo biznesu : navchalnyi posibnyk [Fundamentals of tourism business: a textbook]. Lviv : Vydavnychiy tsentr LNU im. I. Franka. 360 s. [in Ukrainian].
9. Muzal`ov O. (2013). Teorety`ko-metody`chni zasady` formuvannya profesijnoyi kul`tury` u procesi navchal`no-vy`xovnoyi diyal`nosti [Theoretical and methodical ambush the formation of professional culture in the process of initial and mental activity]. *Pedagogy and psychology of professional education. Vol. 3. 141–151* [in Ukrainian].
10. Fedorenko S. (2014). Hramotnist yak kompleksnyi pedahohichniy fenomen u vishchii osviti SSHA [Literacy as a complex pedagogical phenomenon in US higher education], *Higher education in Ukraine. Vol. 3. P. 97–102* [in Ukrainian].
11. Haarmann H. (1999). History. In J. A. Fishman (Ed.), Handbook of language & ethnic identity (pp. 60–76). New York : Oxford University Press.
12. Hirsh E., Kett J., Trefil J. (2002). The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston – New York.
13. Lull J. (2000). Media, communication, culture: A global approach (2nd ed. ed.). Cambridge : Polity Press.

УДК 141.7:[37.011.3-05]:78

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-358-366](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-358-366)

Проворова Євгенія Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики постановки голосу, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2337-0082>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано організаційно-методичне забезпечення фахової підготовки вчителя музики в умовах дистанційного навчання. Розглянуто різні наукові підходи щодо визначення поняття «дистанційне навчання». Визначено, що мультимедійні технології у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики дають можливість створити єдиний простір, який представляє різноманітні види та способи подання інформації, що призводить до кодування та декодування навчальної інформації, підвищення в ній підтекстового, знакового, невербального поліхудожнього контекстів, сприяє формуванню художньої цілісності розуміння, усвідомлення та її переробки. Сформовані висновки, що сучасним інструментом для реалізації основних завдань фахової підготовки майбутніх вчителів музики можуть бути соціальні мережі, такі як facebook.com, instagram.com, twitter.com, youtube.com, використання інтерактивного відео, розробка навчальних інтерактивних відеофільмів. Крім того, було з'ясовано, що науково-педагогічний працівник і майбутній викладач музики є активними учасниками процесу дистанційного навчання, під час якого можна застосовувати різноманітні цифрові інструменти, а саме: Платформу Zoom, Google-форми, classroom, moodle або my test.

Таким чином в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів музики необхідно впровадити інформаційно-комунікативні технології в навчальний процес, насамперед, необхідно реалізувати групові та індивідуальні вебінари, майстер-класи, які необхідно проводити в он-лайні, проведення дискусій на форумах, розв'язання комп'ютерних тестових завдань.

Ключові слова: фахова підготовка, дистанційне навчання, організаційно-методичне забезпечення, інформаційно-комунікативні технології, мультимедійні технології.

Provorova Yevheniia Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Voice Making National Pedagogical University named after MP Drahomanova, Pirogova St., 9, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2337-0082>

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Abstract. The article analyzes the organizational and methodological support of professional training of music teachers in distance learning. Various scientific approaches to the definition of "distance learning" are considered. It is determined that multimedia technologies in the process of professional training of future music teachers provide an opportunity to create a single space representing different types and ways of presenting information, leading to coding and decoding of educational information, strengthening subtextual, symbolic, nonverbal polyart. contexts. integrity of understanding, awareness and its processing. It is concluded that such social networks as facebook.com, instagram.com, twitter.com, youtube.com, the use of interactive video, the development of educational interactive video can be a modern tool for the implementation of the main tasks of professional training. future music teachers. In addition, it was found that the researcher and future music teacher are active participants in the distance learning process, which can use a variety of digital tools, namely: Zoom platform, Google forms, classroom, moodle or my test.

Thus, in the process of professional training of future music teachers it is necessary to introduce information and communication technologies in the educational process, first of all, it is necessary to introduce group and individual webinars, online workshops, forum discussions, computer solutions, user test tasks.

Keywords: professional training, distance learning, organizational and methodological support, information and communication technologies, multimedia technologies.

Постановка проблеми. У зв'язку з стрімким розвитком глобалізації інформаційної технологізації та універсалізації відносин між людьми, було прийнято Національну доктрину розвитку освіти XXI ст., яка є державним документом, що визначає стратегію та ключові напрями її розвитку у XXI столітті. Відповідно до даного документу, головним пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційних технологій, а одним із реалізації даної концепції стало саме дистанційне навчання [6].

Крім того, у зв'язку з пандемією COVID-19 відбувся перехід на дистанційне навчання. Сучасний фахівець, майбутній вчитель музики, має навчитися самостійно та дистанційно сприймати та засвоювати фахові компетентності, використовувати власний потенціал до самоформатування та структурування необхідного навчального матеріалу. Крім того, вчитель музичного мистецтва у майбутній професійній діяльності має використовувати складові технології дистанційного навчання, активно запроваджені в загальноосвітніх навчальних закладах, у зв'язку з цим оволодіння технологіями

дистанційного навчання має бути необхідною складовою процесу його навчання у вищих освітніх закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість вчених у своїх наукових працях приділяли увагу методологічному забезпеченню дистанційного навчання визначені серед яких, як Атанасян, В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, Н. Морзе, Н. Панаріна, Є. Полат; багато науковців досліджували педагогічні засади відкритого дистанційного простора, а саме: О. Андреев, Г. Атанов, В. Беспалько, П. Дмитренко, Г. Козлакова, О. Коломієць, В. Кухаренко, В. Олійник, Ю. Пасічник, П. Стефаненко, П. Таланчук, К. Прет, Х. Шіа-Шульц, Дж. Фогері.

Крім того, активно вивчається вченими основні можливості застосування інформаційно-комунікативних в навчально-виховній діяльності майбутніх музикантів. Наприклад, у наукових працях дослідників В. Штепи Т. Цареградської розглянуто використання Інтернету як основного джерела різної музичної інформації.

Отже, проаналізувавши різні наукові праці вчених, необхідно зазначити, що на даний час, відсутні наукові дослідження щодо організаційно-методичного забезпечення фахової підготовки майбутнього вчителя музики в умовах дистанційного навчання.

Мета статті – вивчення організаційно-методичного забезпечення фахової підготовки майбутнього вчителя музики в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні перед науково-педагогічними працівниками та адміністрацією вищих освітніх закладів стоїть вирішення основного завдання, а саме: впровадження в освітній процес дистанційного навчання та сприяння позитивного впливу інноваційних технологій на освіту загалом. Відповідно до цього, вважаємо за необхідне проаналізувати, як характеризується термін «дистанційне навчання» у різних наукових джерелах.

Відомий педагог А. Алексюк у своїх наукових працях, дистанційне навчання розглядає як форму навчання з застосуванням різних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які сприяють налагодженню взаємодії педагогів і студентів протягом всієї навчальної діяльності та впровадження самостійної роботи з наявними матеріалами інформаційної мережі [1, с. 320].

Інший вчений В. Вишеневський зазначає, що дистанційне навчання забезпечує самостійне опанування навчальних курсів відповідно до існуючих навчальних програм і планів, виконання студентами завдань для контролю їх засвоєння, яке здійснюється науково-педагогічними працівниками [4, с. 18].

Але у зв'язку з виникненням Інтернету, визначення дистанційного навчання зазнало змін. Тому сьогодні даний термін розглядається як один з видів навчання, яке здійснюється за допомогою комп'ютерних мереж, на основі цього, основним технологічним аспектом є комп'ютер та інформаційно-комунікативні технології [12, с. 70].

У власному науковому дослідженні дистанційне навчання характеризуємо як комплекс інноваційних технологій, що сприятиме

транспортуванні інформації в інтерактивному режимі за рахунок застосування інформаційно-комунікативних технологій викладачами. Проаналізувавши чинні нормативно-правові акти, насамперед, Закон України «Про освіту», необхідно зазначити, що дистанційне навчання визначається як складник формальної, неформальної та інформальної освіти різного спрямування [5].

Крім того, зауважимо, сьогодні дистанційне навчання є взагалі новою дидактичною дійсністю, можливості та переваги якої активно активуються під час фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

Проаналізувавши монографію В. Садової, з'ясовано, що вчена стверджувала, що інформаційно-дистанційне середовище, до якого належать навчальні дисциплін вищої педагогічної школи, має включати наступні складові, а саме: електронний курс відповідних лекцій з педагогічної дисципліни та презентації до кожної розробленої теми для проведення лекції; електронні підручники; структуровані довідники у електронному форматі; словники; розроблені завдання для виконання самостійної роботи за різноманітними темами; контрольні завдання для перевірки набутих знань, що реалізується у вигляді тестування на комп'ютері; розроблені календарні графіки консультацій науково-педагогічних працівників, що здійснюється в он-лайн; журнал для фіксування успішності студентів з певної навчальної дисципліни, який створений в електронному форматі; ведення форуму; створення особистого сайту науково-педагогічного працівниками, на якому розміщується важлива для майбутніх фахівців інформації, наукові статті та праці викладачів, перелік міжнародних конференцій, у яких студент має змогу приймати активну участь разом з педагогом [9, с. 158].

Але, важливо зазначити, що у рамках вивчення організаційно-методичного забезпечення фахової підготовки майбутніх учителів музики привертає увагу такий компонент дистанційного навчання, як інформаційно-комунікативні технології.

Таким чином, на основі вищезазначеного, мультимедійні технології у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики дають можливість створити єдиний простір, який представляє різноманітні види та способи подання інформації, що призводить до кодування та декодування навчальної інформації, підвищення в ній підтекстового, знакового, невербального поліхудожнього контекстів, сприяє формуванню художньої цілісності розуміння, усвідомлення та її переробки [8, с. 10].

Застосування мережевих і мультимедійних технологій у музичній освіті на практиці обумовлює розробки навчальних програм та комплексів в електронному форматі з метою реалізації їх в навчанні з попередньою інсталяцією на сервери локальних мереж. Отже, дистанційні та мультимедійні технології дають можливість майбутньому вчителю музики здійснити оцінку своєї діяльності на фоні діяльності інших [7, с. 84.].

Вважаємо, що сьогодні є потреба модернізації фахової підготовки майбутніх вчителів музики за допомогою використання сучасних музично-комп'ютерних технологій в умовах дистанційного навчання.

Аналізуючи педагогічну літературу, дані технології є ключовим компонентом музичної освіти, який спрямований на розвиток всебічно розвиненої особистості майбутніх фахівців. Сьогодні до музично-комп'ютерних технологій належать експериментальні навчальні дисципліни, освітні стандарти, які ще знаходяться на етапі формування. А впровадження зазначених технологій у фахову підготовку майбутніх фахівців є головним завданням сучасної музичної педагогіки.

Вчені В. Белікова, А. Овчаренко та Я. Шрамка, у своїх наукових працях зазначають, що музично-комп'ютерні технології є удосконаленими засобами, які використовуються для вивчення музичної виразності, до яких додаються інші традиційні підходи, що відображають практичний досвід, який був отриманий протягом всього часу [2, с. 43].

Крім того, музично-комп'ютерні технології саме для музичної звукорежисури забезпечують надзвичайні можливості розробці аудіо-образу на основі реального звуку і комп'ютерних прикладів звучання, які інтегровані у бази даних [3, с. 284.]. Окреслені та інші інформаційно-комунікативні технології можуть використовуватись в умовах дистанційного навчання. На наш погляд, під час фахової підготовки майбутніх вчителів музики в умовах дистанційного навчання необхідно акцентувати увагу на створених методичних розробках науковців Ю. Тріус, І. Герасименко, В. Франчук [10], які поетапно конкретизують специфіку побудови навчальних курсів на основі системи управління навчальним контентом Moodle, особливість її застосування з метою організаційно-методичного забезпечення майбутніх фахівців в умовах дистанційного навчання, та вносять пропозиції щодо реалізації оригінального підходу до структурування електронного навчального курсу та наповнення його змісту.

Крім того, ці вчені детально обґрунтували специфіку роботи з електронним журналом курсу, розглянуто методичні особливості створення в електронному дистанційному курсі компонентів з метою забезпечення конструктивної взаємодії та побудови зворотного зв'язку, засоби розробки та вирішення завдань у вигляді тестів та організації контролю за успішністю студентів під час роботи в дистанційному середо умовах дистанційного навчання [10].

Отже, на основі вищезазначеного, можемо підсумувати, що розглянуті рекомендації вчених сприяють реалізації організаційно-методичного забезпечення фахової підготовки майбутніх викладачів музики в умовах дистанційного навчання.

Відповідно до цього, сучасним інструментом для реалізації основних завдань фахової підготовки майбутніх вчителів музики можуть бути соціальні

мережі, насамперед, вебсервіси, які дозволяють студентам та науково-педагогічним працівникам створювати свій профіль, який є доступний для всіх учасників освітнього процесу; формувати перелік учасників; здійснювати управління списком користувачів; швидко передавати важливу навчальну інформацію. Як відомо, у таких соціальних мережах, як facebook.com, instagram.com, twitter.com, youtube.com є значний обсяг додатків на вибір, які можна використовувати з метою реалізації навчання.

А забезпечення можливості інтерактивної взаємодії студентів і науково-педагогічних працівників у дистанційному форматі на постійній основі, у синхронному і асинхронному режимах, сприяє безперервності та інтерактивності навчальної діяльності. Крім того, майбутні фахівці та науково-педагогічні працівники мають можливість без відповідного рівня підготовки самостійно розробляти навчальний контент, застосовувати при цьому різні мультимедійні та медіаресурси, робити відповідні посиланнями на важливі веб-ресурси, та ділитися ними з іншими учасниками навчального процесу.

Крім того, використання соціальних мереж та месенджери у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів музики дозволяє створювати закриті групи, чати, що допомагає проводити роботу викладачу з вокалу. Крім того, для контролю набутих знань, вважаємо, що застосування портфоліо буде корисним. Оскільки портфоліо – це накопичування різних видів робіт, які демонструють індивідуальний етап розвитку.

Як зазначає дослідник В. Слабоуз, віртуальна група, яка створюється в соціальній мережі або, наприклад, на спеціальних хостингах, може бути доступна для студентів будь-якому місці та у будь-який час [11, с. 91].

Крім того, на наш погляд, важливим під час фахової підготовки майбутніх вчителів музики в умовах дистанційного навчання є використання інтерактивного відео, основними перевагами якого є мотивація та залучення, об'єднання зображення й звуку, можливість показу процесів у русі.

Також, важливим в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів в умовах дистанційного навчання є розробка навчальних інтерактивних відеофільмів, тобто коли студенти, на певному проміжку часу можуть обрати продовження сюжету.

Необхідно зазначити, що способи використання відеофільмів у фаховій підготовці майбутніх учителів музики можуть бути різні, а саме: розробки квестів; різноманітних інструкцій; проведення рольових та ділових ігор; навчання працювати з різними програмами; розробки та реалізації комп'ютерного тестування; відпрацювання практичних навичок вирішувати навчальні завдання.

Крім того, важливо зазначити, що науково-педагогічний працівник і майбутній викладач музики є активними учасниками процесу дистанційного навчання, під час якого можна застосовувати різноманітні цифрові інструменти. Наприклад, Платформа Zoom дозволяє проводити різного роду

відеоконференції з майбутніми фахівцями. Безкоштовна версія дозволяє додати до 100 учасників для проведення навчальної діяльності. А також, є можливість працювати індивідуально з кожним учасником.

Саме індивідуальні заняття потребують створення відповідних умов для їх реалізації, а саме: особливого психологічного контакту на емоційному рівні між науково-педагогічним працівником і майбутнім фахівцем. Як відомо, в наш час, існуючі мультимедійні технології не можуть це реалізувати, оскільки уміння налагоджувати психологічний контакт між педагогом та майбутнім вчителем музики є одним з головних комунікативних умінь.

Також важливо зазначити, що фахова підготовка майбутнього вчителя музики має бути спрямована на розвиток цілого комплексу умінь і практичних навичок, які можуть бути набуті в умовах, які наближені до реальної професійної діяльності.

Застосування Google-форми дозволяє збирати всі відповіді майбутніх викладачів музики і в кінці здійснювати оцінювання на основі запропонованих тестів. Зазначений інструмент дистанційного навчання, на наш погляд, є актуальним для опрацювання та контролю теоретичного матеріалу, насамперед з вокалу. Крім того, вважаємо, що для опрацювання значного обсягу теоретичного матеріалу необхідно застосовувати такі цифрові інструменти, як: classroom, moodle або my test. А з метою забезпечення зворотного зв'язку з майбутніми викладачами музики науково-педагогічний працівник може застосовувати електронну пошту для передачі повідомлень (наприклад, у вигляді текстів чи відео файлах).

Таким чином, проводячи порівняння дистанційного навчання з традиційним, необхідно зазначити, що в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів музики саме дистанційна форма найкраще підходить до вивчення теорії музики та аналізу творчості композиторів. Тому вважаємо, що впровадження інформаційно-комунікативних технологій в навчальний процес є актуальним, насамперед, необхідно реалізувати групові та індивідуальні вебінари, майстер-класи, які необхідно проводити в он-лайн, проведення дискусій на форумах, розв'язання комп'ютерних тестових завдань.

Отже, застосування мультимедійних технологій у фаховій підготовці майбутніх вчителів музики разом з використанням інтерактивних методів забезпечують значні можливості для навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Як правило, дистанційне навчання здійснюється на основі використання в освітньому просторі традиційних технологій, де разом з індивідуальними заняттями відбувається відвідування організованих майстер-класів видатних вокалістів, проведення творчих зустрічей. А використання хоча б однієї деяких практичної складової в дистанційне навчання потребує багато часу та енергії. Відповідно до цього, організаційно-методичне забезпечення фахової підготовки майбутніх викладачів музики в умовах дистанційного вимагає професійної

компетентності науково-педагогічного працівника, та його мотивації до налагодження конструктивної взаємодії з колегами та майбутніми фахівцями з метою досягнення ефективних результатів в навчанні.

Висновок На основі проведеного дослідження, можемо зробити висновок, що організаційно-методичне забезпечення фахової підготовки майбутніх вчителів музики в умовах дистанційного навчання має включати активне впровадження дистанційних курсів з музичних дисциплін у навчальний процес та включення майбутніх фахівців до створення і оформлення змістовного наповнення дистанційних курсів.

Використання дистанційного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музики, підвищує мотивацію у студентів до власного пошуку необхідних відчуттів у технічних прийомах і характері звуку, створює процес високої самоорганізації, що підвищує творчий та інтелектуальний потенціал. Крім того, підвищує рівень аналітичного мислення під час запису та прослуховуванні власного відеоуроку, а також вдосконалює практичні навички володіння комп'ютером і різними інтернет-платформами. А від науково-педагогічних працівників зазначена форма навчання вимагає відповідного рівня володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями.

Отже, подальший розвиток систем дистанційного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музики вбачаємо у забезпеченні максимальної інтерактивності, насамперед, в розробці технічних і програмних можливостей для ефективної комунікації в процесі навчальної діяльності.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій: модульне навчання / Анатолій Миколайович Алексюк. – Київ: ІСДО, 1993. – 220 с.
2. Белікова В. В. Філософські засади музичної освіти / В. В. Белікова // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг: ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – С. 6–51.
3. Варнавська Л. І. Комп'ютерні технології у музичній освіті / Л. І. Варнавська // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг: ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – С.280–299
4. Вишнівський В. В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навчальний посібник / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. – Київ : ДУТ, 2014. – 140 с.
5. Законодавство України: офіційний веб-портал Верховної Ради України [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.uazakon.com> (дата звернення: 2010–2018).
6. Національна доктрина розвитку освіти. Електронний ресурс. Режим доступу:http://zpp.org.ua/sites/default/files/documents/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti.pdf
7. Рейзенкінд Т. Й. Сучасні наукові методи пізнання у поліхудожній підготовці майбутнього вчителя музики / Т. Й. Рейзенкінд // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. - 2010. Вип. 9. С. 24-27.
8. Рейзенкінд Т. Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Й. Рейзенкінд ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2008. – 36 с.

9. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія / Віта Вадимівна Садова; ред. проф. Л. О. Хомич. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2016. – 392 с..
10. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE : Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук; ред. Ю. В. Триуса. – Черкаси, 2012. – 220 с.
11. Слабоуз В. Дистанционное обучение: опыт ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» / В. Слабоуз, Т. Лесная // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – 2016. – № 2 (76). – С. 89–94
12. Adams J. E-learning offers myriad opportunities for rapid talent development / Adams J. // T+D. – 2008. – March. – Pp. 69–73 [Electronic resource]. – Mode of access : <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>.

References:

1. Aleksiuk A. M. (1993) Pedagogika vyshchoi shkoly: kurs lektsii: modulne navchannia [Higher school pedagogy: a course of lectures] Kyiv: ISDO, 1993. 220 s. [in Ukrainian].
2. Bielikova V. V. (2018) Filosofski zasady muzychnoi osvity. Muzychna osvita: filosofskiy, mystetstvoznavchyi ta pedahohichni naholosy [Philosophical principles of music education]: monohrafiia / red. N. A. Ovcharenko, Ya. V. Shramka. – Kryvyi Rih: FO-P Cherniavskiy D. O., 2018. – S. 6–51. [in Ukrainian].
3. Varnavska L. I. (2018) Kompiuterni tekhnolohii u muzychnii osviti. Muzychna osvita: filosofskiy, mystetstvoznavchyi ta pedahohichni naholosy: monohrafiia [Computer technology in music education] / red. N. A. Ovcharenko, Ya. V. Shramka. Kryvyi Rih: FO-P Cherniavskiy D. O., S.280–299 [in Ukrainian].
4. Vyshnivskiy V. V. (2014) Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia. Stvorennia elektronnykh navchalnykh kursiv ta elektronnykh testiv [Organization of distance learning. Creation of electronic training courses and electronic tests]: navchalnyi posibnyk / V. V. Vyshnivskiy, M. P. Hnidenko, H. I. Haidur, O. O. Ilin. – Kyiv : DUT, 140 s. [in Ukrainian].
5. Zakonodavstvo Ukrainy: ofitsiyniy veb-portal Verkhovnoi Rady Ukrainy [Legislation of Ukraine] Rezhym dostupu: <http://www.uazakon.com> (data zvernennia: 2010–2018). [in Ukrainian].
7. Reizenkind T. Y. (2010) Suchasni naukovі metody piznannia u polikhudozhnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia muzyky [Modern scientific methods of cognition in the polyartistic training of future music teachers] Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 14 : Teoriia i metodyka mystetskoї osvity. - Vyp. 9. S. 24-27. [in Ukrainian].
8. Reizenkind T. Y. (2008) Teoretyko-metodychni zasady profesiinoї pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of professional training of future music teachers in higher educational institutions]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoї osvity» / T. Y. Reizenkind ; APN Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh. – Kyiv, 36 s. [in Ukrainian].
9. Sadova V. V. (2016) Fundamentalizatsiia zmistu pedahohichnykh dystsyplin u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Fundamentalization of the content of pedagogical disciplines in the training of future primary school teachers] : monohrafiia / Vita Vadymivna Sadova; red. prof. L. O. Khomych. – Kryvyi Rih : Vyd. R. A. Kozlov, 392 s. [in Ukrainian].
10. Systema elektronnoho navchannia VNZ na bazi MOODLE [E-learning system of universities based on MOODLE] : Metodychnyi posibnyk / Yu. V. Tryusa, I. V. Herasymenko, V. M. Franchuk; red. Yu. V. Tryusa. – Cherkasy, 2012. 220 s. [in Ukrainian].
11. Slabouz V. (2016) Dystantsyonnoe obuchenye: opyt HVUZ «Donbasskiy gosudarstvennyy pedahohicheskiy unyversytet» [Distance learning: the experience of the State Higher Educational Institution "Donbass State Pedagogical University"] / V. Slabouz, T. Lesnaia // Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu : zb. nauk. prats. № 2 (76). – S. 89–94 [in Ukrainian].
12. Adams J.(2008) E-learning offers myriad opportunities for rapid talent development / Adams J. // T+D. March. Pr. 69–73 Mode of access : <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>.

УДК 378:78;56/987

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-367-376](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-367-376)

Рогозін Володимир Валентинович ПВНЗ "Київський медичний університет", вул. Бориспільська, 2, м. Київ, 02099, тел.: (067) 910-53-91, <https://orcid.org/0000-0002-4759-0365>

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ

Анотація. Установлено, що визначення професійної компетентності охоплює сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва. Основною ознакою, критерієм професійної компетентності є суспільне значення результатів праці фахівця, його авторитет у конкретній галузі знань (діяльності). Для конкретизації структурних складників професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів проаналізовано наукові підходи дослідників до означеної проблеми. Для визначення структури професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів за певними критеріями виокремлено компоненти, що мають відповідні показники, які висвітлюють і розкривають зміст авторської методики та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання. Складність структури професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів зумовила необхідність визначення множинності критеріїв і показників. На основі аналізу наукової літератури конкретизовано компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-деонтологічний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-особистісний), критерії (мотивація до оволодіння професією на основі усвідомлення необхідності й важливості професійної підготовки для конкурентоспроможності на ринку праці; інтегрованість професійних знань майбутніх лікарів-стоматологів; оволодіння студентами вміннями обирати способи, прийоми, алгоритми вирішення професійних завдань; готовність студентів до самоосвіти на основі особистісної та професійної рефлексії), показники та чотири рівні (високий, достатній, задовільний, низький) професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів. За умови наявності позитивної мотивації суб'єкта цілісний процес професійної підготовки зумовлює формування, розвиток і ефективну реалізацію особистісних характеристик, що визначають структуру професійних цінностей, особистісних смислів. Важливим аспектом професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів є високий рівень професійних знань і прагнення та можливість їх удосконалювати, є міждисциплінарні

універсальні вміння. Особливого значення набувають такі властивості фахівця як уміння розвивати свої здібності, вчитися, працювати самостійно, приймати адекватні професійні дії.

Ключові слова: студенти, медична освіта, професійна підготовка, професійна компетентність, структура, майбутні лікарі-стоматологи.

Rogozin Volodymyr Valentynovych First-ranked private university in Ukraine Kyiv Medical University, Boryspilska St., 2, Kyiv, 02099, tel.: (067) 910-53-91, <https://orcid.org/0000-0002-4759-0365>

STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DENTISTS

Abstract. It is established that the definition of professional competence covers a set of knowledge and skills necessary for a specialist to carry out effective professional activities: the ability to analyze and predict the results of work, use up-to-date information on a particular industry. The main feature, the criterion of professional competence is the social significance of the results of the specialist, his authority in a particular field of knowledge (activity). In order to specify the structural components of the professional competence of future dentists, the scientific approaches of researchers to this problem are analyzed. To determine the structure of professional competence of future dentists according to certain criteria, components have been identified that have relevant indicators that highlight and reveal the content of the author's methodology and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future dentists by simulation training. The complexity of the structure of professional competence of future dentists has led to the need to determine the multiplicity of criteria and indicators. Based on the analysis of the scientific literature, the components (motivational-value, cognitive-deontological, behavioral-activity, reflexive-personal), criteria (motivation to master the profession based on awareness of the need and importance of training for competitiveness in the labor market; integration of professional knowledge of future dentists, students mastering the ability to choose methods, techniques, algorithms for solving professional problems, students' readiness for self-education based on personal and professional reflection), indicators and four levels (high, sufficient, satisfactory, low) professional competence of future dentists. Given the presence of positive motivation of the subject, the holistic process of professional training determines the formation, development and effective implementation of personal characteristics that determine the structure of professional values, personal meanings. An important aspect of the professional competence of future dentists is a high level of professional knowledge and aspirations and the ability to improve them, are interdisciplinary universal skills. Of particular importance are the qualities of a specialist such as the ability to develop their abilities, learn, work independently, take adequate professional action.

Keywords: students, medical education, professional training, professional competence, structure, future dentists.

Постановка проблеми. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів передбачає визначення чіткої структури цього феномену, щоб спрямовувати освітній процес на опанування студентами кожного її компоненту. В науковій літературі поняття «структура» трактується як сукупність стійких зв'язків між компонентами об'єкта, що забезпечують його цілісність і самоототожнення [11, с. 190]; будова і внутрішня форма організації системи, що забезпечує єдність стійких закономірних взаємозв'язків між її елементами [9, с. 110]. На основі цього припускаємо, що всі компоненти професійної компетентності взаємопов'язані та утворюють органічну єдність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування професійної компетентності майбутніх лікарів, зокрема стоматологів, відбивається в наукових публікаціях сучасних дослідників. Знаходимо відомості про психологічні особливості та науково-дослідну компетентність у формуванні особистості майбутніх лікарів-стоматологів (Н. Гутор і А. Бойків [1]), концептуальні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології (А. Кульбашина [4]). Науковці пов'язують процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів з використанням інтерактивних симуляційних технологій в умовах змішаного навчання (С. Кисельов [2]); упровадженням інноваційних освітніх технологій навчання та викладання на кафедрі терапевтичної стоматології УМСА (Т. Петрушанко, Т. Бублій [9] та ін.); застосуванням перспектив дистанційного навчання (Т. Петрушанко [6]); цифровізацією освітнього процесу медичного університету (Л. Сергєєва [7]); реформуванням змісту освіти майбутніх лікарів-стоматологів (С. Цюра [8], Н. Гутор (N. Gutor) [10]). Парадигмальні основи підготовки майбутніх лікарів-стоматологів відображено в положеннях Концепції реформування стоматологічної служби України [3]. Задля їх реалізації дослідники розробляють структурно-функціональні моделі професійної компетентності майбутнього лікаря як основи діагностування його фахових якостей (М. Мруга [5]).

Однак питання визначення структурного складу професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів не стало предметом наукового пошуку сучасних дослідників.

Мета статті – конкретизація структурних складників професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження теоретичних і прикладних проблем реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх лікарів-стоматологів зумовлюється потребою реформування традиційних освітніх моделей навчання [11]. У таких умовах назріває необхідність формування професійної компетентності студентів.

Поняття «*професійна компетентність*» (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *compe* – досягати, відповідати, підходити) у загальному розумінні визначається як інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Визначення професійної компетентності охоплює сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва. Основною ознакою, критерієм професійної компетентності є суспільне значення результатів праці фахівця, його авторитет у конкретній галузі знань (діяльності).

Погоджуємося з думкою С. Кисельова, що використання компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців базується на принципах Болонського процесу, де замість традиційної освітньої парадигми, орієнтованої на ЗУН, пропонується використовувати принципово нову парадигму вищої освіти – компетентнісну (СВЕ – Competence-based education), що базується на формуванні у студентів певних компетенцій і діагностуванні рівня сформованості компетентностей у випускників вищої школи як результату здобутої ними освіти за фахом. Ми підтримуємо думку дослідника, що професійна компетентність складається з окремих компетентностей, які характеризують сферу фахової діяльності людини, розкривають аспекти її поведінки і забезпечують професійно якісне виконання роботи та є результатом опанування компетенціями [2].

Для конкретизації структурних складників професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів проаналізовано наукові підходи дослідників до означеної проблеми. Нам імпонує бачення М. Мруги, що компетентність майбутнього лікаря складається з таких складників: когнітивної, операційно-технологічної, мотиваційної, етичної, соціальної, поведінкової, результатів навчання та системи ціннісних орієнтацій [5]. Однак, дослідниця не акцентувала увагу на тому, що модель компетентного фахівця в галузі стоматології має бути орієнтована на людину, а не на хворобу. Ця модель повинна надавати лікарям широкий вибір ролей і функцій, що базуються на сформованому професійному світогляді та професійно-ціннісних орієнтаціях майбутнього лікаря-стоматолога, закладених на різних історичних етапах розвитку цієї професії.

Узагальнюючи сутність професійної компетентності, дослідники процесів управління персоналом акцентують увагу на тому, що цей феномен зумовлюється багатьма факторами (мотивами, особливостями характеру, здібностями, самооцінкою, соціальною роллю, знаннями, які особистість використовує в роботі), але виявити й оцінити їх можливо, лише аналізуючи поведінку працівника у професійній «робочій» ситуації. «Поведінковий

характер» компетентності особливо чітко виявляється в класичному визначенні цього поняття, яке розуміється як певні аспекти поведінки, що впливають на ефективність роботи [8].

Так, Я. Кульбашина, розглядаючи процес підготовки майбутніх лікарів-стоматологів на засадах компетентнісного підходу виокремлює професійно-ціннісний, світоглядно-когнітивний та особистісно-розвивальний компоненти [4]. Однак, дослідниця здебільшого акцентує увагу на деонтологічних особливостях професійної компетентності. Розглядаючи компетентнісно зорієнтовану систему викладання фундаментальних дисциплін у закладах вищої медичної освіти, Т. Петрушанко у структурі професійної компетентності виокремлює мотиваційний (усвідомлення мотивів для якісного виконання професійної діяльності), когнітивно-творчий (здатність творчо здобувати знання, вміння, навички з фундаментальних дисциплін) і комунікативний (здатність до спілкування, знання методів взаємодії та їх ефективного використання у майбутній професійній діяльності) компоненти [9, с. 112]. Проте специфіка професійної діяльності майбутніх лікарів-стоматологів зумовлює необхідність окреслення інших компонентів професійної компетентності.

Досліджуючи процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, урахувавши вимоги до підготовки студентів у закладах вищої медичної освіти України, у структурі окресленого феномену виокремлено такі компоненти, критерії, показники. Педагогічна теорія і практика окреслює загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв, що зводяться до таких постулатів:

- критерії визначаються з метою відображення основних ознак функціонування і розвитку досліджуваного феномену (процесу, явища, об'єкта);
- критерії сприяють встановленню зв'язків між чітко окресленими компонентами досліджуваного процесу;
- зміст критерію як основної ознаки, що характеризує сформованість певного компонента досліджуваного феномену, розкривається за допомогою показників, за якими можна судити про більший або менший ступінь прояву даного критерію;
- критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного.

Таким чином, близьким до розуміння критерію є поняття «показник», яке у визначається сучасними дослідниками педагогічної науки як ознака чогонебудь, доказ, свідчення [4, с. 87].

Для визначення структури професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів у нашому дослідженні за певними критеріями виокремлено компоненти, що мають відповідні показники, що висвітлюють і розкривають

зміст авторської методики та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання.

Складність структури професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів зумовила необхідність визначення множинності критеріїв і показників. Компонентами професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів вважали: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-деонтологічний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-особистісний.

Критерієм сформованості *мотиваційно-ціннісного компоненту* є мотивація до оволодіння професією на основі усвідомлення необхідності й важливості професійної підготовки для конкурентоспроможності на ринку праці. За умови наявності позитивної мотивації суб'єкта цілісний процес професійної підготовки зумовлює формування, розвиток і ефективну реалізацію особистісних характеристик, що визначають структуру професійних цінностей, особистісних сенсів. Саме особистісні сенси, що функціонують на ціннісно-смысловому рівні, вказують на ставлення особистості до майбутньої професійної діяльності як невід'ємної частини життєдіяльності, що визначає її статус у суспільстві й спрямованість у професійній освіті.

Особистісні смисли, які є основою цінностей і ціннісних орієнтацій професійної підготовки, виявляються, закріплюються і корегуються безпосередньо у процесі діяльності. Особистісні смисли є певною ланкою між внутрішнім світом людини і цінностями суспільства, між її власним індивідуальним і суспільним буттям. У педагогічних дослідженнях цінність набуває особливої значущості, оскільки пов'язана з особистістю людини. Професійна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів передбачає повну реалізацію здібностей, зусиль, цінностей і ціннісних орієнтацій особистості, виявлення і формування можливостей; це свідомий, цілеспрямований процес розкриття особистості, власної активності та індивідуальності, розвиток особистісних і професійних якостей в обраній професії. Саме тому цінності визначають центральну позицію особистості, безпосередньо впливають на процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів.

Важливим аспектом професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів є високий рівень професійних знань і прагнення й можливість їх удосконалювати. Відтак кристалізується необхідність формування когнітивно-деонтологічного компоненту. Критерієм сформованості *когнітивно-деонтологічного компоненту* є інтегрованість професійних знань майбутніх лікарів-стоматологів. Розглядаючи поняття «знання» як предмет засвоєння, можливим є виокремлення трьох взаємопов'язаних аспектів: теоретичного (факти, теоретичні ідеї та поняття); практичного (вміння і навички застосування знань у певній сфері діяльності); світоглядно-морального (світоглядні та морально-етичні ідеї, що вміщені у знаннях) [8, с. 20]. Внаслідок

цього актуалізується необхідність набуття студентами практичних умінь застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях, тобто формування поведінково-діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх медиків окресленої спеціальності. Критерієм сформованості *поведінково-діяльнісного компоненту* є оволодіння студентами вміннями обирати способи, прийоми, алгоритми вирішення професійних завдань.

Досліджуючи сутність поняття «вміння» знайдено різновекторність у його трактуванні. Так, М. Мруга визначає уміння як здатність особистості, що утворюється на основі знань і набутих навичок та дає можливість продуктивно, з належною якістю й у відповідний час цілеспрямовано і результативно вирішувати професійні завдання [5]. У контексті нашого дослідження вміння розглядаємо як дії, спрямовані на результат, основою яких є наукові знання та практична діяльність. Одним із показників сформованості інтегративно-діяльнісного компоненту є міждисциплінарні універсальні вміння. У контексті дослідження універсальні міждисциплінарні вміння майбутніх лікарів-стоматологів розглядаємо як різнобічні й багатофункціональні навчальні дії інтегративного характеру, спрямовані на досягнення освітніх і професійних важливих цілей.

Особливого значення набувають такі властивості фахівця як уміння розвивати свої здібності, вчитися, працювати самостійно, приймати адекватні професійні дії, що актуалізує необхідність формування *рефлексивно-особистісного компоненту* професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів. Критерієм сформованості *рефлексивно-особистісного компоненту* професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів є готовність студентів до самоосвіти на основі особистісної та професійної рефлексії.

Висока суспільна значущість діяльності лікаря-стоматолога зумовлює високі вимоги до рівня його професійної компетентності, що також посилює увагу до проблеми рефлексії особистої та практичної діяльності, оскільки однією з функцій рефлексії є забезпечення усвідомленого ставлення суб'єкта до діяльності. Щоб відповідати сучасним вимогам життя і професії, студент закладу вищої медичної освіти повинен постійно самовдосконалюватися в інтелектуальній, моральній, комунікативній та емоційній сферах. Механізмом такого вдосконалення є особистісна і професійна рефлексія.

Залежно від поєднання і проявів виокремлених обставин відбувається динаміка формування та розвитку професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, яка визначається за чотирма рівнями: високим, достатнім, задовільним, низьким.

Висновки. Підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних лікарів-стоматологів з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок, досвіду виконання професійних функцій, які відповідають сучасним вимогам науково-технічного прогресу, потребам у соціально-активних членах

суспільства, формування у них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей і національної свідомості, є головним завданням професійної освіти. Комплексне акумулювання окреслених здатностей відбивається у феномені професійної компетентності.

На основі аналізу наукової літератури конкретизовано компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-деонтологічний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-особистісний), критерії (мотивація до оволодіння професією на основі усвідомлення необхідності й важливості професійної підготовки для конкурентоспроможності на ринку праці; інтегрованість професійних знань майбутніх лікарів-стоматологів; оволодіння студентами вміннями обирати способи, прийоми, алгоритми вирішення професійних завдань; готовність студентів до самоосвіти на основі особистісної та професійної рефлексії), показники та чотири рівні (високий, достатній, задовільний, низький) професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів.

Література:

1. Гутор Н. С., Бойків А. Б. Психологічні особливості та науково-дослідна компетентність у формуванні майбутніх лікарів-стоматологів. *Медична освіта*. 2015. № (3). С. 138–139.
2. Кисельов С. М. Досвід використання інтерактивних симуляційних технологій в умовах змішаного навчання. *Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти* : матеріали навч.-метод. відеоконф. Центр метод. ради (26 травня 2021 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. С. 11–12.
3. Концепція реформування стоматологічної служби України (основні засади). URL: http://moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080609_0.html (дата звернення: 20.01.2022 р.)
4. Кульбашина Я. А. Концептуальні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С. 86–96.
5. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей. URL: <http://libs.com.ua/a-pedagogika/36215-1-strukturno-funkcionalna-model-profesiynoi-kompetentnosti-maybutnogo-likarya-osnova-diagnostuvannya-yogo-fahovih-yakostey.php> (дата звернення: 20.01.2022 р.)
6. Петрушанко Т. О. Особливості та перспективи дистанційного навчання на кафедрі терапевтичної стоматології. *Пробл. безперервної мед. освіти та науки*. 2021. № 1. С. 14–16.
7. Сергєєва Л. Н. Цифровізація освітнього процесу медичного університету. *Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти* : матеріали навч.-метод. відеоконф. Центр метод. ради (26 травня 2021 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. С. 59–61.
8. Цюра С. Особливості реформування змісту освіти майбутніх лікарів-стоматологів (початок XXI століття). *Молодь і ринок*. 2018. № 2 (157). С. 19–24.
9. Bublik T., Petrushanko T., & Dybova L. Упровадження інноваційних освітніх технологій навчання та викладання на кафедрі терапевтичної стоматології УМСА. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2019. № 19(4). С. 110–113. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.19.4.110>
10. Gutor N. S., Avdeev O. V., Mitz I. R., Boykiv A. V. Підготовка майбутніх лікарів-стоматологів у контексті реформи вищої освіти. *Медична освіта*. 2020. № (4), С. 74–78. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2019.3.10535>

11. Hopkins L. et al. To the point: medical education, technology, and the millennial learner. *American journal of obstetrics and gynecology*. 2018. Т. 218. №. 2. P. 188–192.

References:

1. Hutor, N.S. & Boikiv, A.B. (2015). Psykholohichni osoblyvosti ta naukovo-doslidna kompetentnist u formuvanni maibutnikh likariv-stomatolohiv [Psychological Features and Research Competence in the Formation of Future Dentists]. *Medychna osvita – Medical Education*, 3, 138-139 [in Ukrainian].
2. Kyselov, S.M. (2021). Dosvid vykorystannia interaktyvnykh symuliatyinykh tekhnolohii v umovakh zmishanoho navchannia [Experience in Using Interactive Simulation Technologies in Blended Studying]. *Dosvid vprovadzhennia zmishanoi formy navchannia u ZDMU, traiektoriia rozvytku ta mistse v systemi vyshchoi medychnoi osvity – Experience of Introduction of Mixed Form of Education in ZSMU, Trajectory of Development and Place in the System of Higher Medical Education: Proceedings of the Scientific and Practical Video Conference of the Central Methodical Council*. (pp. 11-12). Zaporizhzhia: ZDMU [in Ukrainian].
3. Kontsepsiia reformuvannia stomatolohichnoi sluzhby Ukrainy (osnovni zasady) [The Concept of Reforming the Service of Ukraine (Basic Principles)]. (n.d.). *moz.gov.ua*. Retrieved from: http://moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080609_0.html [in Ukrainian].
4. Kulbashyna, Ya.A. (2014). Kontseptualni osnovy formyvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi stomatolohii [Conceptual Bases of Formation of Professional Competence of Future Specialists in the Field of Dentistry]. *Osvitnii dyskurs – Educational Discourse*, 2 (6), 86-96 [in Ukrainian].
5. Mruha, M.R. (2007). Strukturno-funktsionalna model profesiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria yak osnova diahnostuvannia ioho fakhovykh yakosteï [Structural-Functional Model of Professional Competence of the Future Doctor as a Basis for Diagnosing His Professional Qualities]. *libs.com.ua*. Retrieved from: <http://libs.com.ua/a-pedagogika/36215-1-strukturno-funktsionalna-model-profesiynoikompetentnosti-maybutnogo-likarya-osnova-diaagnostuvannya-yogo-fahovih-yakostey.php> [in Ukrainian].
6. Petryshanko, T.O. (2021). Osoblyvosti ta perspektyvy dystantsiinoho navchannia na kafedri terapevtychnoi stomatolohii [Features and Prospects of Distance Learning at the Department of Therapeutic Dentistry]. *Problemy bezperervnoi medychnoi osvity ta nauky – Problems of Continuous Medical Education and Science*, 1, 14-16 [in Ukrainian].
7. Serhieieva, L.N. (2021). Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu medychnoho universytetu [Digitalization of Educational Process of Medical University]. *Dosvid vprovadzhennia zmishanoi formy navchannia u ZDMU, traiektoriia rozvytku ta mistse v systemi vyshchoi medychnoi osvity – Experience of Introduction of Mixed Form of Education in ZSMU, Trajectory of Development and Place in the System of Higher Medical Education: Proceedings of the Scientific and Practical Video Conference of the Central Methodical Council*. (pp. 59-61). Zaporizhzhia: ZDMU [in Ukrainian].
8. Tsiura, S. (2018). Osoblyvosti reformuvannia zmistu osvity maibutnikh likariv-stomatolohiv (pochatok XXI stolittia) [Peculiarities of Reforming the Essence of Education of Future Dentistry Doctors (Beginning of the XXI Century)]. *Molod i rynek – Youth and Market*, 2 (157), 19-24 [in Ukrainian].
9. Bublik T., Petrushanko T. & Dybovaya L. (2019). Uprovadzhennia innovatsiinykh osvitnikh tekholohii navchannia ta vykladannia na kafedri terapevtychnoi stomatolohii UMSA [Introduction of Innovative Educational Technologies of Studying and Teaching at the Department of Therapeutic Dentistry of the UMSA]. *Aktualni problem suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainiskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii – Relevant Problems of Modern Medicine: Bulletin of Ukrainian Medical Dental Academy*, 19 (4), 110-113 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.19.4.110>

10. Gutor N.S., Avdeev O.V., Mitz I.R. & Boykiv A.B. (2020). Pidhotovka maibutnikh likariv-stomatolohiv u konteksti reform vyshchoi osvity [Training of Future Dentistry Doctors in the Context of Reforming Higher Education]. *Medychna osvita – Medical Education*, (4), 74-78 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2019.3.10535>
11. Hopkins, L. et al. (2018). To the Point: Medical Education, Technology, and the Millennial Learner. *American Journal of Obstetrics and Gynecology*, Vol. 218, 2, 188-192 [in English].

УДК 316.346.32-056.26(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-377-389](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-377-389)

Сай Дмитро Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент бвз, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, 54001, тел.: (0512) 76-92-82, <https://orcid.org/0000-0002-0459-7030>

НАСНАЖЕННЯ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА РІЗНИХ РІВНЯХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕРЖАВИ

Анотація. Молодь в Україні є запорукою розвитку суспільства, проте сьогодні вона зустрічається з багатьма проблемами, які потребують вирішення. Серед різних груп молоді, молоді з інвалідністю має найбільш обмежені ресурси для реалізації своїх прав. Наявність інвалідності може впливати на психоемоційний стан осіб. Окрім того може бути стигматизація та дискримінація, обмеження у пересуванні, виборі освітніх закладів та спеціальності, дискримінація при влаштуванні на роботу тощо. За таких умов наснаження молоді з інвалідністю є важливим. Наснаження можна розглядати як активізацію внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості, груп або спільнот для здобуття ними контролю та можливості впливати на різні аспекти власного життя.

У підлітковому віці молоді починає свідомо проявляти громадську позицію. Водночас, знижений рівень самооцінки та надмірна чутливість до суспільної думки, залежність від оцінки однолітків та не завжди однозначних молодіжних тенденцій, можуть негативно позначатися на поведінці та самореалізації індивіда, а також на рівні залученості молоді у суспільні процеси. Наявність інвалідності у підлітка значною мірою загострює проходження підліткової кризи, а отже потребує більшої уваги з боку держави.

Вкрай важливим є комплексний підхід для запровадження наснаження на різних рівнях функціонування держави: сім'ї, освітніх інституцій, громади та держави в цілому.

Розробка та запровадження якісних освітніх програм із розвитку навичок самовизначення та особистісного зростання, мають позитивний вплив на молоді з інвалідністю у процесі та після закінчення навчання: покращують взаємодію з однолітками, можливості здобуття подальшої освіти, та працевлаштування.

Наснаження молоді з інвалідністю на рівні громади є необхідним компонентом загального процесу наснаження. Громада – найбільш близька до них форма організації взаємодії держави і населення. Наснаження у громаді для молодих людей може набувати форм колективної дії, яка буде спрямована на

розробку та запровадження рішень щодо вирішення важливих для молоді місцевих проблем на рівні школи, району або всієї громади.

На рівні всієї держави наснаження полягає у формуванні комплексу заходів та підходів, які матимуть широкий вплив на різні сфери життя молоді. Перш за все це формування єдиного бачення проблем та стратегій розвитку у сфері молоді з інвалідністю через активізацію участі її у процесі прийняття рішень на різних рівнях (гуртків, школи, громади, села, міста, держави). Важливо не відокремлювати молодь з інвалідністю від інших молодих людей та сприяти поширенню інклюзивних практик в усьому суспільстві. При цьому обов'язково молодь повинна виступати ініціатором бажаних змін, бути повноцінним партнером під час їх розробки та впровадження. Адже саме залучення молоді на всіх етапах дозволить повністю врахувати її потреби, а також сприятиме формуванню наснаження та відповідальності за свої дії.

Ключові слова: наснаження, емпармент, молодь, молодь з інвалідністю, державна політика, сім'я, освіта, держава, громадянська активність.

Say Dmytro Viktorovych PhD. in Education, associate professor, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnikiv St., 10, Mykolaiv, 54001, tel.: (0512) 76-92-82, <https://orcid.org/0000-0002-0459-7030>

EMPOWERMENT OF YOUTH WITH DISABILITIES ON THE DIFFERENT LEVELS OF STATE FUNCTIONING

Abstract. Youth in Ukraine is the key to the development of society, but today it faces many problems that need to be solved. Among various groups of young people, young people with disabilities have the most limited resources to exercise their rights. The presence of disability can affect the psycho-emotional state of individuals. In addition, there may experience stigma and discrimination, restrictions on movement, choice of educational institutions and specialties, discrimination in employment, and so on. Under such conditions, empowering youth with disabilities is important. Empowerment can be seen as the activation of the internal and external resources of individuals, groups or communities to gain control and the ability to influence various aspects of their own lives.

In adolescence, young people begin to consciously take a public stand. At the same time, low self-esteem and excessive sensitivity to public opinion, dependence on peer evaluation and not always unambiguous youth trends, can negatively affect the behavior and self-realization of the individual, as well as the level of youth involvement in social processes. The presence of a disability significantly exacerbates the adolescent crisis and therefore requires more attention from the state.

An integrated approach to the introduction of empowerment at different levels of government: family, educational institutions, community and the state as a whole is crucial.

Development and implementation of quality educational programs to develop skills of self-determination and personal growth has a positive impact on youth with disabilities during the process of education and after graduation: improve interaction with peers, opportunities for further education and employment.

Empowering young people with disabilities at the community level is a necessary component of the overall empowerment process. The community is the closest form of organization of interaction between the state and people. Community empowerment for young people can take the form of collective action to develop and implement solutions to important local issues at the school, district or community level.

At the level of the whole state, the empowerment is to form a set of measures and approaches that will have a broad impact on various spheres of youth life. First of all, it is the formation of a common vision of problems and development strategies in the field of youth with disabilities through intensifying its participation in decision-making at various levels (clubs, schools, communities, villages, cities, states). It is important not to separate young people with disabilities from other young people and to promote inclusive practices throughout society. At the same time, young people must be the initiators of the desired changes, be full partners in their development and implementation. After all, the involvement of young people at all stages will allow fully taking into account their needs, as well as contributing to the formation of inspiration and responsibility for their actions.

Keywords: inspiration, empowerment, youth, youth with disabilities, public policy, family, education, state, civic activism.

Постановка проблеми. Молодь в Україні є запорукою розвитку країни, проте сьогодні вона зустрічаються з багатьма проблемами, які потребують вирішення. За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 1 січня 2018 року абсолютна чисельність молоді в Україні становила 11 млн 227,951 тис. Переважна більшість молоді (68,6% від загальної кількості молоді) проживає у містах. Молодь як соціально-демографічна група (вік 14–34 роки) складає чверть (27%) від загальної чисельності усього населення України. У світі, для порівняння, у 2018 році у було 1,2 мільярда молодих людей у віці від 15 до 24 років, що становить приблизно 16 відсотків населення планети і кількість молоді продовжує зростати [6; 7].

Потрібно зазначити і про проблемні питання, які виникають після здобуття середньої освіти, пов'язані із вибором подальшої траєкторії особистісного та професійного розвитку: пошук першого місця роботи, здобуття професійно-технічної освіти або вищої освіти, пошук власного житла, вирішення проблем, пов'язаних із підтриманням належного рівня здоров'я тощо.

Проте не всі молоді люди мають рівні умови для прийняття рішень у складних ситуація вибору та для досягнення своїх цілей. Серед різних груп

молоді, молодь з інвалідністю зіштовхуються із значними обмеженнями під час реалізації своїх прав. За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 1 січня 2019 р. чисельність осіб з інвалідністю становила 2659,7 тис. (6,3 % від загальної чисельності населення). На жаль, немає статистичних даних щодо кількості молоді з інвалідністю в Україні. Проте орієнтовна її кількість може складати приблизно 5-6% (орієнтовно 700 тис. чоловік) [6].

Молодь з інвалідністю опиняються у таких самих складних ситуація вибору як і інші, проте наявність інвалідності може суттєво обмежувати її можливості прийняття рішень як в фізичному так і психологічному плані. Наприклад, із-за обмежених можливостей пересування та непристосованості деяких освітніх закладів молоді люди з інвалідністю можуть не обрати бажаний ВНЗ або можуть бути дискриміновані під час влаштування на роботу. Інвалідність може впливати на їх психоемоційний стан. Так, молодь з інвалідністю може відчувати стигматизацію та бути дискримінованою. За таких умов наснаження молоді з інвалідністю має важливе значення для досягнення нею високого рівня психоемоційного розвитку, здобуття бажаної освіти, успішного професійного розвитку тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській науковій літературі питання наснаження досліджували О. Безпалько, А. Довбах, Н. Кривоконь, Т. Сила, Г. Павленко, Т. Семигіна. Серед закордонних науковців, які займались зазначеним питанням можна виділити: М. Циммермана, Дж. Раппапорта, С. Гено, Р. Армандо, С. Расселла, Д. Кофельда, Д. Ходена, Н. Харда та інших. Проте питання наснаження молоді з інвалідністю на різних рівнях функціонування держави повною мірою не висвітлено у наукових працях науковців, саме тому зазначене питання потребує подальшого дослідження та аналізу.

Мета статті – дослідження особливостей наснаження молоді з інвалідністю на різних рівнях функціонування держави.

Виклад основного матеріалу. Серед науковців є різні погляди на наснаження та процес, який з ним пов'язаний. На думку Н. Кривоконь, наснаження «спрямоване на активізацію внутрішніх ресурсів людини, на побудову реалістичного бажання змін, а також акцентує увагу не на обмеженості, а на сприятливих можливостях і налагодженні взаємодії із соціально значущими іншими (хто виступає елементами конкретного соціально-психологічного простору особистості в ході реалізації тієї чи іншої практики)» [2]. Вона також зазначає, що «в такому контексті воно виступає як важливий ресурс, що не вимагає ніяких додаткових матеріальних затрат, але є дієвою стратегією поліпшення якості життя людей, зменшення та/або пом'якшення їх проблематики, формування нового ставлення до життя, опанування новим досвідом» [1].

Американський дослідник Д. Перкінс при визначенні поняття наснаження підкреслює важливість громади у цьому процесі. Він визначає наснаження, як

«навмисний постійний процес, зосереджений в місцевій громаді, який включає взаємоповагу, критичну рефлексію, турботу та групову участь, завдяки чому люди, яким бракує рівної частки цінних ресурсів, отримують більший доступ та контроль над зазначеними ресурсами або просто процес, завдяки якому люди отримують контроль над своїм життям, демократичну участь у житті своєї громади та критичне розуміння свого оточення» [10].

Закордонні дослідники Л. Фумагалі, Г. Радаеллі визначають наснаження як «... здобуття мотивації (самосвідомості та ставлення через залучення) та здатності (навички та знання через сприяння), які пацієнти можуть використовувати для того, щоб бути залученими або брати участь у прийнятті рішень, створюючи тим самим можливість більшої влади у стосунках із професіоналами» [11]. Влада дослідниками розуміється як можливість та здатність впливати та свої оточення для досягнення бажаних результатів.

Наснаження розглядається деякими дослідниками як взаємодія особистісних перетворень та перетворень навколишньої дійсності. Так, дослідники Б. Дубуа та К. Майлі слушно зауважують, що: «оскільки одночасно особисте і політичне, наснаження означає як перетворення себе, так і реформування соціально-економічних та політичних умов пригноблення (oppression). Особистісне наснаження призводить до персонального зростання та підвищення самооцінки. Міжособистісне наснаження призводить до зміни відносин, які спричиняють пригноблення та заподіюють шкоду особам. Політичне наснаження є результатом колективних дій проти пригноблення. Наснаження передбачає вироблення критичного розуміння природи пригноблення та суперечностей у соціальній, політичній та економічній структурах суспільства [9].

Таким чином, можна зазначити, що наснаження це активізація внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості, груп або спільнот для здобуття ними контролю та можливості впливати на різні аспекти власного життя.

Дослідники Л. Дженінгс, Д. Парра-Медіна, Д. Хелфінгер-Месайас та К. МакЛафлін узагальнюють напрацювання вчених та пропонують виділити чотири моделі наснаження молоді:

1. цикл наснаження молоді, заснований на психологічних теоріях, що об'єднують участь, позитивне підкріплення та визнання дорослим позитивного розвитку молоді.
2. модель розвитку та наснаження молоді, в основі яких теорії соціального контролю, навчання та очікувань, які сприяють участі молоді у громадських проектах;
3. транзакційна асоціативна модель, в якій вагоме місце належить стосункам між молоддю та дорослими з метою створення сприятливого та фасилітуючого середовища;
4. модель освітнього наснаження, що передбачає слухання, діалогу, критичної рефлексії та рефлексивних дій. Ця модель поєднує

наснаження молоді із функціонуванням громади та силою політичної, індивідуальної та колективної ефективності [12].

Більшість теоретичних моделей розширення можливостей молоді, запропонованих в академічній літературі, включають в себе концепцію "позитивного розвитку молоді". Так, в організації «Інститут Аспен» наголошують на важливості наснаження молоді, адже таким чином вона зможе позитивно впливати на своє життя, життя інших, на функціонування організації та громад. Під наснаженням молоді розуміють низку досить конкретних дій: включення молоді у процеси прийняття рішень; повага до голосу молоді; розуміння та впровадження її думок та ідеї; бажання поділитися владою та привілеями дорослих з молоддю, щоб зробити громаду кращим місцем як для молоді, так і для дорослих [13].

Успішне вирішення життєвих проблем вимагає від молодих людей наявності певних особистісних якостей та навичок (так званих *soft and hard skills*). Важливо зазначити, що важливу роль у цих процесах також відіграє найближче оточення молоді та навколишнє середовище, під яким ми розуміємо комплекс умов, як на місцевому так і на державному рівнях, які можуть сприяти або навпаки робити складнішим досягнення поставлених цілей. Так, члени родини та друзі молодих людей можуть емоційно або фінансово підтримувати їх у цьому процесі або, навпаки, самі потребувати допомоги від них. Наприклад, наявність системи менторства на першому робочому місці сприятиме більш успішній інтеграції молоді у колектив та успішному працевлаштуванню. Ефективна державна політика щодо надання кредитів молодим людям для купівлі першого житла сприятиме швидшому вирішенню житлових проблем.

Фактори психологічної стійкості (*resilience*) молоді пов'язані із такими соціальними структурами суспільства як сім'я, однолітки, школа та університет, релігійні організації, клуби за інтересами тощо. Чим тісніший зв'язок молоді з ними, тим більший доступ вона має до ресурсів (психологічної та емоційної, фінансової та матеріальної підтримки тощо). Це в свою чергу впливає на стресостійкість молоді та такі інші важливі поведінкові аспекти як самооцінка, психологічна стійкість, успіхи у навчанні, ризикована поведінка, зловживання речовинами [8].

Велика кількість досліджень свідчить про те, що ситуація у родині суттєво впливає на розвиток дітей та молоді. Тому важливу роль у процесі наснаження повинна займати сім'я та близькі молоді з інвалідністю. Вони краще за спеціалістів знають можливості та потреби своїх дітей, тому важливо, щоб вони були залучені до процесу прийняття рішень та за потребою могли займатися адвокацією їх прав. Для прийняття виважених рішень батьки молоді з інвалідністю потребують своєчасного доступу до необхідної надійної інформації з різних тем (наприклад, у сфері освіти, охорони здоров'я, подальших можливостей працевлаштування тощо) дітей. Адже доступ до повної інформації є критичним під час процесу наснаження та прийняття рішень

батьками. З точки зору нормативних документів люди з інвалідністю є досить добре соціально захищеною категорією, проте фактична реалізація положень цих документів не відбувається із-за цілої низки причин. Тому є важливим створення програми та просвітніх заходів для батьків дітей та молоді з інвалідністю, які наснажували, надавали консультаційну підтримку та допомагали в адвокації у сфері захисту та реалізації їх прав.

Підтримка та наснаження сім'ї дозволяє створити умови для більш повного сімейно-центричного підходу до надання послуг молоді з інвалідністю та включення її до суспільного життя.

Під час підліткового віку молоді люди починають проявляти свідому громадську активність, але в той самий час вони стають уважними та іноді залежними від думки оточуючих та різних суспільних молодіжних тенденцій. Саме тому заходи, які спрямовані на зміцнення самооцінки та розвитку потенціалу молоді у цей період можуть мати важливий вплив на їх подальше життя та здатність самим уникати суспільних ризиків та долати перешкоди. Як зазначають дослідники, «психосоціальні захисні фактори можуть протидіяти наслідкам ризику. Вони прогнозують меншу ймовірність проблемної поведінки, а також вищий успіх у навчанні та здоровий розвиток» [14]. Слід зазначити, що важливо не відокремлювати молодь з інвалідністю в окрему групу та сприяти поширенню інклюзивних практик у всіх сферах молодіжного розвитку, які б сприяли їх взаємодії.

Група дослідників на чолі з Х. Мартінесом виділяє три інтерактивні компоненти, які сприяють розвитку психологічного наснаження: «влада, яка розподілена між молоддю та дорослими, емоційна турбота та інтелектуальне стимулювання. За умови наявності всіх трьох компонентів з'являється інтелектуальний виклик для молоді, яка таким чином навчається та отримує освіту на основі критичного аналізу» [12]. Система освіти є однією з інституцій, де всі зазначені компоненти можуть бути реалізовані. Потрібно зазначити одне з досліджень у США, в якому вивчали вплив факторів, пов'язаних із самовизначенням (самостійність, самореалізація та психологічне наснаження) молоді, яка ще навчається у середній школі на їх життя та активність після закінчення школи. Науковці досліджували вплив зазначених факторів на: 1) працевлаштування та оплату праці, 2) освіту, 3) самостійне життя та 4) участь у житті суспільства. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що протягом 8 років після закінчення школи наявність та рівень самостійності, самореалізації та психологічного наснаження позитивно впливали на досягнення після школи. Так, високий рівень психологічного наснаження позитивно корелювався із рівнем заробітної плати та професійною зайнятістю; самостійність та самореалізація були пов'язані із самостійним життям та подальшим здобуттям освіти після випуску із загальноосвітньої школи.

Дослідження виявило, що прагнення до самореалізації позитивно впливає на участь молодих людей у соціальному житті суспільства та взаємодії з

іншими. Зазначене може свідчити про те, що «молоді люди, які краще розуміють себе, можуть мати більше шансів проводити більше часу з друзями» [16]. Можна припустити, що дружба та соціальні мережі впливають на якість життя молоді з інвалідністю, надає їй можливість дізнатися більше про себе та свої інтереси [16].

Таким чином розробка та запровадження якісних освітніх програм із розвитку навичок самовизначення та особистісного зростання, мають позитивний вплив на молодь під час та після закінчення навчання.

Наснаження молоді з інвалідністю на рівні громади є також необхідним компонентом загального процесу наснаження у державі. Екологічна модель наснаження розглядає молодь не як об'єкт громадського або політичного життя, а як суб'єкт, який починають діяти, щоб створити зміни у цих сферах. Теорія наснаження громади говорить про те, що наснаження – це «процес соціальних дій, завдяки якому люди, громади та організації отримують владу над своїм життям в контексті зміни свого соціального та політичного середовища...» [15]. Участь у таких процесах зменшує ізоляцію та покращує соціально-захисні зв'язки членів громади.

Здобуття «влади» (тобто можливість впливати та змінювати) потрібно для того, щоб сприяти бажаним змінам. Серед шляхів здобуття влади для молоді вчені відмічають наступні:

- усвідомлення власних можливостей та здібностей;
- віра у власні сили для досягнення запропонованих цілей;
- зростання особистої, міжособистісної та політичної сили;
- почуття компетентності та впевненості в собі;
- отримання доступу до процесів та структур прийняття рішень;
- отримання влади та контролю над ресурсами;
- вміння приймати самостійні рішення;
- розширення сфери свободи вибору та дій;
- отримання внутрішньої влади (влада над розвитком особистих можливостей та засобів, за допомогою яких їх можна придбати, розвинути чи застосувати на практиці) і зовнішньої влади (тобто можливості навколишнього середовища надавати доступ до ресурсів або дій для особистості) [12].

Сьогодні існує багато підходів до концептуалізації участі молоді у процесі прийняття рішень та громадській діяльності, які є відображенням громадянської свідомості. Однією з перших спроб осмислити та візуалізувати громадянську участь стала «Драбина громадянської участі» американської дослідниці Шеррі Арнштайн. У 1992 році Роджером Хартом було створено поняття «драбини участі». У «драбині» є вісім «сходинок» участі дітей та молоді у процесі прийняття рішень, які починаються від найнижчої сходинок – маніпуляції зі сторони дорослих (молодих людей запрошують взяти участь у проекті, але вони ніяк не впливають на ухвалення рішення та кінцевий

результат) і закінчується останньою восьмою сходинкою, де молоді люди ініціюють проект і відбувається спільне ухвалення рішень з дорослими щодо його реалізації. Молоді люди і дорослі виступають партнерами [1]. Наснаження молоді у громаді може набувати форм колективної дії, яка буде спрямована на розробку та запровадження рішень щодо вирішення важливих для неї місцевих проблем на рівні двору, школи, району або всієї громади. Залученість та наснаження молоді також може захистити молодь від ризикованої поведінки [15].

На рівні громади, відбувається комплексна взаємодія індивіда та різних інституцій. Рівень наснаження прямо пропорційний рівню участі у житті громади, тобто чим більше залученість, тим вище наснаження молоді відбувається. Особи, які були найбільш залучені у житті громади зазначили про суттєві переваги участі (у порівнянні з менш залученими особами). Вони змогли отримати нові навички та інформацію, змогли допомогти іншим, збільшили соціальні контакти та виконали свої зобов'язання [17]. Дослідники припускають, що відчуття приналежності до певної спільноти (community) відіграє важливу роль у розвитку особистого контролю та процесах участі. У дослідженнях зазначається про існування взаємозв'язку між спільнотою та участю, а також почуттям особистої сили (power) та участі. Чим краще молодь знає свою спільноту та відчуває свою приналежність до неї, тим в неї з'являється більше можливостей для впливу та змін у цій спільноті [17].

Зазначені дослідження підтверджують теорію наснаження, в якій зазначається, що участь у процесі прийнятті рішень може посилити сприйняття наснаження, і що особи, які відчувають наснаження, скоріше за все будуть брати активну участь у діяльності громадських організаціях та інших видах діяльності.

На рівні держави наснаження полягає у формуванні комплексу заходів та підходів, які матимуть широкий вплив на різні сфери життя молоді. Перш за все це формування єдиного бачення проблем та стратегій розвитку у сфері молоді з інвалідністю та розуміння важливості втілення їх у життя у найближчі роки. На їх основі не менш важливим є створення та реалізація політики, яка б враховувала потреби та інтереси всіх категорій молодих людей. Важливо сприяти створенню необхідного законодавства та розробки інших підходів, які дозволять надавати більше ресурсів для освітніх просторів (закладів вищої, професійно-технічної освіти та загальної середньої освіти) для забезпечення та розвитку інклюзивних практик та сприянню подальшій професійній самореалізації молоді з інвалідністю. При цьому необхідно залучати молодь з інвалідністю до зазначених процесів, а саме до розробки та впровадження політики, яка на неї спрямована. Адже саме повноцінне залучення молоді на всіх етапах дозволить повністю врахувати її потреби, а також сприятиме формуванню наснаження та відповідальності за свої дії [5].

У «Всесвітньому звіті про Молодь» ООН, зазначається, що: «важливо

визнати, що права людини та розквіт молоді – це більше ніж успішне працевлаштування. Молоді люди мають прагнення набагато ширші, і їх потрібно цінувати та підтримувати. Ключовими є підходи, орієнтовані на пріоритетність участі молоді, повагу прав молоді та досягнення прагнень молоді. Замість того, щоб оцінювати успіх програм на основі обмежених заходів щодо досягнення цілей в освіті чи працевлаштуванні, важливо, щоб інституційні, програмні та політичні оцінки більше ґрунтувалися на позиціях молодих людей щодо того, що вони самі цінують для свого людського розвитку та для сталого розвитку їх громади та цієї спільної планети» [7].

Молодіжна політика може сприяти успіху Порядку денного в галузі розвитку на період до 2030 року, прийнятого світовими лідерами на Саміті ООН у вересні 2015 року. А саме, молодіжна політика може «дозволити молоді реалізувати свій потенціал як активних членів суспільства. Цілеспрямована молодіжна політика допомагає зменшити нерівність не лише серед молоді, але і між молоддю та широкою громадою, сприяючи розширенню можливостей молоді та її залучення у всіх сферах життя». Також зазначається, що необхідно «сприяти участі та розширенню можливостей молоді на всіх етапах та рівнях порядку денного 2030 року, включаючи планування, реалізацію та моніторинг та підзвітність цілей, у тому числі через ініціативи молоді» [7].

На міжнародному рівні «Комітет ООН з прав людей з інвалідністю визначає шість основних напрямків мейнстрімінгу людей з інвалідністю, серед них слід виділити наступні: впровадження питань залучення людей з інвалідністю до суспільного життя засвідчує ступінь відповідальності всієї державної системи; наявність політичної волі та її практичного втілення з метою забезпечення відповідних ресурсів, включаючи людські та фінансові; обов'язковість участі людей з інвалідністю у процесах прийняття рішень на усіх рівнях [4]. Як зазначає Європейський молодіжний форум, повинна бути створена певна «культура участі» молоді у громадському житті. Тобто молодь, включаючи молодь з інвалідністю, повинна брати участь у всіх процесах, які її стосуються та мати реальні важелі впливу на них. У той самий час участь у таких заходах та процесах повинна бути добровільна.

Висновки. Таким чином, наснаження молоді з інвалідністю є важливою складовою процесу підтримки та розвитку її внутрішнього потенціалу. Для запровадження та реалізації наснаження повинен бути комплексний та послідовний підхід на різних рівнях функціонування держави: сім'ї, освітніх інституцій, громади та держави в цілому. Підтримка близького оточення, якісна освіта та участь у громадському житті впливають на рівень наснаження молоді з інвалідністю. Важливою умовою є обов'язкова ініціація бажаних змін самою молоддю, повноцінне партнерство між молоддю та іншими учасниками процесу зі сторони громади або держави. Адже саме участь молоді з інвалідністю на всіх етапах прийняття та реалізації рішень дозволить повністю врахувати її потреби, а також сприятиме формуванню наснаження та відповідальності за свої дії.

Література:

1. Компас. Посібник з освіти в галузі прав людини за участі молоді [Електронний ресурс] // Рада Європи. – Страсбург: 2012. – Режим доступу: <https://www.coe.int/uk/web/compass/on-the-ladder>
2. Кривоконь Н. І. Особливості наснаження як практики ресоціалізації комбатантів з обмеженими фізичними можливостями [Електронний ресурс] / Н. І. Кривоконь // Психологічне консультування і психотерапія. – 2017. – Т. 1, Вип. 7. – С. 28-37. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pscp_2017_1_7_5
3. Кривоконь, Н. І. Поняття наснаження в аспекті психології соціальної роботи // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені ГС Костюка НАПН України. – 2011. – Режим доступу: <http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/9694>
4. Нічого для нас без нас: Посібник з інклюзивного прийняття рішень для державних органів. Упорядники: Азін В. О., Байда Л. Ю., Госс Н., Ждан П.М., Сухініна І. М., Флетчер А. – К: Ленвіт: 2015. – 102 с.
5. Палагнюк Ю. В., Файчук О. Л., Костєва Т. Б. Особливості соціальної активності молоді України в умовах євроінтеграції // Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування: електр. наук. фах. вид. Херсонського національного технічного університету / голов. ред. проф. Лопушинський І.П. – 2019. – № 2. – Режим доступу: http://el-zbirn-du.at.ua/2019_2/20.pdf
6. Соціальний захист населення України у 2019 році. Статистичний збірник. Державна служба статистики України. 2020. Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/07/zb_szn_2019.pdf
7. Становище молоді в Україні. Аналітичний звіт, складений Робочою групою ООН у справах молоді. Київ. 2019. – Режим доступу: <https://ukraine.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/THE%20STATE%20OF%20YOUTH%20IN%20UKRAINE%202019%20%D1%83%D0%BA%D1%80%D1%84%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB.pdf>
8. Christens, B.D., Peterson, N.A. The Role of Empowerment in Youth Development: A Study of Sociopolitical Control as Mediator of Ecological Systems' Influence on Developmental Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*. 2012. 41, 623–635.
9. Delgado, M, Humm-Delgado. The performing arts and empowerment of youth with disabilities. *Pedagogia Social*, 2017. (30): 105–120. Retrieved from: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/138026>
10. Douglas D. Perkins I., Zimmerman M. Empowerment Theory, Research, and Application // *American Journal of Community Psychology*, 1995, Vol. 23, No. 5.
11. Fumagalli LP, Radaelli G, Lettieri E, Bertele P, Masella C. Patient empowerment and its neighbours: clarifying the boundaries and their mutual relationships. *Health Policy*. – 2015. – 119(3):384–94.
12. Martínez X., Jiménez-Morales M., Masó P. & Bernet J. Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth // *International Journal of Adolescence and Youth*. – 2017. – Vol. 22:4, p. 405-418.
13. Means of youth empowerment. The Aspen Institute. Retrieved from: <https://www.aspeninstitute.org/blog-posts/mean-empower-youth/>
14. Morton M., Montgomery P. Review Youth Empowerment Programs for Improving Adolescents' Self-Efficacy and Self-Esteem // *Research on Social Work Practice*. – 2013. – Vol. 23:22. – Режим доступу <http://rsw.sagepub.com/content/23/1/22>
15. Reininger BM, Pérez A, Aguirre Flores MI, Chen Z, Rahbar MH. Perceptions of social support, empowerment and youth risk behaviors. *J Prim Prev*. 2012 Feb;33(1):33-46.
16. Shogren, Karrie & Lee, Jaehoon & Panko, Pavel. An Examination of the Relationship Between Postschool Outcomes and Autonomy, Psychological Empowerment, and Self-Realization. *Journal of Special Education*. 2017. 51. 115-124.

17. Zimmerman, Marc. Taking Aim on Empowerment Research: On the Distinction between Individual and Psychological Conceptions. *American Journal of Community Psychology*. – 1990. – Vol. 18. – Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/30844791_Taking_Aim_on_Empowerment_Research_On_the_Distinction_between_Individual_and_Psychological_Conceptions

References:

1. *Kompas. Posibnyk z osvity v haluzi prav lyudyny za uchasti molodi* (2012). Council of Europe. Strasburg. Retrieved from <https://www.coe.int/uk/web/compass/on-the-ladder> [in Ukrainian].
2. Kryvokon, N. I. (2017) Osoblyvosti nasnazhennya yak praktyky resotsializatsiyi kombatantiv z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostyamy [Features of empowerment as a practice of resocialization of combatants with limited physical abilities]. *Psykhologichne konsultuvannya i psykhoterapiya – Psychological counselling and psychotherapy*, 7, 28-37. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pscp_2017_1_7_5 [in Ukrainian].
3. Kryvokon, N. I. (2011) Ponyattya nasnazhennya v aspekti psykhohiyi sotsialnoyi roboty [The concept of empowerment in the aspect of psychology of social work]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhohiyi. – Problems of general and pedagogical psychology*. Retrieved from <http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/9694> [in Ukrainian].
4. *Nichoho dlya nas bez nas: posibnyk z inklyuzyvnoho pryynyattya rishen dlya derzhavnykh orhaniv* [Nothing for us without us: A guide to inclusive decision-making for public authorities] (2015). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
5. Palahnyuk Y.U. V., Faychuk O.L. & Kostyeva T. B. (2019). Osoblyvosti sotsial'noyi aktyvnosti molodi Ukrayiny v umovakh yevrointehratsiyi [Features of social activity of youth of Ukraine in terms of European integration]. *Teoriya ta praktyka derzhavnoho upravlinnya i mistsevoho samovryaduvannya* [Theory and practice of public administration and local government]. Kherson national tech. university. Vol. 2. Retrieved from http://el-zbirn-du.at.ua/2019_2/20.pdf [in Ukrainian].
6. Sotsial'nyy zakhyst naseleння Ukrayiny u 2019 rotsi. Statystychnyy zbirnyk [Social protection of the population of Ukraine in 2019. Collection of statistical papers]. (2020). *Derzhavna sluzhba statystyky Ukrayiny [State statistics service of Ukraine]*. Retrieved from http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/07/zb_szn_2019.pdf [in Ukrainian].
7. Stanovyshche molodi v Ukrayini. Analitychnyy zvit. [The situation of youth in Ukraine. Analytical report]. (2019). *Robocha hrupa OON u spravakh molodi [UN Working Group on Youth]*. Kyiv. Retrieved from <https://ukraine.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/THE%20STATE%20OF%20YOUTH%20IN%20UKRAINE%202019%20%D1%83%D0%BA%D1%80%20%D1%84%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB.pdf> [in Ukrainian].
8. Christens, B.D. & Peterson, N.A. (2012). The Role of Empowerment in Youth Development: A Study of Sociopolitical Control as Mediator of Ecological Systems' Influence on Developmental Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence* 41, 623–635.
9. Delgado, M. & Humm-Delgado, D. (2017). The performing arts and empowerment of youth with disabilities. *Pedagogia Social* (30): 105–120. Retrieved from <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/138026>
10. Douglas D. Perkins I.,] & Zimmerman M. (1995) Empowerment Theory, Research, and Application // *American Journal of Community Psychology*, Vol. 23, No. 5.
11. Fumagalli L.P., Radaelli G., Lettieri E., Bertele P. & Masella C. (2015). Patient empowerment and its neighbours: clarifying the boundaries and their mutual relationships. *Health Policy*. 119(3):384–94.
12. Martínez X., Jiménez-Morales M., Masó P. & Bernet J. (2017). Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth. *International Journal of Adolescence and Youth*. Vol. 22:4, p. 405-418, DOI: 10.1080/02673843.2016.12091204
13. Means of youth empowerment. (n.d.) *The Aspen Institute*. Retrieved from <https://www.aspeninstitute.org/blog-posts/mean-empower-youth/>

14. Morton M. & Montgomery P. (2013). Review Youth Empowerment Programs for Improving Adolescents' Self-Efficacy and Self-Esteem. *Research on Social Work Practice*. Vol. 23:22 – Retrieved from <http://rsw.sagepub.com/content/23/1/22>
15. Reininger B.M., Pérez A., Aguirre Flores M.I., Chen Z. & Rahbar M.H. (2012). Perceptions of social support, empowerment and youth risk behaviors. *Journal of Primary Prevention*. 2012 Feb;33(1):33-46.
16. Shogren, Karrie & Lee, Jaehoon & Panko, Pavel. (2017). An Examination of the Relationship Between Postschool Outcomes and Autonomy, Psychological Empowerment, and Self-Realization. *Journal of Special Education*. 51. 115-124.
17. Zimmerman, Marc. (1990). Taking Aim on Empowerment Research: On the Distinction between Individual and Psychological Conceptions. *American Journal of Community Psychology*.
18. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/30844791_Taking_Aim_on_Empowerment_Research_On_the_Distinction_between_Individual_and_Psychological_Conceptions

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-390-404](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-390-404)

Сидоренко Тетяна Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри документознавства та інформаційної діяльності, Навчально-науковий інститут менеджменту та підприємництва, Державний університет телекомунікацій, вул. Солом'янська, 7, м. Київ, 03110, <https://orcid.org/0000-0002-7915-4824>

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА НАУКОВОЇ ЕТИКИ ТА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті визначено сутність поняття «академічна доброчесність», проаналізовано основні принципи академічної доброчесності, види порушень академічної доброчесності. З'ясовано особливості нормативно-правового регулювання академічної доброчесності як складової наукової етики. Визначено перелік заходів, спрямованих на забезпечення академічної доброчесності в освітньо-науковій сфері та представлено види відповідальності за порушення принципів академічної доброчесності. Розглянуто проекти з розвитку наукової етики та академічної доброчесності, визначено актуальність і сучасність постановки проблеми щодо академічної доброчесності, представлено зарубіжні та українські підходи щодо визначення академічної доброчесності. Доведено, що доброчесність – це процес самопізнання, який підпорядковано самоконтролю під час науково-педагогічної творчості та який є необхідним для створення єдиного академічного середовища, яке б дотримувалося стандартів академічної доброчесності та було б відкритим для кожної людини. Окремо наголошується на недоліках правового регулювання, визначення й застосування інституту «академічної відповідальності» як форми забезпечення «академічної доброчесності». Сформульовано основні заходи щодо забезпечення академічної свободи та академічної доброчесності в рамках покращення якості освітнього процесу закладів вищої освіти України. Встановлено, що для забезпечення академічної доброчесності потрібно: запровадити на національному рівні порядок врегулювання порушень у сфері академічної доброчесності, тобто повинні бути сформовані незалежні установи, які будуть вирішувати спори у сфері академічної доброчесності; розробити і запровадити комп'ютерне тестування і автоматичне оцінювання; здійснити кардинальні зміни у процедурі перевірки знань шляхом створення незалежних центрів оцінювання.

Ключові слова: академічна доброчесність, наукова етика, принципи академічної доброчесності, академічна відповідальність.

Sydorenko Tetiana Mykhaylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Documentation and Information Activity, Educational and Research Institute of Management and Entrepreneurship, Solomenska St., 7, Kyiv, 03110, <https://orcid.org/0000-0002-7915-4824>

ACADEMIC INTEGRITY AS A COMPONENT OF SCIENTIFIC ETHICS AND THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article defines the essence of the concept of "academic integrity", analyzes the basic principles of academic integrity, types of violations of academic integrity. The peculiarities of normative-legal regulation of academic integrity as a harmful scientific ethic are clarified. The list of measures aimed at ensuring academic integrity in the educational and scientific sphere is determined and the types of liability for violation of the principles of academic integrity are presented. Projects on the development of scientific ethics and academic integrity are considered, the relevance and modernity of the problem of academic integrity are determined, foreign and Ukrainian approaches to the definition of academic integrity are presented. It has been proven that integrity is a process of self-knowledge, which is subject to self-control during scientific and pedagogical creativity and which is necessary to create a single academic environment that adheres to the standards of academic integrity and is open to everyone. The shortcomings of legal regulation, definition and application of the institute of "academic responsibility" as a form of ensuring "academic integrity" are especially emphasized. The main measures to ensure academic freedom and academic integrity in the framework of improving the quality of the educational process of higher education institutions of Ukraine are formulated. It is established that in order to ensure academic integrity it is necessary to: introduce at the national level a procedure for settling violations in the field of academic integrity, ie independent institutions should be formed to resolve disputes in the field of academic integrity; develop and implement computer testing and automated evaluation; make radical changes in the procedure of testing knowledge by creating independent assessment centers.

Keywords: academic integrity, scientific ethics, principles of academic integrity, academic responsibility.

Постановка проблеми. Економічне зростання будь-якої країни чи регіону в основному ґрунтується на науковій основі. Інструментом як для економічного, соціального, так і технологічного розвитку є наука. В умовах глобалізації, проблема виникає в тому, що через «псевдонаукові» дослідження та «псевдонавчання» не відбувається жодного зростання, оскільки наукова діяльність і система освіти спотворюється. Однією з причин являється недотримання норм академічної доброчесності, а інколи і просто їх

нерозуміння. Розуміння власної відповідальності (чи безвідповідальності) за порушення норм наукової етики з позиції викладачів та студентів безпосередньо визначає сприйняття системи вищої освіти в Україні та формування системи цінностей у молоді під час навчання в закладах освіти.

Протягом останніх років в сфері освіти і науки була реалізована велика кількість проектів з розвитку наукової етики. Спільною метою цих проектів є створення єдиного академічного середовища, яке б дотримувалося основних принципів академічної доброчесності та було б доступним для кожної людини. «Академічна чесність» в Україні є актуальною і сучасною проблемою, про що свідчать численні публікації та монографії, присвячені визначенню академічної чесності, видів її порушень і шляхів їх подолання. Найважливішим у формуванні концептів академічної етики стали нові редакції законів України, які детально визначають поняття «академічна доброчесність» та «види академічних правопорушень». До них можна віднести: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про авторське і суміжне права», Рекомендацій щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (авторефератах, дисертаціях, монографіях, наукових доповідях, статтях тощо). Особливої уваги заслуговує підхід регулювання академічної етики, норми якого прописані у вітчизняному законодавстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи поняття «академічної доброчесності», варто зауважити, що перші розробки з цього питання належать американським ученим. Д. Л. Мак'кейба – професора Ратгерського університету, по праву можна назвати «батьком академічної чесності» через його численні праці з теорії та практики щодо питань наукової етики. Ним уперше у 1970-х роках було введено поняття «академічна доброчесність» під назвою «academic integrity». Напрацювання Д. Л. Мак'кейба стали поштовхом для розвитку академічної доброчесності в університетах США. Так, у 1992 році було створено International Center for Academic Integrity (укр. Інтернаціональний центр академічної доброчесності; далі – ICAI) зі штаб-квартирою в університеті Клемсона, засновником якого став саме Д. Л. Мак'кейб. Станом на сьогодні, членами цього товариства є більше ніж 240 університетів зі всього світу. Важливими напрацюваннями центру є розширення поняття «академічної доброчесності» та створення універсального кодексу наукової етики.

В умовах реалізації грантового договору з Посольством США в Україні було проведено ґрунтовне дослідження академічної чесності як основи сталого розвитку університету. Змістовно проаналізувала правове поле протидії академічній недоброчесності Я. Тицька [1]. Категорійний зміст академічної доброчесності досліджено у праці О. Чумак [2]. Заслуговують на увагу і роботи Ю. Малогулко та М. Затхей [3], І. Тодорової [4], О. Семенов [5], Т. Іщенко, Г. Шишкіної, І. Ніколієвої [6].

Пошук шляхів, методів та інструментів підвищення рівня академічної доброчесності в освітньо-науковій спільноті є предметом наукових досліджень та дискусій. Зокрема, ґрунтовним є колективне наукове дослідження «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених», здійснене за науковою редакцією Н. Сорокіної, А. Артюхова, І. Дегтярьової [7]. Значну увагу автори приділили академічній доброчесності в середовищі молодого науки, у дослідницькій кар'єрі, а також організаційно-технічним та правовим аспектам.

В українській науці та законодавстві є норма закону, якою регулюється поняття «академічна доброчесність», воно має бути ідентичним у всіх джерелах і не потребувати додаткової редакції. Наприклад, у «Словнику педагогічних термінів» текст статті про «академічну доброчесність» повністю тотожний визначенню в Законі України «Про освіту». Утім, є деякі аспекти, не зазначені законами, що спонукає науковців аналізувати та розширювати поняття «академічної доброчесності». У цьому контексті цікавою є гіпотеза О. Гомілко, що тільки з чесності і сміливості самого науковця народжується академічна доброчесність. Тобто автор наголошує, перш за все, на людському факторі, що формує наукову етику. На її думку, академічна доброчесність – це «процес самопізнання, котрий підпорядковано самоконтролю у справі продукування якісних знань» [8, с. 273].

Іншим важливим фактором у зазначеній проблемі виступають автономія та відкритість академічного простору. Про це говорять укладачі монографії «Академічна чесність як основа сталого розвитку університету» Т. Фініков та А. Артюхова, вважаючи академічну доброчесність рушійною силою в боротьбі з бюрократизацією та комерціалізацією ЗВО [7]. Співзвучною є думка Є. Ігорченко, представлена в науковій монографії «Українська фундаментальна наука і європейські цінності», щодо комплексності поняття чесності в науці. Задля її досягнення треба керуватися принципами цілісної чесноти, прозорості, дотримуватися етичних норм, особистої відповідальності, співпраці [9, с. 185–186].

Незважаючи на значну увагу до даної проблематики, результати наукових досліджень не можна вважати вичерпними через складність та специфічність даної теми. Зокрема потребують уваги напрямки подальшої імплементації норм академічної доброчесності до європейських практик та формування комплексної стратегії боротьби з академічним плагіатом на державному рівні.

Мета статті полягає у розкритті особливостей академічної доброчесності як складової наукової етики та освітнього процесу у вищій школі.

У ході досягнення мети дослідження необхідно вирішити такі завдання: 1) розкрити сутність поняття «академічна доброчесність»; 2) сформулювати основні принципи академічної доброчесності; 3) дослідити особливості реалізації принципів академічної доброчесності в Україні; 4) розробити пропозицій щодо боротьби з академічною недоброчесністю.

Виклад основного матеріалу. Успішність закладу вищої освіти характеризується не лише його місцем у рейтингах, а й доброю репутацією.

Одним з важливих критеріїв, які впливають на здобуття хорошої репутації є академічна доброчесність.

У Законі України «Про освіту», а саме в 42 статті чітко визначено зміст поняття «академічна доброчесність», тобто це «... сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень». Відповідно до цього закону напрямками досягнення академічної доброчесності є: 1) адекватність та добросовісність оформлення посилань у наукових текстах; 2) дотримання законодавства про авторське право й суміжні права; 3) надання достовірної інформації та об'єктивність оцінювання результатів навчання [10].

В українській науці термін «академічна доброчесність» трактується як сукупне поняття, яке поєднує в собі етичні норми і правові засади, яких повинні дотримуватися усі учасники освітнього процесу: педагогічні, науково-педагогічні й науково-технічні працівники, здобувачі освіти та ЗВО на всіх рівнях системи освіти для того, щоб забезпечити якісну науку й освіту та довіру до них.

Учасники освітнього процесу, а саме наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти повинні дотримуватися правил і норм, спираючись на принципи академічної доброчесності.

Таблиця 1

Загальні принципи забезпечення академічної доброчесності

№ з/п	Принципи	Характеристика
1	Принцип чесності та порядності	системне уникнення порушень академічної доброчесності під час здійснення діяльності всіма учасниками процесу щодо отримання та надання освітніх послуг, наукової діяльності, реалізації державної політики у сфері якості освіти.
2	Принцип об'єктивності	спрямований на визначення правил дотримання академічної доброчесності, видів порушень академічної доброчесності, процедур розгляду питань про наявність або відсутність порушень, видів відповідальності за встановлені порушення, однакове застосування всіх перелічених елементів незалежно від суб'єкта.
3	Професіоналізм	активні дії щодо підтримання високого рівня компетентності кожним учасником процесу забезпечення академічної доброчесності.
4	Взаємна повага	впевненість в чесності один одного, позбавленні остраху, що результати діяльності можуть бути незаконно запозиченими, кар'єру спалюжено, а репутацію підірвано.
5	Принцип нульової толерантності	усі учасники освітньої та наукової діяльності визнають важливість дотримання академічної доброчесності та не допускають толерування будь-яких проявів її порушення.
6	Принцип відповідальності	відповідальність за результати своєї діяльності, виконувати взяті на себе зобов'язання, протистояти проявам порушення академічної доброчесності.

7	Прозорість і публічність	всі учасники процесу отримання та надання освітніх послуг, наукової діяльності, реалізації державної політики у сфері забезпечення якості освіти зобов'язані діяти відкрито та зрозуміло.
8	Принцип законності	дотримання кожним учасником процесу отримання та надання освітніх послуг, наукової діяльності, реалізації державної політики у сфері якості освіти, Конституції України та законів України, міжнародних стандартів.
9	Принцип справедливості	неупереджено однакове ставлення до всіх учасників процесу, отримання та надання освітніх послуг, наукової діяльності, уникнення дискримінації та нечесності.
10	Принцип академічної свободи	самостійність та незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності

Джерело: побудовано автором на основі проведених досліджень.

Нормативно-правове забезпечення впровадження принципів академічної доброчесності в Україні складається із: 1) нормативних актів Кабінету Міністрів України, центральних органів виконавчої влади, що мають у сфері свого підпорядкування заклади освіти та/або наукові установи; 2) статутів та інших внутрішніх нормативних документів (кодекси честі, правила внутрішнього розпорядку, процедури прийняття рішень з питань імовірних порушень академічної доброчесності тощо) закладів освіти та наукових установ.

Нормативні документи закладів вищої освіти повинні чітко регламентувати: види академічної відповідальності за конкретні порушення академічної доброчесності; процедури встановлення і доведення фактів порушень академічної доброчесності; процедури прийняття рішень про академічну відповідальність учасників освітнього процесу, а також органи, що приймають такі рішення; процедури апеляції для осіб, яких звинувачують у порушенні академічної доброчесності.

Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники повинні дотримуватися академічної доброчесності у своїй професійній діяльності, а саме: посилатися на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримуватися норм законодавства про авторське право і суміжні права; надавати достовірну інформацію про результати досліджень та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; здійснювати контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти та об'єктивно оцінювати результати навчання.

Разом з тим, здобувачі вищої освіти також повинні дотримуватися академічної доброчесності. Вона повинна проявлятися у: 1) самостійному виконанні навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); 2) посиленні на джерела інформації у разі використання ідей, розробок,

тверджень, відомостей; 3) дотриманні норм законодавства про авторське право і суміжні права; 4) наданні достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації.

Здійснюючи аналіз рівня академічної доброчесності в закладах вищої освіти в Україні, можна ствердити, що вона перебуває в кризовому становищі. Причиною кризи академічної доброчесності є чимало факторів. Одним з основних чинників, які негативно впливають на академічну доброчесність є толерантність до правового нігілізму – корупція в закладах вищої освіти, численні порушення законодавства та етичних норм. Освіта і наука в Україні відірвана від світових тенденцій освітнього процесу, вона націлена на кількісні показники (кількість виданих дипломів), а не якість, конкурентоздатність та корисність для суспільства [5].

Окремої уваги заслуговує правове регулювання освітнього процесу нормою чинного Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [11] (стаття 1, пункт 22), за якою «науковий результат може бути у формі звіту, опублікованої наукової статті, наукової доповіді, наукового повідомлення про науково-дослідну роботу, монографічного дослідження, наукового відкриття, проекту нормативно-правового акта, нормативного документа або науково-методичних документів, підготовка яких потребує проведення відповідних наукових досліджень або містить наукову складову, тощо». На підставі цієї норми створюється система оцінювання наукової діяльності науковців, закладів освіти та наукових установ за формальними кількісними показниками, такими як кількість публікацій, кількість аркушів, а не якість і вплив результатів досліджень наукової діяльності.

Наявні надмірні вимоги законодавства та внутрішніх нормативних документів щодо кадрового забезпечення, кількості публікацій, обсягів кваліфікаційних та інших навчальних робіт. Це все неузгодженість вимог до закладів вищої освіти, науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти з фінансуванням та іншим ресурсним забезпеченням вищої освіти і науки. До прикладу, вимоги до обсягу курсових і дипломних робіт, звітів з практики, інших письмових документів, які мають підготувати студенти, передбачають, що одна година навчального навантаження студента має відповідати 1–3–5 сторінок відповідного документа, не враховуються ані значно легші нормативи для викладачів, ані необхідність використання значної частки відведеного часу на пошук літератури, виконання досліджень, розрахунків, аналіз їх результатів, інших практичних завдань. Крім того відсутні законодавчо встановлені вимоги і усталені процедури оцінювання наукових та навчальних робіт на наявність академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації та інших порушень академічної доброчесності.

Розвиток інформаційних технологій, які надають можливість підмінювати результати емпіричних та експериментальних досліджень комп'ютерним

моделюванням, редаговувати графічні, відео- та аудіо матеріали, полегшувати копіювання чужих робіт, сприяє кризі в науковій діяльності. Багато досліджень являються сфальсифікованими, оскільки загально визнані стандарти якості наукової діяльності не мають практичного застосування.

У зв'язку з вищенаведеним відсутня мотивація викладачів і науковців до дотримання принципів академічної доброчесності в умовах низьких зарплат, відсутності необхідної для якісних досліджень матеріальної бази, якісного зовнішнього оцінювання та зовнішнього запиту на результати досліджень.

У частині 4 статті 42 Закону України «Про освіту» [10] визначані такі основні види порушень академічної доброчесності:

– академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства; формою академічного плагіату є самоплагіат, що полягає у відтворенні без посилання на джерело інформації власних раніше опублікованих текстів;

– фабрикація – фальсифікація результатів досліджень, посилань, або будь-яких інших даних, що стосуються освітнього процесу;

– обман – надання завідомо неправдивої інформації стосовно власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу;

– списування – використання без відповідного дозволу зовнішніх джерел інформації під час оцінювання результатів навчання;

– хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна чи послуг матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної вигоди в освітньому процесі.

Зовнішня академічна відповідальність реалізується у взаємодії певного суб'єкта з його соціальним оточенням та означає здатність задовольняти потреби зацікавлених сторін, тобто суспільства, держави, ринку праці тощо. Внутрішня відповідальність зачіпає різні сторони діяльності здобувачів освіти, викладачів, адміністрації. За таких умов йдеться передусім про так звану позитивну соціальну відповідальність, тобто про належне, сумлінне ставлення до виконання своїх академічних обов'язків, що ґрунтується на високому рівні правосвідомості й розумінні високого покликання освітян і науковців [8, с. 72]. Указані висновки ґрунтуються переважно на положеннях Закону України «Про освіту» [10], оскільки пунктом 5 статті 42 «Академічна доброчесність» визначається, що за порушення академічної доброчесності педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники закладів освіти можуть бути притягнені до академічної відповідальності: 1) відмова у присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання; 2) позбавлення присудженого наукового ступеня чи присвоєного вченого звання; 3) відмова в присудженні або позбавлення присудженого педагогічного звання, кваліфікаційної категорії;

4) позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади; 5) повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо); 6) повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; 7) відрахування із закладу освіти; 8) позбавлення академічної стипендії; 9) позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати за навчання.

Згідно із частиною 7 статті 42, види академічної відповідальності (у тому числі додаткові та/або деталізовані) учасників освітнього процесу за конкретні порушення академічної доброчесності визначаються спеціальними законами та/або внутрішніми положеннями закладу освіти, що мають бути затверджені (погоджені) основним колегіальним органом [12]: 1) призначення додаткових контрольних заходів (додаткові індивідуальні завдання, додаткові контрольні роботи, тести тощо); 2) повідомлення батькам чи іншим особам (фізичним або юридичним), які здійснюють оплату за навчання; 3) внесення до реєстру порушників академічної доброчесності.

Указані види «академічної відповідальності» застосовуються до осіб, коли вони допустили академічний плагіат, самоплагіат, фабрикацію, фальсифікацію, списування, обман, хабарництво чи необ'єктивне оцінювання (частина 4 статті 42 Закону України «Про освіту» [10]). Отже, поняттю «академічна доброчесність» протиставляється поняття «академічна нечесність».

В окремих зарубіжних країнах академічна відповідальність застосовується й за інші «зловживання», зокрема «academic misconduct», «dishonesty» (професорська нечесність), що означає зловживання окремими представниками професорсько-викладацького складу своїми службовими обов'язками з метою примусу й тиску на колег чи студентів [12].

Заклади вищої освіти можуть створювати різні органи для розгляду ймовірних порушень академічної доброчесності. Це можуть бути відповідні кафедри, загальноуніверситетські чи факультетські комісії, університетські суди тощо. У випадку створення комісій варто відокремлювати органи для розгляду порушень з боку здобувачів освіти і науково-педагогічних (педагогічних, наукових) працівників. При формуванні складу комісії для розгляду справ здобувачів освіти варто забезпечити, щоб більшість її членів представляла саме здобувачів.

Первинну перевірку на наявність ознак академічного плагіату та самоплагіату мають здійснювати кваліфіковані експерти з використанням рекомендованого закладом вищої освіти (науковою установою) програмного забезпечення. Порядок підтвердження/визнання кваліфікації експерта визначається закладом вищої освіти (науковою установою). Для забезпечення єдиних вимог до програмної перевірки варто розробити окрему інструкцію користувача відповідного програмного забезпечення.

Учаснику освітнього процесу, якого звинувачують у академічному плагіаті/самоплагіаті, а також в інших порушеннях академічної доброчесності,

має бути забезпечена можливість надання пояснень та доведення своєї невинуватості.

Принцип здорового глузду під час вирішення питання про наявність або відсутність порушення академічної доброчесності та визначення виду академічної відповідальності полягає у необхідності розумно застосовувати норми як матеріального права, так і процедурні, враховувати ставлення суб'єкта порушення до події, розумному співвідношенні важкості порушення академічної доброчесності та його наслідків з обранням виду академічної відповідальності.

На рівні закладів вищої освіти і наукових установ академічна відповідальність за порушення академічної доброчесності може встановлюватися для здобувачів освіти, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників, а також для структурних підрозділів відповідних закладів освіти (наукових установ).

На загальнодержавному рівні академічна відповідальність може застосовуватися до закладів освіти і наукових установ, а також до спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій.

Академічна відповідальність не є різновидом юридичної відповідальності і не заважає притягненню осіб чи закладів (установ) до юридичної (кримінальної, адміністративної, цивільної чи дисциплінарної) відповідальності у випадках, передбачених законами.

Виховання академічної доброчесності є одним із завдань закладів вищої освіти. Тому відрахування здобувача із закладу вищої освіти слід розглядати як виключну норму, що застосовується у випадку систематичних грубих порушень і лише після того, як не дали ефекту інші заходи впливу.

Доцільно розрізняти порушення здобувачів освіти від порушень науково-педагогічних і наукових співробітників. Некоректно накладати на студентів стягнення за академічний плагіат до того, як вони пройдуть навчання правилам академічної етики і, зокрема, використання джерел. Таке навчання бажано планувати у першому семестрі у вигляді курсів академічного письма, окремих модулів інших дисциплін або поза навчальним планом.

Відповідальність студентів має корелювати із роком навчання і видом роботи – вона має бути найвищою для студентів старших курсів і випускних робіт [13].

Закон України «Про вищу освіту» [14] має встановлювати академічну відповідальність закладів освіти за порушення академічної доброчесності. На сьогодні закон не містить відповідних норм. Але, виходячи із загальної логіки законодавства, такою відповідальністю можуть бути анулювання ліцензій на провадження освітньої діяльності, сертифікатів акредитації освітніх програм та спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій, звільнення керівника засновником тощо.

У сфері участі України в світовій системі академічної доброчесності також відбуваються значні зрушення. Зокрема у 2016 році американські ради з міжнародної освіти в партнерстві з Міністерством освіти і науки України й за підтримки посольства США ратифікували Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP), учасниками якого стали 10 університетів. Даний проєкт передбачає реалізацію трьох компонент: створення суспільної підтримки академічної доброчесності (брендинг); розвиток навичок зі створення університетської бази з академічної доброчесності зі застосуванням міжнародних практик (освіта).

Розуміння необхідності підвищення рівня академічної доброчесності серед студентів передбачає працю у двох напрямках: 1) підвищення рівня академічної доброчесності професорсько-викладацького складу; 2) формування системи важелів впливу на студентів.

Перший напрямок потребує окремого глибокого дослідження з урахуванням аспектів подолання опору змінам на системному рівні. Окремі аспекти підвищення рівня академічної доброчесності вже реалізуються, зокрема щодо протидії плагіату. Одна з визначальних умов реалізації другого напрямку – досягнення успіхів у першому. Крім того, важливим є формування у студентів розуміння сутності академічної доброчесності й застосування окремих її важелів ще з першого курсу навчання. Крок у цьому напрямку – студенти першого курсу підписують декларації про академічну доброчесність, де буде зазначено розуміння сутності явищ списування, прогулів, недоброчесної поведінки, плагіату всіх видів та чітко прописано відповідальність за виявлені факти цих явищ. Зрозуміло, що це не дасть змоги повністю розв'язати проблему, однак створить додаткові можливості донесення до студентів важливої інформації і часткового корегування їх поведінки. Майже в усіх закордонних закладах реалізують документально затверджені програми щодо дотримання академічної доброчесності та відповідальності за її порушення. Їх назви різні (Кодекс академічної доброчесності, Політика академічної доброчесності, Кодекс академічної чи наукової етики або честі тощо [12]), однак їхня сутність визначає систему академічної поведінки студентів і викладачів та відповідальність за її порушення під час освітньо-наукової діяльності. Розробити кодекс академічної доброчесності молодого вченого спробувала група українських учених [7, с. 164–168].

Однією з особливостей підходу в американських та європейських ЗВО є не тільки використання «кодексів честі», але й написання спеціальних підручників для студентів щодо академічної доброчесності та видів її порушень. Звернемося до підручника в Массачусетському технологічному інституті (м. Кембридж, США) авторства П. Бренеке під назвою «Академічна доброчесність в Массачусетському технологічному інституті». Згідно з ним, до видів академічних правопорушень належать такі: «обман/шахрайство з використанням матеріалів, заборонених під час іспитів, зокрема збереженої

інформації на електронних пристроях; списування у здобувача освіти під час іспитів; здача однієї і тієї самої роботи під виглядом різних; плагіат – копіювання ідей або використання цитат із опублікованих джерел без лапок і посилань; здача списаної роботи під виглядом власної; купівля наукової роботи; неузгоджене співробітництво без дозволу прикріпленого інструктора [15].

Висновки. На сьогоднішній день академічна доброчесність в Україні перебуває в кризовому становищі. Сприятливі умови для процвітання академічної нечесності формують чимало чинників таких, як освітянська бюрократія, відсутність чітко сформованих правових норм у законодавстві, кількісний показник наукової діяльності. Наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники стають демотивованими у своїй дослідницькій діяльності, так як до уваги беруться не якість і практичність застосування досліджень, а лише кількісний показник публікацій.

Важливим є формування умов для ефективної наукової діяльності, а не лише думати про способи покарання (стягнення) у випадку порушення академічної доброчесності. Як приклад, можна запозичити досвід світових лідерів, які основну увагу звертають на якість наукових досліджень, їх конкурентоздатність, затребуваність цих досліджень в комерційній сфері. Якщо підприємство чи організація зацікавлені в проведенні дослідження та впровадженні першочергово технології у виробництві, то і зникає питання фінансування самого наукового дослідження (оскільки підприємство самостійно фінансує всі засоби, необхідні для дослідження), а науковець працює безпосередньо на результат.

Не менш важливим є і на загальнодержавному рівні проводити оприлюднення результатів порушення академічної доброчесності університетами у формі статистичних звітів. Крім того, інститути та наукові установи повинні самостійно формувати інституційні заходи політики запобігання плагіату та боротьби з ним.

Оскільки академічна недоброчесність процвітає саме в закритих академічних спільнотах, потрібно подбати про ефективну кадрову політику в закладах вищої освіти. Потрібно зробити систему оцінювання учасників освітнього процесу автоматичною (без участі викладачів того ж університету), забезпечити анонімне оцінювання наукової роботи чи можливість здійснення оцінювання викладачами інших освітніх установ.

Успішна реалізація комплексу заходів щодо боротьби з академічною недоброчесністю сприятиме досягненню належного рівня наукових досліджень, що у свою чергу сприятиме технологічному, економічному та соціальному розвитку держави. Науковець, який керується нормативами академічної доброчесності й має належну професійну підготовку, повинен бути впевнений, що завжди знайде можливість для своєї повноцінної реалізації.

Для забезпечення академічної доброчесності потрібно: запровадити на національному рівні порядок врегулювання порушень у сфері академічної доброчесності, тобто повинні бути сформовані незалежні установи, які будуть вирішувати спори у сфері академічної доброчесності; розробити і запровадити комп'ютерне тестування і автоматичне оцінювання; провести кардинальні зміни у процедурі перевірки знань шляхом створення незалежних центрів оцінювання.

Плагиат має розглядатися як один із різновидів псевдонаукової діяльності та вдавання науково-дослідної роботи. На боротьбу з плагиатом потрібно спрямувати ряд заходів, таких як використання спеціальних програм для виявлення плагиату; формування загальнодоступних баз даних текстів наукових досліджень; дослідження сучасних практик боротьби з плагиатом; інтеграція в міжнародні програми, які здійснюють боротьбу з плагиатом.

Ключовим у вирішенні проблеми академічної не доброчесності має стати формування загальнонаціональної системи забезпечення якості вищої освіти. Без забезпечення якості вищої освіти на інституційному та системному рівнях важко говорити про ефективну діяльність у цьому напрямі.

Література:

1. Тицька Я. “Академічна доброчесність” та “Академічна відповідальність” у забезпеченні якості освіти. Підприємництво, господарство і право. 2018. № 11. С. 192–195.
2. Чумак О. В. Концепт категорії академічної доброчесності у вищій освіті. Теорія та методика управління освітою. 2017. № 2 (20). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BA.pdf.
3. Малогулко Ю. В., Затхей М. В. Проблеми академічної доброчесності в вищих навчальних закладах. Знання. Освіта. Освіченість: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. з різноманітних проблем сучасної освіти, 28–29 вер. 2018 р. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/>
4. Годорова І. Психологічні чинники толерантності студентів до академічної недоброчесності. Психологія і особистість. 2019. № 2. С. 116–131.
5. Семенов О. Європейський та національний контексти академічної культури дослідника: досвід реалізації проекту ЕРАЗМУС+ЖАН МОНЕ МОДУЛЬ. Український Щорічник з Європейських Інтеграційних Студій: Україна Європейський союз: від партнерства до асоціації. Луцьк, Терен, 2019. С. 320–330.
6. Іщенко Т. Д., Шишкіна Г. В., Ніколаєва І. В. Академічна доброчесність як складова забезпечення якості освіти. АгроТерра. 2018. № 2 (5). С. 19–23.
7. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
8. Гомілко О. Свобода та прогрес у постсоціалістичних викликах: рефлексія BASES. Філософія освіти. 2018. Т. 22. № 1. С. 270–282.
9. Чумак О. В. Концепт категорії академічної доброчесності у вищій освіті. Теорія та методика управління освітою. 2017. № 2 (20). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BA.pdf.
10. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
11. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>

12. Про авторське право і суміжні права: Закон України від 23.12.1993 № 3792-ХІІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text>

13. Рекомендації щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (авторефератах, дисертаціях, монографіях, наукових доповідях, статтях тощо). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8681729-18>

14. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

15. The Fundamental Values of Academic Integrity / Ed. by T. Fishman. Clemson: Clemson University Press, 2014. 34 p.

References:

1. Туська, Я. (2018). "Akademichna dobrochesnistj" ta "Akademichna vidpovidalnistj" u zabezpechenni jakosti ["Academic Integrity" and "Academic Responsibility" in ensuring the quality of education.]. *Pidpryjemnyctvo, ghospodarstvo i pravo – Entrepreneurship, economy and law*, 11, 192–195 [in Ukrainian].

2. Chumak, O. V. (2017). Koncept kategoriji akademichnoji dobrochesnosti u vyshhij osviti [The concept of the category of academic integrity in higher education]. *Teorija ta metodyka upravlinnja osvitoju – Theory and methods of education management*, 2 (20). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BA.pdf. [in Ukrainian].

3. Maloghulko, Ju. V., Zatkhej, M. V. (2018). Problemy akademichnoji dobrochesnosti v vyshhykh navchalnykh zakladakh [Problems of academic integrity in higher education]. *Znannja. Osvita. Osvichenistj: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. z riznomanitnykh problem suchasnoji osvity – Knowledge. Education. Education: materials International. scientific-practical conf. on various problems of modern education*. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/> [in Ukrainian].

4. Todorova, I. (2019). Psykhologhichni chynnyky tolerantnosti studentiv do akademichnoji nedobrochesnosti [Psychological factors of students' tolerance to academic dishonesty]. *Psykhologhija i osobystistj – Psychology and personality*, 2, 116–131 [in Ukrainian].

5. Semenogh, O. (2019). Jevropejskij ta nacionalnij konteksty akademichnoji kuljтуры doslidnyka: dosvid realizaciji proektu ERAZMUS+ZhAN MONE MODULJ [European and national contexts of the researcher's academic culture: experience of the ERASMUS + JEAN MONEY MODULE project]. *Ukrajinskij Shhorichnyk z Jevropejskykh Integhracijnykh Studij: Ukrajina Jevropejskij sojuz: vid partnerstva do asociaciji – Ukrainian Yearbook of European Integration Studies: Ukraine The European Union: from partnership to association*. Lucjk, Teren, 320–330 [in Ukrainian].

6. Ishhenko, T. D., Shyshkina, Gh. V., Nikolajeva, I. V. (2018). Akademichna dobrochesnistj jak skladova zabezpechennja jakosti osvity [Academic integrity as a component of ensuring the quality of education]. *AghroTerra – AgroTerra*, 2 (5), 19–23 [in Ukrainian].

7. Akademichna dobrochesnistj: problemy dotrymannja ta prioritytety poshyrennja sered molodykh vchenykh [Academic integrity: compliance issues and dissemination priorities among young scientists]. Dnipro: DRIDU NADU [in Ukrainian].

8. Ghomilko, O. (2018). Svoboda ta prohres u postsocialistychnykh vyklykakh: refleksija BASES [Freedom and progress in post-socialist challenges: BASES reflection]. *Filosofija osvity – Philosophy of education*, 22 (1), 270–282 [in Ukrainian].

9. Chumak, O. V. (2017). Koncept kategoriji akademichnoji dobrochesnosti u vyshhij osviti [The concept of the category of academic integrity in higher education]. *Teorija ta metodyka upravlinnja osvitoju – Theory and methods of education management*, 2(20). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BA.pdf. [in Ukrainian].

10. Pro osvitu: Zakon Ukrajiny vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

11. Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu dijalnistj: Zakon Ukrainy vid 26.11.2015 № 848-VIII [On scientific and scientific-technical activities: Law of Ukraine of 26.11.2015 № 848-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> [in Ukrainian].

12. Pro avtorsjke pravo i sumizhni prava: Zakon Ukrainy vid 23.12.1993 № 3792-KhII [On copyright and related rights: Law of Ukraine of 23.12.1993 № 3792-XII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text> [in Ukrainian].

13. Rekomendaciji shhodo zapobighannja akademichnomu plaghiatu ta jogho vyjavlennja v naukovykh robotakh (avtoreferatakh, dysertacijakh, monoghrafijakh, naukovykh dopovidjakh, stattjakh toshho) [Recommendations for the prevention of academic plagiarism and its detection in scientific papers (abstracts, dissertations, monographs, scientific reports, articles, etc.)]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8681729-18> [in Ukrainian].

14. Pro vyshhu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine of 01.07.2014 № 1556-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

15. The Fundametal Values of Academic Integrity / Ed. by T. Fishman. Clemson: Clemson University Press, 2014. 34 p. [in English].

УДК 378.1:786.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-405-416](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-405-416)

Сінь Лу аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 01601, м.Київ, вул. Пирогова 9, <https://orcid.org/0000-0002-7028-0488>

НАУКОВО-ПРАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація. У статті проаналізована науково-практична модель формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики. Представлене авторське визначення формування інтерпретаційної культури вчителя музики, що розглядається як освітній процес, який характеризується цілеспрямованою сукупністю видів діяльності, що за певною технологією перетворює початковий стан знань і навичок студента у новий стан, більш продуктивний та ефективний для успішної реалізації в майбутній професійній діяльності. На основі проведеного дослідження визначено такі етапи процесу формування у майбутніх учителів музики інтерпретаційної культури в процесі вокальної підготовки, а саме: мотиваційний; формуючий та практико-орієнтовний.

Крім того, була спроектована організаційна структура науково-практичної моделі формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки, яка включала наступні блоки: концептуальний (теоретико-методичний фундамент моделі формування інтерпретаційної культури); цільовий (розробляється методичне забезпечення для формування та управління процесом навчання щодо інтерпретаційної культури); змістовно-технологічний (забезпечує методико-технологічне наповнення процесу формування інтерпретаційної культури), організаційно-управлінський (організація процесу формування інтерпретаційної культури у майбутніх вчителів музики, а також моніторинг даного процесу) та результативний (включає моніторинг, діагностику та контроль освітнього процесу). Отже, було зроблені висновки, що науково-практична модель формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки є відправною точкою та тим наріжним каменем, що дозволить провести експериментальну роботу в нашому дослідженні.

Ключові слова: модель, інтерпретаційна культура, вчитель музики, моделювання, концепція, вокальна підготовка.

Xin Lu Graduate student at the Anatoly Avdievsky Faculty of Arts National Pedagogical University named after MP Drahomanova, 01601, Kyiv, street Pirogova 9, <https://orcid.org/0000-0002-7028-0488>

SCIENTIFIC AND PRACTICAL MODEL OF FORMATION OF THE INTERPRETATIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC

Abstract. The article analyzes the scientific and practical model of forming the interpretive culture of the future music teacher. The author's definition of the formation of interpretive culture of a music teacher is presented, which is considered as an educational process characterized by a purposeful set of activities that transforms the initial state of knowledge and skills of a student into a new state, more productive and effective for future implementation. On the basis of the conducted research the following stages of the process of formation of future music teachers of interpretive culture in the process of vocal training have been identified, namely: motivational; formative and practice-oriented.

In addition, the organizational structure of the scientific-practical model of formation of interpretive culture of the future music teacher in the process of vocal training was designed, which included the following blocks: conceptual (theoretical and methodological foundation of the model of interpretive culture formation); target (methodological support is being developed for the formation and management of the learning process on interpretive culture); content-technological (provides methodological and technological content of the process of formation of interpretive culture), organizational and managerial (organization of the process of formation of interpretive culture in future music teachers, as well as monitoring of this process) and effective (includes monitoring, diagnosis and control of educational process). Thus, it was concluded that the scientific and practical model of forming the interpretive culture of the future music teacher in the process of vocal training is the starting point and the cornerstone that will allow experimental work in our study.

Keywords: model, interpretive culture, music teacher, modeling, concept, vocal training.

Постановка проблеми. У зв'язку з глобальними змінами у сучасній освіті України, які характеризуються підвищеними вимогами, насамперед, до майбутніх вчителів музики та швидким розвитком науково-технічного прогресу виникає потреба у розробленні та впровадженні модернізованої системи професійної підготовки таких фахівців. Оновлення вітчизняної музично-педагогічної освітньої освіти полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості майбутнього вчителя музики, у зв'язку з цим, відбувається поетапний та структурований процес переорієнтації навчання студентів на значно вищий рівень. Відповідно до цього, формування інтерпретаційної культури майбутніх учителів музики на даний час має важливе значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення особливостей інтерпретаційної культури у музичному навчанні приділяли увагу значна кількість вчених, наприклад у сфері мистецтвознавства (Ю.Вахраньов, О.Котляревська, Лі Дзюнь, О.Маркова, М.Чернявська), а у музично-педагогічній сфері (Н.Гуральник, А.Козир, Є.Куришев, В.Крицький, О.Ляшенко, Ма Ге Шунь,

М.Петренко, Цяо Лі.). Як зазначає більшість вчених, інтерпретаційна культура має пряму залежність від розвитку музичного мистецтва.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність і недостатня розробленість розробки науково-практичної моделі формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики обумовила вибір теми нашого дослідження

Мета статті – полягає в розробці та аналізі науково-практичної моделі формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. В нашому дослідженні формування інтерпретаційної культури вчителя музики ми будемо розглядати як освітній процес, який характеризується цілеспрямованою сукупністю видів діяльності, що за певною технологією перетворює початковий стан знань і навичок студента у новий стан, більш продуктивний та ефективний для успішної реалізації в майбутній професійній діяльності.

Серед важливих принципів, які було дотримано, згідно процесного підходу в менеджменті якості, є такі; науковість навчального матеріалу; доступність навчального матеріалу; системність і послідовність; міцність засвоєння знань; наочність; зв'язок теорії з практикою; свідомість і самостійність; індивідуалізація навчання.

Моделювання як універсальний метод наукового пізнання використовується у наукових дослідженнях при вивченні складного феномену або за умов недостатньої кількості теоретичних знань або практичного досвіду.

«Моделювання – це відтворення характеристик певного об'єкту на іншому об'єкті, який спеціально створено для їх вивчення. Другий об'єкт називають моделлю першого» [5, с. 333].

У найбільш загальному вигляді під моделлю розуміють систему, яка існує реально або в уяві та відображаючи або відтворюючи деякі сторони, зв'язки, функції об'єкта дослідження здатна заміщувати його з метою отримання нової інформації. Моделювання у педагогіці, сприяє посиленню її науково-теоретичної функції, передбачає створення теоретичної та нормативної моделей [1, с. 142].

Моделювання дозволяє розглядати взаємозв'язок усіх необхідних компонентів розвитку та формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики [5, с. 78].

Отже, моделювання нашого освітнього процесу буде включати такі основні дії: створення науково-практичної моделі формування інтерпретаційної культури; визначення основних методів і засобів забезпечення реалізації моделі; розробка можливих напрямів вдосконалення нашої моделі.

Ці дії потрібні для проведення перевірки несуперечливості процесу, а також для вимірювання та аналізу трьох основних характеристик процесу формування потрібних знань та навичок, а саме: результативність, міра відповідності отриманих результатів запланованим. В цілому результативність характеризує ступінь досяжності мети діяльності; ефективність, міра забезпечення необхідної результативності. Показники ефективності

віддзеркалюють співвідношення досягнутих результатів та використаних ресурсів; адаптивність, задоволення поточних і майбутніх вимог освітнього процесу, які постійно змінюються і є специфічними саме для підготовки майбутніх вчителів музики в процесі вокального навчання.

Моделювання почнемо з *концептуального підходу*, так як з нього починається наукове дослідження та за своєю суттю він є виділенням ролі ідей і цілей перспективного розвитку в конструктивній, прийнятній для практики формі, тобто визначається концепція моделі дослідження. Під концепцією прийнято розуміти [7]: комплекс основоположних ідей, принципів, правил, що розкривають суть і взаємозв'язок явищ або системи, дають змогу визначати систему показників, сприятливих факторів та умов для вирішення проблеми, формування стратегії реалізації заходів; система положень, що пов'язані загальною вихідною ідеєю, яка визначає діяльність суб'єкта (дослідницьку, управлінську тощо) і спрямована на досягнення певної мети.

Відтак, в нашому дослідженні *концепція* – це початковий етап наукового обґрунтування розвитку соціально-педагогічної системи в реалізації ідей освітньої політики, концентрована форма наукового обґрунтування цілей, проблем формування і перспективних напрямів розвитку інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики.

Зміст концепції має відображати можливі шляхи й способи розв'язання визначених проблем та головні компоненти, на основі яких розробляють відповідні показники для визначення рівнів сформованості інтерпретаційної культури та проводять формувальний експеримент У цьому випадку під проблемою розуміється об'єктивно існуюча невідповідність між наявним і бажаним станом суспільно-освітньої системи та її окремих підсистем, що вимагає пошуку й обґрунтування найдоцільніших способів переходу від фактичного до наміченого стану.

Концепція будь-якої освітньої моделі вимагає філософсько-методологічного обґрунтування. Так, В. Імбер зазначає, що концептуальна модель – це сукупність ідей, систем, положень, підходів, які визначають парадигму, на основі котрої відбувається пошук організаційних форм, методів і засобів, які визначають умови ефективної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності [6, с. 7].

Проектування в соціогуманітарному (освітньому) середовищі – це діяльність, що направлена на розробку моделей будь-яких об'єктів, які свідомо і цілеспрямовано впроваджують у масову поведінку суб'єктів (учнів, студентів). Визначення правил і принципів діяльності при цьому, дотримання яких сприяло б ефективному вирішенню проблем, для подолання яких вони визначалися та створювалися. Існує п'ять основних принципів даного проектування [7]:

1. *Етапна повнота*. Вона має на увазі, що послідовність етапів такої розробки співпадає з послідовністю кроків при ухваленні рішень (визначення мети проекту, розробка варіантів досягнення мети, формування критеріїв

відбору варіантів, вибір якнайкращого варіанта, деталізація і оформлення вибраного варіанта проекту).

2. *Компонентна повнота.* Пояснює чому будь-яка продуктивна діяльність, що направлена на отримання реального результату, можлива тільки за наявності потрібної кількості компонентів (об'єкта дії перетворення; засобів дії на об'єкт; суб'єкта діяльності; знань суб'єкта про те як за допомогою засобів змінювати об'єкт; цілей, мотивів і стимулів дій суб'єкта; умов, форм і способів поєднання компонентів, що дозволяють здійснювати необхідні дії).

3. *Достатня різноманітність стимулів.* Цей принцип забезпечує поєднання множини мотивів і стимулів дій, для того щоб створити таку конструкцію, в рамках якої дія, що передбачається проектом, здійснювалася б з максимальною імовірністю.

4. *Максимальна захищеність від опортуністичної (деструктивної) поведінки.* Даний принцип покликаний не допустити спротив та недостатній обмін інтересів і потреб реальних агентів, що включені в структуру проектної команди, він продовжує і розвиває принципи компонентної повноти проекту і достатньої різноманітності стимулів.

5. *Залучення.* Він доводить, що найбільші шанси на реалізацію має той проект, який формується при найширшій участі усіх зацікавлених суб'єктів (так званих стейкхолдерів) на усіх етапах процесу проектування.

Завдання проектування нашої моделі формування інтерпретаційної культури вчителя музики полягає в тому, щоб розробити систему освітньої діяльності, яка могла б забезпечити дане формування. Для цього потрібно зробити низку робіт, до яких можна віднести: визначення цілей навчальної політики, її загальної направленості, ступенів впливу на різні сфери музичної діяльності, на майбутніх вчителів музики та їх викладачів набувають сьогодні особливу гостроту.

Проектування навчального процесу має включати такі основоположні моменти: аналіз досвіду передових освітніх систем; проект має бути поділений на етапи, зрозумілі всім учасникам. При цьому необхідно передбачити можливість корегування етапів в залежності від результатів; спеціальну увагу необхідно приділити результатам та аналізу ефектів проекту; аналіз сумісності проекту з діючими законодавчими в галузі мистецької освіти та культурними нормами; кожний проект має бути авторським.

Однією з важливих складових проектування є планування. Існує декілька критеріїв, на яких має будуватися планування в цілому, що включає як стратегічні, так і тактичні аспекти, а саме: встановлення генеральної мети та цілей; визначення сфери застосування зусиль; функціональна різноманітність; дії агентів, які виникають при введенні нової діяльності; термін функціонування проекту, заміщення або скасування корекції; стійкість до зовнішніх змін; стійкість до мимовільних мутацій; організаційно-методичне наповнення функціонування проекту.

Отже, в планування у проєктуванні – це не просто алгоритм, а обґрунтована послідовність дій управління процесом; термін дії проєкту; визначення команди, що буде працювати над проєктом; створення умов та режиму формування в нашому випадку нових правил, навичок, запозичення успішного досвіду тощо.

У рамках нашого дослідження, будемо проєктувати науково-практичну модель формування інтерпретаційної культури вчителя музики в процесі вокальної підготовки. Для цього скористаємося із різних тлумачень класичним для теорії пізнання визначенням поняття «модель», надане В. Штоффом: «Модель – це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» [10, с. 19].

Виділяють три типи концептуальних моделей, що відповідають їх функціям (описова, пояснювальна, прогнозна): логіко-семантичні, структурно-функціональні, причинно-наслідкові.

Причинно-наслідкові моделі, зокрема, стають такими після візуалізації когнітивних карт [8, с. 64].

За визначенням І. Волошук, специфіка та особливості соціогуманітарного дослідження, зокрема науково-педагогічного, обумовлена такими причинами та явищами: нерегулярністю, неповторністю та недетермінованістю явищ, що вивчаються; фактом, що гуманітарне знання майже не піддається аксіоматизації, а зміст деяких понять є недостатньо чітко визначеним; обмеженими можливостями математичного моделювання в рамках гуманітарного дослідження; впливом ціннісних установок дослідника на отримувані результати; частим використанням скорочених висновків, зредукованих пояснень, які за своєю формою нагадують буденні пояснення; наявністю в теоретичному обґрунтуванні великої кількості ймовірнісних припущень; великою кількістю загальних положень, гіпотез, законів, істинність яких може бути підтверджена лише тривалим досвідом суспільно-історичного розвитку [3, с. 4].

У сучасній педагогічній науці існує ряд суттєвих протиріч, що притаманні сьогоднішнім реаліям, які потрібно враховувати при проєктуванні, а саме таких як: протиріччя між вимогами до професійних характеристик педагога і реальними умовами його роботи та статусом педагогічної професії у суспільстві; протиріччя між ілюстративно-пояснювальним типом традиційної педагогічної освіти і активним, дистанційним та інноваційним характером професійної діяльності; протиріччя між інтенсивним використанням загальнонаукових сучасних ідей та методів (математичних, системних, стратегічних, прогнозування та інших) у більшості наук і недостатнім теоретичним їх обґрунтуванням у педагогіці; протиріччя між потребою у розробці комплексних моделей професійної діяльності та підготовки вчителя і домінуванням ізольованих моделей у педагогічній теорії та практиці [11, с. 12].

Ці суперечності висувають проблему теоретичного і методичного обґрунтування моделювання професійної діяльності педагога та підготовки майбутнього вчителя, яка потребує вирішення для якісної та успішної підготовки майбутніх учителів..

Результати проведеного авторського дослідження дозволили визначити етапи процесу формування у майбутніх учителів музики інтерпретаційної культури в процесі вокальної підготовки, а саме:

I етап – мотиваційний. За визначенням Л. Божович, для характеристики особистості, з точки зору мотивації, вирішальним є те, які саме мотиви, за своїм змістом, займають домінуюче положення у ієрархії потреб. Саме цим визначається спрямованість особистості [2, с. 174]. В нашому випадку – це художньо-естетичні потреби, які є початковим імпульсом для сприйняття культури та музичного мистецтва, що сприяє творчому розвитку особистості, а також лежить в основі художньо-естетичних інтересів.

В свою чергу художньо-естетичні інтереси визначаються як вибіркова спрямованість особистості на пізнання прекрасного у мистецтві під впливом його емоційної привабливості, що виражається в емоційному прагненні до художньо-творчої діяльності та потребі в гедонізмі, тобто отримання естетичної насолоди [4, с. 14].

Мотивація забезпечує створення умов та середовища для ціннісно-сміслового оцінювання студентами їх інтерпретаційних смаків та вподобань, формування у них готовності до ефективного та повноцінного оволодіння інтерпретаційною культурою.

В нашому дослідженні ми будемо говорити про мотивацію як сукупність ціннісно-інституціональних регуляторів діяльності вчителя музики (статичний аспект) і мотивацію як процес корекції й формування нових установок і алгоритмів поведінки (динамічний аспект) з точки зору інтерпретаційної культури.

Ступінь і характер зумовленості поведінки, а отже, мотивації суб'єкта навчання визначає теоретико-методологічні можливості педагогічної науки у формуванні адекватної поведінки суб'єкта навчання, на підставі якої і формулюються теоретичні моделі мотивації педагогічної діяльності вчителя музики. Вихідним моментом його поведінки є стереотипи й інстинкти, що еволюціонують разом із розвитком вчителя та соціального середовища.

Отже, мотиви, що спрямовують поведінку соціального індивіда, котрий навчається, можуть бути представлені як обумовлена попереднім індивідуальним досвідом, особистими інтересами й уміннями, а також вони можуть бути реакцією на вплив зовнішнього середовища.

Націленість майбутнього вчителя музики на професійну діяльність обумовлюється співвідношенням та інтенсивністю особистого інтересу й наявністю відповідних умінь, навичок та засобів досягнення бажаного результату. З усього можливого спектру бажаних цілей і дій по їх досягненню будуть обрані ті, що в найбільшій мірі відповідають стереотипам поведінки.

Структура процесу мотивації включає такі етапи: виникнення потреби, пошук шляхів усунення потреби, конкретизації цілей (напрямів діяльності, її здійснення для задоволення потреби).

Потреба є відображенням в свідомості людини предмета, що може задовольнити його відсутність. У найбільш узагальненому вигляді потреби зводяться до біологічних, соціальних та духовних. Вирішальне значення набувають мотиваційні характеристики особистості. До них відносять: спрямованість, установки, інтереси, схильності, переконання, ідеали, домагання, очікування. Концентоване вираження вони дістають у ціннісних відносинах індивіда [9, с. 132].

Цінності та норми доповнюють одна одну і тому є однаково необхідними регуляторами людської поведінки – внутрішніми та зовнішніми.

Отже, для вчителя музики в професійному аспекті найважливішим мотивом є потреба самоактуалізації. Під якою розуміють реалізацію потенційних можливостей, здібностей і талантів як здійснення своєї місії чи покликання. Самоактуалізація має бути найвищою метою людського життя, яка досягається в ході безперервного розвитку. Цінність самоактуалізації носить символічний характер, а корисність її досягнення несе практичну спрямованість, яка надає індивіду впевненості та задоволення від професійної діяльності.

II етап – формуючий, на якому здійснюється комплексне цілісне оволодіння інтерпретаційною культурою. Для цього було визначено принципи та педагогічні умови організації формування інтерпретаційної культури майбутніх вчителів музики. Даний блок буде детально розглянутий у третьому розділі.

III етап – практико-орієнтовний, який забезпечує набуття студентами виконавського досвіду, зокрема участь у різноманітних музичних проєктах та концертах. Також саме цей етап забезпечує розвиток рефлексивних умінь, готовності до подальшого самовдосконалення. Він також буде розглянутий у третьому розділі.

Головною ознакою будь-якої теоретичної моделі є наявність структури, тобто внутрішньої організації та взаємозв'язків її елементів, що відображають суттєві відношення реальності. Сутність нормативної (науково-практичної) моделі полягає у визначенні факторів та умов, напрямків та способів діяльності, які сприяють удосконаленню педагогічної діяльності. Необхідною умовою переходу від теоретичної до нормативної моделі у рамках педагогічного дослідження є виявлення аксіологічних передумов, які виступають методологічними орієнтирами в освітній практиці, засобами оцінки теоретичної моделі та її корегування, а також основою для побудови нормативної моделі.

Проєктування змісту підготовки майбутніх вчителів музики зі спеціалізацією з вокалу в контексті формування інтерпретаційної культури складалось з декількох рівнів: визначення цілей і завдань підготовки студентів

(цільовий блок); розробка змісту підготовки відповідно до визначених цілей (змістовно-технологічний блок); розробка методичного забезпечення, що відповідає цілям і змісту підготовки (змістовно-технологічний блок); визначення системи засобів, за допомогою якої має забезпечуватись освоєння змісту, реалізація форм і методів підготовки (організаційно-управлінський блок); аналіз і моніторинг процесу підготовки та контроль за отриманням результату згідно розробленого плану досягнення мети підготовки (результативний блок).

Отже, на основі здійсненого узагальнення теоретико-методичних положень (концептуальний блок), була спроектована організаційна структура науково-практичної моделі формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки, яка містить наступні блоки: концептуальний, цільовий, змістовно-технологічний, організаційно-управлінський та результативний (рис. 1).

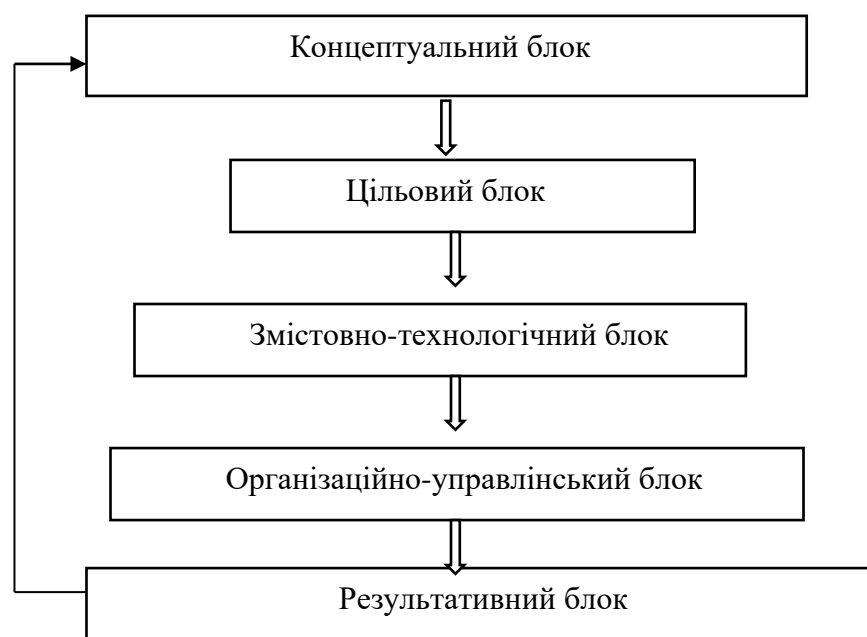


Рис. 1 Науково-практична модель формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики (авторська розробка)

Концептуальний блок є теоретико-методичним фундаментом моделі формування інтерпретаційної культури. Він включає такі положення: наукові підходи в теорії інтерпретаційної культури в музичному мистецтві; теоретичні основи художнього і музичного мислення та виконавське інтонування в контексті інтерпретаційної культури; теоретико-методичні підходи до формування інтерпретаційної культури під час вокального навчання майбутнього вчителя музики.

Цільовий блок. В ньому обґрунтовують ієрархію цілей формування інтерпретаційної культури, що корелює з метою виконавської підготовки майбутнього вчителя музики в цілому. Розробляється методичне забезпечення для формування та управління процесом навчання щодо інтерпретаційної культури. Тут визначаються компоненти, критерії, показники та рівні сформованості інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики для подальшої діагностики і констатації початкового стану речей, а також для отримання відповіді на питання: чи стало ефективним експериментальне формування інтерпретаційної культури в майбутніх вчителів музики під час навчання вокалу?

Змістовно-технологічний блок. Він має забезпечувати методико-технологічне наповнення процесу формування інтерпретаційної культури. При цьому враховують: функції підготовки, принципи підготовки, рівні; розробляють: зміст програми, методики; визначають часові межі етапів формування інтерпретаційної культури.

Сама технологія формування інтерпретаційної культури в нашому дослідженні ґрунтувалась на таких принципах: інноваційності навчання, який орієнтує навчання на нові форми (особливо це було відчутно при переході на дистанційну форму під час карантину); інваріантності та універсальності, тобто оволодіння узагальненими видами музично-педагогічної діяльності; інтеграції, яка дозволяє об'єднати психолого-педагогічну, музично-виконавську, методичну діяльність в цілісну систему; контекстності. Він є важливим саме в нашому дослідженні, так як виділяє інтерпретаційну культуру в науково-практичну задачу, що вирішується; особистісної зорієнтованості, так як інтерпретація музичних творів носить суголубо суб'єктивний характер, то її результативність залежить від вмотивованості студента в набутті необхідних навичок.

Організаційно-управлінський блок. Він включає саме організацію процесу формування інтерпретаційної культури у майбутніх вчителів музики (експериментальні групи, час, види занять), а також моніторинг даного процесу (проміжні зрізи та результати).

Результативний блок. Даний блок включає моніторинг, діагностику та контроль освітнього процесу. Дані функції управління мають свої особливості в навчальних закладах. Вони пов'язані з об'єктивними труднощами у визначенні, вимірюванні та інтерпретації показників, за допомогою яких здійснюється вимірювання процесів. До них відносять: відсутність нормативних значень для показників більшості процесів; велика кількість показників та проблеми їх числової інтерпретації; об'єктивна невизначеність показників процесів; значним суб'єктивним впливом людського фактору на процеси, що відбуваються у ЗВО.

В цьому блоці також визначаються кінцеві результати управління процесом формування інтерпретаційної культури, зокрема рівні сформованості

інтерпретаційної культури у майбутніх учителів музики. Для цього збираються дані, які характеризують процес оцінювання результату. Потім відбувається обробка даних, при цьому встановлюються причинно-наслідкові зв'язки, що впливають на якість засвоєння навчального матеріалу. В кінці проведеного аналізу мають бути сформовані реальні причини певної проблеми, для того щоб усунути їх в подальшій роботі.

Метою контрольних дій має бути переконання в тому, що досягнутий ефект буде зберігатись і в майбутньому. Крім того в процесі проведення експериментальної роботи здійснюється корекція діяльності через зворотний зв'язок, по якому нова інформація поступає у концептуальний блок.

Висновок. Отже, науково-практична модель формування інтерпретаційної культури майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки є відправною точкою та тим наріжним каменем, що дозволить провести експериментальну роботу в нашому дослідженні.

Література:

1. Бірта Г.О., Бургу Ю.Г. Методологія і організація наукових досліджень. навч. посіб. Київ: Центр учб. л-ри, 2014. 142 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – СПб. : Питер, 2009. 400 с.
3. Волошук І. С. Основи наукових досліджень. Педагогіка : Навч. посібник / Волошук І. С. ; Кафедра педагогіки Національного аграрного ун -ту. Київ, 2006. 107 с.
4. Демянчук О.Н. Естетичний інтерес як педагогічна проблема // Психологія і педагогіка. – 1995. - №3. – С.12 – 16.
5. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. Чернігів: ЧДПУ, 2003. 528 с.
6. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання в підготовці майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / В. І. Імбер. – К., 2008. 25 с.
7. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Кондор, 2003. 192 с.
8. Максимов В.И., Корноушенко Е.К., Качаев С.В. Когнитивные технологии для поддержки принятия управленческих решений // Институт проблем управления РАН, Москва. С. 64
9. Пилипенко В.Є. Спеціальні та галузеві соціології / В.Є. Пилипенко, О.І. Вишняк, О.Д. Куценко. Навчальний посібник. – К : Каравела, 2003. 304 с.
10. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.–Л. : Наука, 1966. – 304 с.
11. Якубовски М.А. Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя: Монографія / Под ред. И.М. Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с.

References:

1. Birta H.O., Burhu Yu.H. (2014) Metodolohiia i orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [methodology and organization of scientific research]. navch. posib. Kyiv: Tsentru uchb. l-ry, 2014. 142 s. [in Ukrainian].
2. Bozhovych L.Y. (2009) Lychnost y ee formirovanye v detskom vozdaste [Personality and its formation in children's reward] SPb. : Pyter, 400 s. [in Russian]
3. Voloshchuk I. S. (2006) Osnovy naukovykh doslidzhen. Pedahohika [Basics of the scientific research. Pedagogy] : Navch. posibnyk / Voloshchuk I. S. ; Kafedra pedahohiky Natsionalnoho ahrarnoho un -tu. Kyiv,107 s. [in Ukrainian].

4. Demianchuk O.N.(1995) Estetychnyi interes yak pedahohichna problema [Aesthetic interest as a pedagogical problem]// Psykholohiia i pedahohika. №3. S.12 – 16. [in Ukrainian].
5. Zaichenko I.V. (2003) Pedahohika [Pedagogy]: navch. posib. Chernihiv: ChDPU, 528 s. [in Ukrainian].
6. Imber V. I. (2008) Pedahohichni umovy zastosuvannia multymediinykh zasobiv navchannia v pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Pedagogical conditions for the use of multimedia teaching aids in the training of future primary school teachers] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 „Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity” / V. I. Imber. K., 25 s. [in Ukrainian].
7. Krushelnytska O.V. (2003). Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [methodology and organization of scientific research]: navch. posib. Kyiv: Kondor, 192 s. [in Ukrainian].
8. Maksymov V.Y., Kornoushenko E.K., Kachaev S.V. Kohnyturnye tekhnolohyy dlia podderzhky pryniatya upravlencheskykh reshenyi [Cognitive Technologies for Management Decision Support] // Ynstytut problem upravlenyia RAN, Moskva. S. 64[in Russian]
9. Pylypenko V.Ie. (2003) Spetsialni ta haluzevi sotsiolohii [Special and branch sociologies] / V.Ie. Pylypenko, O.I. Vyshniak, O.D. Kutsenko. Navchalnyi posibnyk. – K : Karavela, 304 s. [in Ukrainian].
10. Shtoff V. A. (1966) Modelyrovanye y fylosofyia [Modeling and philosophy] / V. A. Shtoff. – M.–L. : Nauka, 304 s. [in Russian]
11. Yakubovsky M.A. (2003) Matematycheskoe modelyrovanye professyonalnoi deialnosti uchytelia [Mathematical modeling of the teacher's professional activity]: Monohrafiia / Pod red. Y.M. Kozlovskoi. – Lvov: Evrosvyt, 428 s. [in Russian]

УДК 37.018.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-417-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-417-428)

Степаненко Олена Костянтинівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Шафорост Юлія Анатоліївна кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри хімії на наноматеріалознавства, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, б-р Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, <https://orcid.org/0000-0002-0002-2803>

Москалюк Олександр Петрович кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії № 2, Буковинський державний медичний університет, пл. Театральна, 2, м. Чернівці, 58002, <https://orcid.org/0000-0001-5096-501X>

ДИСТАНЦІЙНІ ПЛАТФОРМИ ДЛЯ НАВЧАННЯ І САМОРОЗВИТКУ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. В статті розглянуто питання використання дистанційних платформ для навчання і саморозвитку учнів та студентів під час воєнного стану. Навчальний процес в ХХІ столітті представляє собою не лише трансляцію знань, але й передбачає розвиток в учнів та студентів вмінь та навичок самостійної переробки та систематизації отриманих знань, розвиток здібностей молоді до логічного та критичного мислення. Ефективним інструментом для саморозвитку та навчання в період воєнного стану є інформаційно-комунікаційні технології в цілому та освітні дистанційні платформи – зокрема. Визначено, що під дистанційною платформою для навчання та саморозвитку потрібно розуміти сукупність програмних рішень, сервісів мережі Інтернет та інтерактивних технологій, що реалізують для учнів та студентів доступ до освітнього контенту. В статті розглянуто можливості актуальних дистанційних платформ, що були сформовані вітчизняними й іноземними громадськими організаціями та освітніми закладами. Доведено, що освітні дистанційні платформи сприяють формуванню особистісних якостей та навичок, пов'язаних з підвищенням інтелектуального рівня, розвитку творчого підходу, креативності, комунікабельності, оперативності, вмінню сприймати, переробляти значний обсяг інформації, робити висновки та застосовувати отримані знання на практиці. Визначено, що сучасні дистанційні освітні

платформи володіють потужним ресурсом для особистісного та професійного розвитку молоді. На дистанційних платформах студенти та учні можуть отримати швидкі, комплексні знання в певній галузі в цікавій, інтерактивній формі.

Ключові слова: дистанційна платформа, дистанційна освіта, саморозвиток, інформаційно-комунікаційні технології, воєнний час.

Stepanenko Olena Kostyantynivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich St., 70, Dnipro, 49006, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Shaforost Yulia Anatoliyivna Candidate of Chemistry, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Chemistry and Nanomaterials, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Shevchenko Boule., 81, Cherkasy, 18031, <https://orcid.org/0000-0002-0002-2803>

Moskaliuk Oleksandr Petrovych Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Surgery № 2, Bukovinian State Medical University, Teatralna Sq., 2, Chernivtsi, 58002, <https://orcid.org/0000-0001-5096-501X>

PROSPECTS OF INTRODUCTION OF INTERACTIVE METHODS FOR ACTIVATION OF LEARNING ACTIVITIES IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The methodological bases of introduction of interactive methods for the purpose of increase of quality of training in modern conditions of reforming of education are considered in the article. Implementation of interactive teaching methods in the modern educational space is one of the most important areas of training students in secondary education. The process of learning at the present stage of development of the education system is associated with those methodological innovations, which include interactive learning technologies. It is proved that among the main goals of interactive teaching methods are: the development of intellectual abilities of students, achieving speed and strength of learning material, development of creative imagination, the formation of abilities for independent research. It is determined that an important positive aspect of interactive work is the development of students' creativity, creative potential and opportunities for non-standard thinking, as well as the formation of high motivation for self-development and self-education, because it is important for students to realize their potential. Interactive teaching methods involve active interaction of students with the teacher, content and with each other in collaborative learning. This interaction is carried out through pedagogical

communication (dialogue), which is aimed at activating personal functions. It is proved that the main characteristic of interactive teaching methods is the high level of activity of the subjects of interaction, spiritual and emotional unity of the participants. The use of interactive methods in classes, including Ukrainian language classes, contributes to the implementation of system-activity approach, organization of active and multilateral activities, formation of value-semantic, educational-cognitive and communicative competencies, improving the atmosphere within the team. It has been proven that thanks to interactive teaching methods, students learn to work in a team, solve complex problems, analyze problem issues together, accept and respect each other's opinions.

Keywords: interactive teaching methods, secondary education institutions, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційного суспільства та зростання можливостей сучасних технічних засобів зв'язку, мобільних пристроїв та широке розповсюдження мережі Інтернет, що стає підґрунтям для інтерактивного спілкування та мережових взаємодій, дозволяє активно використовувати в навчальному процесі мережові сервіси та онлайн-платформи, що значно зменшує часові, просторові та фінансові перешкоди при розповсюдженні навчальної інформації.

Мережові форми взаємодії дуже розповсюдженні, оскільки на даний час смартфони та інші мобільні пристрої з безперервною можливістю доступу до Інтернету наявні у великій кількості учнів та студентів. Це все призводить до кардинальних змін в системі освіти, спрямованих на підготовку нового покоління до життя в інформаційному суспільстві, в якому потрібно вміти оптимально та доцільно використовувати комп'ютерні пристрої, мережу Інтернет і наукомісткі технології.

Та ситуація, яка склалась в Україні в 2022 році внаслідок воєнного стану, обумовила необхідність змін у веденні освітнього процесу. В центральних органах освіти достатньо швидко зреагували на дану ситуацію та порекомендували всім установам середньої та вищої освіти перейти на дистанційну форму навчання. Сучасна ситуація, пов'язана з війною, змусила по-новому подивитися на різні сфери життя суспільства. Сферу освіти сміло можна назвати однією з тих, на яку війна спричинила найбільший вплив у національному масштабі. Більше того, сфера освіти стала однією з небагатьох, підготовлених до трансформації більшості процесів в онлайн. Між тим, в ситуації воєнного стану не тільки можливо, але й гостро стоїть питання про те, як у новій реальності організована додаткова освіта для учнів та студентів.

В умовах воєнного стану для багатьох учнів не менш важливою виявилась безперервність занять в секціях або гуртках. Для частини дітей це важливо, в тому числі для підготовки до конкурсів і змагань, які відмінені в зв'язку з теперішньою ситуацією. Інша частина дітей шукає можливості для

навчання та саморозвитку в умовах воєнного стану. І нарешті, третю групу дітей намагаються залучити в продуктивну діяльність батьки, які переймаються зростаючою – в даній ситуації – активністю мережі, що не приносить, на їх думку, користі. Як і в офлайн-житті, «додатковість» Інтернет освіти виявляється не очевидною. Але в той самий час для багатьох учнів саме в цій галузі знаходяться основні змістовні інтереси та ресурси психологічного добробуту.

В Україні основна частина дистанційних платформ для навчання та саморозвитку учнів та студентів була створена ще в період пандемії Covid-19. На даному етапі розвитку дистанційних технологій завдання полягає в тому, щоб організувати навчальний процес та дозволити учнів та студентів так, щоб досягнути високого ступеня якості освіти в цілому. Студенти закладів вищої освіти в процесі дистанційного навчання повинні набути значних технологічних знань, які необхідні в майбутній практиці. Значна частка знань не може бути знайдена в підручниках та навчальних посібниках. А отже, щоб повністю оволодіти предметною галуззю вивчення, студенти спираються на різноманітні додаткові інформаційні ресурси. Теперішні дистанційні технології дозволяють проектувати та створювати інформаційні інструменти, які зможуть полегшити ці труднощі при підготовці з будь-якої дисципліни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемним питанням особливостей становлення, розвитку та перспективам впровадження дистанційних форм навчання присвячено праці вітчизняних вчених, зокрема, М. Беседіна, К. Власенко, В. Гура, В. Кухаренко, В. Олійник, П. Стефаненко та інших. Проте, враховуючи думки зазначених авторів, доводиться констатувати, що в Україні в умовах воєнного стану особливої актуальності набирають питання дослідження можливостей дистанційних платформ для навчання та саморозвитку учнів та студентів, що потребує подальшого дослідження й систематизації.

Мета статті полягає у визначенні можливостей дистанційних платформ для навчання і саморозвитку учнів та студентів під час воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Людина XXI століття знаходиться в інформаційно-комунікаційному середовищі, яке є доступним з чисельних джерел: радіо, телебачення, преси, відео, аудіо, комп'ютерів і, звичайно, глобальної мережі Інтернет.

Всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет, що виникла в кінці XX століття міцно завоювала провідне місце серед засобів електронних комунікацій, впливає на всі сторони життя людства та, в майбутньому залишатиметься основною інформаційною магістраллю всієї земної кулі. Нові технології впроваджуються в усі сфери життя людської життєдіяльності, а багато з них стають незамінними, в результаті кардинально змінюють наше суспільство, виробництво та побут.

У зв'язку з розвитком Інтернету актуальним для людства стає створення відкритого суспільства – «суспільства без меж». Важливою умовою його

формування визнається необхідність вдосконалення інформаційної системи на принципах відкритості та свободи. Відкритий та вільний доступ до інформації передбачає створення єдиного інформаційного простору, надання рівних можливостей всім користувачам мережі Інтернет щодо отримання доступу до інформаційних ресурсів, які дають можливість кожному користувачу максимально розвинути свої особистісні якості та оперативно отримати необхідну йому інформацію [7, с. 25].

Сьогодні в наше життя міцно увійшла дистанційна освіта. Даному явищу посприяв бурхливий розвиток ІТ-технологій. В усьому світі вже біля 20 років широко практикується дистанційне навчання через мережу Інтернет, експерти активно обговорюють його переваги та недоліки порівняно з традиційною освітою (рис. 1).

Переваги	Недоліки
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Зручність та доступність отримання інформації <input type="checkbox"/> Розмірний темп роботи <input type="checkbox"/> Можливість навчатися в комфортній обстановці 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Нестача живого спілкування учня та студента з викладачем <input type="checkbox"/> Необхідність знань цифрових технологій <input type="checkbox"/> Підходить не для всіх дітей

Рис. 1. Переваги та недоліки дистанційної освіти

Джерело: побудовано авторами на основі [8, с. 40].

В даний час онлайн-навчання знаходиться в періоді становлення стандартів, вироблення ефективніших моделей та засобів викладання, вдосконалення та пошуку оптимальніших методів отримання інформації учнями та студентами. Постійні зміни, що відбуваються в освітньому процесі, вказують на те, що суспільство в своєму розвитку пред'являє все новіші вимоги до процесу навчання.

В процесі дистанційного навчання вчителям та викладачам необхідно адаптуватися до нових ролей. По-перше, вчителі мають відігравати роль керівника, щоб спрямовувати школярів на самостійну діяльність під їх керівництвом, викладач-керівник дає вказівки та відповідає на питання. В дистанційному навчанні відсутня атмосфера, коли вчителі та школярі фізично знаходяться поряд, відповідно, робота вчителя може бути ефективною тільки в тому випадку, якщо він дає індивідуальну вказівку та надає допомогу кожному учневі [8, с. 41].

По-друге, вчителі повинні добре орієнтуватися в всьому. Вчитель повинен добре знати онлайн навчальні ресурси для розвитку та в той самий час розуміти особливості та потреби учнів, щоб спрямувати їх на вибір потрібного контенту з метою максимального підвищення ефективності навчання.

По-третє, вчителі та викладачі мають відігравати роль «компаньйонів». При відсутності однокласників та друзів в домашньому навчанні вчитель повинен змінити свою роль та стати надійним «компаньйоном» для учня.

Процес саморозвитку учнів та студентів за допомогою використання мережі Інтернет розглядається як механізм високої мотивації, когнітивного та практичного розвитку, самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізації [3, с. 45].

На думку К. Вентцель, саморозвиток є тією ціллю, що зберігає своє значення протягом усього життя, проте найбільшого значення набуває саме в юнацькому віці. Саморозвиток вимагає постійних зусиль, і ці зусилля є підґрунтям для розвитку волі. Особистість творить саму себе, щоб згодом стати творцем нових суспільних форм і нової людини. Тільки навчившись працювати над своїм саморозвитком, особистість буде здатною застосувати ці уміння в широкій суспільній діяльності [2, с. 76].

В якості організаційно-педагогічних умов саморозвитку учнів та студентів при використанні онлайн-платформ можна відзначити наступні: 1) технічне та організаційне забезпечення доступу в Інтернет; 2) постійне вивчення та наявність навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями; 3) управління власними ресурсами (архіви фото, аудіо, відео); 4) творчість (створення Web-сайтів, навчальних програм, ігор тощо); 5) комунікативне спілкування та глобальний світогляд; 6) навички цілеспрямованого пошуку та використання інформації [6, с. 78].

Під дистанційною платформою для навчання та саморозвитку потрібно розуміти сукупність програмних рішень, сервісів мережі Інтернет та інтерактивних технологій, що реалізують для учнів та студентів доступ до освітнього контенту (онлайн-курси, навчальний контент, у вигляді текстових, аудіо, відео-записів, трансляцій лекцій в режимі реального часу, різні кейси, інтерактивні завдання, тестові матеріали тощо), а також зворотний зв'язок з ними в процесі інтерактивної взаємодії та контролю.

Динаміка розповсюдження освітніх онлайн-платформ з постійною появою нових майданчиків для мережевої взаємодії з оновленою технічною базою та контентом, який міститься на кожному подібному ресурсі показує зростання частки мережевих взаємодій в освіті та актуальність аналізу даного явища та його можливостей. В даному контексті освітні онлайн-платформи, на яких знаходяться інноваційні інструменти для організації інтерактивного освітнього процесу є незамінними в реалізації програм із вивчення та застосування інтерактивних технологій в освіті, оскільки на їх основі можна не тільки надавати в інтерактивній формі теоретичний та практичний навчальні матеріали, але й реалізовувати саморозвиток та навчання учасників освітнього процесу незалежно від місця знаходження та часу заняття [1, с. 15].

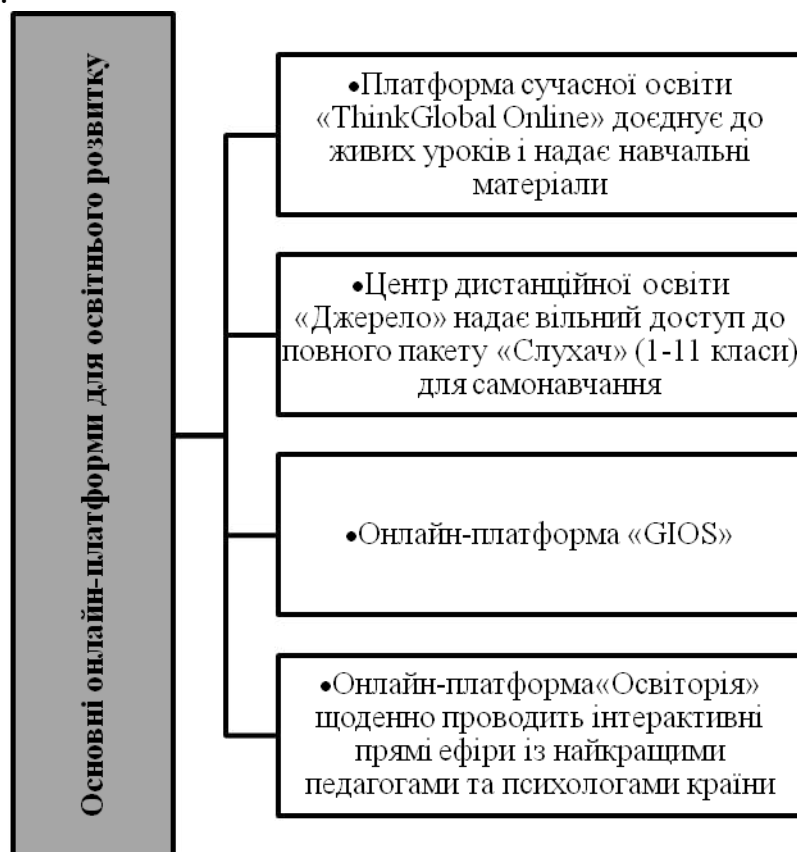
Аналізуючи можливості навчання та саморозвитку в мережі Інтернет, можна виокремити: 1) дистанційні платформи для навчання; 2) віртуальні

університеті та наявні матеріали у вільному доступі в мережі, наприклад на різних соціальних мережеских сервісах.

24 лютого 2022 року Верховною радою України було введено воєнний стан через пряме повномасштабне вторгнення Росії на територію України. Мільйони українців змушені були виїхати з України або стати внутрішньо переміщеними особами. У зв'язку з цим Міністерством освіти і науки України було сформовано низку корисних онлайн-платформ із навчання, саморозвитку та психологічної підтримки для учнів та студентів.

Всеукраїнська школа онлайн представляє собою платформу змішаного та дистанційного навчання, яка сформована з метою забезпечення права кожного учня для вільного, рівного та безоплатного доступу до якісного навчального матеріалу.

На рис. 2 зазначено онлайн-платформи, що на даний час функціонують в Україні.



*Рис. 2. Основні вітчизняні онлайн-платформи для освітнього розвитку
Джерело: побудовано авторами на основі [5].*

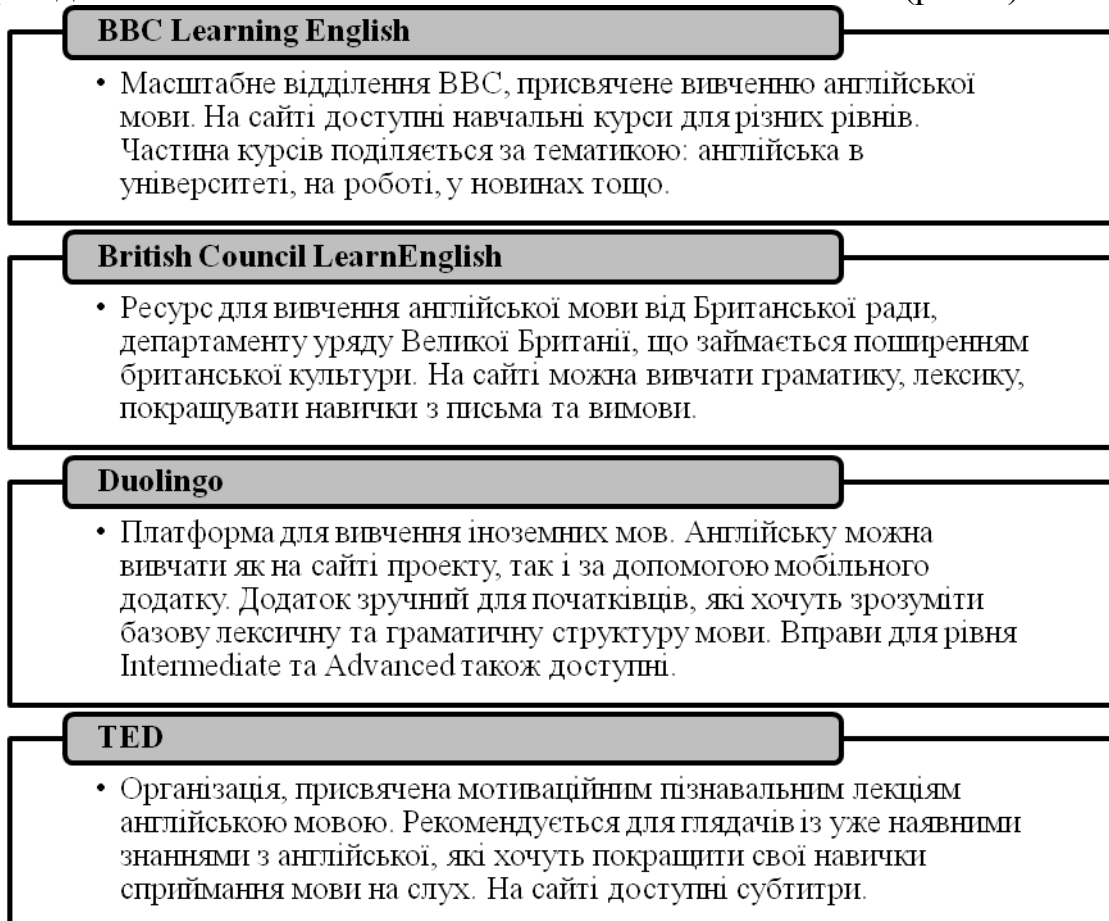
Громадською організацією «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури» реалізується міжнародний волонтерський мініпроект «Урок для дітей України» (у військовий час), в межах якого з перших днів війни відбуваються ресурсні й пізнавально-творчі онлайн-уроки для молодших школярів (дітей 6–11 років), а також вебінари для батьків учнів та психологів. Даною організацією підтримується також відповідний телеграм-канал проекту

(творчі, пізнавальні завдання для дітей; аудіо-, відеотвори; поради для дітей та батьків) [5].

Також комп'ютерною академією «ШАГ» організовано безкоштовну серію онлайн майстер-класів й тематичних зустрічей для дітей 7-14 років на теми: безпека в Інтернеті; створення та перші кроки для заробітку на NFT; розробка ігор за допомогою Construct.

Науковим ліцеєм Кліма Чурюмова на освітній платформі «Оборона дітей України» регулярно проводяться онлайн-уроки та зустрічі дітей із психологами та педагогами. Дана програма надає дітям можливість прослухати: дисципліни шкільної програми; науково-популярні лекції; авторські курси від вчених і митців; цікаві інтерактиви неформальної освіти та долучитися до мовного клубу.

Для вивчення іноземних мов дистанційні онлайн платформи пропонують теоретичні та практичні інструменти, зокрема, в Україні доступні наступні ресурси для безкоштовного вивчення іноземної мови онлайн (рис. 3).



*Рис. 3. Дистанційні онлайн платформи для вивчення іноземних мов
 Джерело: побудовано авторами за даними [4].*

Вітчизняна освітня платформа Prometheus пропонує використовувати більше як 100 безкоштовних онлайн-курсів для навчання та самоосвіти на час війни. Серед них курси з підготовки до ЗНО для школярів та універсальна база

дисциплін, які знадобляться всім: «Наука повсякденного мислення»; «Вчимося говорити: Потужні розумові інструменти для засвоєння складних предметів»; «Медіаграмотність: практичні навички»; «Фінансовий менеджмент»; «Економіка для всіх»; «Менеджмент»; «Як створити стартап»; «Урбаністика: сучасний город» та інші [5].

Роздумуючи про сучасні тренди в освітньому середовищі, варто відзначити формат, який активно набирає популярність – «мікронавчання». Він передбачає «короткі заняття, що присвячені одному питанню чи навичці». В такому форматі часто на дистанційних платформах використовують навчальні відео, в яких передбачається покроково виконувати певні дії. Дані відео сприяють зростанню залученості учасника в освітній процес, оскільки займають мало часу, а матеріал швидко засвоюється.

Для тих студентів, які задумуються над кар'єрою ІТ сфери, Codeacademy пропонує онлайн-курси. Такі курси стануть першою сходинкою до шляху успіху, з отриманими знаннями легше буде сприймати наступну для вивчення інформацію. Програмування вивчатиметься за допомогою інтерактивних вправ та декількох мов програмування.

На безоплатній освітній платформі edX зібрано курси провідних університетів світу – Гарварда та Стенфорда. Тут кожен фахівець знайде те, що йому потрібно: програмування, іноземні мови, дизайн і медицину. Окрім того, на платформі чисельна кількість курсів від Нобелевських лауреатів, що робить її ще більш кориснішою.

Польськими освітянами з початком війни в Україні було створено безкоштовну онлайн-школу Fundacja Edu SEN, де кожна дитина може продовжити навчання. До викладання на цій платформі залучені вчителі з України [5].

Некомерційна організація Khan Academy створила безкоштовну освітню платформу, що надає доступ до кількох тисяч безкоштовних мікроколекцій з математики, фізики, хімії, історії, фінансів, економіки, біології, мистецтва, комп'ютерних наук тощо. Всі курси розділені на уроки, які можна переглядати незалежно від вибраного курсу.

Дистанційна освітня платформа для розвитку WiseCow містить цікаві відеолекції про мистецтво, культуру, літературу, кінематограф, журналістику, театр. Платформа пропонує такі курси як: «Українська література в іменах», «100 років українського мистецтва за 100 хвилин», «Журналістика», «Голівудський ренесанс», «100 років світової моди за 100 хвилин» та багато інших.

Відомою для школярів є безкоштовна програма Scratch, що розроблена Масачусетським технологічним інститутом для допомоги маленьким програмістам. На її основі вони можуть створювати свої ігри, додатки та ділитися ними з рештою учасників, отримуючи від них відгуки.

На вітчизняному освітньому онлайн майданчику Creative Practice відкрило доступ до усіх курсів дизайну, зокрема: «Основи дизайну», «Графічний дизайн. Композиція», «Основи вебдизайну», «UX/UI. Проектування та дизайн інтерфейсів», «Робота з Photoshop», «Робота з Figma», «Робота з After Effects», «Робота з Illustrator» [5].

Слід зазначити, що за підтримки UNICEF та Українського інституту розвитку освіти було запущено проєкт «Наші улюблені книжки» завдяки якому батьки мають змогу безоплатно завантажити українські аудіокнижки для дітей різних вікових категорій.

Також в Інтернеті існує значна кількість онлайн-платформ та телеграм-каналів для безкоштовних занять спортом. Так, мобільним додатком для тренувань Better Me: Health Coaching відкрито безкоштовний доступ для українців, зокрема, на тренування з фітнесу, танців, бігу, йоги, пілатесу та боксу.

Також для учнів та студентів є можливість подорожувати віртуальними музеями світу, що також сприятиме загальному розвитку дітей. Наприклад, ще в період пандемії Covid-19, музеї та визначні пам'ятки архітектури почали активно проводити онлайн екскурсії. На даний час, не виходячи з дому можна здійснити віртуальну подорож, зокрема, є можливість дивитися у режимі 360° інтерактивні відео зі світових пам'яток архітектури (піраміди Єгипту, Стоунхендж, Тадж Махал, Помпеї тощо). Звичайно, що онлайн прогулянка музеєм не замінить вражень від побаченого на власні очі. Тим не менше, такі технології завжди залишаються в доступі для користувачів мережі Інтернет. Це відмінний засіб покращити своє дозвілля, адже таке вивчення культури буде цікаво як дорослим, так і дітям.

Висновки. Сучасну систему освіти не можна уявити без використання інноваційних технологій, включаючи Інтернет. Відомо, що дистанційна освіта – це процес реалізації навчання на відстані.

Значну роль у формуванні саморозвитку особистості стала відігравати глобальна мережа Інтернет, одним з важливих критеріїв якості якої є доступність, привабливість та наявність широкого спектру інформаційних послуг. Високі технологічні, інформаційні дидактичні та наочно-подібні можливості Інтернету, з одного боку, підвищують рівень мотивації, формування інформаційної культури та можливостей саморозвитку особистості, але з іншого боку, можуть впливати на зміну орієнтирів становлення особистості.

Отримання знань та саморозвиток через дистанційні платформи викликає в учнів та студентів значний інтерес. Дистанційні платформи є ефективним джерелом інформації для учнів, оскільки допомагають урізноманітнити процес навчання, розвитку інтересу школярів, підвищення мотивації до навчання. Особливо студенти закладів вищої освіти наголошують на актуальності навчального матеріалу, що містять освітні платформи, а також можливості

застосування отриманих знань в майбутній професійній діяльності. З точки зору особистісної реалізації в них є можливість поспілкуватися в науковому або професійному середовищі з фахівцями, обмінятися досвідом з молодими дослідниками. Такий підхід може слугувати не тільки мотивацією до наукових комунікацій, але й популяризацією науки серед молоді в цілому.

Нові умови навчання, в які вимушено поставлені учні та студенти, викликали більш відповідальне відношення до їх власного навчання, а дистанційні освітні платформи сприяють їх самостійності та саморозвитку, що є беззаперечно позитивним ефектом.

Література:

1. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г. Технологія створення дистанційного курсу. К.: Міленіум, 2008. 324 с.
2. Вієвська М. Г. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти. *Вища школа*. 2011. № 1. С. 75–82.
3. Гриценко В. Г. Організаційні засади інформатизації вищої освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121, Ч. 1. С. 45–50.
4. Київський національний торговельно-економічний університет (2022). Дистанційне навчання в глобалізованому світі. URL: <https://knute.edu.ua/file/MjExMzA=/196384ea83ea51e56a6cfd365040b38a.pdf>
5. Міністерство освіти і науки України (2022). Дистанційні платформи для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/distancijni-platformi-dlya-navchannya-samorozvitku-ta-otrimannya-dopomogi-j-perevirenoyi-informaciyi>
6. Павленко О. Використання дистанційного навчання в вищих навчальних закладах. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2007. № (21). С. 78–83.
7. Смұльсон М. Л., Машбиць Ю. І., Жалдак М. І. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
8. Meister, J. Pillars of e-learning success. New York: Corporate University Xchange, 2002. 430 p.

References:

1. Bykov, V. Yu., Kuharenko, V. M. & Sirotenko, N. G. (2008). Tekhnologiya stvorenniya distancijnogo kursu [Technology of creating a distance course], Milenium, Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].
2. Viyevska, M. H. (2011). Formuvannja motyvaciji fakhivcja do bezperervnoji profesijnoji osvity [Formation of specialist motivation for continuing professional education]. *Vyshcha shkola – High school*, 1, 75–82 [in Ukrainian].
3. Hrytsenko, V. H. (2013). Orghanizacijni zasady informatyzaciji vyshhoji osvity [Organizational principles of informatization of higher education]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. V. Vynnychenka. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University. V. Vinnichenko. Ser. : Pedagogical sciences*, 121(1), 45–50 [in Ukrainian].
4. Kyiv National University of Trade and Economics (2022). Retrieved from <https://knute.edu.ua/file/MjExMzA=/196384ea83ea51e56a6cfd365040b38a.pdf> [in Ukrainian].

5. Ministry of Education and Science of Ukraine (2022). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/distancijni-platформи-dlya-navchannya-samorozvitku-ta-otrimannya-dopomogi-j-perevirenoyi-informaciyi> [in Ukrainian].
6. Pavlenko, O. (2007). Vykorystannja dystancijnogho navchannja v vyshhykh navchaljnykh zakladakh [The use of distance learning in higher education]. *Visnik Nacionalnogo tekhnichnogo universitetu Ukrainy «Kyivskij politekhnichnij institut». Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika – Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 21, 78–83 [in Ukrainian].
7. Smulson, M. L., Mashbic Yu. I. & Zhaldak, M. I. (2012). Distancijne navchannya: psihologichni zasady: monografiya [Distance learning: psychological principles: monograph], Imeks-LTD, Kirovograd, Ukraine [in Ukrainian].
8. Meister, J. (2002). Pillars of e-learning success, Corporate University Xchange New York, USA [in English].

УДК 378.147:811.161.4:801.8.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-429-440](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-429-440)

Субота Лариса Андріївна доктор педагогічних наук, професор, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-4740-4486>

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ

Анотація. Вступ. У дослідженні розглянуто проблему формування читацької компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови; виділено основні компоненти читацької компетентності, визначено методи навчання, спрямовані на формування в іноземних студентів читацьких умінь; розроблено модель читацької компетентності й експериментальним шляхом перевірено у процесі навчання рівень сформованості читацької компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей.

Мета дослідження – виявити методи активізації читацьких умінь іноземних студентів на основі автентичних матеріалів, висвітлити роль мотивації та психолінгвістичних чинників у формуванні читацької компетентності майбутніх фахівців.

Опис мовного матеріалу зумовив застосування таких **методів** дослідження: анкетування, бесіди з викладачами і студентами, спостереження за показниками формування читацької компетентності, аналіз змістових і модульних контролів з метою визначення рівня сформованості в іноземних студентів читацької компетентності, порівняння груп за статистичними критеріями, рейтингове оцінювання.

Результати проведеного аналізу підтвердили ефективність поетапного формування та вдосконалення навичок і вмінь іноземних студентів у читанні наукових текстів, продуктивність розробленої системи завдань, спрямованої на формування та розвиток читацьких умінь іноземних студентів; продемонстрували результативність запропонованої моделі формування читацької компетентності іноземних студентів на основі текстів за фахом; дали змогу визначити показники рівня сформованості читацької компетентності в іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей.

Висновки. Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження свідчить про те, що оволодіння іноземними студентами мовою навчання успішно здійснюється на основі сформованої читацької компетентності та читацьких навичок, необхідних для повноцінного розуміння й інтерпретації автентичних текстів фахового спрямування.

Ключові слова: читацька компетентність, психолінгвістичні чинники, мотивація, методи, принципи, компоненти, автентичні матеріали.

Subota Larysa Andreevna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute, 2, Kyrpychova str., Kharkiv, Ukraine, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-4740-4486>

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF FORMATION READING COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS BASED ON AUTHENTIC MATERIALS

Abstract. Introduction. The research explores the problem of reading competence of international students in the process of learning the Ukrainian Language; the major components of reading competence have been defined, the primary methods aimed at shaping the reading skills within the learning process have been determined; the model of reading competence has been developed and tested in the learning environment by conducting experiments in the teaching process for evaluating the level of skills pertaining to reading competence of the international pharmaceutical students.

The Purpose of the research is to distinguish and define the methods activating the reading skills of international students on the basis of authentic learning materials and highlight the role of motivation and psychological and linguistic factors in formation of reading competence of the future professionals.

The description of the language material determined the application of the following **methods of research:** questionnaires, interviewing the teachers and students, monitoring the indexes of reading competence formation, analysis of content and module units aimed at defining the level of international students' reading competence formation, comparison of focus groups by statistical criteria, and evaluation by rating.

The Results of the presented analysis confirmed the effectiveness of formation reading competence in stages enabling students to form and polish their skills while reading the scientific texts. The introduced system of exercises has been proved to bring the best results in formation of reading competence. Reading the texts related to students' major within the introduced model of exercises brought good results of formation the international pharmaceutical students' reading competence.

Conclusion. The quantitative and qualitative analysis of the research results confirms that formation of reading skills of the international students is directly linked to reading competence and abilities necessary for comprehensive understanding and interpretation of the authentic scientific texts.

Keywords: reading competence, psychological and linguistic factors, motivation, methods, principles, components, authentic materials.

Постановка проблеми. Психолінгвістичні засади методики навчання іноземних студентів української мови у фармацевтичних закладах вищої освіти

(ЗВО) зумовлюють необхідність особливої організації освітнього процесу, розв'язання проблеми співвідношення мислення і мови, взаємодії учасників комунікації, подолання комунікативних бар'єрів спілкування, оволодіння мовленнєвою діяльністю. Визначення психологічних особливостей навчання читання іноземних студентів у ЗВО щодо формування читацької компетентності, спричинене необхідністю розробки ефективних методик навчання української мови як іноземної (УМІ), зокрема з'ясування психолінгвістичних аспектів вивчення мови у процесі читання автентичних матеріалів, що і зумовило актуальність дослідження.

Вищою одиницею мови навчання у фармацевтичних ЗВО прийнято вважати текст за фахом, що зумовлено комунікативними потребами іноземних студентів. Визнання того, що текст є компонентом мовленнєвої комунікації, робить використання наукового тексту необхідним засобом підвищення рівня володіння мовою іноземних студентів. При цьому враховуємо, що під час навчання у фармацевтичних ЗВО іноземним студентам доводиться опрацьовувати значний обсяг навчальної літератури за фахом, яку вони намагаються прочитати з певною швидкістю, використовуючи потрібний вид читання для різних частин тексту. У методичній системі навчання читання пропонується використання прийомів і методів, що мають активізувати процес читання, його розуміння, запам'ятовування, відтворення. Водночас застосовується метод активізації резервних можливостей студента, спрямований «на комплексний розвиток особистості того, хто вчиться, на цілісне формування інтелектуальних, емоційних і мотиваційних її сторін» у розкритті творчих резервів, вірі у свої сили, бажанні вчитися [1, с. 77].

Вважаємо, що формуванню читацької компетентності іноземних студентів сприяють вміння, які є підґрунтям для становлення фахової компетентності: опрацьовувати професійно орієнтовані тексти різних видів і жанрів, обирати оптимальну стратегію читання залежно від його цілей і завдань, адекватно сприймати і розуміти навчальні тексти, висловлювати і обґрунтовувати своє ставлення до змісту твору, давати власну оцінку прочитаному. Навчання читання навчальної літератури за фахом – це передусім розуміння прочитаного. Метою навчання читання є формування навичок і вмінь, що дозволяють сприймати текст українською мовою як джерело інформації в процесі міжкультурної комунікації. Виняткове значення у цьому процесі відводиться формуванню читацької компетентності, що спрямована на розвиток в іноземних студентів навичок зрілого читання в процесі вивчення текстів за фахом.

Під зрілим читанням у методиці викладання УМІ розуміють таке читання, при якому увага читача сконцентрована на розумінні смислу всього тексту та зосереджена не на формі, а на змісті тексту, що передбачає вміння вільно орієнтуватися в текстовому матеріалі, знаходити та виокремлювати необхідну інформацію з невідомого тексту. При цьому значна увага приділяється

виразності усного мовлення, техніці та швидкості читання [2, с. 217]. Отже, зріле читання – це читання про себе, яке забезпечує повне, глибоке і точне розуміння того, що читається [3, с. 50] й залежить від рівня оволодіння технікою читання, ґрунтується, головним чином, на засвоєних знаннях, уміннях і навичках, одержаних іноземними студентами на підготовчому етапі.

Фахові тексти, що вивчають іноземні студенти у ЗВО, зорієнтовані на підготовленого до сприйняття інформації читача [4, с. 106], спрямовані на формування вмінь розуміти сприйнятого на слух усного мовлення та відтворення писемного мовлення, адекватно сприймаючи, розуміючи й усвідомлюючи прочитане. Усвідомлення прочитаного залежить від здатності іноземних студентів сприймати зміст та основну інформацію тексту. Вилучення основної інформації наукового тексту – це перехід від зовнішньої структури тексту до його глибинних структур – підтексту, що реалізується за схемою «слово — фраза — текст». Процес розуміння сутності тексту можна розділити на три послідовних етапи:

- на першому етапі відбувається усвідомлення всього повідомлення, пошук контексту (мета – орієнтування, пошук контексту, що дає змогу сконцентрувати увагу, яка забезпечить надалі точне та міцне запам'ятовування);
- на другому – розуміння основних семантичних структур (мета – уважне читання з виділенням деталей);
- на третьому – перехід від поверхневих семантичних структур до глибинних (мета – швидке повторне читання з виявленням проблематики, осмислення його структури, виділення основної інформації тексту).

Фахові автентичні тексти для читання добираються з урахуванням майбутньої спеціальності та професійних інтересів іноземних студентів і відповідають таким вимогам: значущості, актуальності та новизні, пізнавальним запитам студентів, цілям освітнього процесу, що будується згідно з мовною організацією тексту, зокрема його структурною організацією, лексичним складом й кількістю незнайомих слів, способами подання навчальної інформації, урахуванням індивідуальних можливостей і потреб іноземних студентів [5, с. 43].

Викладачеві слід зосередити свою діяльність насамперед на відповідних підходах у виборі методів і форм навчання, що найперше провокують інтерес і зумовлюють необхідність працювати і вчити так, щоб було цікаво і викладачеві і студентам. У вивченні української мови важливою умовою ділових стосунків викладача зі студентами є наявність педагогічної співдружності викладача та студентів, позитивної мотивації. Моделі навчальної взаємодії викладача та студентів не встановлюються самі собою, а відтворюють рівень професійної компетентності, чітке розуміння найближчих і віддалених перспектив

застосування іноземними студентами здобутих знань і вмінь, зокрема, у майбутній практичній діяльності [6, с. 96].

Метою статті є з'ясування питання щодо навчання іноземних студентів текстів за фахом, висвітлення ролі психолінгвістичних чинників у формуванні читацької компетентності на основі автентичних матеріалів.

Для досягнення вищезазначеної мети поставлено такі завдання:

1) виділити основні компоненти читацької компетентності, визначити ефективні методи, прийоми навчання, спрямовані на формування в іноземних студентів читацької компетентності;

2) розробити модель читацької компетентності, визначити дослідні критерії й експериментальним шляхом перевірити рівень сформованості читацької компетентності іноземних студентів.

Методи дослідження. У процесі дослідження використовувався комплекс емпіричних **методів**: метод *діагностики* (анкетування, бесіди з викладачами і студентами), спостереження за показниками формування читацької компетентності, аналіз змістових і модульних контролів з метою визначення рівня сформованості в іноземних студентів читацької компетентності; метод *експерименту* – педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої методики, а саме: порівняння груп за статистичними критеріями, аналіз і математичне оброблення експериментальних даних, узагальнення, візуально-графічні методи, рейтингове оцінювання.

Результати та дискусії. Обираючи технологію роботи над текстом, необхідно враховувати, з одного боку реальні умови комунікації, специфіку комунікативного завдання, розв'язуваного за допомогою тексту, а з іншого – рівень володіння мовою, конкретні методичні цілі, які повинні бути досягнуті за допомогою фахового тексту. Водночас розвиток мовної та комунікативної компетентності іноземних студентів передбачає наявність читацької компетентності, яка формується в процесі вдосконалення навичок свідомого, правильного і швидкісного читання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорію читацької компетентності, зміст і методику її формування обґрунтовано в працях українських і зарубіжних науковців (Г. Барабанова, В. Белянін, Н. Бібик, М. Вашуленко, О. Ісаєва, З. Кличнікова, В. Мартиненко, О. Савченко, Т. Серова, Д. Слобін, А. Фасоля, С. Фоломкіна, Н. Хомський, Н. Чепелєва, Т. Яценко, R Carter, S. Ehlers, J. Grzesik, G. Westhoff, H. Widdowson та ін. Проведений нами аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що читацька компетентність розглядається вченими як базова складова мовної, пізнавальної та комунікативної компетентностей. Процес читання здійснюється у внутрішньому мовленні завдяки автоматизації навичок, які забезпечують смисловий аспект читання, тобто впізнавання і розуміння письмових знаків і письмового тексту в цілому. Відомо, що кожне вміння ґрунтується на тих

навичках, які людина робить автоматично, не замислюючись над тим, як і що вона робить при здійсненні будь-якої діяльності, зокрема й при читанні. В основі всіх цих умінь лежить техніка читання, яка полягає у зв'язку слів, які видимі і які виголошуються за допомогою зовнішнього (читання вголос) чи внутрішнього (читання про себе) мовлення [7, с. 3–5]. В. Костомаров і О. Митрофанова виділили в умінні читати *технічний* аспект – техніку читання (правильне вимовляння слів, словосполучень, речень і з'ясування їх значень) і *змістовий* – розуміння прочитаного [8, с. 113].

Виклад основного матеріалу. Вважаємо, що для якісного формування читацької компетентності необхідно посилити мотиваційний потенціал студентів. О. Дусавицький пов'язує мотиваційний потенціал студента зі спрямованістю особистості, бажанням досягати успіху протягом усього студентського віку, що здійснюється, переважно, за власною ініціативою [9, с. 26]. Р. Немов мотивацію детермінує як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [10, с. 463]. Згідно з концепцією О. Афанасенкової, психологічний чинник успішності навчання мови залежить від позитивного впливу і спеціально створених педагогічних умов, що сприяють формуванню позитивної мотивації іноземних студентів [11, с. 81–82]. На наш погляд, до психологічних чинників, які здійснюють позитивний вплив на навчально-професійну діяльність іноземних студентів належить комплекс внутрішніх і зовнішніх спонукальних сил, що заохочують студента до виконання навчальних дій, спрямованих на досягнення поставленої мети і визначення достовірності отриманих результатів. Психологічними передумовами і показниками успішності іноземних студентів у навчально-пізнавальній діяльності слугує ефективна організація навчального матеріалу, раціональні прийоми роботи над іншомовним текстом за фахом.

Концентром навчання автентичних матеріалів з метою формування читацької компетентності іноземних студентів є оволодіння навичками читання іншомовної літератури за фахом, самостійний пошук інформації, готовність до подальшого застосування набутих фахових знань і вмінь у професійній діяльності, усвідомлена потреба особистості в постійному вдосконаленні. Володіння читацькою компетентністю дає змогу іноземним студентам самостійно працювати з різними видами письмових текстів, аналізувати та критично оцінювати потрібну інформацію, висловлювати власну думку, свої міркування; формулювати, інтерпретувати й узагальнювати висновки, застосовувати прочитане в навчальній і практичній діяльності.

У змісті читацької компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей виділяємо такі основні компоненти: когнітивний, пізнавальний, рефлексивний, особистісний, комунікаційний, ціннісно-смысловий (рис. 1).

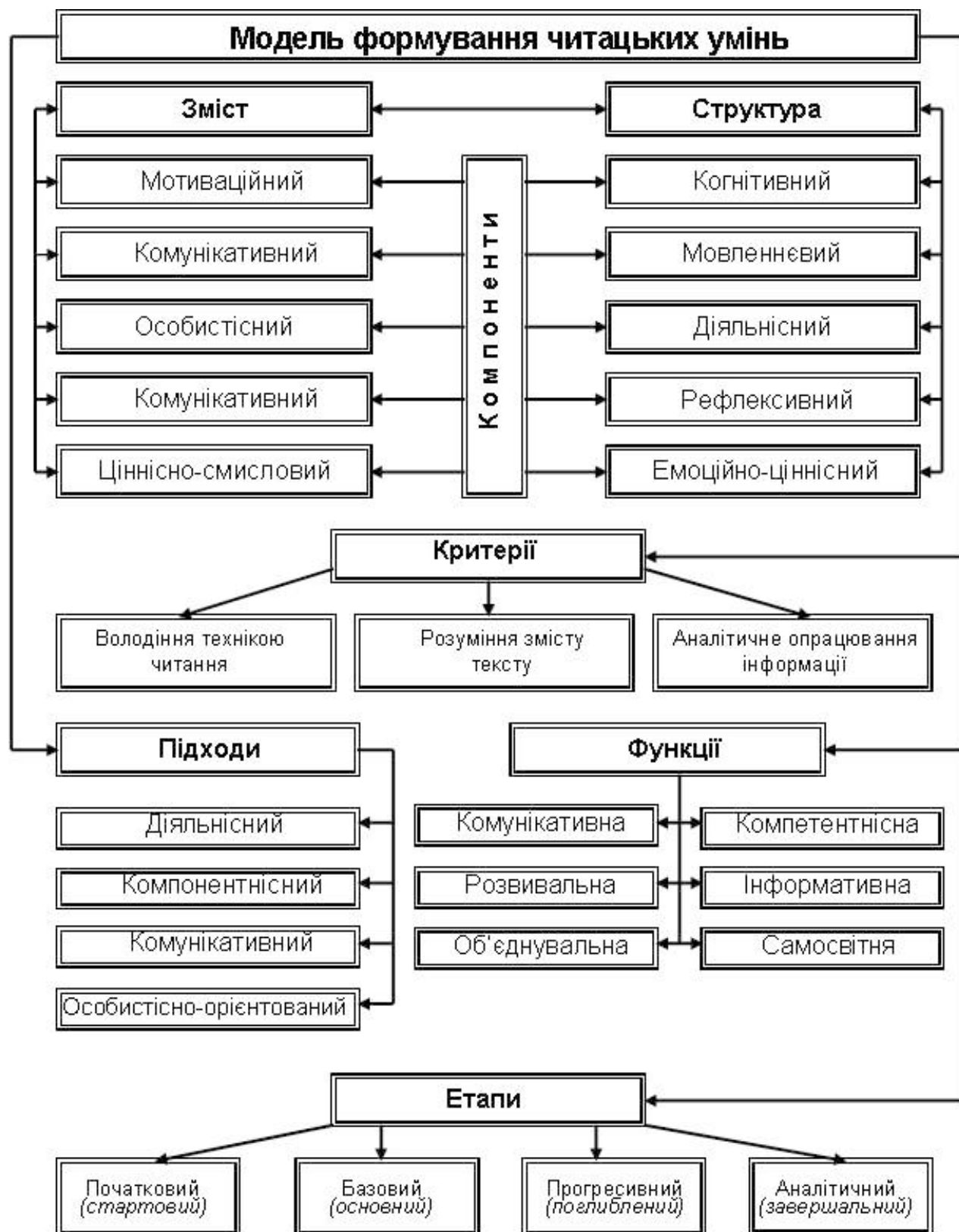


Рис. 1. Структура і зміст читацької компетентності іноземних студентів.

Компоненти читацької компетентності розглядаємо у поєднанні та взаємодії таких складових: формування готовності до осмисленої читацької

діяльності, здатність регулювати свою швидкість читання, відбирати потрібну інформацію з одного або декількох джерел, сприймати, розуміти усвідомлювати зміст прочитаного, оцінювати його значимість і достовірність, розвивати навички правильного, виразного та свідомого читання, визначати оптимальні шляхи реалізації мети читання (пошукове, вивчальне чи ознайомлювальне), удосконалювати техніку читання. Принагідно зазначимо, що разом із науковою категорією «читацька компетентність» використовуємо синонім «читацькі вміння».

Формування читацької компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей проходить протягом чотирьох взаємопов'язаних структурних етапів. Перший етап (початковий) пов'язаний з технікою читання, рецептивним засвоєнням мовного матеріалу, уявленням про звуковий та графічний образ лексичної одиниці, взаємодією потреб, мотивів і мети читання. На другому етапі (базовому) іноземні студенти оволодівають вміннями первинного сприймання змісту наукового тексту, вчать визначати стратегії читання, зв'язки між іншомовним словом і його значенням, набирають активного і пасивного словникового запасу. Головна увага приділяється формуванню пізнавального інтересу, зацікавленості до читання навчальної літератури, розвитку читацьких умінь і навичок, закладають основи читацької компетентності та позитивної мотивації іноземних студентів до навчальної діяльності. Третій (прогресивний) характеризуємо як комунікативний етап читацької діяльності, у якому розвиваються навички та вміння, необхідні активному читачу й які складають сутність читацької діяльності: здійснювати смисловий аналіз текстової інформації, володіти основними прийомами розуміння й інтерпретації тексту, знати жанрові особливості наукового тексту, засвоїти різні види мовленнєвої діяльності, сприймати, розуміти та осмислювати зміст наукового тексту, вживати термінологічні слова у відповідному контексті, вдосконалювати техніку читання, її основні компоненти: правильність, швидкість, усвідомленість, виразність. На четвертому (аналітичному) етапі мовленнєві вміння розвиваються й автоматизуються до рівня складних мовленнєвих навичок. До них відносимо: обґрунтування оцінки прочитаного; почутого, побаченого, власне ставлення до змісту прочитаного, висловлене у вербальній і невербальній формі, семантизацію незнайомих слів у процесі читання текстів за фахом без словника, доречне вживання синтаксичних конструкцій, наукової та професійної термінології, високий рівень техніки читання.

Прикладом може служити комплекс завдань, спрямованих на формування читацької компетентності та навчання різних видів мовленнєвої діяльності:

1) вправи на моделювання знань, необхідних і достатніх для рецепції конкретного тексту, спрямованих на підготовку до сприймання та розуміння тексту: аналіз слів і форм у самому тексті; запитання до тексту та завдання,

орієнтовані на пошук у ньому певної інформації; вправи на відпрацювання лексико-граматичного матеріалу; розвиток навичок читання та структурний аналіз тексту, що повинен в підсумку привести до продукування усних і письмових зв'язних висловлювань;

2) завдання, спрямовані на перевірку розуміння змісту тексту, що покликані з'ясувати: тему та головну думку тексту, основну проблему тексту й основні способи її реалізації, смислові зв'язки між комунікативними блоками та передання їх різними мовними засобами, створення самостійного тексту з використанням моделі тексту [12, с. 78].

Виконання запропонованих завдань дало змогу оцінити рівень сформованості навичок і вмінь вивчального читання за оціночною шкалою, побудованою з урахуванням особистих досягнень іноземних студентів. Для цього пропонувалось один раз прочитати текст (без використання словника) та виконати тестові завдання впродовж встановленого часового проміжку (45–50 хв). Загальний обсяг текстів для іноземних студентів 1-го курсу складає 550–600 слів; для 2-го курсу — 650–700 слів; для 3-го курсу — 750–800 слів. Ураховуючи той факт, що рівень сформованості читацької компетентності у кожного студента різний, ми вважали за потрібне ретельніше підходити до відбору професійно-орієнтованих текстів, шукати концептуальні підходи до організації процесу навчання, шляхи удосконалення навичок читання, які б дали змогу іноземним студентам використовувати здобуті знання у подальшому навчанні та професійній діяльності. Для оцінки достовірності отриманих результатів слугували критерії та рівні сформованості читацьких умінь (низький, достатній, середній, вищий, найвищий) і визначені конкретні показники.

За результатами виконаних завдань встановлено, що із 72 іноземних студентів, які навчаються в Національному фармацевтичному університеті, «відмінно» отримали 18 студентів (25%), «добре» – 33 студенти (45,8%), «задовільно» – 21 студент (29,2%), «незадовільно» не отримав жоден студент. Відносна кількість іноземних студентів найвищого і вищого рівнів на кінець дослідного навчання збільшилася на 21,2%, а кількість іноземних студентів із середнім, достатнім і низьким рівнем зменшилася на 19,3%. Оцінювання рівня читацьких умінь іноземних студентів здійснювалось за рейтинговою системою в поєднанні традиційних форм перевірки (тестування на паперових носіях) з інноваційними методами (застосування комп'ютерного тестування) згідно з вимогами державних освітніх стандартів ЗВО України.

Висновки. Використання методів, прийомів і засобів навчання, поєднання традиційних і інноваційних технологій у навчанні іноземних студентів є ефективним інструментом управління процесом навчання, позаяк усі методи взаємопов'язані й доповнюють один одного, характеризуючи зміст педагогічного спілкування, взаємодію викладача і студента.

Доведено, що успішна побудова оптимальної системи навчання перебуває в прямій залежності від реалізації в освітньому процесі основних дидактичних, лінгвістичних, психологічних і власне методичних принципів. Психологічні та психолінгвістичні чинники формування читацької компетентності ґрунтуються на комунікативних вміннях, сформованих на основі мовленнєвих знань, умінь і навичок учасників комунікації. Читацьку компетентність розглядаємо як результат опанування стратегіями читання, комплексом читацьких знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, що дають змогу іноземним студентам орієнтуватися в тексті за фахом, свідомо здійснювати пошук необхідної інформації у відповідності з комунікативним і навчально-пізнавальними завданнями.

Отримані результати дослідження підтвердили ефективність розробленої методики й доводять доцільність подальшого впровадження її в освітній процес, дають можливість стверджувати, що застосування запропонованого комплексу вправ позитивно вплинули на розвиток читацької компетентності іноземних студентів у вирішенні навчальних завдань, що забезпечить високий рівень їхньої професійної готовності до своєї майбутньої діяльності.

Перспективу майбутнього наукового пошуку вбачаємо в поглибленому вивченні міжнародного наукового досвіду щодо застосування інноваційних методів, методичних прийомів, нових технологій і засобів удосконалення читацької компетентності іноземних фахівців; створення й впровадження сучасних електронних підручників з УМІ в освітній процес.

Література:

1. Петровский А.В., Китайгородская Г.А. К некоторым вопросам активизации учебной деятельности. Методы интенсивного обучения иностранным языкам : сб. науч. трудов. М. : МПШИИЯ им.М.Тореза, 1979. Вып. 5. С. 77–88.
2. Субота Л.А. Формування зрілого читання іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі вивчення текстів за фахом. Modern philological research: a combination of innovative and traditional approaches: Conference Proceedings. International Scientific-Practical Conference (April 27–28, 2018). Tbilisi : Baltija Publishing. Pp. 215–218.
3. Шатилов С.Ф. О создании рациональной методики обучения иностранным языкам в средней школе. Иностранные языки в школе. М., 1990. № 2. С. 46–50.
4. Чайка І.Ю. Семантична єдність процесу соціальної комунікації. Культурологічний вісник. 2013. Вип. 30. С. 105–109. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Kultv_2013_30_20.pdf
5. Паламар Л.М. Принципи укладання підручника з української мови для іноземних студентів. Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. Вип. 3. С. 40–47.
6. Субота Л.А. Мотивация обучения иностранных студентов научному тексту как коммуникативной единицы на завершающем этапе. Тенденции развития и проблемы преподавания русского и украинского языков как иностранных в современных условиях : материалы Всеукр. научно-практ. конф. Запоріжжя, 2005. С. 95–97.
7. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / АПН РСФСР, Ин-т психологии. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. 263 с.
8. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам : 3-е изд., перераб. и доп. М. : Рус. яз., 1984. 159 с.

9. Дуса́вицкий А.К. Мотивы учебной деятельности студентов : учеб. пособие. Харьков : ХГУ, 1987. 55 с.
10. Немов Р.С. Психология : уч. для студ. пед. ВУЗов в 3-х кн. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 2. Психология образования. 688 с.
11. Афанасенкова Е.Л. Мотивы обучения и их изменение в процессе обучения студентов вуза : автореф. дис... канд. психол. наук. 19.00.07 / Московский психолого-социальный ин-т. Москва, 2005. 23 с.
12. Субота Л.А. Обучение гибкому чтению иностранных студентов на основном этапе. Русская филология. Вестник Харьковского национального педагогического университета им. Г.С. Сковороды : сб. науч. трудов. Харьков, 2008. № 1. С. 73–77.

References:

1. Petrovskij, A.V., Kitajgorodskaja, G.A. (1979). K nekotorym voprosam aktivizacii uchebnoj dejatel'nosti [To some questions of activation of educational activity]. *Metody intensivnogo obuchenija inostrannym jazykam : sb. nauch. Trudov – Methods of intensive foreign language teaching: Sat. scientific works*. M.: MGPIIJa im.M.Toreza, 5. 77–88 [in Russian].
2. Cubota, L.A. (2018). Formuvannja zrilogho chytannja inozemnykh studentiv farmacevtychnykh special'nostej u procesi vyvchennja tekstiv za fakhom [Formation of mature reading of foreign students of pharmaceutical specialties in the process of studying texts in the specialty]. *Modern philological research: a combination of innovative and traditional approaches: Conference Proceedings. International Scientific-Practical Conference (April 27–28, 2018) – Modern philological research: a combination of innovative and traditional approaches: Conference Proceedings. International Scientific-Practical Conference (April 27–28, 2018)*. Tbilisi: Baltija Publishing, 215–218 [in Ukrainian].
3. Shatilov, S.F. (1990). O sozdanii racional'noj metodiki obuchenija inostrannym jazykam v srednej shkole [About creation of a rational technique of teaching foreign languages in high school]. *Inostrannye jazyki v shkole – Foreign languages at school*. M., 2, 46–50 [in Russian].
4. Chajka, I.Ju. (2013). Semantychna jednistj procesu social'noji komunikaciji [Semantic unity of the process of social communication]. *Kuljturologhichnyj visnyk – Cultural Bulletin*, 30, 105–109. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Kultv_2013_30_20.pdf [in Ukrainian].
5. Palamar, L.M. (2008). Pryncypy ukladannja pidruchnyka z ukrajins'koji movy dlja inozemnykh studentiv [Principles of compiling a textbook on the Ukrainian language for foreign students]. *Teorija i praktyka vykladannja ukrajins'koji movy jak inozemnoji: zb. nauk. Pracj – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language: coll. Science. work*. Ljviv: LNU im. Ivana Franka, 3, 40–47 [in Ukrainian].
6. Subota, L.A. (2005). Motivacija obuchenija inostrannyh studentov nauchnomu tekstu kak kommunikativnoj edinicy na zavershajushhem jetape [Motivation of teaching foreign students scientific text as a communicative unit at the final stage]. *Tendencii razvitija i problemy prepodavanija russkogo i ukrainskogo jazykov kak inostrannyh v sovremennyh uslovijah: materialy Vseukr. nauchno-prakt. konf. – Trends in the development and problems of teaching Russian and Ukrainian as foreign languages in modern conditions: materials All-Ukrainian. scientific practice. conf*. Zaporizhzhja, 95–97 [in Russian].
7. Egorov, T.G. (1953). Psihologija ovladenija navykom chtenija [Psychology of mastering the skill of reading] / APN RSFSR, In-t psihologii. M.: Izd-vo APN RSFSR [in Russian].
8. Kostomarov, V.G., Mitrofanova, O.D. (1984). Metodicheskoe rukovodstvo dlja prepodavatelej russkogo jazyka inostrancam: 3-e izd., pererab. i dop. [Methodical guide for teachers of Russian to foreigners: 3rd ed., Revised. and ext.]. M.: Rus. jaz. [in Russian].
9. Dusavickij, A.K. (1987). Motivы учебной деятельности студентов: учеб. пособие [Motives of educational activity of students: textbook. allowance]. Har'kov: HGU [in Russian].

10. Nemov, R.S. (1999). Psihologija: uch. dlja stud. ped. VUZov v 3-h kn. [Psychology: uch. for students. ped. Universities in 3 books.]. M.: Gumanit. izd. centr VLADOS [in Russian].
11. Afanasenkova, E.L. (2005). Motivy obuchenija i ih izmenenie v processe obuchenija studentov vuza : avtoref. dis... kand. psihol. nauk. 19.00.07 / Moskovskij psihologo-social'nyj in-t [Motives of learning and their change in the learning process of university students: author's ref. Ph.D. psychol. Science. 19.00.07 / Moscow Psychological and Social Institute]. Moskva [in Russian].
12. Subota, L.A. (2008). Obuchenie gibkomu chteniju inostrannyh studentov na osnovnom jetape [Teaching foreign students flexible reading at the main stage]. *Russkaja filologija. Vestnik Har'kovskogo nacional'nogo pedagogičeskogo universiteta im. G.S. Skovorody : sb. nauch. Trudov – Russian philology. Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University. G.S. Frying pans: Sat. scientific works*, 1, 73–77 [in Russian].

УДК 37.07:378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-441-449](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-441-449)

Удалова Олена Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач сектору наукового забезпечення освітнього процесу відділу науково-методичного забезпечення підвищення якості освіти, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», вул. Митрополита Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-0619-0891>

Дзюбинська Христина Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, 79010, м. Львів, вул. Пекарська, 50, <https://orcid.org/0000-0001-5569-2700>

Ревка Тетяна Олександрівна кандидат сільськогосподарських наук, вчитель біології та хімії, Крушинський заклад загальної середньої освіти Глевахівської селищної ради Фастівського району Київської області, вул. Освіти, 11, с. Зелений Бір, 08635

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. В статті розглянуто особливості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Визначено основні напрями та заходи для відновлення навчального процесу як на тимчасово окупованих територіях, так і за кордоном, куди переміщено учасників освітнього процесу. 24 лютого 2022 року Верховною Радою України був введений воєнний стан через пряме повномасштабне вторгнення Росії на територію України. Війна завжди завдає серйозні негативні наслідки всім сферам, в тому числі і освіті. Через бомбардування агресорами зруйнована велика кількість закладів освіти, подекуди цілі регіони не мають змоги відновити навчання навіть у дистанційному режимі. Освітній процес перейшов у режим воєнного стану. Через велику кількість зруйнованих закладів освіти та неможливість продовження навчання учасники освітнього процесу змушені адаптуватися до нових умов. Визначено, що основними завданнями Міністерства освіти і науки України, а також керівників і директорів навчальних закладів є розробка практичних рекомендацій та організація дистанційного чи індивідуального навчання без порушення календарних планів і обсягів навчального матеріалу. Доведено, що на даний час для України важливим є міжнародна підтримка, яка проявляється у забезпеченні українських школярів та студентів доступом до необхідних ресурсів з метою продовження навчального процесу як дистанційно

в українських закладах освіти, так і за рахунок створення окремих класів та груп для продовження навчання в зарубіжних закладах освіти. Розглянуто основні проблеми в організації дистанційного навчання як для викладачів, педагогів, так і для учнів і студентів. Визначено, що в умовах воєнного стану освітні, навчальні програми та навчальний план рекомендується виконувати, ущільнюючи навчальний матеріал, організовуючи самостійну навчальну діяльність учнів та студентів, проводячи додаткові консультації з використанням технологій дистанційного навчання тощо.

Ключові слова: освітній процес, дистанційне навчання, воєнний стан.

Udalova Olena Yuriyivna PhD in Educational Sciences, Associate Professor, Head of the Sector of scientific support of the educational process of the Department of Methodological Support of Education Quality Enhancement, State Scientific Institution «Institute for Modernization of the Content of Education», Metropolitan Vasyl Lipkovsky St., 36, Kyiv, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-0619-0891>

Dzyubynska Khrystyna Anatoliyivna Candidate of pedagogical sciences, Docent of the Department of Ukrainian and foreign languages named after Yakym Yarema, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Pekarska St., 50, Lviv, 79010, <https://orcid.org/0000-0001-5569-2700>

Revka Tetiana Oleksandrivna Candidate of Agricultural Sciences, Teacher of biology and chemistry, Krushinsky institution of general secondary education of Glevakhiv village council of Fastiv district of Kyiv region, Zelenyi Bir village, 08635, Education St., 11

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN WAR

Abstract. The article considers the peculiarities of the organization of the educational process in martial law. The main directions and measures for the resumption of the educational process both in the temporarily occupied territories and abroad, where the participants of the educational process have been relocated, have been identified. On February 24, 2022, martial law was imposed by the Verkhovna Rada of Ukraine due to Russia's direct full-scale invasion of Ukraine. War always has serious negative consequences for all spheres, including education. Due to the bombing by the aggressors, a large number of educational institutions were destroyed, and in some places entire regions are not able to resume training even remotely. The educational process went into martial law. Due to the large number of destroyed educational institutions and the impossibility of continuing education, participants in the educational process are forced to adapt to new conditions. It is determined that the main tasks of the Ministry of Education and Science of Ukraine, as well as heads and directors of educational institutions are to develop practical

recommendations and organize distance or individual learning without violating calendar plans and volumes of educational material. It is proved that international support is currently important for Ukraine, which is manifested in providing Ukrainian schoolchildren and students with access to the necessary resources to continue the educational process both remotely in Ukrainian educational institutions and by creating separate classes and groups to continue their studies. foreign educational institutions. The main problems in the organization of distance learning for teachers and educators, as well as for pupils and students are considered. It is determined that in martial law it is recommended to carry out educational, training programs and curriculum by consolidating educational material, organizing independent educational activities of pupils and students, conducting additional consultations using distance learning technologies, etc.

Keywords: educational process, distance learning, martial law.

Постановка проблеми. 24 лютого 2022 року російський агресор розпочав повномасштабний наступ на Україну, російські окупаційні війська атакували кордони українських областей, які межують з країною-ворогом, внаслідок чого о 05.30 по всій території України було запроваджено воєнний стан. Президент підписав Указ №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» [1], який підтримано Верховною Радою України. Воєнний стан – це особливий правовий режим, який вводять у випадку загрози нападу чи збройної агресії, небезпеки державному суверенітету чи територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям і органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки, а також тимчасове обмеження конституційних прав і свобод людини та громадянина, прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень. Вторгнення російських військ на територію України почало носити характер відкритого воєнного нападу країни-агресора на Україну, тим самим призвівши до російсько-української війни.

Війна завжди завдає серйозні негативні наслідки всім сферам діяльності, в тому числі і освіті. Через бомбардування російськими окупантами зруйнована велика кількість закладів освіти, подекуди цілі регіони не мають змоги відновити навчання навіть у дистанційному режимі. Сотні тисяч людей змушені покидати свої домівки, евакуююватися із зони ведення бойових дій, серед них значна кількість викладачів, педагогів, студентів та учнів.

За таких засад постало важливе питання: як правильно та безпечно організувати освітній процес в Україні в умовах воєнного стану? З огляду на важливість вирішення цього питання, в основі актуальності тематики цього дослідження лежатиме розкриття специфіки організації освітнього процесу в Україні в умовах війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над питаннями організації освітнього процесу працювали та продовжують працювати такі відомі науковці-дослідники як В. Вишківська, С. Зелінський, Л. Гриневич, М. Ільч, О. Коневщинська, К. Линьов, Н. Морзе, Т. Ревенко, В. Чайка, І. Шахіна, О. Шикиринська та інші.

Однак, враховуючи інформацію, представлену у дослідженнях вищезазначених вчених, доцільно зауважити, що зовсім не дослідженими є питання організації освітнього процесу в умовах війни.

Мета статті – розкрити особливості організації освітнього процесу в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Доцільно зауважити, що ключовим завданням для Міністерства освіти і науки України стало розроблення практичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Так, в період війни освітній процес може бути організовано в залежності від ситуації [2]:

- тимчасове призупинення освітнього процесу, яке передбачає виконання працівниками закладів освіти заходів і завдань, визначених військово-цивільною адміністрацією;
- дистанційна або змішана форма навчання, яка погоджена з військово-цивільною адміністрацією.

За заявою одного з батьків навчання учнів з числа тимчасово внутрішньо переміщених осіб можна організувати за індивідуальною формою [3]:

- екстернарною – форма навчання, яка передбачає самостійне вивчення загальноосвітніх програм загальної, середньої освіти з подальшою проміжною та державною (підсумковою) атестацією у загальноосвітньому закладі, що має державну акредитацію;
- сімейною (домашньою) – весь освітній процес для дитини організовують батьки, проте учень все одно повинен бути на обліку в якійсь із шкіл, щоб його прогрес відстежували педагоги.

Крім того, за заявою одного з батьків, навчання учнів може відбуватися в закладах загальної середньої освіти за місцем тимчасового перебування.

Для організації освітнього процесу в умовах війни Міністерство освіти і науки рекомендує активно використовувати наявні електронні ресурси такі як Всеукраїнська школа онлайн, регіональні платформи, ресурси закладів освіти.

Для того, щоб на належному рівні забезпечити відповідний режим діяльності освітнього процесу, на керівників департаментів освіти і науки покладено ряд завдань, а саме [4]:

- відповідно до визначених освітніх планів і програм, надавати освітні послуги у встановлених обсягах з метою якнайшвидшого відновлення освітнього процесу;

- здійснювати оповіщення учасників та працівників освітнього процесу, сил цивільного захисту та органів управління про виникнення надзвичайної ситуації, її меж та наслідків, а також інформування про методи та способи захисту у зоні дії надзвичайної ситуації;

- на час особливого періоду, а саме введеного воєнного стану, виконувати заходи і плани стосовно цивільного захисту;

- у разі виникнення надзвичайних ситуацій вживати всіх можливих заходів щодо захисту учасників освітнього процесу;

- для ліквідації наслідків надзвичайної ситуації та запобігання її виникненню створювати і використовувати всі можливі матеріальні резерви, які є у закладах освіти;

- вводити в дію Плани евакуації закладів освіти на об'єктах освіти і у разі безпосередньої загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу.

Не менш актуальним є дотримання основних принципів у діяльності освітніх закладів в умовах війни, коли освітній процес носить характер онлайн-навчання. В умовах глобалізації інформаційного простору та вдосконалення ІТ-технологій важливим є вибір доступного підходу навчання та гаджету, які є максимально доступні для всіх учасників освітнього процесу.

Онлайн-навчання являється виснажливим процесом, тому потрібно робити достатні перерви між сесіями, чергувати синхронне та асинхронне навчання, робити варіації типів завдань та частково знизити рівень очікувань. Перерви повинні давати можливість учасникам навчального процесу вимкнути відео, відійти від екрану та відпочити. У випадку коли студент чи учень пропустив заняття, він повинен мати можливість ефективно брати участь у наступному занятті. Для цього необхідним є запис синхронних сесій, які можуть бути прослухані чи переглянуті у зручний час. Інтерактивні синхронні сесії повинні містити різного роду завдання, учасники навчання повинні не лише слухати виклад основного матеріалу, а й виконувати реальні завдання як індивідуально, так і в групах з обмеженням у часі, чи без такого.

На сьогодні існує велика кількість платформ, веб-сайтів, програм та додатків, які дозволяють забезпечити дистанційний освітній процес в онлайн-режимі, проте цим не потрібно зловживати. Для ефективного онлайн-навчання потрібно обирати кілька максимально універсальних програм, які зручні і доступні у використанні учасникам освітнього процесу. Під час виконання синхронних занять програми повинні надавати можливість вимикати звук та екран, тобто повинні містити автономний компонент.

Освітній процес, який відбувається в асинхронному режимі, повинен містити певний обсяг навчального матеріалу, з яким потрібно ознайомити аудиторію, проте його не повинно бути занадто багато. Увагу потрібно акцентувати і на якісному та водночас структурованому матеріалі. Доцільно враховувати скільки часу учасники освітнього процесу зможуть з ним взаємодіяти.

Викладач чи педагог являється авторитетом для своєї аудиторії, часто своєрідним опікуном, тому не варто забувати про людський фактор, важливим є зацікавлення справами учасників освітнього процесу, їх самопочуттям.

Поряд із поставленими завданнями і сформованими принципами організації освітнього процесу в умовах війни постає і ряд проблем як зі сторони педагогів, так і зі сторони осіб, що навчаються.

Першою і основною проблемою, з якою стикаються викладачі та педагоги є те, що українські школи та ЗВО не готові до сучасних технологій, тобто не всі учасники освітнього процесу мають необхідні девайси для проведення навчання дистанційно. Для того, щоб організувати навчальний процес не було підходящих платформ. Крім того, не всі педагоги і викладачі мають досвід роботи з сучасними цифровими технологіями, через що потребують додаткового навчання. Це все призводить до того, що страждає не лише якість навчального процесу, а й самі учасники навчання, які не можуть самостійно та повною мірою отримувати матеріал і освоювати його.

Окремої уваги заслуговує організація освітнього процесу українських дітей і студентів, які змушені були через активні бойові дії покинути територію України і виїхати за кордон. За даними міжнародного дитячого фонду ЮНІСЕФ, станом на 1 червня 2022 року за кордоном перебувало понад 2,2 мільйона дітей [5]. Не менш важливим є те, щоб кожна дитина, яка через війну була змушена залишити Україну, мала змогу здобувати освіту за зручною для неї формою і за кордоном, пройшла адаптацію у закладі освіти країни-перебування, але в той самий час не відлучалася від освітніх стандартів України, продовжувала вивчати відповідні предмети, зокрема українську мову, історію України та інші. За кордоном українські учні і студенти стикаються з рядом проблем, зокрема вони бажають продовжити навчання дистанційно в українських закладах освіти, хоча є країни, де обов'язковою умовою перебування біженців з України є відвідування місцевого освітнього закладу.

Підсумовуючи зазначене вище, доцільно зауважити, що учасники освітнього процесу за кордоном стикаються з наступними проблемами:

– доступність української освіти – деякі зі шкіл через окупацію чи бойові дії не змогли організувати дистанційне навчання, а ті що організували дистанційне навчання, дізнавшись, що дитина перебуває за кордоном, відмовляють у доступі до освіти;

– психоемоційний стан – не всі країни надають послуги та відповідні умови для психологічної реабілітації дітей (робота психологів у закладі освіти, створення відповідних психологічних центрів), хоча практично всі переживають психологічний стрес або викликану війною депресію; недовіра батьків до психологів, нерозуміння важливості їх роботи, не надання можливості вирішення психологічних травм;

– мовний бар'єр – у деяких країнах дитина може навчатися лише тоді у навчальному закладі, коли володіє мовою країни перебування (наприклад

Туреччина), незнання мови спричиняє труднощі з отриманням знань, комунікації і адаптації в новому середовищі;

– обов'язковість освіти – такі країни, як Німеччина, Австрія, Норвегія практикують накладення санкцій на батьків за те, що їхні діти не навчаються в освітньому закладі, своєрідна обов'язкова освіта для всіх дітей, які прибули в країну;

– адаптація до нових умов життя, звичаїв і правил – частина правил і звичаїв нам знайома, але водночас у кожної країни є свої відмінності, які необхідно опанувати й дотримуватися у повсякденному житті, деякі країни створюють інтеграційні класи, які допомагають адаптувати дітей до перебування в нових умовах, проте не всі;

– подвійне навантаження на учнів і студентів – через вимогу обов'язкової освіти у деяких країнах перебування батьки змушені зараховувати дитину до місцевої школи, але дитина водночас продовжує здобувати українську освіту у своїй школі; уроки як в українських, так і в закордонних школах, переважно проводяться в першій половині дня і не завжди вчителі змінюють розклад, підлаштовуючись під закордонний розклад; щодо українських закладів вищої освіти, то вони не переводять студентів на індивідуальний графік навчання, змушують навчатися як в українському університеті, так і в закордонному;

– недостатня кількість технічного обладнання для забезпечення дистанційного навчання – батьки, студенти і діти, які виїхали за кордон не мають технічного обладнання для забезпечення ефективного навчального процесу, деякі з них не мають навіть мобільних телефонів, не говорячи вже про інші гаджети, такі як комп'ютери, планшети чи інше технічне обладнання;

– різновікові класи – у різних містах і селах формування інтерактивного класу відбувається у дітей віком від 8 до 17 років у зв'язку з недостатньою кількістю дітей одного віку.

В умовах воєнного стану освітні, навчальні програми та навчальний план рекомендується виконувати, ущільнюючи навчальний матеріал, організовуючи самостійну навчальну діяльність учнів та студентів, додаткові консультації з використанням технологій дистанційного навчання тощо. Пропонується внести відповідні зміни до календарно-тематичного планування з предметів інваріантної та варіативної складової навчального плану закладу освіти для забезпечення якісного виконання програм без урахування показників із кількості днів.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження засвідчує, що організація освітнього процесу в умовах війни є дуже складною. Для розвинутих країн світу ключовою проблемою організації освітнього процесу є забезпечення і вдосконалення системи освіти, надання якісних освітніх послуг, зважаючи на стрімку глобалізацію інформаційного простору. Водночас проблеми постраждалих від війни країн, до яких належить і Україна, стоять

гостріше, в них немає великого вибору засобів для організації і забезпечення освітнього процесу. Перед Україною стоїть подвійне завдання: створити передумови для надання освітніх послуг (як мінімум, наявність відповідних освітніх платформ і вміння викладачів та педагогів їх застосовувати) та забезпечити під час навчання технікою учасників освітнього процесу. Без цих двох елементів освітній процес скоріш за все не може взагалі бути відновленим. Не менш гострим є питання про те, що українські ЗВО та заклади шкільної освіти не переводить студентів на індивідуальний графік навчання, що у наслідку змушує студентів навчатися як в українському університеті, так і в закордонному, а учні, які виїхали за кордон, змушені навчатися і в українській школі, і в закордонному навчальному закладі з обов'язковим знанням мови країни-перебування.

Станом на сьогодні освітній процес у нашій країні відбувається у дистанційному форматі, але викладачі та педагоги, які проводять дистанційні заняття та уроки, часто мають проблеми з мережею, відсутністю гаджетів. Частою є також проблема відсутності належних умов для проведення навчання. Тут теж доцільно виокремити такі проблеми як періодичні повітряні тривоги, бойові дії, через що неможливо правильно та безпечно організувати освітній процес.

Література:

1. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України №64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>
2. Розроблено методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у 2021/2022 навчальному році в початковій школі в умовах воєнного часу. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rozrobleno-metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-u-20212022-navchalnomu-roci-v-pochatkovij-shkoli-v-umovah-voyennogo-chasu>
3. Про організацію освітнього процесу: Лист МОН №1/3371-22 від 06.03.22 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/
4. МОН: відбулась нарада з керівниками департаментів освіти і науки ОВА щодо роботи освітян під час війни. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-vidbulas-narada-z-kerivnikami-departamentiv-osviti-i-nauki-ova-shodo-roboti-osvityan-pid-chas-vijni>
5. ЮНІСЕФ: 100 днів війни в Україні призвели до того, що 5,2 мільйона дітей потребують гуманітарної допомоги. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/one-hundred-days-war-ukraine-have-left-52-million-children-need-humanitarian>

References:

1. Pro vvedennja vojennoho stanu v Ukrajinі: Ukaz Prezydenta Ukrajinjy №64/2022 [On the imposition of martial law in Ukraine: Decree of the President of Ukraine №64 / 2022]. *www.president.gov.ua*. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> [in Ukrainian].
2. Rozrobleno metodychni rekomendaciji shhodo orghanizaciji osvitnjogho procesu u 2021/2022 navchaljnomu roci v pochatkovij shkoli v umovakh vojennoho chasu [Methodical recommendations on the organization of the educational process in the 2021/2022 academic year in primary school in wartime]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/rozrobleno-metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-u-20212022-navchalnomu-roci-v-pochatkovij-shkoli-v-umovah-voyennogo-chasu> [in Ukrainian].

3. Pro orghanizaciju osvithjogho procesu: Lyst MON №1/3371-22 vid 06.03.22 roku [On the organization of the educational process: Letter of the Ministry of Education and Science №1 / 3371-22 dated 06.03.22]. *osvita.ua*. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/ [in Ukrainian].

4. MON: vidbulasj narada z kerivnykamy departamentiv osvity i nauky OVA shhodo roboty osvitjan pid chas vijny [MES: a meeting was held with the heads of the departments of education and science of the OVA on the work of educators during the war]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-vidbulas-narada-z-kerivnikami-departamentiv-osviti-i-nauki-ova-shhodo-roboti-osvityan-pid-chas-vijni> [in Ukrainian].

5. JuNISEF: 100 dniv vijny v Ukrajinі pryzvely do togho, shho 5,2 miljjona ditej potrebutj ghumanitarnoji dopomoghy [UNICEF: 100 days of war in Ukraine have left 5.2 million children in need of humanitarian assistance]. *www.unicef.org*. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/one-hundred-days-war-ukraine-have-left-52-million-children-need-humanitarian> [in Ukrainian].

УДК 378:78:54/98

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-450-460](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-450-460)

Филипюк Дмитро Олександрович викладач акушерства і гінекології, комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, вул. Миколи Карнаухова, 53, м. Рівне, 33018, тел.:(0362) 63-48-17, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ

Анотація. У статті обґрунтовано, що для моделювання цілісного процесу вивчення студентами дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах його необхідно розглядати як складно-організовану та динамічну систему, в межах якої відбувається професійна підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи. Передбачалося, що в структурно-функціональній моделі будуть відображені основні складники, структурно-функціональні та причинно-наслідкові зв'язки між елементами аналізованих процесів формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах. Розроблена структурно-функціональна модель досліджуваного процесу органічно поєднує мету, що є системотвірним елементом авторської моделі, з очікуваним результатом. Мета дослідження – сформулювати професійну компетентність майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах – є основою *цільового блоку (компоненту)* моделі. *Змістовний компонент* моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології відображає структуру основних складників такої компетентності у студентів медичного коледжу. *Діяльнісний компонент* моделі детермінований поставленими цілями навчання та наданням максимально діяльнісного характеру змісту обраних для дослідження дисциплін. Для досягнення окресленої мети визначено, обґрунтовано й ураховано теоретичні основи підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності, принципи побудови змісту професійної освіти у медичних коледжах з урахуванням її цілей, теорії та практики, взаємозв'язок між педагогічними умовами, компонентами й рівнями, що свідчить про можливі прогресивні зміни у формуванні фахової компетентності студентів від низького до задовільного, достатнього й високого рівнів. Педагогічними умовами дослідження визначено: інтегрування тренінгових

вправ професійно-мотиваційного і професійно-ціннісного змісту в методику викладання дисциплін з акушерства та гінекології; розширення змістовного потенціалу дисциплін з акушерства і гінекології з метою інтенсифікації професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи; забезпечення розвитку фахових умінь, навичок і досвіду студентів у процесі вирішення міждисциплінарних ситуативних завдань професійного спрямування; організація самостійної роботи студентів шляхом використання методу проєктів у професійній підготовці.

Ключові слова: студенти, медична освіта, професійна підготовка, професійна компетентність, майбутні бакалаври сестринської справи, структурно-функціональна модель.

Fylypiuk Dmytro Oleksandrovych Lecturer, Municipal Institution of Higher Education “Rivne Medical Academy”, M. Karnaukhov St., 53, Rivne, tel.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION FOR FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE PROCESS OF OBSTETRICS AND GYNAECOLOGY STUDYING IN MEDICAL COLLEGES

Abstract. The article argues that to model the holistic process of studying the disciplines of obstetrics and gynaecology in medical colleges by students, it should be considered a complex and dynamic system within which professional training for future bachelors of nursing takes place. It was assumed that the structural and functional model would demonstrate the main components, structural, functional and causal relationships between elements of the analyzed processes of professional competence of future bachelors of nursing while learning obstetrics and gynaecology in medical colleges. The proposed structural and functional model of the studying process organically combines the goal, which is a system-forming element of the author's model, with the expected result. The purpose of the study is to form the professional competence of future bachelors of nursing during the study of obstetrics and gynaecology in medical colleges, which is the basis of the *target block (component)* of the model. *The content component* of the model of professional competence formation for future bachelors of nursing in the process of obstetrics and gynaecology studying shows the structure of the main components of such competence in medical college students. *The* defined objectives of learning determine the activity component of the model; it provides the most dynamic nature of the content of the disciplines selected for the research. To achieve this goal, we defined, grounded and took into account the theoretical foundations of preparing future bachelors of nursing for their professional activities, principles of content formation of professional education in medical colleges taking into account its goals, theory and

practice, the relationship between pedagogical conditions, components and levels, which indicate possible progressive changes in the formation of professional competence of students from low to satisfactory, sufficient and high levels. The pedagogical conditions of the research determine the following: integration of training exercises of professional-motivational and professional-value content into the methods of teaching disciplines in obstetrics and gynaecology; expanding the content potential of the disciplines of obstetrics and gynaecology in order to intensify the training of future bachelors of nursing; ensuring the development of professional skills, abilities and experience of students in the process of solving interdisciplinary situational tasks of professional orientation; organization of independent work of students by using the method of projects in professional training.

Keywords: students, medical education, professional training, professional competence, future bachelors of nursing, structural and functional model.

Постановка проблеми. Формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах буде ефективнішим, якщо організація освітнього процесу закладі медичної освіти базуватиметься на розробці та реалізації теоретичної структурно-функціональної моделі для оптимізації професійної підготовки студентів. Для моделювання цілісного процесу вивчення студентами дисциплін з акушерства та гінекології у медичних коледжах його необхідно розглядати як складно-організовану та динамічну систему, в межах якої відбувається професійна підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи. Відтак виникає потреба у чіткому структуруванні та оновленні освітнього процесу в медичних коледжах, що може реалізуватися шляхом розробки та наукового обґрунтування складників, етапів, діяльнісних процедур та їхньої результативності, об'єднаних у відповідній структурно-функціональній моделі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика моделювання процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи відображена в численних публікаціях сучасних дослідників. Так, З. Алтинбекова вивчала специфіку базової моделі медсестринства в Україні [1]; Н. Брюханова зверталася до конкретизації стану й тенденцій розвитку педагогічного моделювання загалом [2]. Тоді як М. Демячук виокремив засади використання симуляційного навчання під час моделювання процесу професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи [3]. Узагальнені вектори розробки й застосування ідей моделювання у фаховому навчанні молодшого медичного персоналу відображені в напрацюваннях Г. Кайдалової [4], Х. Козак [5], Н. Лісної-Міськів [7; 14] та ін. Своєю чергою, С. Краснова спроектувала модель практико-орієнтованого навчання в системі підвищення кваліфікації середнього медичного персоналу [6], опираючись на відомості про педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічне

вимірювання, які систематизовані й презентовані у публікаціях Є. Лодатко [8]. Цінними вважаємо висновки О. Люблінської, котра рекомендує для впровадження в освітній процес модель формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини [9]; К. Пікон, яка дослідила багаторівневість професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в умовах ступеневої освіти США [10]. Виваженістю, структурністю й функціональністю характеризується авторська модель формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки, розроблена З. Шарлович [11]. Водночас, розширює горизонти нашого наукового пошуку схема формування професійної культури у майбутнього медичного фахівця молодшої кваліфікації (О. Яшук [12]); формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер при викладанні курсу «Мікробіологія» (Т. Деревяненко [13]) та ін. Разом з тим, проблема проєктування структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах не знайшла належного відображення в науковій літературі.

Мета статті полягає в загальній характеристиці складників структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах.

Виклад основного матеріалу. У сучасних дослідженнях модель розглядається як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, словесного опису, що відображають у простому та узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки між елементами цього об'єкта.

Для моделювання процесу формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах бралися до уваги такі методологічні передумови:

1) модель, як логічний конструкт, що розкриває зміст освітнього процесу підготовки студентів у медичному коледжі не фрагментарно, а цілісно відображаючи його структуру, зміст, мету, засоби, методи, форми та результат;

2) основними науковими підходами у побудові моделі є: абстрагування, за допомогою якого виокремлюються сутнісні властивості об'єкта моделювання, та ідеалізація – для переходу до аналізу реальності з ідеальними властивостями;

3) у процесі розробки моделі використані такі наукові підходи системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, інтеграційний.

Передбачалося, що в розробленій моделі будуть відображені основні складники, структурно-функціональні та причинно-наслідкові зв'язки між

елементами аналізованих процесів формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах. Ураховувалося, водночас, що на сучасному етапі соціально-економічного розвитку України важливим завданням є вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи. Тому необхідним є оновлення змістового компонента процесу навчання, перегляд навчальних планів і програм, а також упровадження сучасних педагогічних технологій задля забезпечення конкурентоспроможності, мобільності, самостійності у прийнятті рішень, відповідальності за наслідки своєї діяльності, формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи та цілісної наукової картини світу. Одним із шляхів розв'язання окресленої проблеми є комплексність, теоретична і практична значущість професійної спрямованості навчальних дисциплін у медичному коледжі, зокрема дисциплін з акушерства і гінекології.

Акушерство і гінекологія – одна з найскладніших галузей медицини, яка потребує від студента розвинутого клінічного мислення, глибоких сучасних наукових знань і практичних навичок, інтуїції, рішучості під час прийняття єдино правильного рішення, що може врятувати життя матері та дитини. Відтак, дисципліни акушерсько-гінекологічного спрямування є пріоритетними та найбільш важливими на спеціальностях «Акушерська справа» і «Лікувальна справа». Саме тому актуалізується пошук напрямів підвищення якості підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах як фундаменту загальномедичної і фахової підготовки.

Загальновідома значущість вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах у становленні фахівця, підготовленого до використання сучасних методів діяльності сестринського персоналу в цій медичній галузі. Водночас, у фаховій підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи існують проблеми вивчення згаданих курсів. Найсуттєвіші з них пов'язані зі складністю адаптації колишніх школярів до умов навчання у медичному коледжі та неусвідомленістю важливості знань акушерства і гінекології; невмінням студентів використовувати знання акушерсько-гінекологічного спрямування у вирішенні професійно зорієнтованих проблемних ситуацій; неусвідомленні потреби в інтелектуальному зростанні, самостійному оволодінні новими знаннями; здебільшого репродуктивним, формалізованим характером засвоєних знань. Тоді як посилення практичної зорієнтованості дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах зумовлює необхідність перегляду наукового змісту програм, лекцій, практичних занять з метою посилення міжпредметних зв'язків у контексті формування професійної компетентності, спрямованості на осучаснення професійної позиції майбутніх бакалаврів сестринської справи.

Відтак у авторській структурно-функціональній моделі визначено провідні наукові підходи до формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах: системний, аксіологічний, інтегрований, діяльнісний, особистісно зорієнтований та компетентнісний. Провідні ідеї та підходи о професійної підготовки означених фахівці конкретизовано у вигляді сукупності принципів формування змісту й організації вивчення студентами дисциплін з акушерства і гінекології у медичному коледжі. Принципи як регулятивні положення, що визначають особливості організації та конструювання всього освітнього процесу і діяльності його суб'єктів, є наслідком урахування педагогічних закономірностей. Водночас, закономірності, як об'єктивно існуючі, стійкі зв'язки між явищами, визначають загальні орієнтири при відборі та обґрунтуванні принципів.

Системотвірним елементом авторської моделі визначено *мету* дослідження, яка органічно пов'язана з очікуваним *результатом*. Метою наукової розвідки визначено: сформувати професійну компетентність майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах. Відтак мета складає основу *цільового блоку* розробленої моделі.

Змістовний компонент моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології відображає структуру основних складників і напрямів підготовки студентів медичного коледжу, їхнє цільове призначення і функції в освітньому процесі (сукупність фахових знань і вмінь, сукупність професійно зорієнтованих завдань і розуміння способів їх вирішення, ціннісне ставлення до вивчення означених дисциплін).

Діяльнісний компонент структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи детермінований поставленими цілями навчання та наданням максимально діяльнісного характеру змісту обраних для дослідження курсів. У реалізації діяльнісного компонента особливу увагу приділено вибору форм, методів і засобів навчання для активізації навчальної діяльності студентів. Діяльнісний аспект реалізується у взаємодії, співробітництві та співтворчості студентів з викладачами. Одним із основних методів у роботі суб'єктів освітнього процесу є проєктування.

У сучасному розумінні метод проєктів передбачає певну сукупність освітньо-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій студентів з обов'язковою презентацією отриманих результатів. Якщо ж говорити про метод проєктів як про педагогічну технологію, то вона містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю. Проєктну діяльність майбутніх медичних сестер, на нашу думку, можна визначити як трансформацію

отриманих знань у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології для вирішення спеціальних завдань, складання плану, проєкту, що цілеспрямовані на створення нового продукту (курсору роботу, теоретичне вирішення задачі фахового спрямування та ін.).

У контексті дослідження специфіка формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер засобами проєктної діяльності зумовлена дією як загальних, так і особливих та одиничних вимог до професійної діяльності [4, с. 82]. Сутність і структура означеного процесу визначається вимогами, цілями, завданням і характером сучасної праці медичної сестри, до складу якої входять профілактична, діагностична, лікувальна, технологічна, оцінювальна та інші види діяльності, які можна спроектувати й апробувати під час навчання у медичному коледжі. Адже певна віддаленість отриманих у медичних коледжах класичних знань від подальшої практичної діяльності фахівців сестринської справи зумовлюється здебільшого недостатньо тісним зв'язком змісту навчальних дисциплін із розкриттям іманентних властивостей, сутнісних ознак і якостей тих чи інших об'єктів пізнання, виявленням існуючих між ними причинно-наслідкових, закономірних взаємозв'язків тощо.

Опанування студентами наукових знань значно гальмується умовами штучно створеного й педагогічно модифікованого освітнього середовища, матеріалізованими зразками або теоретичними моделями та копіями об'єктів дійсності, прототипи яких існують у закладах охорони здоров'я, тобто опосередкованим впливом збільшення теорії та зменшення практики в найширшому розумінні вказаного поняття. Тоді як проєктна діяльність майбутніх бакалаврів сестринської справи спрямовуватиметься на екстеріоризацію, опредметнення набутих студентами теоретичних знань, їх творче застосування в проєктно-конструктивістському контексті з метою задоволення як професійних, так і суспільних потреб.

Реалізація авторської структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах забезпечується комплексом педагогічних умов:

- інтегрування тренінгових вправ професійно-мотиваційного і професійно-ціннісного змісту в методику викладання дисциплін з акушерства та гінекології;
- розширення змістовного потенціалу дисциплін з акушерства і гінекології з метою інтенсифікації професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи;
- забезпечення розвитку фахових умінь, навичок і досвіду студентів у процесі вирішення міждисциплінарних ситуативних завдань професійного спрямування;
- організація самостійної роботи студентів шляхом використання методу проєктів у професійній підготовці.

Кожна з визначених педагогічних умов спрямовується на формування конкретного компонента досліджуваної компетентності, що в загальних рисах відображають сформованість ціннісно-мотиваційної сфери, комплексу професійних знань і вмінь, способів особистісного фахового зростання та самовдосконалення як фахівця сестринської справи. Кожен компонент визначається за відповідним критерієм (загальною ознакою сформованості) та показниками, які дають змогу встановити якісні і кількісні прояви досліджуваного феномена.

Окреслено, що результатом упровадження структурно-функціональної моделі (*результативний компонент*) стане сформована фахова компетентність майбутніх бакалаврів сестринської справи за чотирма рівнями. В схемі відображено органічний зв'язок між обраними рівнями, що свідчить про можливі прогресивні зміни у формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи: від низького до задовільного, достатнього та високого рівнів.

Висновки. Розроблена структурно-функціональна модель формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах поєднує мету з очікуваним результатом. Для досягнення окресленої мети визначено, обґрунтовано й ураховано теоретичні основи підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності, принципи побудови змісту професійної освіти у медичних коледжах з урахуванням її цілей, теорії та практики, взаємозв'язок між педагогічними умовами, компонентами й рівнями, що свідчить про можливі прогресивні зміни у формуванні фахової компетентності студентів від низького до задовільного, а далі – до достатнього й високого рівнів. Презентована схема відбиває той факт, що моделювання процесу формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології передбачало використання інноваційних підходів у підготовці студентів у медичних коледжах в процесі реалізації визначених педагогічних умов. Структурність і функціональність моделі підкреслюється тим, що в ній відображено взаємозв'язок і взаємозалежність між педагогічними умовами і компонентами досліджуваної компетентності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у перевірці дієвості розробленої структурно-функціональної моделі досліджуваного процесу та доведенні достовірності отриманих результатів з використанням методів математичної статистики.

Література:

1. Алтинбекова З. Б., Іванова В. А., Шегедин М. Б. До питання про базову модель медсестринства в Україні. *Медсестринство*. 2008. № 2. С. 34–36.
2. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія,*

педагогіка, соціологія. 2015. Вип. 3. С. 64–71.

3. Демянчук М. Р. Симуляційне навчання майбутніх фахівців сестринської справи: аналіз проблеми у зарубіжній літературі. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Т. VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці* : матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. (Херсон, 22 листопада 2019 р.). Конін – Ужгород – Бельсько-Бяла – Київ: Просвіт, 2019. С. 81–82.

4. Кайдалова Л. Г. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер: теоретичний аспект. *Науковий вісник НУБіП України. Сер.: Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. Вип. 267. С. 80–85.

5. Козак Х. І. Формування професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи на засадах деонтологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 250 с.

6. Краснова С. А. Модель практико-орієнтованого навчання в системі підвищення кваліфікації середнього медичного персоналу. *Молодий вчений*. 2016. Вип. 16. С. 23–26.

7. Лісна-Міськів Н. Є. Загальна характеристика формування професійної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи. *Педагогічний дискурс. Сер.: Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXXII. С. 122–126.

8. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічне вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. 2011. Вип. 3 (1). С. 339–344.

9. Люблінська О. І. Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини (результати експериментального дослідження). *Молодий вчений*. 2018. № 3 (55). С. 116–119.

10. Пікон К. С. Багаторівневість професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в умовах ступеневої освіти США. *Молодий вчений*. 2017. № 7 (47). С. 313–316.

11. Шарлович З. П. Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2015. 20 с.

12. Ящук О. В. Модель формування професійної культури у майбутнього медичного фахівця молодшої кваліфікації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 330–333.

13. Derevianko T., Zvyagolska I., Polyanska V. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер при викладанні освітньої компоненти «мікробіологія». *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2022. № 22(1). С. 153–157.

14. Lisna-Miskiv N. The content and characteristics of the didactic laws for forming the readiness of future nurses-bachelors for professional activities. *Knowledge, Education, Law, Menegement*. 2020. №2 (30). С. 153–159.

References:

1. Altynbekova Z.B., Ivanova V.A., & Shehedyn M.B. (2008). Do pytannia pro bazovu model medsestrynstva v Ukraini. [On the question of the basic model of nursing in Ukraine]. *Medsestrynstvo – Nursing*, 2, 34–36 [in Ukrainian].

2. Briukhanova N.O., & Korolova, N.V. (2015). Pedahohichne modeliuvannia: stan i tendentsii rozvytku [Pedagogical modeling: state and development trends]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filozofii, psykhologii, pedahohika, sotsiologii - Theory and Practice of Social Systems Management: Philosophy, Psychology, Pedagogy, Sociology*, 3, 64–71 [in Ukrainian].

3. Demianchuk, M.R. (2019). Symuliatsiine navchannia maibutnikh fakhivtsiv sestrynskoj spravy: analiz problemy u zarubizhnii literaturi [Simulation training of future nursing specialists:

analysis of the problem in foreign resources]. Proceedings from RSON '19: VII *mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. T. VII: Identychnist i svoboda v osviti ta nauksi» - The Seventh International Scientific and Practical conference «Development of Modern Education and Science: Results, Problems, Prospects. Volume VII: Identity and Freedom in Education and Science»*. (pp. 81-82). Konin – Uzhhorod – Bielsko-Biala – Kyiv: Prosvit [in Ukrainian].

4. Kaidalova, L.H. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh sester: teoretychnyi aspekt [Formation of professional competence of future nurses: theoretical aspect]. *Naukovyi visnyk NUBiP Ukrainy. Serii: pedahohika, psykholohiia, filozofia – Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy, 267*, 80–85 [in Ukrainian].

5. Kozak, Kh.I. (2019). Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnikh molodshykh spetsialistiv sestrynskoi spravy na zasadakh deontolohichnoho pidkhodu [Formation of professional identity of future junior nursing specialists on the basis of deontological approach]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi NU [in Ukrainian].

6. Krasnova, S.A. (2016). Model praktyko-oriantovanoho navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii serednoho medychnoho personalu [Model of practice-oriented training in the system of advanced training of secondary medical staff]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 16*, 23–26 [in Ukrainian].

7. Lisna-Miskiv, N.Ye. (2016). Zahalna kharakterystyka formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sestrynskoi spravy [General characteristics of the formation of professional competence of future nursing professionals]. *Pedahohichnyi dyskurs. Serii: pedagogichni nauky – Pedagogical Discourse. Series: Pedagogical Sciences, LXXII*, 122–126 [in Ukrainian].

8. Lodatko, Ye.O. (2011). Pedahohichni modeli, pedahohichne modeliuvannia i pedahohichne vymiriuvannia: that is that? [Pedagogical models, pedagogical modeling and pedagogical measurement: that is that?]. *Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii – Higher School Pedagogy: Methodology, Theory, Technologies, 3 (1)*, 339-344 [in Ukrainian].

9. Liublinska, O.I. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z laboratornoi medytsyny (rezultaty eksperymentalnoho doslidzhennia) [Formation of professional competence of future bachelors in laboratory medicine (results of experimental research)]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 3 (55)*, 116-119 [in Ukrainian].

10. Pikon, K.S. (2017). Bahatorivnevist profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sestrynskoi spravy v umovakh stupenevoi osvity SShA [Multilevel professional training of future nursing professionals in the context of the USA higher education]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 7 (47)*, 313-316 [in Ukrainian].

11. Sharlovykh, Z.P. (2015). Formuvannia profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti medychnykh sester simeinoi medytsyny v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional and pedagogical competence of family medicine nurses in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr: I. Franko Zhytomyr SU [in Ukrainian].

12. Yashchuk, O.V. (2014). Model formuvannia profesiinoi kultury u maibutnoho medychnoho fakhivtsia molodshoi kvalifikatsii [Model of professional culture formation of the future medical specialist having junior qualification.]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences, 122*, 330-333 [in Ukrainian].

13. Derevianko T., Zviagolska, I., & Polianska, V. (2022). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh sester pry vykladanni osvitnoi komponenty «mikrobiolohiia» [Formation of professional competence of future nurses in teaching the educational component «microbiology»]. *Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainiskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii – Current Issues of Modern Medicine: Bulletin*

Журнал «Перспективи та інновації науки»
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)
№7(12) 2022

of the Ukrainian Medical Dental Academy, 22(1), 153-157 [in Ukrainian].

14. Lisna-Miskiv, N. (2020). The content and characteristics of the didactic laws for forming the readiness of future nurses-bachelors for professional activities. *Knowledge, Education, Law, Menegement, 2 (30), 153–159 [in English].*

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-461-470](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-461-470)

Фідірко Марина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, <https://orcid.org/0000-0003-0970-1586>

Кокотєєва Анастасія Сергіївна старший викладач, Національний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, <https://orcid.org/0000-0002-6653-7471>

Прокоф'єва Лілія Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0002-7293-0958>

ЦІННІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. В статті проаналізовано показаний величезний арсенал виховних можливостей фізичної культури, який необхідно використовувати в процесі виховання загальнолюдських цінностей у студентів. Мета дослідження: вивчити ціннісні аспекти потенціалу фізичної культури в процесі виховання студентської молоді. Методи дослідження: аналіз літературних джерел, синтез, анкетування. Показано, що діяльність у сфері фізичної культури має матеріальні і духовні форми. Наведено взаємопов'язані структури цінностей, в яких відображені найбільш значущі для життєдіяльності людини і суспільства аспекти сучасного розуміння фізичної культури. Встановлено, що незважаючи на те, що 95% студентів переконані у існуванні тісного зв'язку між фізичною та духовною культурою, а 80% вважають, що чим вищий рівень духовної культури людини, тим вища його фізична культура, тільки 19% з 123 опитуваних студентів спеціальностей не фізкультурного профілю Університету Ушинського є на даний момент залученими до фізкультурно-спортивної діяльності. Авторами наведена стисла характеристика нагальних потреб студентів за результатами анонімного анкетування. Виділено кілька груп потреб сучасних студентів: матеріальні, фізичні, психічні, духовні та соціальні. Підкреслено, що фізична культура має великий арсенал засобів для задоволення цих потреб, а саме певні умови та засоби: матеріальні – спортивні споруди, інвентар, спеціальне обладнання; духовні – різноманітні види спорту, етичні норми, теорії, концепції, методики тощо; процесуальні – організації, суспільства, системи фізичного виховання; соціальні – рівень спортивних

досягнень, активний відпочинок, насолода. Припущено, що фізкультурна діяльність сприяє певною мірою оволодінню і силами природи (матеріальна культура), концентрує можливості розвитку творчої активності людини (духовна культура).

Зазначено, що при сталому розвитку демократичного суспільства та міцної підтримці держави засоби фізичної культури можуть зайняти вирішальне місце в формуванні загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична культура, заклади вищої освіти, мотивація.

Fidirko Maryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, National University "Odessa Polytechnic", Shevchenko Ave, 1, Odessa, 65044, <https://orcid.org/0000-0003-0970-1586>

Kokotieieva Anastasiia Sergiivna Senior lecturer, National University "Odessa Polytechnic", Shevchenko Ave, 1, Odessa, 65044, <https://orcid.org/0000-0002-6653-7471>

Prokofieva Liliia Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinsky», Fontanska road, 4, Odesa, 65000, <https://orcid.org/0000-0002-7293-0958>

VALUE POTENTIAL OF PHYSICAL CULTURE IN THE PROCESS OF EDUCATION OF STUDENT YOUTH

Abstract. Abstract. The article analyzes a huge arsenal of educational potential of physical culture, which should be used in the process of education of human values in students. Purpose of the study: to explore the value aspects of the potential of physical culture in the process of education of students. Research methods: analysis of literary sources, synthesis, questionnaire survey. It is shown that activities in the sphere of physical culture have material and spiritual forms. Interconnected structures of values are presented, which reflect the most significant aspects of the modern understanding of physical culture for human life and society. It was found that in spite of the fact that 95% of students are convinced of the existence of a close relationship between physical and spiritual culture, and 80% believe that the higher the level of spiritual culture of a person, the higher his/her physical culture, only 19% of the 123 surveyed students. The authors briefly describe the urgent needs of students based on the results of an anonymous questionnaire survey. Several groups of needs of modern students are highlighted: material, physical, mental, spiritual and social. It is emphasized that physical culture has a large arsenal of means to meet these needs, namely certain conditions and means: material - sports facilities, equipment, special equipment; spiritual - different types of sports, ethical standards,

theories, concepts, methods, etc.; procedural - organizations, societies, systems of physical education; social - level of sports achievements, active leisure, pleasure. It is assumed that physical culture activity promotes, to a certain extent, mastery of the forces of nature (material culture) and concentrates the development abilities of man's creative activity (spiritual culture).

It is pointed out that with steady development of democratic society and strong support of the state, physical culture means can take a decisive place in the formation of universal human values.

Keywords: physical education, physical culture, higher education, motivation.

Постановка проблеми. В зв'язку з проблемою активного використання ціннісного потенціалу фізичної культури в управлінні вихованням студентської молоді слід враховувати, що її гуманістичні цінності не реалізуються автоматично і, тим більше, в повному обсязі.

З підвищенням ролі фізичної культури у вихованні студентської молоді актуальним стає дослідження її ціннісного потенціалу як засобу управління виховним процесом у ЗВО. В останні роки все частіше йдеться про фізичну культуру не тільки як про соціальний феномен, але і як про стійку якість особистості. Фізична культура, будучи складовою загальної культури, багато в чому визначає поведінку людини у навчанні, на виробництві, у побуті, у спілкуванні, сприяє вирішенню соціально-економічних, виховних та оздоровчих завдань.

Проблема цінностей, з одного боку, сприяє розкриттю сутності, змісту та пізнавальної сторони фізичної культури, з іншого – має регулятивно-цільове значення для людини, пов'язане з добровільністю її вибору, превалюванням духовної сторони в процесі відображення матеріального.

Сьогодні фізична культура та спорт є загальноновизнаними матеріальними, інтелектуальними, емоційно-психологічними та духовними цінностями суспільства в цілому та кожної людини окремо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційно-ціннісне ставлення до фізкультурно-спортивної діяльності не формується спонтанно та не успадковується. Його особистість набуває у процесі безпосередньо діяльності та ефективно розвивається при освоєнні знань та накопиченні творчого досвіду, пов'язаного з проявом ініціативи та активності у педагогічному процесі [1].

Освітній процес, з одного боку, співвідноситься зі своїм соціально значущим змістом, з іншого – зумовлений досвідом студента як суб'єкта освітнього процесу та носія власної культури. Тому освіта та виховання студента у ЗВО орієнтовані на формування його як суб'єкта власної фізкультурно-спортивної та навчальної діяльності. У цій ситуації студент реалізує свободу вибору, своєрідність свого освітнього шляху, в результаті якого набуває своєї культурної ідентичності. Лише в цьому випадку особистість сприймає освіту в сфері фізичної культури як складову власного

способу життя, може утворити себе сама, підпорядковувати освіту цілям особистісного зростання [2].

Логічним завершенням фізкультурної освіти в ЗВО є спортивна діяльність. Фізкультурна освіта лише створює основу для всебічного розвитку фізичних та рухових навичок. Функція навчання, зокрема, включає повідомлення знань у галузі фізичного розвитку особистості, теорію і методику занять фізичними вправами, формування рухових навичок і умінь. З іншого боку, є необхідність посилення виховної спрямованості фізкультурної діяльності студентів та розглядають її значно ширше [3, 4].

Безсумнівно, такий цілісний, комплексний підхід до фізичної культури має певні переваги, особливо при здобутті вищої професійної освіти, хоча його практична реалізація вимагає серйозного перегляду наявної системи організації занять з фізичного виховання в ЗВО. В Законі про фізичну культуру і спорт зазначено, що традиційний шлях засвоєння цінностей фізичної культури з пріоритетом фізичної підготовки, спрямованої на виконання уніфікованих програмних закладових нормативів, не заперечується, а є лише базою для формування всієї системи цінностей фізичної культури, яка далеко не вичерпується фізичними кондиціями [5].

Методологічними передумовами дослідження ціннісного потенціалу фізичної культури як засобу виховання студентів виступають ідеї про те, що цінності відносяться до елементів культури, являючи собою її внутрішній рівень, стрижень, мають суб'єктно-об'єктний характер, вони тісно пов'язані з потребами суспільства, соціальної групи, особи [6, 7, 8]. Цінністю для людей стає будь-яке явище та предмет навколишньої дійсності, будь-яка людська якість, якщо вона набуває значення для задоволення їхніх потреб та реалізації інтересів. Цінності також повинні розумітися як функціональне буття, яке визначається його значущістю для людини і суспільства. Цінностями є не самі собою предмети навколишнього світу, а орієнтація людей на їх корисні властивості. Цінності виражають специфіку способу адаптації людини, соціальних утворень, суспільства загалом умов зовнішнього середовища, способу їх виживання і відтворення.

Мета дослідження – вивчити ціннісні аспекти потенціалу фізичної культури в процесі виховання студентської молоді.

Завдання дослідження:

1. Визначити розуміння студентів стосовно зв'язку між фізичною та духовною культурою.
2. Надати характеристику цінностей фізичної культури та потреб сучасних студентів.
3. Окреслити умови і засоби фізичної культури для досягнення потреб студентів.

Виклад основного матеріалу. Фізична культура, поряд із культурою загалом, покликана формувати всебічно розвинену особистість, головного

суб'єкта та об'єкта суспільно-історичного процесу. Відома тріада – «духовне багатство», «моральна чистота», «фізична досконалість» – виступають атрибутами гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості. Вони знаходяться між собою у нерозривному взаємозв'язку, який проявляється, зокрема, у впливі фізичної культури на духовну, моральну та матеріальну культуру.

Аналіз опитування 80 здобувачів фізкультурної освіти Національного університету «Одеська політехніка» та Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського показує, що 95% студентів переконані у існуванні тісного зв'язку між фізичною та духовною культурою, причому 80% із загального числа вважають, що чим вищий рівень духовної культури людини, тим вища його фізична культура.

Це стикається з даними досліджень останніх десяти років, які вказують, що відсутність потреби у фізкультурній діяльності притаманна людям з нерозвиненими, односторонніми духовними потребами [1].

Отже, цінності фізичної культури стають елементами духовної та матеріальної культури особистості студента, важливим регулятором поведінки, способу життя, всієї системи життєдіяльності. Таким чином, діяльність у сфері фізичної культури має і матеріальні, і духовні форми, незважаючи на те, що пріоритетною для неї, звичайно, є орієнтація на розвиток фізичних здібностей, функціональних фізіологічних резервів організму, потенційних психофізичних можливостей людини. Фізична культура – це іманентний вид культури особистості та суспільства в цілому.

Слід також виділяти емпіричні цінності, які виявляються як прагнення особистості до предмета власної потреби, корисність та необхідність якого попередньо встановлені в оцінці. На рівні явищ ціннісне відношення фіксується у двох основних елементах. По-перше, ціннісні уявлення суб'єкта, що відображене у вигляді понять, норм, ідеалів, за допомогою яких здійснюється оцінка.

Осмислення сутності та ціннісного потенціалу фізичної культури, підкреслюючи її вплив на духовну сферу як дієвого засобу інтелектуального, морального, патріотичного та естетичного виховання учнівської молоді відбувається вже сьогодні. Цінності фізичної культури стають важливим засобом виховання особистості, регулятором її ведення настільки, наскільки освоюються цінності цієї культури.

Слід наголосити, що у сфері фізичної культури, як і у сфері культури загалом, людина виступає у трьох ролях: суб'єкта, творця та об'єкта діяльності. Перетворення норм культури на потребу, в природній регуляторній діяльності студентської молоді передбачає як знання, так і перетворення цих знань у внутрішні переконання.

У сфері фізичної культури виділяють групи суспільних цінностей, які наведені нами в табл.1.

У цій взаємопов'язаній структурі цінностей відображені найбільш значущі для життєдіяльності людини і суспільства аспекти сучасного розуміння фізичної культури, які мають, безсумнівно, велике значення і в зв'язку з фізкультурним, валеологічним та соціальним вихованням студентської молоді.

Слід додати, що до групи інтенційних цінностей відносять соціально-психологічні установки людей, які визначаються характером, структурою та спрямованістю потреб, мотивацій та ціннісних орієнтацій на заняттях фізичними вправами та спортом.

Таблиця 1

Стисла характеристика груп цінностей в сфері фізичної культури

Групи цінностей	Зміст
інтелектуальні	знання в галузі фізичної культури, пов'язані з інтелектуальним потенціалом фізичної культури особистості, знання про методи та засоби розвитку фізичного потенціалу людини як основи організації його фізичної активності, спортивної підготовки, здорового способу життя
рухового характеру	особистісний та суспільний фізичний потенціал, загалом фізична підготовка, працездатність, здоров'я людини
естетичні	кращі зразки моторної діяльності, краса рухів, відовіщність спортивних виступів і змагань
педагогічні технології	методики фізичного виховання, фізичного та оздоровчого тренування, спортивної підготовки, вміння та навички організації фізкультурно-спортивної діяльності
мобілізаційні	пов'язані з раціональною організацією бюджету вільного часу, внутрішньою дисципліною, зібраністю, необхідністю швидкої оцінки ситуації, прийняття рішень, можливістю самовиховання і, в цілому, з самоорганізацією здорового способу життя, вмінням протистояти несприятливим впливам зовнішнього середовища, виявити наполегливість у досягненнях.
інтенційні	суспільна думка, фінансове, економічне, матеріально-технічне та правове забезпечення, престижність фізичної культури та спорту в суспільстві, їх популярність у різних категорій людей, а також мотиви, інтереси, потреби, бажання займатися фізкультурно-спортивною діяльністю.

Величезний соціальний потенціал фізичної культури та спорту необхідно повною мірою використати з метою всебічного виховання особистості, оскільки це найменш витратний та найрезультативніший спосіб морального, фізичного, психічного, цивільного оздоровлення студентської молоді. Однак,

якщо брати здобувачів нефізкультурних спеціальностей, то наші дослідження показали, що незважаючи на отриманні знання про користь фізичної культури та занять спортом, тільки 19% з 123 опитуваних студентів Університету Ушинського є на даний момент залученими до фізкультурно-спортивної діяльності. У студентській молоді формується різноманітна група потреб (табл.2).

Таблиця 2

Стисла характеристика груп потреб студентів за результатами анкетування 2021 року

Групи потреб	Зміст
матеріальні	різноманітні пільги з боку суспільства тощо
фізичні	здоров'я, статура, фізичні якості, рухові вміння та навички, фізичний стан студентів тощо
психічні	широкий діапазон емоційних переживань, швидкість мислення, уяви, творчі задатки, риси характеру, вольові якості тощо
духовні	знання, самоствердження, почуття власної гідності, естетичні та моральні цінності, ідеали, спілкування, авторитет тощо
соціальні	рівень досягнень (в тому числі й спортивних), відпочинок, задоволення, формування працьовитості, навички поведінки, засоби виховання та соціалізації, національного самопізнання, традиції, змагання, видовище, школи з самовдосконалення

Отже, в центрі цих цінностей знаходиться студент у його соматопсихічній та соціокультурній єдності, що є найголовнішим елементом системи цінностей сучасної освіти.

Для всебічного виховання студентської молоді, для реалізації її потреби необхідні засоби та умови. Арсенал фізичного виховання в цьому плані досить різноманітний:

- 1) матеріальні – спортивні споруди, інвентар, спеціальне обладнання;
- 2) духовні – різноманітні види спорту, етичні норми, теорії, концепції, методики тощо;
- 3) процесуальні – організації, суспільства, системи фізичного виховання;
- 4) соціальні – рівень спортивних досягнень, активний відпочинок, насолода.

З іншого боку, у процесі виховання студентів з використанням засобів фізичної культури створюються цінності, які відображають її функціональний аспект. Безумовно, ці цінності формуються через діяльність студентів та співвідносяться з її основними напрямками.

Високий рівень фізичної культури, фізичної підготовленості, здоров'я при підтримці держави надає можливість освоєння всіх інших цінностей і в цьому сенсі він буде виконувати роль ґрунту, основи. Але ж, підкреслимо, що

підтримка та загальна позиція держави буди грати вирішальну роль. На це вказує багато випадків із російськими спортсменами, гучні та ганебні скандали, які знищили імідж російського спорту.

Аналіз ціннісного потенціалу фізичної культури в демократичному суспільстві показує, що він сприяє формуванню найважливіших загальнолюдських цінностей: праця, професія, освіта, світ, дружба, сім'я, добро, інтелект, здоров'я, творчість, взаємодопомога, співпраця та ін.

Практика фізкультурного руху дала чимало прикладів того, як турбота про впровадження фізичної культури в систему виховання молоді супроводжувалася позитивними соціально-економічними ефектами в Україні. Можна припустити, що саме фізкультурна діяльність сприяє певною мірою оволодінню і силами природи (матеріальна культура), концентрує можливості розвитку творчої активності людини (духовна культура). Це вимагає виховання та розвитку в студентів здатності до загальнокультурного вираження, що на практиці означає формування у них потреби в широкій культурній інформації та знаннях, набуття умінь та способів соціальної орієнтації та самоорганізації в розпізнанні справжніх та уявних цінностей тощо.

У сфері фізичної культури та її видів складаються своєрідні форми спілкування студентів, які набувають вигляду гри. Гра як специфічна форма спілкування молоді має на меті фізичний та духовний розвиток особистості. Звідси гра є справжня культурна цінність, що сприяє зміцненню контактів між людьми не тільки на соціальному, а й на біологічному рівні і тим самим бере участь у процесі соціалізації індивіда найбільш приємними для нього засобами. Слід враховувати і той факт, що кожен із діяльнісних компонентів фізичної культури (фізична рекреація, фізичне виховання, спорт, лікувальна фізична культура) сприяє формуванню одночасно цінностей фізичної культури та цінностей у системі загальної культури, створює власні культурні цінності та сприяє формуванню цінностей різних структурних елементів фізичної культури.

Таким чином, формування нової системи уявлень про цінності фізичної культури як засобу всебічного виховання студентів у сучасних умовах пов'язане з подальшою гуманізацією та демократизацією вищої школи, із зверненням до загальнолюдських цінностей, до морального, інтелектуального, фізичного, психологічного потенціалу особистості студента. Потреби та прагнення людини у освоєнні цінностей фізичної культури повинні стимулюватися почуттям задоволення від фізичної активності, успіхами у зростанні її власних фізичних, психічних, моральних можливостей, працездатності, відчуттям здоров'я та вмінням керувати внутрішнім станом.

Висновки. Фізична культура з її величезним ціннісним потенціалом має великі можливості у вихованні студентів, формуванні загальної культури та розвитку в них соціально значущих якостей.

Встановлено, що 95% студентів впевненні в тісному зв'язку між фізичною та духовною культурою, причому 80% вважають, що рівень духовної культури людини тим вище, чим вища його фізична культура.

Виділено групи певних цінностей фізичної культури, серед яких: інтелектуальні, цінності рухового характеру, естетичні, педагогічні, мобілізаційні, інтенційні.

Охарактеризовано та класифіковано потреби сучасних студентів. Окреслено такі групи: матеріальні, фізичні, психічні, духовні та соціальні.

Підкреслено, що фізична культура має великий арсенал засобів для задоволення цих потреб, та при сталому розвитку демократичного суспільства та підтримці держави засоби фізичної культури можуть зайняти вирішальне місце в формуванні загальнолюдських цінностей.

Література:

1. Подгорна В.В., Смолякова І.Д., Апенько Д.В. Вплив силових тренувань на психоемоційний стан студентів. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5(5) 2021. С. 542 -554
2. Подгорна В.В., Смолякова І.Д., Дроздова К.В. Вплив специфіки спортивної діяльності на виховання міжособистісного спілкування та колективної взаємодії студентів. *Modern management: theories, concepts, implementation. Monograph. Editors: Marian Duczmal, Tetyana Nestorenko. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2021, p. 286-294*
3. Разумовський С. О. Маркетинг фізичної культури як елемент соціальної сфери суспільства (соціально-філософський аналіз) // *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2013. №. 2 (35). С. 199-203.
4. Futorny S.M. Ways to improve the organization of physical education of students of higher educational institutions // *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2013. no. 12. P. 94-100.
5. Верховна рада України : Закон про фізичну культуру і спорт від 24.12.1993 р. № 3809-ХІІ. Дата оновлення 25.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> (дата звернення 5.06.2022).
6. Дутчак М. В. Парадигма оздоровчої рухової активності: теоретичне обґрунтування і практичне застосування // *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. С. 44-52.
7. Олексин І. Я. Спортивна та фізична активність в контексті способу життя сучасної людини // *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки*. 2019. №. 86. С. 61-70.
8. Глазунов С. І. Аналіз взаємозв'язку між показниками психічного стану офіцерів та їх фізичної підготовленості за різних умов діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2017. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/20168>

References:

1. Podhorna V.V., Smolyakova I.D. & Apen'ko D.V. (2021). Vplyv sylovykh trenuvan' na psykhoemotsiynny stan studentiv [The influence of strength training on the psycho-emotional state of students]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky - Prospects and innovations of science*, 5(5), 542 -554 [in Ukrainian].
2. Podhorna V.V., Smolyakova I.D. & Drozdova K.V. (2022). Vplyv spetsyfyky sportyvnoyi diyal'nosti na vykhovannya mizhosobystisnoho spilkuvannya ta kolektyvnoyi

vzayemodiyi studentiv [The influence of the specifics of sports activities on the education of interpersonal communication and collective interaction of students.]. Modern management: theories, concepts, implementation. Monograph. Editors: Marian Duczmal, Tetyana Nestorenko. Opole. p. 286-294 [in Ukrainian].

3. Razumovs'kyi S. O. (2013). Marketynh fizychnoyi kul'tury yak element sotsial'noyi sfery suspil'stva (sotsial'no-filosofs'kyi analiz) [Marketing of physical culture as an element of the social sphere of society (socio-philosophical analysis)]. Slobozhans'kyi naukovy-sportyvnyy visnyk - Slobozhansky scientific and sports bulletin, 2 (35),199-203. [in Ukrainian].

4. Futorny S. M. (2013). Ways to improve the organization of physical education of students of higher educational institutions. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports, 12, 94-100 [in English].

5. Zakon Ukrainy «pro fizychnu kul'turu i sport» [Law of Ukraine «On Physical Culture and Sports»] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> [in Ukrainian].

6. Dudchak M. V. (2015). Paradyhma ozdorovchoyi rukhovoyi aktyvnosti: teoretychne obgruntuvannya ta praktychne zastosuvannya [Paradigm of health-improving motor activity: theoretical substantiation and practical application] Teoriya ta metodyka fizychnoho vykhovannya ta sportu - Theory and methods of physical education and sports, 2, 44-52 [in Ukrainian].

7. Oleksyn I. YA.(2019). Sportyvna ta fizychna aktyvnist' v konteksti sposobu zhyttya suchasnoyi lyudyny [Sports and physical activity in the context of modern lifestyle]. Visnyk Zhytomyr's'koho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Filososfs'ki nauky - Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Philosophical sciences, 86, 61-70 [in Ukrainian].

8. Hlazunov S. I. (2017). Analiz vzayemozv'yazku mizh pokaznykamy psykhichnoho stanu ofitseriv ta yikh fizychnoyi pidhotovlenosti za riznykh umov diyal'nosti [Analysis of the relationship between indicators of mental condition of officers and their physical fitness under different operating conditions]. Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova - Scientific Journal of the National Pedagogical University named after MP Dragomanova. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/20168>. [in Ukrainian].

УДК 371.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-471-482](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-471-482)

Фроленкова Надія Олександрівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-0501-2137>

Купіна Ірина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61168, <https://orcid.org/0000-0003-3009-1604>

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. В статті досліджують специфічні особливості та умови адаптації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах війни. Зазначається, що повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України призвело до трансформацій в сфері освіти. Адаптація до навчання в умовах воєнного стану в закладах дошкільної освіти має відбуватися в умовах чіткого дотримання педагогами та вихователями вимог офіційних нормативних документів, включати в себе широке використання ігрових технологій навчання. В умовах воєнного стану заклади дошкільної освіти повинні не лише надавати можливість вихованцям здобувати необхідні знання, уміння, навички. Вони мають забезпечувати усвідомлення сімей себе в якості частини великого українського соціуму, надавати батькам та дітям педагогічну та психологічну підтримку. Важливу роль під час воєнного стану відіграють способи взаємодії закладу освіти з педагогічними працівниками, вихованцями, їхніми батьками. Встановлено, що навчання в умовах воєнного стану потребує нової специфіки психологічного супроводу учнів початкової школи. Особлива увага педагогічних працівників має бути прикутою до учнів молодшого шкільного віку, які мають статус внутрішньо переміщених осіб. В даному контексті потрібно звертатись до досвіду української освітньої системи, який накопичився внаслідок окупації російською федерацією частини Донецької та Луганської областей після 2014 року. Визначено, що в зазначених умовах педагоги та вихователі повинні надавати ефективні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. Доведено, що особливі труднощі в процесі адаптації до навчання виникають у

дітей, які, внаслідок активних бойових дій, стали вимушеними переселенцями, адже, окрім стресу, спричиненого війною, вони відчують складнощі через виникнення нового соціального становища.

Ключові слова: адаптація, воєнний стан, освітній процес, діти дошкільного віку, діти молодшого шкільного віку, заклад освіти, внутрішньо переміщені особи.

Frolenkova Nadiia Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of pre-school pedagogy, psychology and professional methods, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Proskurivskoho pidpillia St., 139, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-0501-2137>

Kupina Iryna Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Teaching Philological Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, Kharkiv National Pedagogical University named after HS Skovorody, Valentynivska St., 2, Kharkiv, 61168, <https://orcid.org/0000-0003-3009-1604>

ADAPTATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE TO STUDY IN CONDITIONS OF MARITIME

Abstract. The article examines the specific features and conditions of adaptation of children of preschool and primary school age to study in wartime. It is noted that the full-scale invasion of the Russian Federation on the territory of Ukraine has led to transformations in the field of education. Adaptation to martial law in preschool education should take place in conditions of strict compliance by teachers and educators with the requirements of official regulations, include the widespread use of game learning technologies. Under martial law, preschool institutions should not only provide students with the opportunity to acquire the necessary knowledge, skills and abilities. They should ensure that families are aware of themselves as part of the great Ukrainian society, provide pedagogical and psychological support to parents and children. An important role during martial law is played by the ways of interaction of the educational institution with pedagogical workers, pupils and their parents. It is established that training in martial law requires a new specificity of psychological support of primary school students. Special attention of pedagogical workers should be paid to primary school students who have the status of internally displaced persons. In this context, it is necessary to refer to the experience of the Ukrainian educational system, which has accumulated as a result of the Russian occupation of parts of Donetsk and Luhansk regions after 2014. It is determined that in these conditions, teachers and educators must provide effective educational services, organize effective interaction with all participants in the educational

process. It has been proven that children who have become displaced as a result of active hostilities have experienced special difficulties in adapting to learning, because, in addition to the stress caused by the war, they experience difficulties due to the emergence of a new social situation.

Keywords: adaptation, martial law, educational process, preschool children, children of primary school age, educational institution, internally displaced persons.

Постановка проблеми. Адаптація до навчання містить у собі ряд характерних особливостей. На етапі дошкільного та молодшого шкільного віку відбувається безпосереднє формування особи в якості учасника суспільних відносин. Засвоєння дитиною необхідних знань, умінь, навичок в дані періоди зумовлює її характер та особистість. Саме тому, дослідження основних складових адаптації дитини до школи є актуальним питанням сучасної психології та педагогіки. Освітні заклади являють собою базові інститути дитячої адаптації. Під час перебування в них дитина отримує необхідні навички взаємодії з соціумом, навколишнім середовищем, засвоює матеріал із навчальних предметів. Від успішності адаптації до навчання залежить майбутнє дітей, рівень її компетенцій, адже дошкільна та початкова шкільна освіта закладають фундаментальні умови формування особистості людини на наступних етапах життєдіяльності.

Повномасштабне вторгнення російських військ на територію України та введення воєнного стану в нашій державі відобразилося на сфері життєдіяльності кожного громадянина. Значних трансформацій зазнала сфера освіти, в тому числі дошкільна та початкова. Велика кількість закладів освіти не мають змоги працювати. Освітні заклади, які не знаходяться в зоні бойових дій, працюють дистанційно.

За умов воєнного стану питання адаптації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання має особливу актуальність. В зазначених умовах педагоги повинні надавати ефективні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання поставлених завдань з урахуванням умов воєнного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на специфіку досліджуваного питання, проблематика адаптації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану недостатньо висвітлена в працях вітчизняних науковців. Освіта під час повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України є предметом досліджень Назаренко Ю., Жерьобкіної Т., Когут І., Березко О. Корисну інформацію для нашого дослідження містять роботи щодо адаптації до навчання вимушених переселенців зі сходу України, які належать О. Карман, М. Дем'яненко, І. Нестайко.

Мета статті. Метою статті є дослідження необхідних умов адаптації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного

стану. Для досягнення зазначеної мети було визначено наступні завдання: 1) визначити особливості адаптації до навчання дітей обох вікових категорій; 2) проаналізувати труднощі, що виникають в процесі адаптації до навчання в умовах воєнного стану; 3) дослідити досвід адаптації до навчання внутрішньо переміщених осіб зі сходу України відповідної вікової категорії.

Виклад основного матеріалу. Адаптація являє собою основоположний елемент процесу формування особистості дитини. Для ефективної адаптація дитини до навчання мають існувати необхідні умови. Головним завданням закладу освіти в даному контексті є забезпечення нормальних умов для адаптації, захист прав здобувачів освіти, створення та визначення навчального, творчого потенціалу дитини. Педагогічні працівники мають звести до мінімуму шкідливий вплив соціуму на дитину завдяки створенню безпечного та комфортного освітнього середовища [1].

В умовах воєнного стану дошкільнята становлять собою одну з незахищених верств суспільства. Стрес та небезпека негативно впливає на адаптацію вихованців закладів дошкільньої освіти до навчання. Подібний стан речей ускладнює гармонійну соціалізацію дитини. Особливі труднощі в процесі адаптації до навчання виникають у дітей, які, внаслідок активних бойових дій, стали вимушеними переселенцями, адже, окрім стресу, спричиненого війною, вони відчувають складнощі через виникнення нового соціального становища [2].

Адаптація до навчання в умовах воєнного стану в закладах дошкільньої освіти має відбуватися в умовах чіткого дотримання педагогами вимог офіційних нормативних документів, таких як «Базовий компонент дошкільньої освіти». Дані вимоги набувають ще більшої актуальності в умовах воєнного стану. Ефективна адаптація до навчання в умовах воєнного стану залежить від формування освітнього процесу на засадах гуманізму, патріотизму, природовідповідності. Важливою складовою адаптації є забезпечення впровадження ідей взаємної відповідальності за її формування закладу освіти, сім'ї, держави, суспільства [3, с. 65].

Дуже важливо під час проведення занять використовувати ігрові методи. Гра являє собою складне явище. В той же час, саме гра є визначальним типом діяльності дитини в закладі дошкільньої освіти. Під час ігрової взаємодії відбувається всебічне становлення дитячої особистості, формуються нові психічні компоненти, під час неї відбувається стадіальний особистісний поступ. Саме тому психолого-педагогічна наука визначає гру провідним видом діяльності дітей зазначеної вікової категорії, яка має надавати педагогу значні навчально-виховні можливості [4, с. 67].

Значної уваги заслуговують такі ігрові технології, які мають конкретно визначений сюжет. Під час таких занять вихованці закладів дошкільньої освіти намагаються відтворити події, що відбуваються в дорослому житті. Сюжетна гра має на меті сприяти особистісному формуванню дитини, розвинути її

фізично та духовно. До того ж, саме ігрові методи навчання та виховання формують моральний образ вихованця в майбутньому. Гра відповідає інтересам і потребам дітей, дає змогу для прояву самостійності, вияву ініціативи, творчості, імпровізації, вияву себе. Під час гри дитина активно пізнає світ, людські стосунки, норми і правила поведінки, дізнається про свої можливості та розуміє свої зв'язки з іншими людьми [3, с. 66-67].

Російсько-українська війна також може знайти свій прояв в дитячих іграх дітей дошкільного віку, які будуть віддзеркаленням суспільних подій. Такі ігри не зумовлені діяльністю педагога, а виникають в дитячому колективі абсолютно природно, як проекція. Базою подібних ігор можуть бути сюжети засобів масової інформації. При цьому, місце та роль в такій грі часто зумовлені позицією батьків, слова яких є безумовними істинами для дитини дошкільного віку. Саме тому, важливим елементом забезпечення адаптації дитини до навчання в умовах війни є постійна взаємодія закладу освіти з батьками [1].

Варто визначити найбільш важливі завдання, які постали перед закладами дошкільної освіти під час воєнного стану. До них відносяться:

- надання психологічної та педагогічної підтримки вихованцям та їхнім батькам;
- методичне забезпечення педагогічних працівників;
- вирішення найбільш складних моментів в процесі адаптації до навчання;
- постійна комунікація представників закладів дошкільної освіти з органами влади, батьківським колективом;
- педагогічно-психологічний супровід сімей, що виховують дітей з особливими потребами [2].

Виконання цих завдань сприятиме ефективній адаптації до навчання дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. Так, в умовах воєнного стану заклади дошкільної освіти повинні не лише надавати можливість вихованцям здобувати необхідні знання, уміння, навички. Вони мають забезпечувати усвідомлення сімей себе в якості частини великого українського соціуму, надавати батькам та дітям педагогічну та психологічну підтримку [5, с. 139].

Першочерговими завданнями закладу дошкільної освіти (ЗДО) у воєнний час є:

- налагодження ефективної комунікації учасників освітнього процесу;
- відновлення освітнього процесу;
- зарахування до закладу дітей раннього та дошкільного віку із числа внутрішньо переміщених осіб за місцем тимчасового проживання;
- організація освітнього процесу в ЗДО для всіх дітей;
- своєчасне надання керівником ЗДО запиту до засновника щодо наявності проблем і можливих шляхів їх вирішення;

- створення у ЗДО безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу;
- створення умов для підвищення фахового рівня педагогічних працівників щодо організації освітнього процесу за дистанційною та змішаною формами організації освітнього процесу й надання педагогічної підтримки дітям раннього та дошкільного віку, у тому числі й з особливими освітніми потребами, їхнім батькам;
- здійснення інформаційної підтримки та психологічного супроводу учасників освітнього процесу;
- здійснення співпраці з інклюзивними ресурсними центрами;
- застосування інструментів управлінської діяльності для вирішення надзвичайних ситуацій [2].

Важливу роль під час воєнного стану відіграють способи взаємодії закладу освіти з педагогічними працівниками, вихованцями, їхніми батьками. Ефективна комунікація дозволяє встановити оптимальний зворотній зв'язок, обмін інформацією. Завдяки цьому адаптація дитини до навчання проходить більш гармонійно [6].

Під час забезпечення взаємодії між батьками, вихованцями, педагогічними працівниками, задля ефективної адаптації до навчання дітей дошкільного віку, що відносяться до категорії внутрішньо переміщених осіб, заклади дошкільної освіти повинні інформаційно, консультативно підтримувати такі сім'ї. Це має знаходити своє вираження в наступних моментах:

- допомога в комунікації сімей з представниками територіальної громади;
- формування безпечного та комфортного освітнього середовища;
- врахування поточної ситуації в державі під час організації освітнього процесу;
- проведення заходів в режимі онлайн;
- використання різних інструментів комунікації в залежності від можливостей родини [2].

Варто звернути увагу на той факт, що ситуація в тому чи іншому населеному пункті впливає на комунікативні можливості вихованця. Саме тому взаємодія з ним має здійснюватися з урахуванням місцезнаходження родини, яка може знаходитися за кордоном, поза межами власного регіону; сама дитина може перебувати як разом з батьками, так і у близьких та знайомих, під наглядом волонтерів тощо. Також комунікація може мати різні завдання, як-от: забезпечення необхідною інформацією сімей, які евакуйовані з небезпечних територій і можуть долучитися до освітнього процесу за місцем тимчасового проживання, надання інформації щодо використання приватних освітніх платформ із безкоштовним доступом до освітніх послуг з метою залучення дітей до освітнього процесу, сприяння тимчасовому долученню дітей до

освітнього процесу в закладах дошкільної освіти в зарубіжних країнах на період військових дій, організація індивідуальних консультацій із фахівцями (практичними психологами, психотерапевтами, медичними працівниками, юристами та ін.) з метою підтримки дітей та їхніх батьків у кризовому стані (в умовах евакуації, під час перебування у бомбосховищах, у медичних закладах, прихистках, притулках, при перетинанні кордону тощо).

Задля забезпечення ефективності комунікації з батьками, вихователями й усіма, хто задіяний в освітньому процесі, рекомендовано обрати оптимальні для здійснення кожного конкретного завдання канали комунікації [7].

Не варто забувати, що значна частина дітей дошкільного віку мають особливі потреби. Саме тому, в умовах воєнного стану адаптація до навчання дітей з особливими потребами повинні мати доступ до ефективної інклюзивної освіти. До умов її забезпечення варто віднести наступні:

1. Формування інклюзивного простору. Він має враховувати можливості та вимоги вихованця, мати відповідні умови для засвоєння матеріалу в режимі онлайн. В разі неможливості засвоєння матеріалу дитиною за допомогою існуючих в закладі дошкільної освіти інструментів, необхідно вдаватися до трансформації освітнього середовища відповідно до індивідуальних особливостей конкретної дитини.

2. Використання методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки під час створення гармонійного освітнього середовища.

3. Надання цілого спектру необхідних для дитини з особливими потребами послуг: корекційних, освітніх, психологічних, педагогічних.

4. Існування партнерських стосунків між педагогом та його асистентом. Вони проявляються у використанні спільних засобів навчання, створенні спільних календарно-тематичних планів, спостереженні за поведінкою дитини під час дистанційного навчання, спільній розробці індивідуальної програми розвитку дитини, підготовці результатів спостережень на розгляд фахових комісій [2].

Учні молодшого шкільного віку в процесі адаптації до навчання на новому етапі змушені усвідомити трансформацію шкільного розпорядку, пристосуватися до нових правил та вимог. В разі низького рівня адаптації дитини до нових освітніх вимог виникає так звана «дезаптація», викликана неготовністю до трансформацій. Деаптація знаходить свій прояв в гнівних спалахах, депресії, низькому рівні навчання, роздратуванні, замкненій поведінці, постійній втомі, тривозі, проблемах з адекватною оцінкою власних можливостей тощо [8, с. 129].

Навчання в умовах воєнного стану потребує нової специфіки психологічного супроводу учнів початкової школи. Вчителям молодшої школи, практичним психологам, соціальним педагогам варто організувати мотиваційні ранкові зустрічі, у тому числі психологічні хвилинки для учнів усіх

вікових категорій (незалежно від форми навчання онлайн чи в реальному часі) [9].

Відповідно до частини дев'ятої статті 11 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» органи місцевого самоврядування в межах своїх повноважень: забезпечують надання медичної допомоги в комунальних закладах охорони здоров'я з урахуванням відомостей про внутрішньо переміщених осіб, які тимчасово проживають (перебувають) у відповідному населеному пункті; забезпечують влаштування дітей у дошкільні та загальноосвітні навчальні заклади комунальної форми власності [10].

Адаптація до навчання молодших школярів в умовах війни має базуватися на вже визначених принципах оцінювання результатів навчальної діяльності. До них відносяться: відкритість, дитиноцентризм, академічна доброчесність, справедливість, толерантність, рівність, об'єктивність, прозорість тощо [9].

Особлива увага педагогічних працівників має бути прикутою до учнів молодшого шкільного віку, які мають статус внутрішньо переміщених осіб. Як вже зазначалося, ігрова діяльність є визначальною для дітей дошкільного віку. Те ж саме стосується і молодших школярів. Для дітей, що покинули зону бойових дій, гра являє собою варіант усвідомлення пережитих емоцій. Відповідно, в сюжетних іграх вони можуть відображати військові дії, переміщення, перебування в укриттях тощо. Подібний стан речей, на думку більшості дослідників, є адекватною реакцією [11, с. 20].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) виникає як відкладена та/або затяжна реакція на стресову подію або надзвичайно загрозливу чи катастрофічну ситуацію (нетривалу або тривалу). За даними ВООЗ, близько 80 % постраждалих в екстремальних ситуаціях людей успішно справляються із травматичним стресом, і тільки у 20 % прояви травматичного стресу трансформуються у посттравматичний стресовий розлад як хворобу, в якій виявляються фізіологічні та психологічні симптоми [12, с. 15].

Адаптація внутрішньо переміщених дітей до нової школи є одним із найважливіших складників адаптації родини за місцем переселення. Українська освітня система накопичила значний досвід в даному питанні внаслідок окупації російською федерацією частини Донецької та Луганської областей після 2014 року [13, с. 73]. Допомогти дитині інтегруватися в новий колектив, включити її в освітній процес, зменшити рівень стресу, не виділяти з-поміж інших учнів як «жертву», мотивувати вчитися – це частина роботи, яку мають виконати вчителі та вихователі. Успішність цієї роботи починається з того, як дитина представлена в новому колективі. Спроба педагога підкреслити складний досвід, що його пережила дитина в зоні конфлікту, може стати причиною несприйняття новачка класом або призвести до зайвої «героїзації» його минулого. Безумовно, вчителі й однолітки мають дещо знати про нового

учня, проте у школі, насамперед, треба зосередитися на включенні дитини у навчальний процес [14].

На успішність адаптації переселенця впливає й те, як дитина добиратиметься до школи й додому після занять, як буде організоване її харчування, з ким вона залишатиметься після уроків, чи відвідуватиме музичну школу або спортивну секцію, якщо вона звикла це робити вдома. Тому контакт батьків з учителем та спілкування родин ВПО зі шкільним психологом особливо важливий [15, с. 34]. Для адаптації дитини важливо не тільки налаштовувати її на позитив, а й підготувати її до труднощів, які можуть виникнути, намагатися долати їх спільно. Батьківська підтримка дасть дитині відчуття безпечного тилу, впевненість у позитивному результаті і допоможе швидше влитися в новий колектив [16].

Сучасні дослідники виділяють такі критерії виявлення рівня адаптації дитини молодшого шкільного віку до закладу освіти, яка є внутрішньо переміщеною особою внаслідок бойових дій:

1. Поведінковий. Являє собою відображення дотримання учнем норм поведінки в молодшій школі.
2. Презентаційний. Ознайомлення молодших школярів та їх батьків зі специфікою освітнього закладу, розкладом занять, вимогами до зовнішнього вигляду, оцінювання. Необхідно, щоб педагогічні працівники презентували учню заклад освіти в формі екскурсії, залучаючи до зазначеного процесу інших учнів, ознайомили дитину з традиціями та святами закладу.
3. Соціально-психологічний. Проявляється у визначенні ролі особи в моделі стосунків. Як відомо, відношення до школяра формується в початковій школі. Однак з часом воно трансформується, що спричиняє труднощі в шкільній соціалізації внутрішньо переміщеного учня, впливає на його самооцінку та може призвести до складнощів в інтеграції до класного колективу.
4. Емоційний. Полягає в загальному емоційному стані дитини під час перебування у школі.
5. Навчальний. Полягає в успішності учня у навчальній діяльності. Низький рівень володіння розмовною українською мовою ускладнює процес навчання для переселенців із традиційно російськомовного Донбасу. Для поліпшення адаптації дітям-переселенцям потрібно організувати додаткові заняття з мови, в разі потреби треба залучати вчителя-логопеда, який допоможе із постановкою вимови. Дуже важливо створювати для новачків ситуації успіху, щоб діти не втратили віри в себе й мотивації до навчання [17, с. 13].

Вагомою складовою ефективної адаптації молодших школярів, що є внутрішньо переміщеними особами, є активна участь представників родин дитини до освітнього процесу. В закладах середньої освіти варто організувати заходи (в тому числі дистанційно) зі знайомства з культурою,

традиціями, історією регіону, населеного пункту, держави, роблячи акцент на багатоманітності та єдності нації [18, с. 54].

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану є складним та багатограним процесом. В зазначених умовах педагоги повинні надавати ефективні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. Дуже важливо під час проведення занять як в закладах дошкільної освіти, так і в початковій школі, використовувати ігрові методи.

Важливу роль під час воєнного стану відіграють способи взаємодії закладу освіти з педагогічними працівниками, вихованцями, їхніми батьками. Ефективна комунікація дозволяє встановити оптимальний зворотній зв'язок, обмін інформацією. Завдяки цьому адаптація дитини до навчання проходить більш гармонійно. Особливі труднощі в процесі адаптації до навчання виникають у дітей, які, внаслідок активних бойових дій, стали вимушеними переселенцями, адже, окрім стресу, спричиненого війною, вони відчують складнощі через виникнення нового соціального становища.

Література:

1. Ланчук Г., Гненна Л. Адаптація молодших школярів до навчально-виховного процесу. URI: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726>
2. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні. Лист МОН № 1/3845-22 від 02.04.22 року. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/>
3. Чернов А. Вплив базового конфлікту в суспільстві на психіку дитини дошкільного віку. Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи: матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Полтава, 28 лютого 2019 р. К.: Університет «Україна». 2019. С. 65-67.
4. Завальнюк Т., Поліщук Т. Виховання дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики. Житомир: ФОП Левковець. 2016. У 2-х ч. Ч. I С. 67-71.
5. Березко О. Дослідження методів дистанційного викладання рисунку в умовах війни. Перспективи та інновації науки. 2022. С. 38-48.
6. Назаренко Ю., Поліщук О. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. Аналітичний центр Cedoss. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>
7. Назаренко Ю., Когут І., Жерьобкіна Т. Освіта і війна в Україні (24 лютого – 1 квітня 2022). Аналітичний центр Cedoss. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/>
8. Багрій К. Л. Особливості дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемії COVID-19. Методика викладання у вищій школі. Випуск 1 (81). 2021. С. 129.
9. Про організацію освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного часу. Лист МОН №1/3725-22 від 29.03.22 року. Міністерство освіти і науки України. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86159/
10. Закон України «Про забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text>

11. Нестайко І. Соціальна адаптація та інтеграція внутрішньо переміщених осіб в результаті війни (польський досвід). Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки: II Міжнародна наукова конференція. 2022. С. 20-22.
12. Карман О. Соціальні характеристики дітей і молоді – жертв гібридної війни на сході України. Вісник Луганського національного університету. 2019. №1. Ч 1. С. 14-23.
13. Соціально-психологічна та педагогічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник. К.: Агентство «Україна». 2017. С. 73.
14. Забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб в Україні. URL: <https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/>
15. Дем'яненко М. Внутрішньо переміщені особи в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання. Україна: події, факти, коментарі. 2018. №3. С. 34.
16. Експрес оцінка психологічного становища дітей в Донецькій області. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38595/1>
17. Методичні рекомендації щодо організації в закладі освіти психологічного та соціально-педагогічного супроводу дітей, які пережили втрату батьків внаслідок бойових дій. ЧОПОПП. 2017. С. 13.
18. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі сходу України: посібник для практиків соціальної сфери. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Калита». 2017. С. 54

References:

1. Lanchuk, Gh., Ghnenna, L. Adaptacija molodshykh shkoljariv do navchaljno-vykhovnogho procesu [Adaptation of junior high school students to the educational process]. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726> [in Ukrainian].
2. Pro rekomendaciji dlja pracivnykiv zakladiv doshkilnoji osvity na period diji vojennogho stanu v Ukrajinі. Lyst MON № 1/3845-22 vid 02.04.22 roku [On recommendations for employees of preschool education institutions for the period of martial law in Ukraine]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrajinu. Retrieved from <https://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/> [in Ukrainian].
3. Chernov, A. (2019). Vplyv bazovogho konfliktu v suspiljstvi na psykhyku dytyny doshkilnogho viku [The impact of basic conflict in society on the psyche of preschool children]. *Socialjna robota v suchasnomu suspiljstvi: tendenciji, vyklyky, perspektyvy: materialy III Vseukrajins'koji nauk.-prakt. konf. – Social work in modern society: trends, challenges, prospects: materials of the III All-Ukrainian scientific-practical*, K.: Universytet «Ukraina», 65-67 [in Ukrainian].
4. Zavalnjuk, T., Polishhuk, T. (2016). Vychovannja ditej doshkilnogho viku v ighrovij dijalnosti [Education of preschool children in play activities]. *Navchannja i vychovannja ditej doshkilnogho i molodshogho shkilnogho viku: aktualjni pytannja teoriji i metodyky – Education and upbringing of preschool and primary school children: current issues of theory and methodology*. Zhytomyr: FOP Levkovec', 67-71 [in Ukrainian].
5. Berezko, O. (2022). Doslidzhennja metodiv dystancijnogho vykladannja rysunku v umovakh vijny [Research of methods of distance teaching of drawing in the conditions of war]. *Perspektyvy ta innovaciji nauky – Prospects and innovations of science*, 38-48 [in Ukrainian].
6. Nazarenko, Ju., Polishhuk, O. Osvita v umovakh pandemiji u 2020/2021 roci: analiz problem i naslidkiv [Education in the pandemic in 2020/2021: analysis of problems and consequences]. *Analychnyj centr Cedoss – Cedoss Analytical Center*. Retrieved from <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/> [in Ukrainian].
7. Nazarenko, Ju., Koghut, I., Zherjobkina, T. Osvita i vijna v Ukrajinі (24 ljutogho – 1 kvitnja 2022) [Education and the war in Ukraine (February 24 - April 1, 2022)]. *Analychnyj centr Cedoss – Cedoss Analytical Center*. Retrieved from <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/> [in Ukrainian].

8. Baghrij, K. L. (2021). Osoblyvosti dystancijnogho navchannja u vyshnij osviti v umovakh pandemiji COVID-19 [Features of distance learning in higher education in the pandemic COVID-19]. *Metodyka vykladannja u vyshnij shkoli – Methods of teaching in higher education*, 1 (81), 129 [in Ukrainian].
9. Pro orghanizaciju osvithnjogho procesu v pochatkovij shkoli v umovakh vojennogho chasu. Lyst MON №1/3725-22 vid 29.03.22 roku [On the organization of the educational process in primary school in wartime]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86159/ [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennja prav vnutrishnjo peremishhenykh osib» [Law of Ukraine "On Ensuring the Rights of Internally Displaced Persons"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text> [in Ukrainian].
11. Nestajko, I. (2022). Socialjna adaptacija ta integracija vnutrishnjo peremishhenykh osib v rezul'tati vijny (pol'sjkyj dosvid) [Social adaptation and integration of internally displaced persons as a result of the war (Polish experience)]. *Vojenni konflikty ta tekhnoghenni katastrofy: istorychni ta psykholohichni naslidky: II Mizhnarodna naukova konferencija – Military conflicts and man-made disasters: historical and psychological consequences: II International Scientific Conference*, 20-22 [in Ukrainian].
12. Karman, O. (2019). Socialjni kharakterystyky ditej i molodi – zhertv ghibrydnoji vijny na skhodi Ukrainy [Military conflicts and man-made disasters: historical and psychological consequences: II International Scientific Conference]. *Visnyk Lughans'kogo nacional'nogho universytetu – Bulletin of Luhansk National University*, 1(1), 14-23 [in Ukrainian].
13. Socialjno-psykholohichna ta pedagoghichna dopomogha sim'jam z ditjmy v period vijs'kovogho konfliktu: navchaljno-metodychnyj posibnyk [Socio-psychological and pedagogical assistance to families with children during the military conflict: a textbook]. K.: Aghentstvo «Ukraina», 2017, 73 [in Ukrainian].
14. Zabezpechennja prav vnutrishnjo peremishhenykh osib v Ukraini [Ensuring the rights of internally displaced persons in Ukraine]. Retrieved from <https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/> [in Ukrainian].
15. Dem'janenko, M. (2018). Vnutrishnjo peremishheni osoby v Ukraini: aktualjni problemy ta shljakhy jikh rozv'jazannja [Internally displaced persons in Ukraine: current problems and ways to solve them]. *Ukraina: podiji, fakty, komentari – Ukraine: events, facts, comments*, 3, 34 [in Ukrainian].
16. Ekspres ocinka psykholohichnogho stanovyssha ditej v Donec'kij oblasti [Express assessment of the psychological situation of children in the Donetsk region]. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38595/1> [in Ukrainian].
17. Metodychni rekomendaciji shhodo orghanizaciji v zakladi osvity psykholohichnogho ta socialjno-pedagoghichnogho suprovodu ditej, jaki Perezhyly vtratu batjkiv vnaslidok bojoyvkh dij [Methodical recommendations on the organization in the educational institution of psychological and socio-pedagogical support of children who have experienced the loss of parents as a result of hostilities]. *ChOIPOPP*. 2017. S. 13 [in Ukrainian].
18. Psykhosocialjna dopomogha vnutrishnjo peremishhenym ditjam, jikhnim batjkam ta sim'jam z ditjmy zi skhodu Ukrainy: posibnyk dlja praktykiv social'noji sfery [Psychosocial Assistance to Internally Displaced Children, Their Parents and Families with Children from Eastern Ukraine: A Guide for Social Practitioners]. Kyjiv: TOV «Vydavnychyj dim «Kalyta», 54 [in Ukrainian].

УДК 374.7.041-051:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-483-491](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-483-491)

Цюприк Андрій Ярославович доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська, 35, м. Львів, 79007, тел.: (068)772-38-38, <https://orcid.org/0000-0002-2921-7778>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті обґрунтовано концептуальні засади самоосвітньої діяльності вчителя в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Розкрито потенціал застосування інформаційно-комунікаційних технологій завдяки: інформаційній насиченості; незалежності від часу й простору під час навчання; повному зануренню в дослідження процесів і явищ; спостереженню за аналізованими явищами під час їхнього розвитку; реальності й чіткості відображення; спрощеній демонстрації складних об'єктів, процесів і явищ; можливості засвоєння великого обсягу інформації у стислий термін, поєднуючи графіку, анімацію та звук; поєднанню абстрактних фізичних закономірностей та практики; можливості розвивати уяву вчителя, розширення інтерактивного взаємозв'язку. Визначено умови інтенсифікації самоосвітньої діяльності завдяки застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій навчання (індивідуалізації й диференціації навчання; підвищення мотивації навчання; формування самостійної оцінки у вчителя; забезпечення комфортних умов навчання). Обґрунтовано концептуальні засади самоосвітньої діяльності вчителя в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій: оптимізація змісту та обсягів самоосвітньої діяльності з урахуванням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій; встановлення проблем фахової діяльності, які розв'язуються ефективно з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здійснення адекватної оцінки себе у якості суб'єкта навчальної та фахової діяльності; здійснення пошуку й опрацювання матеріалу, застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології; обрання засобів саморегуляції під час міжособистісного взаємозв'язку; ефективного застосування здобутої інформації на практиці, послуговуючись інформаційно-комунікаційними технологіями. Описано мету реалізації концептуальних засад, яка полягає у формуванні навичок самостійної діяльності з максимальним використанням можливостей сучасних інноваційних технологій. Використання інформаційних технологій в самоосвітній діяльності вчителя підвищує мотивацію до оволодіння новими

знаннями та вміннями за рахунок використання на заняттях навчального матеріалу з електронних носіїв інформації.

Ключові слова: концептуальні засади, інформаційно-комунікаційні технології, самостійна діяльність, самоосвітня діяльність, вчитель.

Tsiupryk Andrii Yaroslavovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Applied Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, tel.: (068)7723838, <https://orcid.org/0000-0002-2921-7778>.

CONCEPTUAL FUNDAMENTALS OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHER'S SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract. The article presents the conceptual principles of teacher's self-educational activity under the conditions of information and communication technologies intensive development. The potential of information and communication technologies application due to information saturation is revealed. The independence of time and space during training; full immersion in the study of processes and phenomena; observation of the analyzed phenomena during their development; reality and clarity of reflection; simplified demonstration of complex objects, processes and phenomena; the ability to absorb a large amount of information in a short time, combining graphics, animation and sound; combination of abstract physical laws and practice; opportunities to develop the teacher's imagination, expand interactive relationships are shown. The conditions for intensification of self-educational activities using information and communication technologies of learning (individualization and differentiation of learning; increasing learning motivation; formation of independent assessment of teachers; providing comfortable learning conditions) are presented. Conceptual bases of self-educational activity of the teacher under the conditions of information and communication technologies intensive development are substantiated. There are other conditions presented, such as optimization of the maintenance and volumes of self-educational activity taking into account possibilities of information and communication technologies; identification of problems of professional activity, which are solved effectively with the use of information and communication technologies; carrying out an adequate assessment of oneself as a subject of educational and professional activity; search and processing of material, using information and communication technologies; choosing the means of self-regulation during interpersonal relationships; effective application of the obtained information in practice, using information and communication technologies. The purpose of realization of conceptual bases that consists in skills formation of independent activity with the maximum use of possibilities of modern innovative technologies is described. The use of information technology in the self-educational

activities of teachers increases the motivation to acquire new knowledge and skills using educational material in the classroom on electronic media.

Keywords: conceptual principles, information and communication technologies, independent activity, self - educational activity, teacher.

Постановка проблеми. Послугування інформаційно-комунікаційними навчальними технологіями як засобом інтенсифікації самоосвітньої діяльності вчителя дає змогу: доступу до міжнародних інформаційних джерел; не обов'язкової присутності в певних локації й часі учасників навчального процесу; освоїти розмаїття форм і видів самостійної навчальної діяльності; збільшувати результативність засвоєння матеріалу; реалізувати положення особистого підходу; розширювати спектр ресурсів, застосовуваних вчителями поза межами аудиторії; стимулювати мотиваційну складову й творче мислення.

На наш погляд, дуже важливим завданням у розробці майбутніх і розвитку сучасних теорій самоосвітньої діяльності є необхідність акцентування у самостійній діяльності не так на накопиченні та пошуку самостійно інформації, як на формуванні навичок працювати з цією інформацією, перетворювати її у власні знання, виробляти необхідні вміння.

Суттєво важливим було активне введення інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес і якісно нові способи самоосвітньої діяльності вчителя, зумовлені цими змінами. Це передбачає появу цілком нових джерел добування інформації для самоосвітньої діяльності. Якщо раніше інноваційні засоби і методи навчання лише частково впливали на сутність самоосвітньої діяльності, то зараз стрімко зріс їх вплив.

Це пов'язано з тим, що власне в царині самоосвітньої діяльності суттєву роль відіграють пошук і зберігання інформації, її копіювання, перетворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження щодо самостійної роботи студентів у вищій школі України в контексті історичних трансформацій (В. Бенера, 2011) стосуються кінця XIX та XX століття. Проблема формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності (О. Муковіз, 2010) присвячена можливостям використання інформаційних технологій. Організація самостійної навчальної діяльності студентів закладів вищої педагогічної освіти (О. Малихін, 2009) базується на методичних аспектах проблеми.

У контексті розвитку педагогіки майбутнього (А. Вознюк) та нової парадигми якісної освіти (В. Куценко), особливої ролі набувають інформаційно-телекомунікаційні технології у навчальному процесі (Р. Гуревич). Відповідно, суттєво зростає роль самоосвітньої діяльності вчителя. Тому важливого значення набуває дослідження концептуальних підходів до визначення змісту та технологій самостійної навчальної діяльності (А. Бугра, О. Коновал, Т. Туркот), методика формування пізнавальної самостійності в процесі вивчення інформаційно-комунікативних технологій

(В. Логвіненко), процес індивідуалізації самостійної навчальної діяльності (М. Малоіван), теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя (М. Солдатенко) тощо.

Водночас, теоретичне обґрунтування можливостей розвитку самоосвітньої діяльності вчителя з використанням інформаційно-комунікаційних технологій не було предметом спеціального дослідження.

Мета статті – обґрунтувати концептуальні засади самоосвітньої діяльності вчителя в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства, коли інформація швидко стає неактуальною, спеціалісту необхідно мати достатній рівень вмінь самостійної пошукової роботи, щоб бути в змозі оперативно знайти необхідну інформацію та використовувати її у своїй професійній діяльності.

Парадигма професійної діяльності має передбачувати «не лише накопичення знань та інформації, а їх постійне оновлення, пошук нової інформації, формування в вчителя здатності та готовності до самоосвіти, тобто готувати кадри для інноваційної економіки» [5, с.65].

Потужні можливості Інтернету, з одного боку, істотно спростили пошук інформації, а з іншого – з'явилися негативні тенденції: наприклад, спрощений вихід на джерела і легке користування ними створили шкідливу ілюзію простоти навчання.

У інформаційно-комунікаційних технологіях поєднуються: процес збирання, зберігання, обробки та передачі інформації, мета якого – одержання нових даних щодо досліджуваних предмету чи явища. Окрім низки плюсів їх застосування, є й недоліки, що полягають передусім у мінімальній безпосередній комунікації педагогів з учнями. Хоча діалог з комп'ютером, з одного боку, індивідуалізує, а з іншого – в цей час учні не комунікують із педагогом та між собою. Відтак навички фахового діалогу не розвиваються. Негативними наслідками також слугує спад соціальних контактів і взаємозв'язку, втім найсуперечливіша змога вільного застосування інформаційних ресурсів, тобто вилучення готових проєктів, повідомлень, розв'язування задач і виконання завдань із підручників.

Водночас, основна мета використання інформаційно-комунікаційних технологій – розвиток творчого потенціалу вчителя й потужний засіб становлення особистості. Утім, у вчителя часто формується стереотипне мислення, відтак ставлення до навчання стає формальним і безініціативним, що, звісно, не забезпечує ефективної самоосвітньої діяльності.

Варто зазначити, що без об'єктивного режиму послуговування комп'ютером, інформаційно-комунікаційні технології можуть негативно вплинути на здоров'я учасників навчального процесу.

Адже самостійна навчальна діяльність – це «складний динамічний, багатоаспектний процес, оскільки умови, в яких він відбувається, постійно змінюються, ми вважаємо, що цей феномен потребує детального дослідження, теоретичного осмислення та наукового обґрунтування нових концептуальних підходів до його організації для подальшого цілеспрямованого й поступового впровадження результатів наукових пошуків у реальну педагогічну практику» [2, с. 19].

У процесі підготовки вчителя з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, доцільно реалізувати низку методологічних підходів, зокрема диференційований, який дає змогу розширювати доступність навчання, покращує якість навчання, впроваджувати інноваційні технології, застосовувати додаткові освітні ресурси. Натомість посилює значення самостійної роботи і системний підхід, який розкриває широке застосування інформаційних технологій як результативних методів, які забезпечують не лише системність, а й структурно-функціональні відношення навчального матеріалу.

Основою для дослідження розвитку теорії та практики самоосвітньої діяльності вчителя є історичний досвід вищої школи України: «історико-педагогічні аспекти становлення самоосвітньої діяльності студента, її наукової, теоретичної та практичної складових дадуть змогу запозичити цінний позитивний досвід для використання у сучасних умовах модернізації вищої освіти» [1, с. 221].

Це пов'язано з тим, що одним з найважливіших видів діяльності члена інформаційного суспільства є здатність навчатися. Це застосування знання у дії, неперервне спіралеподібне перетворення неявного знання на явне, що може перетворюватися, обмінюватися з іншими, розповсюджуватись між групами та повертатися у нове неявне знання, визначаючи навчання як дію. Здатність навчатися – це шлях постійного і неперервного створення нового, діючого знання, що складається з чотирьох ключових елементів. Розглянемо правила побудови самостійної роботи на діяльнісній основі:

– використання знань в роботі, при розв'язанні проблем: виконання означає вкладання знань в активні дії, виробництво, обслуговування, проектування тощо; при цьому явне знання перетворюється на неявне, як результат успішного виконання завдання.

– здобуття знань є засобом перетворення їх з неявного стану на явний: відео, модель, слова, тексти, ілюстрації, тобто форми, зрозумілі іншим.

– керування інформацією, навчанням, виконанням, полягає у перетворенні явних знань (формальних або висловлених) на комплексні та цінні комбінації ідей, розумінь і досвіду, якими вони можуть обмінюватися з іншими.

– навчання як засіб, за допомогою якого неявне знання (формальне і суб'єктивне) обмінюється між особистостями і освітніми ресурсами: відбувається у формальній та неформальній обстановці і включає контакти і пряму взаємодію між людьми.

– здатність до навчання як спосіб існування, який об'єднує навчання, роботу, творчість та створення знань на діяльній основі.

Отже, під самостійністю «розуміють вольову властивість особистості, якій притаманні незалежність, активність, свідомість та відповідальність, вміння самостійно мислити та приймати рішення, здатність до конкретного виду діяльності, яка виявляється під час виконання навчально-пізнавальних і практичних завдань» [9, с.14].

Межі застосування комп'ютерів під час навчання щоденно розширюються. Педагогу застосування Інтернету забезпечує додаткові плюси: вдосконалення наукової діяльності, одержання нових даних з електронних версій наукової періодики, миттєве публікування власних результатів наукових розвідок, послуговування будь-якими бібліотеками, застосування розмаїття навчальних та демонстраційних моделей готових матеріалів. Інтернет-мережа дає змогу педагогу обмінюються досвідом стосовно методів підвищення мотивації самоосвітньої діяльності, установлювати особисті контакти, створювати власні сайти для ширшого світогляду зі свої наукової діяльності.

Учні, послуговуючись у навчанні Інтернетом, теж забезпечені низкою переваг, адже мають змогу: використовувати навчальні матеріали, запозичувати комп'ютерні навчальні засоби, публікувати результати досліджень, обмінюватися досвідом, ознайомлюватися з новітніми дослідженнями, започатковувати особисті контакти, послуговуватися бібліотеками іноземних закладів.

Розкриття потенціалу застосування інформаційно-комунікаційних технологій можливе завдяки: інформаційній насиченості; незалежності від часу й простору під час навчання; повному зануренню в дослідження процесів і явищ; спостереженню за аналізованими явищами під час їхнього розвитку; реальності й чіткості відображення; спрощеній демонстрації складних об'єктів, процесів і явищ; можливості засвоєння великого обсягу інформації у стислий термін, поєднуючи графіку, анімацію та звук; поєднанню абстрактних фізичних закономірностей та практики; можливості розвивати уяву вчителя, розширення інтерактивного взаємозв'язку.

Інтенсифікація самоосвітньої діяльності завдяки застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій навчання можлива за умов: індивідуалізації й диференціації навчання; збільшення мотивації навчання; формування самостійної оцінки у вчителя; забезпечення комфортних умов навчання. При цьому застосовують такі інформаційні технології: для пошуку інформації в Інтернеті – web-браузери, бази даних, інформаційно-пошукові, інформаційно-довідкові, автоматизовані бібліотечні системи, електронні

журнали; для комунікації в Інтернеті – синхронні й відтерміновані телеконференції; для створення тематичних web-сторінок і web-квестів – html-редактори, ftp- та web-браузери, графічні редактори тощо.

Викладене вище дозволило обґрунтувати *концептуальні засади самоосвітньої діяльності вчителя в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій*:

1. оптимізація змісту та обсягів самоосвітньої діяльності з урахуванням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій;
2. встановлення проблем фахової діяльності, які розв'язуються ефективно з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
3. здійснення адекватної оцінки себе у якості суб'єкта навчальної та фахової діяльності;
4. здійснення пошуку й опрацювання матеріалу, застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології;
5. обрання засобів саморегуляції під час міжособистісного взаємозв'язку;
6. ефективне застосування здобутої інформації на практиці, послуговуючись інформаційно-комунікаційними технологіями.

Висновки. Мета реалізації концептуальних засад самоосвітньої діяльності вчителя в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій полягає у формуванні навичок самостійної діяльності з максимальним використанням можливостей сучасних інноваційних технологій. Сутність такого підходу – оптимізація засвоєння обсягів матеріалу, передбаченого для самостійного опанування. Використання інформаційних технологій в самоосвітньої діяльності вчителя підвищує мотивацію вчителя до оволодіння новими знаннями та вміннями за рахунок використання на заняттях навчального матеріалу від електронних носіїв інформації.

До подальших досліджень відносимо конкретизацію концептуальних засад самоосвітньої діяльності вчителя початкових класів в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Література:

1. Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.): монографія. – Рівне: ПП ДМ, 2011. – 640 с.
2. Бугра А. В., Коновал О. А., Туркот Т. І. Концептуальні підходи до визначення змісту та технологій самостійної навчальної діяльності студентів. Наукові записки. – Випуск 7. – Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 19 – 25. с.19.
3. Вознюк А. В. Постнеклассические рубежи педагогики будущего: учебное пособие / А. В. Вознюк. – Житомир: Кообpublications, 2019. –1149 с.
4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології у навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. 365 с.
5. Куценко В.І. Нова парадигма якісної освіти як важливого чинника

економічного зростання України // Экономика и управление № 3 – 2011. – С. 60-66.

6. Логвіненко В. Г. Методика формування пізнавальної самостійності студентів технічних спеціальностей в процесі вивчення інформаційно-комунікативних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2005. 19 с.

7. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 307 с.

8. Малоіван М. В. Дидактичні умови процесу індивідуалізації самостійної навчальної діяльності студентів філологічних спеціальностей. Молодь і ринок : наук.-пед. журн. – 2016. – № 4 (135). – С. 161 – 164.

9. Муковіз О. П. Формування вмій самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій: монографія. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. – 180 с.

10. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2007. 40 с.

References:

1. Benera V. YE. (2011). *Samostiyna robota studentiv u vyshchiiy shkoli Ukrayiny: istorychni transformatsiyi (druha polovyna XIX – kinets' XX st.) [Independent work of students in the higher school of Ukraine: historical transformations (second half of the XIX - end of the XX century)]* Rivne: PP DM [in Ukrainian].

2. Buhra A. V., Konoval O. A., Turkot T. I. (2015). Kontseptual'ni pidkhody do vyznachennya zmistu ta tekhnolohiy samostiynoyi navchal'noyi diyal'nosti studentiv [Conceptual approaches to determining the content and technology of independent learning activities of students]. *Naukovi zapysky, Seriya : Problemy metodyky fizyko-matematychnoyi i tekhnolohichnoyi osvity – Scientific notes, Series : Problems of methods of physical-mathematical and technological education*, 7(3), 19-25 [in Ukrainian].

3. Voznyuk A. V. (2019). *Postneklassicheskiye rubezhi pedagogiki budushchego: uchebnoye posobiye [Post-non-classical frontiers of pedagogy of the future: textbook]* Zhitomir: Koobpublications [in Russian].

4. Hurevych R. S., Kademiya M. YU. (2004). *Informatsiyno-telekomunikatsiyni tekhnolohiyi u navchal'nomu protsesi ta naukovykh doslidzhennyakh [Information and telecommunication technologies in the educational process and scientific research]*. Vinnytsya : DOV «Vinnytsya» [in Ukrainian].

5. Kutsenko V.I. (2011). Nova paradyhma yakisnoyi osvity yak vazhlyvoho chynnyka ekonomichnoho zrostannya Ukrayiny [A new paradigm of quality education as an important factor in Ukraine's economic growth]. *Ékonomyka i upravlenye – Economics and Management*, 3, 60-66 [in Ukrainian].

6. Lohvinenko V. H. (2005). *Metodyka formuvannya piznaval'noyi samostiynosti studentiv tekhnichnykh spetsial'nostey v protsesi vyvchennya informatsiyno-komunikatyvnykh tekhnolohiy [Methods of forming cognitive independence of students of technical specialties in the process of studying information and communication technologies]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Malykhin O. V. (2009). *Orhanizatsiya samostiynoyi navchal'noyi diyal'nosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv: teoretyko-metodolohichnyy aspekt [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]*. Kryvyi Rih: Vydavnychy dim [in Ukrainian].

8. Maloivan M. V. (2016). Dydaktychni umovy protsesu indyvidualizatsiyi samostiynoyi navchal'noyi diyal'nosti studentiv filolohichnykh spetsial'nostey [Didactic conditions of the process of individualization of independent educational activities of students of philological specialties]. *Molod' i rynek – Youth and the market*, 4(135), 161-164 [in Ukrainian].

9. Mukoviz O. P. (2010). *Formuvannya vmin' samostiynoyi piznaval'noyi diyal'nosti u studentiv pedahohichnykh VNZ zasobamy informatsiynykh tekhnolohiy* [Formation of skills of independent cognitive activity in students of pedagogical universities by means of information technology]. Uman' : PP Zhovtyy O.O. [in Ukrainian].

10. Soldatenko M. M. (2007). Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku samostiynoyi piznaval'noyi diyal'nosti maybutn'oho vchytelya [Theoretical and methodological foundations of independent cognitive activity of the future teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. In-t pedahohiky i psykholohiyi prof. osvity APS Ukrayiny. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 796.011

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-492-506](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-492-506)

Щекотиліна Наталя Федорівна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, 65009, тел.: (48) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0003-1312-7038>

Бондаренко Ольга Вадимівна кандидат біологічних наук, доцент кафедри гімнастики та спортивних єдиноборств Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, 65009, тел.: (48) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-0660-5460>

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ З УРАХУВАННЯМ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Анотація. Численні дослідження показують, що сучасний спосіб життя студентів далеко не ідеальний. Більшість студентства знає про основні складові здорового способу життя і визнає їхню необхідність, але при цьому зазначає, що не має достатньої мотивації, щоб активно їх застосовувати у своєму житті. Однією з найважливіших складових ЗСЖ, яка на 50–55 % впливає фізичний розвиток організму людини є оптимальний рівень рухової активності. Ефективність процесу фізичного виховання (фізичної підготовки) ґрунтується не тільки на знаннях анатомо-фізіологічних особливостей розвитку організму юнаків, а й багато в чому залежить від урахування психологічних особливостей кожного з них. У процесі навчання руховим діям, з одного боку, слід прагнути розвивати чіткість м'язово-рухових відчуттів, а з іншого – вчити юнака спостерігати за своїми руховими діями, точно диференціювати їх виконання за параметрами простору, часу, інтенсивності м'язових зусиль, розподіляти та перемикаати увагу, виконувати розумові дії аналізу, порівняння, оцінного судження. Подібна робота веде до підвищення сенсорної та інтелектуальної культури рухів, одночасно сприяє розвитку координаційних здібностей.

Рухова активність має мінімальний, оптимальний та максимальний рівні. Мінімальний рівень дозволяє підтримувати нормальний функціональний стан організму. При оптимальному рівні досягається найвищий рівень функціональних можливостей та життєдіяльності організму. При

максимальному рівні надмірні фізичні навантаження можуть призводити до перевтоми, різкого зниження працездатності. З цього випливає, що існує певний оптимальний рівень фізичної активності, що зміцнює здоров'я, підвищує розумову та фізичну працездатність.

Оптимальною є така фізична діяльність, яка дає тренувальний ефект, збільшує фізичну працездатність, надає максимальну стимулюючу дію на будь-який орган, систему та функцію, або дає найкращий клінічний ефект.

Отже, основним напрямом використання фізичних навантажень для оздоровлення є їхня оптимізація. Вона має враховувати особливості життєдіяльності студентів, їх стану, можливості та здібності кожного окремо.

Ключові слова: фізичний розвиток, мотивація, тип темпераменту, рівень фізичної підготовленості, оптимізація рухової активності.

Shchekotylna Natalia Fedorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports Disciplines of the Educational and Scientific Institute of Physical Culture, Sports and Rehabilitation of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy», Fontans'ka road, 4, Odesa, 65009, tel.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0003-1312-7038>

Bondarenko Olga Vadymivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Gymnastics and Martial Arts of the Educational and Scientific Institute of Physical Culture, Sports and Rehabilitation of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy», Fontans'ka road, 4, Odesa, 65009, tel.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-0660-5460>

ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES TAKING INTO ACCOUNT THE INDIVIDUAL FEATURES OF STUDENTS

Abstract. Numerous studies show that the modern way of life of students is far from perfect. Most students are aware of the basic components of a healthy lifestyle and recognize their need, but say that they do not have enough motivation to actively apply them in their lives. One of the most important components of HLS, which affects 50-55% of the physical development of the human body is the optimal level of motor activity. The effectiveness of the process of physical education (physical training) is based not only on knowledge of anatomical and physiological features of the development of the body of young people, but also largely depends on the psychological characteristics of each of them. In the process of learning motor actions, on the one hand, should strive to develop clarity of musculoskeletal sensations, and on the other - to teach young people to observe their motor actions, accurately differentiate their performance by parameters of space, time, muscle

intensity, distribute and switch attention, perform mental actions of analysis, comparison, evaluative judgment. Such work leads to an increase in sensory and intellectual culture of movements, while promoting the development of coordination skills.

Motor activity has a minimum, optimal and maximum levels. The minimum level allows you to maintain a normal functional state of the body. At the optimal level, the highest level of functionality and vital functions of the organism is achieved. At the maximum level of excessive physical activity can lead to fatigue, a sharp decrease in efficiency. It follows that there is a certain optimal level of physical activity that strengthens health, increases mental and physical performance.

Optimal is the physical activity that gives a training effect, increases physical performance, has the maximum stimulating effect on any organ, system and function, or gives the best clinical effect.

Therefore, the main direction of using physical activity for recovery is their optimization. It should take into account the peculiarities of students' lives, their condition, capabilities and abilities of each individual.

Keywords: physical development, motivation, temperament type, level of physical fitness, optimization of motor activity.

Постановка проблеми. Значення та врахування індивідуальних особливостей організму студентської молоді сприяють досягненню оптимального рівня її фізичної підготовленості. Досягається це шляхом конкретизації завдань фізичної підготовки у цьому віці, що дозволяє уточнити засоби та методи, визначити оптимальний обсяг та інтенсивність навантаження на організм учнівської молоді.

Процес зростання та розвитку юнаків триває й у 15-17 років. На відміну від підлітків, перебіг всіх процесів розвитку органів та систем організму у юнаків студентського віку відбувається найбільш рівномірно. До 15-17 років у них закінчується окостеніння більшу частину скелета. Зростання трубчастих кісток у довжину дуже незначне, а завширшки воно збільшується. Така будова кістяка дозволяє витримувати значні фізичні навантаження.

Інтенсивно у цей віковий період розвивається м'язова система: удосконалюються функціональні властивості м'язів; зростає їх збудливість та лабільність, еластичність та нервова регуляція. Помітно збільшується сила м'язів провідної сторони тулуба та кінцівок. Ось чому підвищена увага вчителів фізичної культури має приділятися розвитку м'язів провідної сторони тулуба з метою досягнення рівностороннього та рівномірного розвитку м'язів правого та лівого боку тулуба та кінцівок, повноцінного формування рухового апарату.

Опорно-руховий апарат та м'язова система юнаків дозволяють їм виконувати вправи, що вимагають прояву великих та максимальних м'язових зусиль, тривалих статичних напруг, пов'язаних із проявом силової та статичної витривалості. Однак для здійснення цих видів м'язової діяльності

серцево-судинна та дихальна системи юнаків повинні бути відповідним чином підготовлені [1].

У 15–17 років відбувається подальший розвиток та зростання органів кровообігу та дихання; продовжується зростання серця, збільшується його ударний обсяг; збільшується сила серцевих скорочень за одночасного зменшення їх частоти; збільшується коло та екскурсія грудної клітки, життєва ємність легень, удосконалюється регуляція дихання. Незважаючи на це, дихальний апарат юнаків за своїми функціональними можливостями ще не досягає рівня розвитку дорослої людини; ось чому на заняттях з ними необхідно методично правильно планувати компоненти навантаження: обсяг та інтенсивність, інтервали та характер відпочинку між вправами.

Особливо уважно слід ставитись до планування фізичних навантажень, спрямованих на підвищення рівня загальної та силової витривалості, а також до занять із слабко фізично підготовленими юнаками. Рекомендується проводити фізичні вправи на вулиці, на свіжому повітрі, у тому числі й у зимовий час.

Встановлено, що у юнаків студентського віку сила, рухливість та врівноваженість нервових процесів досягають рівня розвитку, як у дорослої людини. Розвиток другої сигнальної системи, анатомо-синтетична діяльність кори мозку досягають високого рівня. Це значно підвищує здатність юнаків одночасно сприймати ряд складових компонентів у координаційному відношенні рухових дій, збільшує швидкість і точність реакцій у змінних умовах, підвищує здатність точно уявляти рухи, покращується швидкість і якість оперативного мислення та пам'яті, а також посилюється вплив вольових функцій, що управляють поведінкою та діями.

Здатність швидко перебудовувати рухові дії в умовах дефіциту часу, почуття ритму, рівноваги, а також здатність зберігати заданий темп і вестибулярну стійкість значно зростають. Ось чому у юнаків 15-17 років резерви для всебічного розвитку фізичних якостей та психофізичних функцій (інтелектуальних, сенсорних, перцептивних та інших), що їх забезпечують, досить суттєві.

Для підвищення рівня фізичної підготовленості юнаків вчителю фізичної культури рекомендується брати до уваги тип їх статури, який загалом визначається поєднанням таких ознак, як ступінь розвитку м'язів та жировідкладення, форма грудної клітки, живота, співвідношення довжини та ваги тіла, його пропорції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ефективність процесу фізичного виховання (фізичної підготовки) ґрунтується не тільки на знаннях анатомо-фізіологічних особливостей розвитку організму юнаків, а й багато в чому залежить від урахування психологічних особливостей кожного з них.

Так, увага юнаків студентського віку характеризується такими властивостями, як стійкість та достатня інтенсивність.

Це дозволяє їм одночасно:

- сприймати кілька компонентів складної дії, зокрема комбінацій, що складаються з гімнастичних вправ або варіантів тактичних дій у спортивних іграх;
- концентрувати увагу на окремих деталях рухових дій;
- перемикає увагу з одного об'єкта на інший.

У процесі навчання руховим діям, з одного боку, слід прагнути розвивати чіткість м'язово-рухових відчуттів, а з іншого – вчити юнака спостерігати за своїми руховими діями, точно диференціювати їх виконання за параметрами простору, часу, інтенсивності м'язових зусиль, розподіляти та перемикає увагу, виконувати розумові дії аналізу, порівняння, оцінного судження. Подібна робота веде до підвищення сенсорної та інтелектуальної культури рухів, одночасно сприяє розвитку координаційних здібностей.

Незважаючи на порівняно невелику кількість годин, що відводяться на заняття фізичною культурою, викладачі повинні привчати юнаків постійно працювати над поліпшенням своїх мнемічних процесів (запам'ятовування, збереження, відтворення та впізнання рухових дій, що вивчаються), підвищенням здатності чітко уявляти рухи шляхом уявного (ідеомоторного) тренування руху, його уявного контролю та корекції. Це сприяє розвитку мислення, уявлення та пам'яті про сутність руху.

Авторитет вчителя багато в чому залежить від його знань та вміння відповісти на будь-які питання щодо сутності рухових дій. Тому при поясненні навчального матеріалу юнаки потребують глибшої аргументації матеріалу, що викладається. Наприклад, чому саме таке навантаження (обсяг, інтенсивність, інтервали та характер відпочинку) їм потрібне на цьому занятті. Такі пояснення дозволяють уникнути конфліктів між юнаками та викладачами при виконанні завдань щодо розвитку загальної та силової витривалості [2].

Дуже важливо привчати студента до того, щоб він умів не тільки подумки промовляти рух у процесі його уявлення, але й рекомендувати йому, де це можливо, включати словесні керуючі впливи на процес практичного виконання дії.

Спеціальними дослідженнями показано, що інтелектуалізація уроків фізичної культури перетворює оволодіння руховими навичками з наслідувальної, пасивно-виконавчої діяльності на діяльність, насичену розумовою активністю. В результаті інтелектуалізація сприяє підвищенню розумової працездатності дітей на уроках з інших предметів, створює основу для оволодіння раціональними та продуктивними прийомами розумової діяльності взагалі та зокрема, у майбутній трудовій та оборонній практиці.

У 17 років підвищується почуття відповідальності, обов'язку, почуття власної гідності. Розвиваються та поглиблюються почуття дружби, товариства, колективізму. Дані вікові особливості почуттів є добрим стимулом для вольових дій, розвитку в юнаків студентського віку цілеспрямованості, дисциплінованості, наполегливості та завзятості в оволодінні програмним матеріалом, виховання в них почуття колективізму, дружби, відповідальності за скоєні справи та вчинки. У цьому віці юнаки прагнуть краще пізнати себе, зайнятися самовихованням.

Великою різноманітністю відрізняються юнаки за своїми психічними властивостями. У цей час в них вже сформовані темперамент, риси характеру, здібності і потребо-мотиваційна сфера.

Сучасна наука не має достатньої кількості фактів для повної характеристики всіх типів темпераменту. Проте більшість студентів за своїми властивостями цілком вписується у чотири традиційні типи.

Юнаки сангвінічного темпераменту, у основі якого лежить врівноважений і рухливий тип нервової системи, віддають перевагу видам спорту з великою рухливістю, активністю, які потребують сміливості. Вони, як правило, швидко схоплюють основу досліджуваного руху, можуть досить легко виконати його з першої спроби, але припускають при цьому помилки. Сангвініки легко переходять від виконання одного виду фізичних вправ до іншого, однак вони недостатньо посидючі і зосереджені, не надто схильні до виконання одноразової тренувальної діяльності. Кропітка тривала робота з вдосконалення техніки освоєння рухів не викликає у них інтересу. Юнаки-сангвініки досить працездатні, товариські, впевнені у собі. У юнаків цього типу, котрі займаються спортом, результати стабільні. Як правило, змагальні ситуації їх підхльостують. Тому результати на змаганнях у них бувають вищими, ніж на тренуваннях.

Холерик (сильний, невірноважений, з величезним переважанням збудження тип нервової системи) – високоемоційний. Тому природна його любов до таких видів спорту, як баскетбол, хокей з шайбою, спринт, стрибки та низка інших, в основі яких лежать інтенсивні та темпові рухи. Такі юнаки із захопленням починають займатися обраним видом спорту, але ентузіазм їх швидко зникає. Юнаки-холерики неохоче виконують тривалу тренувальну роботу на силу та витривалість, але готові багаторазово повторювати важкі та небезпечні вправи, що викликали у них інтерес.

Виступаючи на змаганнях, завжди показують стабільний і однаково високий результат, оскільки властива їм схильність до «передстартової лихоманки», яка дозволяє повною мірою реалізувати свої можливості.

Своєрідно веде себе юнак, що відноситься до флегматичного темпераменту, який багато в чому визначається сильним, врівноваженим, інертним типом нервової системи. Він недостатньо швидко формує та переробляє рухову навичку, її відрізняють уповільнені реакції, труднощі перемикання з одного виду діяльності на інший. Разом з тим сформовані навички та звички відрізняються більшою міцністю, консервативністю. Флегматики дуже працездатні та стійкі до зовнішніх подразників, віддають перевагу нешвидким, одноманітним вправам, схильні до тривалого та ретельного відпрацювання техніки окремих вправ, до кропіткої роботи з розвитку будь-якої фізичної якості (наприклад, сили чи витривалості). Вони не дуже товариські, але дуже завзяті та наполегливі. Виступаючи у змаганні

юнаки-флегматики показують, як правило, індивідуально стабільні результати, оскільки найчастіше перебувають у стані бойової готовності.

Навчальна, трудова та спортивна діяльність меланхоліка (слабкий тип нервової системи) відрізняється надмірно високою відповідальністю, високорозвиненою м'язово-руховою чутливістю, тонким тактичним чуттям. Однак цей тип, як правило, недостатньо працездатний. Слабко стійкий до зовнішніх подразників. Його відрізняє висока тривожність, що породжує невпевненість у своїх силах. Віддає перевагу індивідуальним видам спорту, не пов'язаним з єдиноборством і командною боротьбою. Притаманна йому висока вимогливість сприяє виникненню стану «стартової апатії». Тому його змагальні результати нестабільні і на тренуваннях бувають вищими, ніж на змаганнях.

Важливими психологічними особливостями особистості студентів є потреби у спілкуванні та діяльності у колективі, де міг би повною мірою самореалізувати себе. Неприйняття юнака групою, командою, іншим колективом – основна причина його звільнення зі школи та правопорушень. З усіх ознак колективу на перше місце ставляться згуртованість, дружба, якість спілкування, взаємовідносини [3].

Студенти, які займаються фізичною культурою, до процесу свого фізичного вдосконалення ставляться більш свідомо, ніж підлітки.

Мотиви, що їх спонукають, відрізняються значною різноманітністю, які найчастіше переходять один в інший.

Мотиви поділяються на такі групи:

1. Прагнення самовдосконалення:

- зміцнення стану здоров'я;
- покращення фігури;
- розвиток корисних якостей (вольових, психічних, фізичних);
- отримання необхідних знань.

2. Прагнення самовираження і самоствердження:

- бути не гіршим за інших;
- бути схожим на видатного спортсмена;
- прагнення успіху, до громадського визнання;
- бажання захистити честь колективу, міста, країни;
- бути привабливим для осіб протилежної статі.

3. Соціальні установки:

- бажання бути спортсменом через моду;
- обов'язок, свідомість необхідності бути готовим до праці, до захисту Батьківщини;
- прагнення зберегти сімейні спортивні традиції.

4. Задоволення матеріальних та духовних потреб:

- отримання вражень від поїздок містами та країнами у зв'язку із заняттями спортом;
- потреба у соціальному спілкуванні. прагнення почуватися членом колективу;
- бажання отримувати різні пільги з боку суспільства.

Якщо у підлітків, що приступили до занять спортом, мотиви характеризуються дифузністю інтересів до фізичних вправ (вони починають займатися декількома видами спорту), безпосередністю інтересів, то у студентів вони все більше включають мотиви повинності, прагнення досягти успіху в конкретному виді спорту, розвинути наскільки можливо фізичні та психічні якості.

Тому завдання вчених, викладача фізичної культури та керівника полягає у з'ясуванні домінуючих мотивів та інтересів студентів, виходячи з цього – у формуванні позитивного ставлення до вправ, особливо важких, змагальних, з високим навантаженням.

Численні дослідження показують, що сучасний спосіб життя студентів далеко не ідеальний. Більшість студентства знає про основні складові здорового способу життя і визнає їхню необхідність, але при цьому зазначає, що не має достатньої мотивації, щоб активно їх застосовувати у своєму житті.

Мета статті – дослідження основних напрямків використання фізичних навантажень для оздоровлення з подальшою їхньою оптимізацією. Вони мають враховувати особливості життєдіяльності студентів, їх стану, можливості та здібності кожного окремо.

Виклад основного матеріалу. Однією з найважливіших складових ЗСЖ, яка на 50–55 % впливає на фізичний розвиток організму людини є оптимальний рівень рухової активності.

Оптимальним руховим режимом для студентів є такий режим, при якому рухова активність у юнаків становить 8-12 годин на тиждень, а у дівчат – 6-10 годин. Решта часу доповнюється фізичною активністю у різних умовах побутової діяльності.

Таким чином, майже кожному студенту для нормального функціонування організму необхідне додаткове фізичне навантаження у вигляді самостійних занять з фізичної культури, які вони організовують поза ЗВО.

Рухова активність має мінімальний, оптимальний та максимальний рівні. Мінімальний рівень дозволяє підтримувати нормальний функціональний стан організму. При оптимальному рівні досягається найвищий рівень функціональних можливостей та життєдіяльності організму. При максимальному рівні надмірні фізичні навантаження можуть призводити до перевтоми, різкого зниження працездатності. З цього випливає, що існує певний оптимальний рівень фізичної активності, що зміцнює здоров'я, підвищує розумову та фізичну працездатність.

Оптимальною є така фізична діяльність, яка дає тренувальний ефект, збільшує фізичну працездатність, надає максимальну стимулюючу дію на будь-який орган, систему та функцію, або дає найкращий клінічний ефект.

У студентів співвідношення динамічного та статичного компонентів життєдіяльності становить за часом у період навчання 1:3, а за енерговитратами – 1:1, у позаурочний час – відповідно 1:8 та 1:2. Встановлено також, що в середньому фізична активність учнів під час навчальних занять становить 8000-11000 кроків на добу, у екзаменаційний період – 3000-4000 кроків, а у канікули – 14000-19000 кроків. Вочевидь, що рівень рухової активності студентів під час канікул відбиває природну потребу у рухах, адже у цей період вони вільні від навчання.

Виходячи з цього, можна відзначити, що рівень їхньої рухової активності в період навчальних занять становить 50–65 %, під час іспитів – 18-22% від біологічної потреби. Це свідчить про реальний дефіцит рухів протягом навчального року.

Важливим фактором оптимізації рухової активності є самостійні заняття студентів фізичними вправами (ранкова гімнастика, мікропаузи у навчальній праці з використанням вправ спеціальної спрямованості, щоденні прогулянки, походи у вихідні дні тощо).

Необхідні умови самостійних занять – вільний вибір засобів та методів їх використання, висока мотивація та позитивний емоційний та функціональний ефект від витрачених фізичних, вольових, емоційних зусиль.

Таким чином, щоб виконувати цей руховий режим, необхідна рухова діяльність в обсязі 1,3–1,8 год. на день. За рахунок використання рухової активності із відносно високою інтенсивністю можна скоротити її тривалість. Так, двогодинну прогулянку зі швидкістю 4,5 км/год замінює 15-хвилинний біг зі швидкістю 10 км/год або 30 хв. баскетбол. Як компонент рухової активності не слід забувати і настільки популярні у молоді дискотеки. Їх високий емоційний ефект пов'язаний з гарним функціональним ефектом (пульсовий режим 120-140 уд/хв).

В даний час накопичений великий науково-практичний матеріал, що доводить, що цілеспрямовані та оптимально збудовані фізкультурні заняття знижують негативний вплив особливостей навчальної праці на організм студентів. Тому заняття фізичними вправами та спортом повинні бути обов'язково включені до режиму дня студента.

Поруч із обов'язковими навчальними заняттями велике значення мають самостійні заняття фізичними вправами. І тому важливо, щоб студенти навчилися правильно керувати процесом організації самостійних занять: визначити цілі самостійних занять; визначити індивідуальні особливості свого розвитку; скоригувати плани занять (перспективний, річний, на семестр та мікроцикл); визначити та скоригувати зміст, організацію, методику занять; визначити умови проведення занять; вибрати засоби тренування.

Студентство веде малорухливий спосіб життя, стикається з низкою труднощів, пов'язаних із збільшенням навчального навантаження, відносною свободою студентського життя, проблемами у соціальному та міжособистісному спілкуванні тощо. У студентів не сформована потреба у самостійних заняттях фізичними вправами. Все це веде до зниження мотивації до занять фізичною культурою та спортом, призводить до зниження рівня індивідуального здоров'я, розумової та фізичної працездатності, фізичного розвитку та фізичної підготовленості студентів.

Здоров'я та навчання студентів взаємопов'язані та взаємообумовлені. Чим міцніше здоров'я студента, тим продуктивніше навчання. Основним чинником збереження здоров'я є фізична активність, вона впливає на діяльність, добробут суспільства, ціннісні орієнтації поведінки. Її завдання – забезпечити студентів усіма аспектами знань про життєдіяльність людини, про її здоров'я та здоровий спосіб життя, навчити володіти аспектами практичних умінь та навичок, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, розвитку та вдосконаленню психофізичних здібностей та якостей особистості.

Головним компонентом для успішного виконання будь-якої діяльності, у тому числі фізкультурно-спортивної, є мотивація. Проблеми вдосконалення освітнього процесу з фізичної культури, формування мотивації студентів до самостійних занять фізичними вправами за сучасних умов є актуальними. Одна з найважливіших передумов формування фізичної культури особистості – це формування мотивації індивіда до занять тим чи іншим видом спорту чи рухової активності. Мотиваційна сфера – значний компонент у створенні навчальної діяльності.

Мотивація до занять фізичними вправами проявляється у студентів найслабше і має тенденцію до зниження від курсу до курсу.

Мотив – те, що визначає, стимулює, спонукає людину до якої-небудь дії. А мотивація відображає активне, усвідомлене ставлення, внутрішнє бажання та інтерес студентів до занять. Мотивацією до фізичної активності слід вважати особливий стан особистості, який спрямований на досягнення бажаного рівня фізичної підготовки та працездатності. При виборі виду спорту чи системи фізичних вправ студенти керуються такими мотивами, як зміцнення здоров'я, корекція недоліків фізичного розвитку та статури; підвищення функціональних ресурсів; психофізична підготовка до подальшої професійної діяльності.

У ЗВО завдання формування мотивації студентів до самостійних занять фізичними вправами покликані вирішувати лекції та практичні заняття з фізичної культури, масові оздоровчо-спортивні заходи.

Численні дані науки та практики свідчать про те, що фізкультурно-спортивна діяльність ще не стала для студентів нагальною потребою, не перетворилася на інтерес особистості. Реальне використання серед студентів самостійних занять фізичними вправами недостатньо.

Практика показує, що студенти, які займаються самостійно в рамках дисципліни «Прикладна фізична культура» у різних спортивних клубах міста, часто проводять заняття неякісно або взагалі для галочки, щоб отримати залік.

Процес формування інтересу до занять фізичною культурою та спортом – це не швидкий, а багатоступінчастий процес: від перших елементарних гігієнічних знань та навичок (у дитячому віці) до глибоких психофізіологічних знань теорії та методики фізичного виховання та інтенсивних занять спортом.

В результаті вивчення науково-методичної літератури в рамках дисципліни «Фізична культура» можна виділити об'єктивні та суб'єктивні фактори, що визначають потреби, інтереси та мотиви включення студентів до фізкультурно-спортивної діяльності.

До об'єктивних чинників відносяться: стан матеріальної спортивної бази; спрямованість навчального процесу з фізичної культури та зміст занять; рівень вимог навчальної програми; особистість викладача; стан здоров'я; частота проведення занять, їх тривалість та емоційне забарвлення.

До суб'єктивних чинників формування мотивів, які спонукають студентів до самостійної діяльності, можна віднести: задоволення особистих потреб, відповідність естетичним смакам, розуміння особистісної та суспільної значущості занять, духовне збагачення, розвиток пізнавальних та комунікативних здібностей.

Якщо мотиви, що спонукають до самостійних занять, сформувалися, визначається мета занять, нею то, можливо: зміцнення здоров'я, корекція статури, вдосконалення свого фізичного стану; підвищення функціональних можливостей організму; підвищення рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості; підготовка до майбутньої професійної діяльності, оволодіння життєво-необхідними вміннями та навичками; досягнення найвищих спортивних результатів; активний відпочинок.

Вибір видів занять для зміцнення здоров'я, корекції статури. Не всі показники фізичного розвитку однаковою мірою піддаються виправленню у студентському віці: найважче – зростання, постава, легше – маса тіла та окремі антропометричні показники (коло талії, стегон та ін.).

На підтримку здоров'я, його зміцнення спрямовані в основному види спорту та вправи, регулярні заняття якими відносно поступово впливають на всі системи та органи організму, наприклад, такі як фітнес або атлетична гімнастика. Заняття, пов'язані з активною руховою діяльністю, сприяють нормальному функціонуванню організму, а також підтримують та зміцнюють здоров'я.

Заняття певними видами спорту та фізичними вправами сприяють розвитку певних органів (систем організму), наприклад, гімнастика впливає на розвиток плечового пояса та м'язів верхніх кінцівок (але при заняттях гімнастикою м'язи нижніх кінцівок розвиваються значно слабше), ковзанярський спорт – на розвиток грудної клітки, м'язів стегон і т.д.

Довжина тіла успадковується, тому суттєво її збільшити неможливо.

Але все ж таки здоровий спосіб життя, заняття видами рухової активності та спортом можуть покращити функціональні системи організму та

активізувати зростання тіла. Однак далеко не завжди і не всі фізичні навантаження стимулюють зростання. Короткочасні, невеликі інтенсивності, надмірно великі вагові, тривалі (багатодинний біг тощо) навантаження не призводять до збільшення довжини тіла.

Найбільш сприятливо на стимуляцію зростання впливають заняття баскетболом, волейболом, стрибками у висоту. Їх необхідно поєднувати з навантаженнями помірної інтенсивності (у плаванні, ходьбі на лижах, бігу) 2-3 рази на тиждень по 40-120 хв.

Сприяють зростанню вправи у висі на перекладині чи гімнастичній стінці. Вправи у висі зміцнюють м'язовий корсет, протидіють стисканню міжхребцевих дисків та сприяють збереженню правильної постави. А красива постава, легка, пружна хода збільшують ваш зріст і візуально і фактично. Якщо все ж таки є незначні порушення постави, слід виконувати комплекси фізичних вправ, що включають вправи, що коригують (виправляють). Корисні вправи в рівновазі, ходьба з вантажем на голові, статичні вправи у гімнастичної стінки з обмежувачами (постановка стоп, повне розгинання в колінах, кульшових, хребетних суглобах, постановка лопаток); у положенні лежачи на животі вправу «човник»; присідання та випрямлення, не відриваючи потилиці від стіни, тримаючи спину прямо. Хорошу постійну поставу забезпечує симетричний розвиток м'язів голови та шиї, плечового пояса, тулуба, ніг. Зміцнення м'язів допомагає попередити порушення постави, виправити різні відхилення у будові скелета. Слід підкреслити, що засобами фізичної культури усуваються не стійкі порушення постави функціонального характеру. Виражені та стійкі зміни вимагають спеціальних занять та лікування.

Нерідко заняття деякими фізичними вправами (їзда на велосипеді з низько розташованим кермом), рання спеціалізація (гімнастика, важка атлетика, теніс, бадмінтон, метання та ін.) ведуть до розладу функцій хребта та порушення симетрії у розвитку м'язової системи, що негативно позначається на поставі. При заняттях боротьбою, спортивною гімнастикою, веслуванням у деяких спортсменів значно розвиваються м'язи спини, що створює вражену сутулість.

Важливо при виборі фізичних вправ для занять, особливо в дитячому віці, враховувати вихідний стан постави та хребта. Наприклад, при наявних порушеннях постави недоцільні заняття асиметричними видами – настільним тенісом, веслуванням на каное, стріляниною з лука.

В даному випадку доцільнішими будуть "симетричні" види – лижні гонки, біг, ковзанярський спорт, деякі показані навіть при легкому ступені сколіозу. Хокей, футбол, спортивна гімнастика – небезпечні для викривленого хребта під час поштовхів, ударів, падінь.

Спрямована зміна маси тіла, як уже говорилося вище, цілком доступна у студентському віці. Одні види вправ сприяють зниженню ваги – тривалий повільний біг, тривале плавання, тривала їзда на лижах, велосипеді тощо. Інші

вправи можуть допомогти «набрати» масу тіла – важка атлетика, атлетична гімнастика, гирьовий спорт тощо. За наявності зайвої маси тіла слід виконувати циклічні вправи не менше 30 хв. при достатньому надходженні кисню, оскільки розщеплення жирів неспроможна відбуватися без участі кисню, а для повного розгортання аеробного шляху потрібен час. Корисно поєднувати такі вправи з різними вправами, що сприяють активізації обміну речовин у проблемних зонах. Для корекції форм частин тіла розроблені сучасні методики, що дозволяють розвивати окремі групи м'язів.

Підвищення функціональних можливостей організму. Для цього студентам потрібно визначити свій рівень фізичної підготовленості та рівень розвитку фізичних якостей.

Після цього студент стоїть перед вибором:

а) займатися видом спорту, що сприяє розвитку слабшої фізичної якості. Цей варіант рекомендований студентам із низькою загальною фізичною підготовленістю;

б) або спортом, що удосконалює вже розвинену фізичну якість. Варіант рекомендований студентам у хорошій загальній фізичній та спортивній формі.

У будь-якому разі тут йдеться про розвиток фізичних якостей людини.

Для розвитку сили застосовуються вправи із зовнішнім опором, з обтяженням вагою власного тіла, вправи у самоопорі. Як зовнішній опір використовується маса різних предметів (гантелі, штанга, гирі, набивні м'ячі), опір партнера, опір пружних предметів, опір зовнішнього середовища, силові тренажери.

Вправи з обтяженням ваги власного тіла – віджимання, присідання, підтягування та інших. Слід підкреслити, що з гармонійного розвитку слід приділяти увагу всім м'язам, що у різних протилежно спрямованих рухах. Наприклад, для рівномірного розвитку м'язів тулуба необхідно виконувати вправи як на м'язи живота, так і на м'язи спини; у розвиток м'язів ніг – на м'язи як передньої поверхні стегна, так і задньої тощо.

Силу та швидко-силові якості розвивають такі види спорту, як важка атлетика, атлетична гімнастика, гирьовий спорт, стрибки, метання.

Для розвитку швидкості рухів використовуються рухливі та спортивні ігри, єдиноборства, спринтерські дистанції у легкій атлетиці, плаванні, велоспорті, ковзанярському спорті.

Для розвитку загальної витривалості застосовуються вправи, виконання яких створює відносно тривале рівномірне фізичне навантаження помірної та великої інтенсивності. До них відносяться циклічні види спорту – спортивна ходьба, біг на середні та довгі дистанції, лижні перегони, плавання, велоспорт.

Для розвитку спритності корисно систематично розучувати нові рухи, виконувати вправи різних вихідних положень, вправи на рівновагу. Спритність можна розвивати, займаючись акробатикою, спортивною та художньою

гімнастикою, аеробікою, стрибками у воду, фігурним катанням, спортивними та рухливими іграми, єдиноборствами.

Для розвитку гнучкості рекомендується виконувати активні вправи для всіх частин тіла з великою амплітудою (за рахунок власних зусиль, наприклад, махи, повторні пружні рухи), а також пасивні (за рахунок зовнішніх сил, наприклад, за допомогою партнера, з використанням обтяжень та додаткової опори), стретчинг («розтягування»).

Для розвитку гнучкості допоможуть заняття боротьбою, гімнастикою, шейпінгом, плаванням.

Підготовка до майбутньої професійної діяльності та оволодіння життєво-необхідними вміннями та навичками, або професійно-прикладна фізична підготовка. Мета вибору – досягти кращої спеціальної психофізичної підготовленості відповідно до обраної професії.

Наприклад, у більшості людей, які займаються розумовою діяльністю, у тому числі й у студентів, спостерігається обмеження рухової активності, що часто призводить до негативних змін у діяльності серцево-судинної та дихальної систем. У зв'язку з цим прикладними для працівників розумової праці можна вважати фізичні вправи, що вдосконалюють функціонування цих систем, що збільшують загальну витривалість. До таких вправ належать ходьба, біг, плавання, веслування, велосипед, спортивні ігри.

Для успішного освоєння професії працівникам розумової праці необхідно розвивати і психічні якості – увага (стійкість, концентрація, широта розподілу), емоційна стійкість, пам'ять. Такі якості можна розвинути на заняттях кульовою та стендовою стрільбою, стрільбою з лука, настільним тенісом, волейболом, баскетболом, шахами.

Вибір фізичних вправ для активного відпочинку. При виборі вправ для активного відпочинку необхідно враховувати умови праці та побуту, характер втоми, рівень фізичної підготовленості, інтерес до тих чи інших видів фізичної активності. Вправи для активного відпочинку мають бути спрямовані на найменш стомлені органи та системи.

Наприклад, за високої рухової активності протягом навчального (трудоного) дня для активного відпочинку будуть доцільними комплекси вправ на розслаблення.

Багато студентів сприймають заняття спортом як активний відпочинок.

Якщо такі заняття викликають інтерес у студента, такі заняття, безсумнівно, приносять більше користі. Заняття потрібно підбирати індивідуально залежно від психологічної налаштованості та темпераменту студента:

- для студентів, які легко відволікаються від роботи, а потім швидко до неї включаються – ігрові види спорту або єдиноборства;
- для усидливих студентів, які зосереджені на роботі та схильні до однорідної діяльності, – біг, лижний спорт, плавання;

– замкненим, нетовариським, невпевненим у собі не варто займатися постійно в групах.

Вибір видів спорту задля досягнення спортивних результатів. Вибираючи цей шлях, потрібно об'єктивно оцінити всі його плюси та мінуси, зіставити цілі з реальними можливостями, тому що у віці 17–19 років істинно обдарований спортсмен вже має 5-8-річну підготовку у вибраному виді спорту, певні спортивні досягнення та помітний у спортивному світі. Крім цього, у кожному виді спорту розроблено основи відбору молоді, визначено етапи багаторічної підготовки до рекордних результатів, встановлено контрольні вимоги до фізичного розвитку, параметри психічної стійкості та багато іншого для кожного етапу багаторічної підготовки.

Висновки. У будь-якому разі заняття своїм улюбленим видом спорту або видом фізичних вправ треба поєднувати із заняттями іншими видами фізичних вправ та загальною фізичною підготовкою. Ця рекомендація ґрунтується на численних дослідженнях у галузі фізичної культури та спорту, які виявили, що одноманітні заняття однобічно впливають на організм. На одні органи і системи доводиться підвищене навантаження, на інші, навпаки, навантаження знижене, тоді як загальна фізична підготовка сприяє всебічному фізичному розвитку, допомагає швидше освоїти рухові дії, уникнути травм.

Література:

1. Андрощук Н.С. Основи здоров'я і фізична культура. Теоретичні відомості. Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. 160 с.
2. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання : навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 504 с.
3. Волков В.Л. Основи теорії та методики фізичної підготовки студентської молоді : навчальний посібник. К. : Освіта України, 2008. 256 с.

References:

1. Androshchuk, N.S. (2006). *Osnovy zdorovia i fizychna kultura. Teoretychni vidomosti* [Fundamentals of health and physical culture. Theoretical information]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].
2. Prysiazhniuk, S.I. (2008). *Fizychnе vykhovannia* [Physical education]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Volkov, V.L. (2008). *Osnovy teorii ta metodyky fizychnoi pidhotovky studentskoi molodi* [Fundamentals of theory and methods of physical training of student youth]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].

УДК 377.169.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-507-519](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-507-519)

Ярмоленко Тетяна Андріївна асистент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 10002, м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40, тел.: (063) 228-94-07, <https://orcid.org/0000-0002-8182-0830>

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті досліджуються особливості професійно-педагогічних засад впровадження STEM-освіти в Україні. Визначено сутність поняття STEM-освіта під яким розуміють категорію, яка визначає відповідний педагогічний процес формування та розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень якої визначає конкурентоспроможність сучасного ринку праці. Встановлено, що українська STEM-освіта знаходиться в процесі розробки нових стандартів і концепції нової школи. З'ясовано, що STEM-підходи з-за сучасних умов впроваджуються в багатьох українських навчальних закладах, переважно в позашкільній STEM-освіті. Визначено, що основними завданнями STEM-освітньої коаліції є: професійна орієнтація; реалізація програм з інноваційних методів навчання в навчальних закладах; надання учням і студентам можливостей для проведення науково-дослідної та експериментальної роботи з використанням сучасного обладнання; конкурси та олімпіади для самореалізації; розвиток міжнародного співробітництва. Встановлено, що для успішного впровадження реформи «Нової української школи» необхідно підготувати «універсальних» викладачів STEM-дисциплін наступним чином: вчителі з багаторічним досвідом вдосконалюються шляхом самоосвіти, саморозвитку; молоді спеціалісти можуть отримати курси підвищення кваліфікації, другу вищу освіту, принципи наступності навчання; впровадження освітньо-професійних програм у педагогічних закладах вищої освіти з підготовки «універсального» викладача STEM-дисциплін. Встановлено, що українська STEM-освіта базується на наступних принципах: особистісний принцип, принцип наступності, принцип трансдисциплінарності, принцип патріотизму та громадянської спрямованості, принцип продуктивної мотивації. Визначено, що основними етапами впровадження STEM-освіти є: початкова освіта, базова освіта, профільне навчання, професійна та вища освіта. В результаті проведеного дослідження можемо констатувати, що STEM-освіта є сучасним освітнім трендом.

Ключові слова: STEM-освіта, професійно-педагогічні засади, навчальні заклади, Україна.

Yarmolenko Tetyana Andriivna Assistant of the Department of Computer Science and Information Technologies, Ivan Franko Zhytomyr State University, 10002, Zhytomyr, Velyka Berdychivska St., 40, tel.: (063) 228-94-07, <https://orcid.org/0000-0002-8182-0830>

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The paper studies the features of professional and pedagogical principles of STEM education in Ukraine. The essence of the concept of STEM-education is defined as a category that determines the appropriate pedagogical process of formation and development of mental, cognitive and creative qualities of youth, the level of which determines the competitiveness of the modern labor market. It is established that Ukrainian STEM-education is in the process of developing new standards and the concept of a new school. It was found that STEM approaches are implemented in many Ukrainian educational institutions due to modern conditions, mainly in out-of-school STEM education. It is determined that the main tasks of the STEM-educational coalition are: professional orientation; implementation of programs on innovative teaching methods in educational institutions; providing pupils and students with opportunities for research and experimental work using modern equipment; competitions and Olympiads for self-realization; development of international cooperation. It is established that for the successful implementation of the reform of the "New Ukrainian School" it is necessary to prepare "universal" teachers of STEM-disciplines as follows: teachers with many years of experience are improved through self-education, self-development; young specialists can receive refresher courses, second higher education, principles of continuity of education; introduction of educational and professional programs in pedagogical institutions of higher education for the training of "universal" teacher of STEM-disciplines. It is established that Ukrainian STEM-education is based on the following principles: personal principle, principle of continuity, principle of transdisciplinarity, principle of patriotism and civic orientation, principle of productive motivation. It is determined that the main stages of STEM education implementation are: primary education, basic education, specialized training, professional and higher education. As a result of the study we can state that STEM-education is a modern educational trend.

Keywords: STEM-education, professional and pedagogical principles, educational institutions, Ukraine.

Постановка проблеми. З-за сучасних умов STEM-освіта стає ключовим напрямком модернізації освітньої галузі, складовою державної політики щодо зміцнення економіки та розвитку людського капіталу, одним із головних чинників сталого інноваційного розвитку для багатьох країн. Цифрові технології як невід’ємна частина STEM-освіти сучасного життя займають

особливе місце в освітньому просторі задля доступності, цілісності, актуальності та відкритості інформації в процесі освіти протягом усього життя. Сучасна інформаційно-технологічна революція викликає появу нових професій у сфері високих технологій на стику природних наук та інформаційних технологій. Успіх таких майбутніх фахівців в основному залежить від глибоких знань з базових шкільних STEM-дисциплін, а саме математики, фізики, хімії, біології та особливо інформатики, які формують науковий світогляд людини. Не менше значення має логічне та критичне мислення як апарат, який дозволяє людині збирати актуальну й точну інформацію у світі, який постійно змінюється.

Актуальність теми зумовлена недостатністю досліджень продуктивності STEM-освіти в Україні, які б дозволили розвинути систему компетенцій, переваг, перспектив і проблем. Українська освіта знаходиться на стадії інновацій, де ключові особливості STEM-освіти важливі для підготовки «людини майбутнього». В Україні STEM-освіта спрямована на доступність і практичну спрямованість отримання знань і компетенцій з дисциплін природничо-математичного циклу для будь-якого студента. Хоча така освітня система не є досконалою з точки зору поглибленого вивчення математики, фізики чи хімії, оскільки отримані знання мають прикладний синтезований характер без належного теоретичного обґрунтування.

Розробка та прийняття Концепції розвитку STEM-освіти на 2020-2027 роки в Україні у 2020 році є важливим кроком на шляху до широкомасштабної інновації [1]. Як наслідок, в освіті поширюються інновації, орієнтовані на розбудову людського потенціалу, однією з яких є STEM-інновація. З цієї причини проблема впровадження STEM-освіти є дуже актуальною для української освітньої системи як складової глобалізації та інтеграції України в європейське освітнє співтовариство, тому актуальним є дослідження професійно-педагогічних засад впровадження STEM-освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематику впровадження STEM-освіти в Україні досліджує значна кількість науковців. Зокрема, наукові праці Валька Н., Куцепала С., Волоса А., Морзе Н. В., Гладуна М. А., Дзюби С. М., Балика Н. Р., Барни О. В., Шмигера Г. П. Струтинської О., Умрика М., Кушнір Н., Осипової Н., Базанової Т., Поліхуна Н., Сліпухіна І., Чернецького І., Гончарової Н. О., Бутурліної О., Довгаля С., Григорової Г., Лисоколенка Т., Палагути В., де дані дослідження присвячені аналізу професійно-педагогічних засад впровадження STEM-освіти в Україні, які вплинули на забезпечення якісного навчального процесу.

Мета статті – дослідження професійно-педагогічних засад впровадження STEM-освіти в Україні для забезпечення якісного освітнього процесу в Україні. Для досягнення мети визначено наступні завдання: проаналізувати сутність поняття STEM-освіта; визначити професійно-педагогічні засади впровадження STEM-освіти в Україні; проаналізувати поточний стан впровадження

STEM-освіти в Україні. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення та системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. З-за сучасних умов основною метою впровадження та розвитку STEM-освіти в Україні є інноваційний розвиток предметів природничо-математичного циклу та науково-дослідної роботи в навчальних закладах. STEM-освіта розглядається як об'єднання наук, що сприяє розвитку інноваційних технологій та формуванню креативного мислення [2].

STEM-освіта є інноваційною для українського освітнього простору. Формальне поєднання природничо-математичних дисциплін у цілісну структуру дає змогу вирішувати більшість проблем викладання та сприйняття учнями природничо-математичних дисциплін у школі. Відповідно до принципів STEM-освіти кожен має можливість оволодіти STEM-дисциплінами через практичний аспект. Проте, за словами С. Куцепал STEM-освіта передбачає «автономію того, хто отримує знання (учень, студент, магістрант), наслідком чого є розвиток самостійності та відповідальності за власні рішення, здатність сприймати їхні помилки як плацдарм для майбутнього успіху; розв'язання задач не в теоретичній площині, а в практичній; комплексне викладання дисциплін (природознавство, математика, інформатика); використання ігрових та тренувальних прийомів» [3].

Фахівцями Міністерства освіти і науки України розроблено методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти, в яких дається пояснення щодо визначення самого поняття. «STEM-освіта – це категорія, що визначає відповідний педагогічний процес (технологію) формування та розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень якої визначає конкурентоспроможність сучасного ринку праці: здатність та готовність вирішувати складні проблеми, критичне мислення, креативність, когнітивна гнучкість, співпраця, управління, здійснення інноваційної діяльності» [4].

У широкому сенсі STEM-освіта визначається як програма, яка скерована на розвиток особистісних якостей, за допомогою якої формується високий рівень конкурентоспроможності «людини майбутнього». Світові експерти зазначають, що проект STEM-освіти має перспективу, тому багато країн пропонують сертифіковані державні освітні програми в науково-технічній галузі та готують STEM-фахівців.

STEM-освіту традиційно визначають як підхід до навчального процесу, який сприяє отриманню знань через практичне розуміння понять і процесів. Практичний аспект дає змогу глибше заглибитися в поняття, які розглядаються під час дослідження. Саме практична частина навчання відіграє важливу роль у освітній реформі «Нової української школи» [5].

Отже, STEM – це концепція та освітня система, яка використовується розвиненими країнами в різних галузях освіти для розвитку навичок,

необхідних дітям та молоді, щоб бути успішними в XXI столітті та сприяти інноваційному розвитку країни в цілому. Ця концепція виникла на запит бізнесу (насамперед великих корпорацій), якому потрібні були найпередовіші професіонали [6]. Концепція передбачає поєднання різних природничих наук, технології, інженерії та математики.

Ключова педагогічна проблема розробки STEM-орієнтованих навчальних програм пов'язана з технологією інтеграції компонентів. З одного боку, йдеться про тісні дисципліни, а з іншого боку, вони є незалежними онтологіями. STEM розшифровується як: Science – природничі науки, Technology – технологія, Engineering – інженерія, Mathematics – математика.

Під природничими науками розуміють спосіб пізнання і розуміння навколишнього світу. Технологія визначається як спосіб покращення світу, чутливого до соціальних змін. Інженерія полягає у створенні та вдосконаленні пристроїв для вирішення реальних проблем. А математика полягає в описі світу, «аналізу світу та реальних проблем у цифрах» [7].

STEM-освіта базується на використанні інструментів та обладнання, пов'язаних з технічним моделюванням, енергетикою, електротехнікою, інформатикою, інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), науковими дослідженнями в галузі енергозберігаючих технологій, автоматизації, робототехніки, інтелектуальних систем, радіотехніки, радіоелектроніки, радіоелектроніки, аерокосмічної техніки тощо [8].

Зарубіжний досвід свідчить, що впровадження STEM-освіти змінює економіку країни в цілому, робить її більш інноваційною та конкурентоспроможною. Згідно з відповідними дослідженнями, залучення лише 1% населення до STEM-професій може збільшити ВВП країни до 50 мільярдів доларів США. Потреба в STEM-фахівцях зростає вдвічі швидше, ніж в інших професіях, оскільки STEM розвиває схильність до дослідницької та творчої діяльності, експериментування, навичок роботи в команді, сприяє формуванню аналітичного, критичного та інноваційного мислення [9]. Крім того, передбачається, що 75% нових професій вимагатимуть навичок STEM.

Україна має великий потенціал для розвитку STEM-освіти. Зараз українська освіта знаходиться в процесі розробки нових стандартів і концепції нової школи. Проте, незважаючи на те, що STEM-підходи впроваджуються в багатьох українських навчальних закладах, нині це переважно позашкільна STEM-освіта, тобто різноманітні олімпіади природничо-математичного спрямування, діяльність Малої академії наук, різноманітні наукові конкурси та заходи для студентів (Intel Techno Ukraine, Intel Eco Ukraine, Український фестиваль інноваційних проєктів «Sikorsky Challenge»), наукові пікніки, хакатони тощо. Тому реформування природничо-математичної та інженерної освіти на основі адаптації зарубіжного досвіду є актуальною практикою для впровадження STEM-освіти в Україні [8].

Деякі кроки в Україні вже зроблені, зокрема, у 2015 році в Україні було створено STEM-освітню коаліцію. Основними завданнями коаліції є [10]: професійна орієнтація; реалізація програм з інноваційних методів навчання в навчальних закладах; надання учням і студентам можливостей для проведення науково-дослідної та експериментальної роботи з використанням сучасного обладнання; конкурси та олімпіади для самореалізації; розвиток міжнародного співробітництва [11].

З метою впровадження STEM-освіти в середній та старшій школі з точки зору дидактики використовуються методичні рекомендації, навчальні посібники, підручники тощо, за допомогою яких здійснюється підготовка «людини майбутнього». Крім того, необхідно передбачити школи для викладачів STEM-дисципліни, що потребує змін у навчальному процесі закладів вищої освіти. Для успішного впровадження реформи «Нової української школи» необхідно підготувати «універсальних» викладачів STEM-дисциплін.

Для вирішення цієї проблеми є кілька можливих варіантів: вчителі з багаторічним досвідом вдосконалюються шляхом самоосвіти, саморозвитку; молоді спеціалісти можуть отримати курси підвищення кваліфікації, другу вищу освіту, принципи наступності навчання; впровадження освітньо-професійних програм у педагогічних закладах вищої освіти з підготовки «універсального» викладача STEM-дисциплін. Освітні програми закладів вищої освіти протягом кількох років намагаються випускати спеціалістів міждисциплінарних галузей. Наприклад, у Національному педагогічному університеті імені Драгоманова є освітні програми, за якими випускники отримують кваліфікацію не лише за однією спеціальністю: «Математика, фізика, інформатика», «Інформатика, математика/англійська мова», «Біологія/географія/хімія, іноземна мова» і інші. Можливо, такі тенденції розвитку міждисциплінарних спеціалістів є перспективними, але якість знань не зникає при великій кількості мультидисциплінарних дисциплін [5].

При застосуванні інтегрованого підходу до навчання відбувається формування ключових компетенцій, визначених у концепції програми «Нова школа», яка впроваджується в усіх школах України з 2018 року. Також наголошується на комплексному підході до викладання дисциплін із використанням інженерних засобів як основи навчання STEM [12].

Основою мотивації студентів до свідомого вибору професії у галузях природничо-математичних наук є формування STEM-грамотності суспільства шляхом інтегрованого вивчення STEM-дисциплін та використання STEM-компетенцій у майбутній професійній діяльності.

Сьогодні у світі, зокрема, в Україні, активно розвивається STEM- освіта, яка об'єднує навколо себе педагогічних працівників природничого циклу і базується на засадах залучення учасників освітнього процесу до науково-дослідної та інженерно-конструкторської діяльності (див. рис. 1).

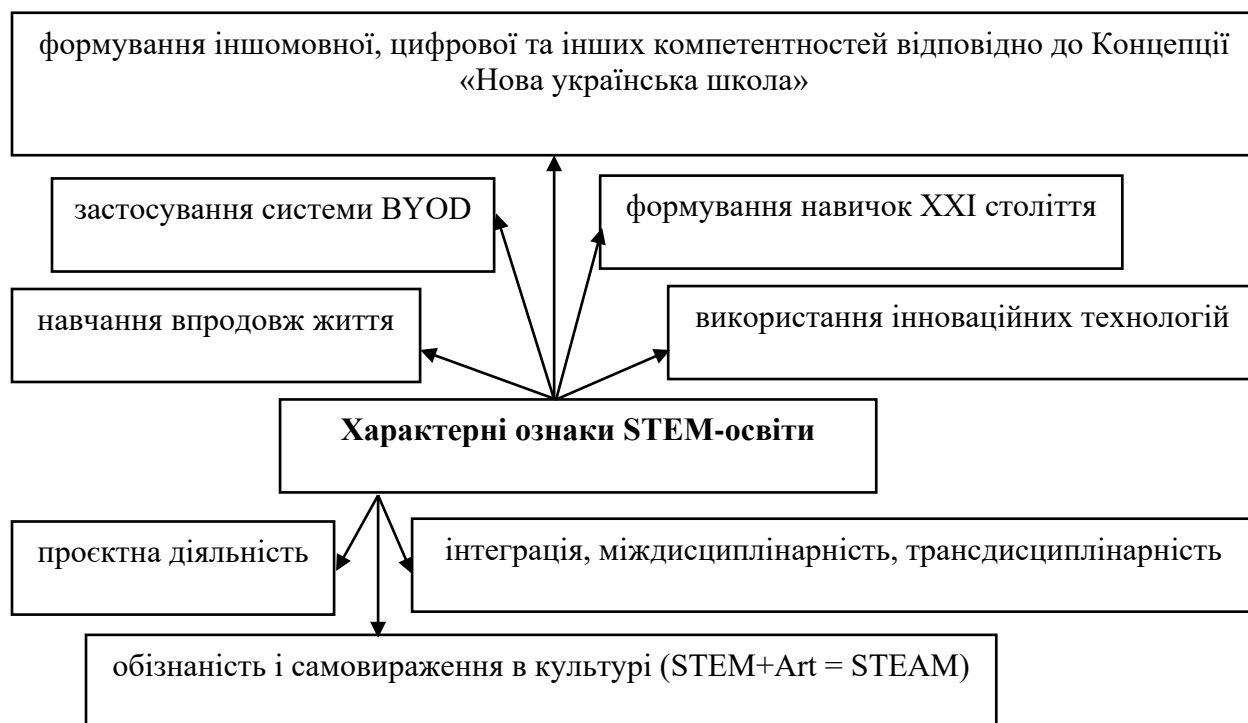


Рис. 1. Характерні ознаки STEM-освіти

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [13, с. 96].

Включення елементів STEM-освіти є важливим в підготовці майбутніх педагогів, а також, в програмі підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагога-предметника, де важливо включати такі питання, як: загальні поняття про STEM-освіту, застосування елементів STEM-освіти в навчанні здобувачів освіти, створення STEM-проектів, використання STEM-технологій тощо. Основні переваги від STEM-освіти являється підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників в такому форматі: доступність, мобільність, безкоштовність, економія часу, індивідуальний темп навчання, спілкування у віртуальному просторі, ознайомлення з сучасними інноваціями, зокрема, моделями впровадження STEM-освіти, творчий підхід, удосконалення професійних навичок тощо [13, с. 96-97].

Ефективне управління розвитком професійних компетенцій та популяризація STEM-компетенцій викладачів потребує поширення досвіду та досягнень у STEM-освіті:

- розвиток інноваційного технологічного середовища як основи дослідницької роботи з метою реалізації інноваційних ідей;
- взаємодія викладачів і студентів у питаннях проведення науково-дослідної роботи з метою науково-методичної розробки та підготовки кадрового резерву;
- організація та проведення презентаційних заходів (фестивалі, конкурси, хакатони, конференції) з метою поширення інноваційного досвіду та реалізації

мотиваційної складової науково-дослідницької діяльності та залучення інвестицій бізнесу.

Рівень професійної майстерності науково-педагогічних працівників є основним чинником впровадження навчальних інноваційних форм. Підвищення темпів STEM-освіти слід сприяти на всіх рівнях. Розвиток технологій впливає на формування навчальних планів навчальних спеціальностей. Дисципліни, присвячені вивченню цифрових технологій, увійшли в навчальний план усіх спеціальностей освітньої галузі. Для навчання майбутніх педагогів навчальні плани мають включати інтегративні дисципліни; використання сучасних технологій у процесі навчання. Напрями навчання студентів природничо-математичних дисциплін визначаються навчальними планами спеціальностей. У навчальних програмах з'являються такі дисципліни, як 3D-моделювання та друк, робототехніка, аналіз даних і машинне навчання, робототехнічне моделювання та програмування, хмарні обчислення та цифровий маркетинг тощо [2].

Встановлено, що українська STEM-освіта базується на наступних принципах:

- особистісний підхід з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів та нахилів;
- постійне оновлення змісту (зміст STEM-освіти постійно оновлюється з урахуванням досягнень розвитку науки і техніки);
- наступність: формування природничо-математичної, технологічної грамотності та STEM-компетенцій на всіх рівнях освіти (від дошкільного до вищого);
- трансдисциплінарність: рух від монодисциплінарності, подвійності, інтеграції до трансдисциплінарного підходу при побудові освітніх і навчальних програм навчальних закладів різних рівнів;
- патріотизм та громадянська спрямованість (STEM-освіта спрямована на підвищення людського потенціалу країни, підвищення її конкурентоспроможності);
- продуктивна мотивація (формування продуктивної мотивації учасників STEM-освітнього процесу до здійснення науково-дослідної та проектної діяльності, винаходів).

Враховуючи все вищезазначене, можна припустити, що ці принципи відображають складність підходу STEM до вирішення основних завдань сталого розвитку з точки зору полідисциплінарності, гнучкості та високого рівня адаптивності до можливостей впровадження STEM-освіти. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіта) в Україні (2020 р.) визначає такі пріоритетні напрями розвитку STEM-освіти, як фундаментальна природничо-математична, технологічна освіта; розвиток науково-технічної творчості дітей та юнацтва; розробка інноваційних програм STEM для залучення студентів, забезпечення принципів трансдисциплінарності та

формування цілісного світогляду; розробка актуальних освітніх програм та формування групи викладачів STEM-освіти; розширення та зміцнення партнерської співпраці в системі школа – заклади професійної освіти – заклади вищої освіти – роботодавці; популяризація STEM-освіти та STEM-професій, кар'єрна підтримка молоді; забезпечення гендерного паритету в STEM-освіті та сферах STEM, залучення дівчат до STEM-освіти.

Структура STEM-освіти в Україні визначається законодавчими актами у сфері освіти, Державним стандартом базової загальної середньої освіти та стандартами профільної наукової освіти. Основними етапами впровадження STEM-освіти є:

– початкова освіта, яка здійснюється в закладах дошкільної освіти, початкових школах, де учні займаються початковою науково-технічною творчістю. Основне завдання – стимулювання допитливості та підтримка інтересу до навчання, знань, мотивація до самостійного дослідження, створення простих пристроїв, конструкцій;

– базова освіта, яка здійснюється в загальній середній та позашкільній освіті з метою формування стійкого інтересу до природничо-математичних предметів, залучення до науково-дослідницької, винахідницької, проектної діяльності, популяризації таких професій, як інженер, науковець тощо;

– профільне навчання здійснюється на базі профільної старшої школи закладів загальної середньої та позашкільної освіти. Основним завданням є сприяння свідомому вибору подальшої освіти спеціальності STEM, поглибленому засвоєнню системи знань і вмінь з предметів STEM, оволодінню відповідними методами дослідження;

– професійна / вища освіта забезпечує формування спеціалістів STEM; здійснюється на базі професійно-технічних/вищих навчальних закладів та шляхом підвищення кваліфікації викладачів із впровадження нових технологій навчання, зокрема курсів STEM; реалізація STEM проектів тощо.

STEM-освіта в Україні підтримується та здійснюється через усі види освіти: формальну – денну, заочну, дистанційну, мережеву; неформальну – на базі онлайн-платформ, STEM центрів/лабораторій, віртуальних STEM центрів, екскурсій, квестів, конкурсів, фестивалів, хакатонів, воркшопів, з використанням можливостей державно-приватного партнерства тощо; з метою забезпечення рівноправності доступу до якісної освіти для учнів різного віку, у тому числі з особливими освітніми потребами.

Як і більшість розвинених країн, Україна вже має глобальний підхід до STEM-освіти на національному рівні. Він охоплює низку ініціатив, які сприяють розвитку компетенцій STEM, і спрямований на заохочення молодих людей до STEM-досліджень і STEM-кар'єр. Зупинимося на поточних програмах та проектах в Україні, спрямованих на розвиток професійних навичок вчителів, забезпечення їх мотиваційної та технологічної підготовленості; формування

STEM-компетенцій дітей та молоді; сприяння розвитку науки і техніки; залучення дівчат до STEM-освіти тощо [14].

Виокремимо найважливіші, на думку авторів, проекти та програми в STEM-освіті:

1. Створення спеціалізованих національних/регіональних та місцевих STEM-центрів, STEM-лабораторій, STEM-посольств. STEM-центри в регіонах України обладнуються за рахунок державної субвенції щорічно на суму 900 млн грн. На базі закладів загальної середньої та позашкільної освіти за кошти місцевого бюджету в рамках грантової підтримки створюються місцеві STEM-лабораторії.

2. Розробка ефективних та привабливих освітніх програм, інноваційних методів реалізації. Прикладом є програма курсу за вибором для учнів 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів «STEM-LAB». Метою програми є створення конкретних і практичних концепцій навчання, які заохочують бути активними та відповідальними громадянами, розвиваючи їх інтерес до предметів STEM.

3. На додаток до існуючих шкільних програм розпочато низку освітніх і навчальних програм для молоді, які сприяють розвитку науково-технічної творчості та спонукають до вибору STEM-професій. Яскравим прикладом є програма «Мехатронік-ЛАБ», започаткована у 2018 році промисловою компанією «Інтерпайп». У програмі беруть участь такі категорії учасників, як старшокласники, студенти професійно-технічних навчальних закладів та закладів вищої освіти.

4. Особливу увагу слід приділити програмам популяризації та залучення дівчат до STEM-освіти. За останні три роки вони здобули популярність і привернули увагу активних дівчат, сприяючи руйнуванню стереотипів про недівчачі професії. В Україні діють такі програми, як «STEM Girls» від ГО «Центр розвитку корпоративної соціальної відповідальності»; «STEM IS FEM» – українська ініціатива жінок-вчених українських університетів та «Techno-girls» з проекту «STEM на Дніпрі» та Interpire. Остання є освітньо-тренінговою програмою для дівчат, що складається з 4 модулів у сферах виготовлення, медіаторчості, програмування та дизайну розумних пристроїв, управління проектами.

5. Мотивовані та кваліфіковані викладачі здатні передати студентам необхідні знання та навчити їх самостійно досліджувати, розуміти проблеми та знаходити інноваційні шляхи їх вирішення. Вони відіграють вирішальну роль у навчанні молоді щодо проблем досягнення Цілей сталого розвитку. В Україні розроблено ряд заходів щодо підвищення кваліфікації вчителів, підготовки їх до впровадження STEM-інновацій. Одну з найцікавіших можливостей надає Всеукраїнська WEB-STEM-ШКОЛА, яка протягом 2017-2020 років двічі на рік збирала вчителів-ентузіастів.

6. Найбільш системним в українській STEM-освіті є експериментальне впровадження інноваційних моделей та напрямків у закладах загальної середньої та позашкільної освіти під керівництвом наукових установ [15].

Отже, модернізація української освіти призвела до суттєвих змін у її концепції та керівних принципах розвитку та до впровадження STEM-освіти в Україні, шляхом інтеграції європейського досвіду в сфері науки та освіти у вітчизняну практику з урахуванням вимог швидко мінливого ринку праці до формування професійних якостей фахівців світового класу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що в умовах інтенсифікації євроінтеграційних процесів процес впровадження STEM-освіти в Україні набуває все більшої актуальності. Таким чином, сьогодні в Україні формується система підготовки педагогів у сфері STEM-освіти, яка заснована на співпраці та взаємодії на всіх етапах освітньої діяльності. Існують освітні програми, що підтримують інтегроване викладання предметів природничо-математичних дисциплін, підготовку педагогів з використанням цифрових технологій. Відбувся розвиток системи підвищення кваліфікації на короткострокових курсах з інноваційними навчальними програмами та законодавчим забезпеченням.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення системи підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників в умовах впровадження STEM-освіти, що дасть змогу стимулювати інноваційну та освітню діяльність та підвищити рівень надання освітніх послуг населенню та покращити поточну якість освіти. Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка методичної системи навчання майбутніх педагогів на засадах STEM-освіти та інноваційних методів навчання.

Література:

1. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): Розпорядження КМУ від 5 серпня 2020 р. № 960-р \ Відомості ВРУ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.06.2022).
2. Valko N. Teachers' training system of natural and mathematical disciplines of Ukraine in stem-education. *European Science Review*. 2019. № 9-10. pp. 32-34. DOI 10.29013/ESR-19-9.10-32-34.
3. Куцєпал С. STEM/STEAM/STREAM-освіта – новий тренд в українському освітянському дискурсі. 2018. URL : http://som.org.ua/files/f_3725_el_2018_1_Kutsepал.pdf (дата звернення: 10.06.2022).
4. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік: Лист ІМЗО № 21.1/10-1470 від 13.07.17 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880/ (дата звернення: 10.06.2022).
5. Volos A. To the problem of realization stemeducation in Ukraine. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 2019. Випуск 11 (3). С. 34-40.
6. Морзе Н. В., Гладун М. А., Дзюба С. М. Формування ключових і предметних компетентностей учнів робототехнічними засобами STEM-освіти. *Інформаційні технології і*

засоби навчання. 2018. Т. 65, № 3. С. 37-52. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2041/1348> (дата звернення: 10.06.2022).

7. Meeth L.R. Interdisciplinary Studies: Integration of Knowledge and Experience. *Change*, 1978, 10, 6-9.

8. Барна О. В., Балик Н. Р. Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. *STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес: збірник матеріалів і регіональної науково-практичної веб-конференції*, Тернопіль, 24 травня 2017 р. Тернопіль: ТОКІШПО, 2017. С. 3–8.

9. Балик Н. Р., Барна О. В., Шмигер Г. П. Впровадження STEM-освіти у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю* (м. Тернопіль, 9 – 10 листопада, 2017) : Тернопіль Осадца Ю.В. 2017. № 1. С. 11–15.

10. Меморандум про створення Коаліції STEM-освіти. 2016. URL: http://csr-ua.info/csr-ukraine/wp-content/uploads/2016/01/STEM_memorandum_FINAL_%D0%9011.pdf (дата звернення: 10.06.2022).

11. Strutynska O., Umryk M. Learning Startups as a Project Based Approach In Stem Education. In E. Smyrnova-Trybulska (Ed.). *E-Learning and STEM Education*. “E-learning”. 2019, № 11. pp. 529–555. Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia.

12. Kushnir N., Valko N., Osipova N., Bazanova T. Model of organization of university ecosystem for development of STEM education. *Informational Technologies in Education*. 2018. No. 4 (37). pp. 77–92. URL: http://ite.kspu.edu/issue_37/p-77-92 (дата звернення: 10.06.2022).

13. Гончарова Н. О. Підготовка вчителів природничих наук до реалізації ідей STEM-освіти. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (14 травня 2020 р., м. Тернопіль). Тернопіль. 2020. С. 95-98.

14. Science on Stage Europe Sustainability in STEM Education. The European platform for science teachers. 2020. URL: <https://www.science-on-stage.eu/page/display/3/104/0/sustainabilityin-stem-education> (дата звернення: 10.06.2022).

15. Buturlina O., Dovhal S., Hryhorov H., Lysokolenko T., Palahuta V. STEM Education in Ukraine in the Context of Sustainable Development. *European Journal of Sustainable Development*, 2021, pp. 323-338. 10.14207/ejsd.2021.v10n1p323.

References:

1. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity). [On approval of the Concept of development of natural and mathematical education (STEM-education)]: Order of the Cabinet of Ministers of August 5, 2020 № 960-r \ Information of the Verkhovna Rada. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Texthttps://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

2. Valko, N. (2019). Teachers' training system of natural and mathematical disciplines of Ukraine in stem-education. *European Science Review*. № 9-10. pp. 32-34. DOI 10.29013/ESR-19-9.10-32-34 [in English].

3. Kutsepал, S. (2018). STEM/STEAM/STREAM-osvita – novyi trend v ukrainskomu osvitianskomu dyskursi. [STEM / STEAM / STREAM-education - a new trend in the Ukrainian educational discourse]. Retrieved from: http://som.org.ua/files/f_3725_el_2018_1_Kutsepал.pdf [in Ukrainian].

4. Metodichni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia STEM-osvity u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy na 2017/2018 navchalnyi rik. [Methodical recommendations on the implementation of STEM education in secondary and out-of-school educational institutions of Ukraine for the 2017/2018 academic year]: Letter of IMZO № 21.1/10-1470 dated 13.07.17. Retrieved from: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880/ [in Ukrainian].

5. Volos, A. (2019). To the problem of realization stemeducation in Ukraine. *Educational discourse: a collection of scientific papers*. № 11 (3). pp. 34-40. [in English].

6. Morze, N., Ghladun, M. & Dziuba, S. (2018). Formuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnosti uchniv robototekhnichnymy zasobamy STEM-osvity. [Formation of key and subject competences of students by robotic means of STEM-education]. *Information Technologies and Learning Tools*, 65(3), 37-52. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2041/1348> [in Ukrainian].

7. Meeth, L.R. (1978). *Interdisciplinary Studies: Integration of Knowledge and Experience. Change*, 10, 6-9 [in English].

8. Barna, O. & Balyk, N. (2017). Vprovadzhennia STEM-osvity u navchalnykh zakladakh: etapy ta modeli. [Implementation of STEM-education in educational institutions: stages and models]. *STEM-osvita ta shliakhy yii vprovadzhennia v navchalno-vykhovnyi protses: zbirnyk materialiv i rehionalnoi naukovo-praktychnoi veb-konferentsii*, Ternopil, 24 travnia 2017 r. Ternopil: TOKIPPO, pp. 3–8 [in Ukrainian].

9. Barna, O., Balyk, N. & Shmygher, G. (2017). Vprovadzhennia STEM-osvity u pedahohichnomu universyteti. [Implementation of STEM education at pedagogical university]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy: zbirnyk tez za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (m. Ternopil, 9 – 10 lystopada, 2017) : Ternopil Osadtsa Yu.V. № 1. pp. 11–15 [in Ukrainian].

10. Memorandum pro stvorennia Koalitsii STEM-osvity. (2016). [Memorandum on the establishment of the STEM Education Coalition]. Retrieved from: http://csr-ua.info/csr-ukraine/wp-content/uploads/2016/01/STEM_memorandum_FINAL_%D0%9011.pdf [in Ukrainian].

11. Strutynska, O., Umryk, M. (2019). Learning Startups as a Project Based Approach In Stem Education. In E. Smyrnova-Trybulska (Ed.). *E-Learning and STEM Education. "E-learning"*, № 11. pp. 529–555. Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia [in English].

12. Kushnir, N., Valko, N., Osipova, N., Bazanova, T. (2018). Model of organization of university ecosystem for development of STEM education. *Informational Technologies in Education*, No. 4 (37). pp. 77–92. Retrieved from: http://ite.kspu.edu/issue_37/p-77-92 [in English].

13. Honcharova, N. O. (2020). Pidhotovka vchyteliv pryrodnychykh nauk do realizatsii idei STEM-osvity. [Training of science teachers to implement the ideas of STEM-education]. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biolohii ta pryrodnychykh nauk u konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (14 travnia 2020 r., m. Ternopil). Ternopil. pp. 95-98 [in Ukrainian].

14. Science on Stage Europe (2020). Sustainability in STEM Education. The European platform for science teachers. Retrieved from: <https://www.science-on-stage.eu/page/display/3/104/0/sustainabilityin-stem-education> [in English].

15. Buturlina, O., Dovhal, S., Hryhorov, H., Lysokolenko, T., Palahuta V. (2021). STEM Education in Ukraine in the Context of Sustainable Development. *European Journal of Sustainable Development*. 323-338. 10.14207/ejsd.2021.v10n1p323 [in English].

СЕРІЯ «Психологія»

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-)

Белякова Світлана Миколаївна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (050) 9364870, <https://orcid.org/0000-0003-4995-0253>

Бочаріна Наталія Олексіївна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

Стеценко Алла Іванівна кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (093) 183-81-36, <https://orcid.org/0000-0001-7451-2488>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ДОРΟΣЛІШАННЯ

Анотація. У статті представлено теоретичний аналіз проблеми акцентуацій у підлітків. Досліджено поняття «акцентуації характеру» яка аналізується як надмірна інтенсивність (або посилення) індивідуальних рис характеру людини, яка підкреслює своєрідність реакцій людини на фактори, що впливають або конкретну ситуацію; це крайній варіант норми, при якому окремі риси характеру надмірно посилені, внаслідок чого виявляється вибіркова вразливість відносно певного роду психогенних дій при хорошій стійкості до інших.

Виокремлено соціально-психологічні і біологічні чинники акцентуацій характеру у підлітків, які, самі по собі не можуть бути клінічним діагнозом. Вони є лише фактором для розвитку психогенних розладів. У цих випадках від типу акцентуації залежить як вибіркова чутливість до певного роду психогенних чинників, і до особливостей клінічної картини.

Здійснено психологічний аналіз вікових особливостей акцентуацій характеру, а саме з'ясовано, що підлітковий вік є групою підвищеного ризику.

Позначаються внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з фізіологічних процесів і закінчуючи перебудовою Я-концепції, протиріччя, зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: форми контролю, засновані на дотриманні зовнішніх норм і слухняності дорослим, вже не діють, а способи, які передбачають свідому дисципліну і самоконтроль, ще не склалися або не зміцніли.

В результаті дослідження було визначено, що у вибірці респондентів основними проявами девіантної поведінки є агресивність, ворожість.

Виявлена висока готовність до делінквентної поведінки була слабо виражена, але у більшості підлітків існують наявні делінквентні тенденції в сполученні з низьким рівнем соціального контролю. Найчастіше в респондентів зустрічалася збудлива акцентуація та гіпертимна.

Щодо стратегій вирішення конфліктних ситуацій з'ясовано, що домінуючими є «суперництво», «співробітництво» та «компроміс». В той час як стратегія «уникання» конфліктів слабо затребувана.

Таким чином можна помітити поряд із значним рівнем конфліктності та агресивності підлітків незначний зв'язок особистісних якостей підлітків із конфліктністю та стратегіями вирішення конфліктів.

Ключові слова: підлітковий вік, девіантна поведінка, акцентуйована особистість, акцентуйовані риси характеру, чинники акцентуацій.

Beliyakova Svitlana Mykolayivna PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (050) 936-48-70, <https://orcid.org/0000-0003-4995-0253>

Bocharina Nataliya Oleksiivna PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

Stetsenko Alla Ivanivna Ph.D. in Psychological Sciences Senior Lecturer at Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (093) 183-81-36, <https://orcid.org/0000-0001-7451-2488>

SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND AGE FEATURES OF ACCENTUATIONS OF PERSONALITY IN THE PERIOD OF ADOLESCENCE.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the problem of accentuations of adolescents. The concept of «character accentuation» which is

analyzed as excessive intensity (or increasing) of individual person's traits who emphasizes originality of reactions of the person to the influencing factors or a concrete situation is investigated; this is an extreme variant of the norm, in which certain traits are excessively enhanced, resulting a selective vulnerability to a certain kind of psychogenic actions with good resistance to others.

Socio-psychological and biological factors of character accentuations of adolescents, which cannot be a clinical diagnosis, are singled out. They are only a factor in the development of psychogenic disorders. In these cases, the type of accentuation depends on both the selective sensitivity to a certain kind of psychogenic factors, and to the peculiarities of the clinical picture.

A psychological analysis of the age characteristics of character accentuations was performed; it was found that adolescence is a high-risk group. The internal difficulties of the transition age, starting with physiological processes and ending with the restructuring of the self-concept, contradictions caused by the restructuring of social control mechanisms: forms of control based on external norms and obedience to adults no longer work, and methods that involve conscious discipline and self-control, have not yet developed or strengthened.

As a result of the research, it was determined that the main manifestations of deviant behavior in the sample of respondents are aggression and hostility.

The high readiness for delinquent behavior was weak, but in most adolescents there are existing delinquent tendencies in combination with a low level of social control. The respondents most often had excitable accentuation and hyperthymic.

Concerning conflict resolution strategies, «rivalry», «cooperation» and «compromise» have been found to be dominant. While avoiding conflict strategy is weakly in demand.

Thus, along with a significant level of conflict and aggression of adolescents, there is a slight connection between the personal qualities of adolescents with conflict and conflict resolution strategies.

Keywords: adolescence, deviant behavior, accentuated personality, accentuated character traits, accentuation factors.

Постановка проблеми. В даний час в сучасному суспільстві спостерігається тенденція збільшення підліткової злочинності, частіше пов'язана з певними девіаціями. Девіантна поведінка в підлітковому віці формується під впливом зовнішніх факторів середовища і внутрішніх факторів (психологічні характеристики особистості), так як в підлітковому віці виникає бажання осягнути (пережити) всі види дорослості, до наслідків яких підліток не завжди готовий, тому підлітки виявляються в скрутних життєвих обставинах, які сприймаються як деякий бар'єр. Ці проблеми позначаються у виникненні складнощів в соціально-психологічній адаптації підлітків в суспільстві в цілому, особливо якщо в поведінці підлітка проявляється акцентуація характеру.

Важливим є і те, що найбільш уразливим для девіантної поведінки є саме підлітковий вік. Це викликає величезну увагу з боку вчених, оскільки саме в цьому віці, який сам по собі є кризовим і складним, девіантна поведінка серйозно впливає на майбутнє життя і викликає найбільшу кількість проблем. Підлітки важко звикають до нових умов і серйозних змін в їхньому житті, і девіантні вчинки серйозно впливають на них, змінюючи процес осмислення безлічі важливих проблем.

Однією з особливостей підліткового періоду є завершення формування характеру із загостренням деяких рис і подальшим їх згладжуванням. Саме в підлітковому віці найчастіше проявляються акцентуації характеру, що представляють собою крайні варіанти нормального характеру. У звичайних умовах наявність тієї чи іншої акцентуації не завжди помітна оточуючим і не перешкоджає сприятливій соціальній адаптації.

Однак під впливом стресів, психотравмуючих ситуацій, життєвих труднощів, якими досить багатий підлітковий вік, особи з акцентуаціями характеру можуть стати девіантними. При цьому кожен тип акцентуації має своє «слабке місце» і виявляється найбільш чутливим і вразливим щодо специфічних впливів.

Своєчасне розпізнавання типу акцентуації характеру необхідне для профілактики і корекції порушень поведінки, емоційних зривів або нервово-психічних відхилень у підлітків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі підліткового віку присвячені численні роботи, які розглядають різні аспекти підліткового періоду (Е. Еріксон, Г. Ніссен, Л.І. Божович, М. Савчин, Р. Павелків, О. Сергеєнкова, О. Скрипченко) Особливостям формування акцентуацій характеру і їх проявам, а також впливом цих особливостей на формування особистості, присвячені роботи таких авторів, як А.Є. Личко, Н.Я. Іванов, І.С. Кон, В.В. Ковальов, Л.Х. Хохлов, В.Н. Ільїна, Д.Д. Ісаєв, В.Г. Горохів, Б.Б. Єршов, А.П. Файн, Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель.

Мета статті – проаналізувати соціально-психологічні та вікові особливості акцентуацій характеру особистості в період дорослішання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для того щоб зрозуміти, що ж мається на увазі під «акцентуацією характеру», необхідно проаналізувати поняття «характер». У психології під цим терміном розуміють набір (або сукупність) найбільш стійких рис, які накладають відбиток на всю життєдіяльність людини і визначають її ставлення до інших, власне до себе і до справи. Характер знаходить свій вияв і в діяльності людини, і в її міжособистісних контактах і, звичайно ж, він надає її поведінці своєрідний, характерний тільки для неї відтінок.

Акцентуація характеру – надмірна інтенсивність (або посилення) індивідуальних рис характеру людини, яка підкреслює своєрідність реакцій людини на впливаючі фактори або конкретну ситуацію. Подібні прояви рис

знаходяться як би на межі норми і патології, але, при впливі негативних чинників, певні акцентуації можуть перейти в психопатії або інші відхилення в психічній діяльності людини [7;8].

Акцентуації характеру – це крайній варіант норми, при якому окремі риси характеру надмірно посилені, внаслідок чого виявляється вибіркова вразливість відносно певного роду психогенних дій при хорошій стійкості до інших [4].

Інакше, акцентуації є варіантом психічного здоров'я (норми), який характеризується особливою виразністю, загостреністю, непропорційністю деяких рис характеру всьому складу особистості і приводить її до певної дисгармонії.

Отже, можна стверджувати, що акцентуація – це не патологія, а крайній варіант прояву норми.

Акцентуація в основному проявляється у формі різного роду конфліктів підлітка з його найближчим оточенням. Перші прояви спостерігаються у небажанні коритися педагогічному впливу, в емоційній нерівноваженості, відсутності витримки, грубості, афективних проявах немотивованого гніву, що потім може трансформуватися за несприятливих умов у правопорушеннях. Водночас доводиться спостерігати, що підліток з акцентуаціями характеру володіє підвищеною активністю, творчою енергією та іншими позитивними якостями, які через крайні варіанти норми не знаходять соціально корисної реалізації.

У психології, на сьогоднішній день проблеми, що стосуються розвитку і динаміки акцентуацій, ще мало досліджені. Найбільш істотний внесок в розробку даного питання було внесено А.Є. Личко, який підкреслив наступні феномени в динаміці типів акцентуацій (поетапно):

- формування акцентуацій і загострення їх рис у людини (відбувається ще в пубертатному періоді), а пізніше вони можуть бути згладжені і компенсовані (явні акцентуації змінюються прихованими);

- при прихованих акцентуаціях відбувається розкриття рис конкретного акцентуованого типу під впливом психотравмуючих факторів (удар наноситься в найбільш вразливе в місце, тобто туди, де спостерігається найменший опір);

- на тлі певної акцентуації виникають певні порушення і відхилення (девіантна поведінка, невроз, гостра афективна реакція та ін.);

- типи акцентуацій зазнають деякої трансформації під впливом середовища або ж в силу механізмів, які були закладені конституційно;

- відбувається формування придбанної психопатії (акцентуації були основою для цього, створивши вразливість, яка є вибірковою, для несприятливого впливу зовнішніх факторів).

Серед біологічних чинників, що призводять до акцентуацій характеру, виділяють:

1. Важкі токсикози вагітності, родові травми, внутрішньоутробні і ранні мозкові інфекції, важкі виснажливі соматичні захворювання.

2. Несприятлива спадковість, яка включає в себе певний тип ВНД, алкоголізм батьків, що зумовлює тип акцентуації характеру.

3. Органічні пошкодження головного мозку, тобто черепно-мозкові травми, мозкові інфекції і т.п.

4. «Пубертатний криз», обумовлений нерівномірністю розвитку серцево-судинної та кістково-м'язової системи, обтяжений фізичним самопочуттям, підвищеною активністю ендокринної системи та «гормональною бурєю» [2].

Найсильнішим трансформуючим фактором є тривалий соціально-психологічний вплив у підлітковому віці, під час становлення більшості різновидів характеру.

До соціально-психологічних факторів відносять:

1. Порушення виховання підлітка в сім'ї: гіпопротекція, яка досягає повної бездоглядності; особливий вид гіпопротекції – потураюча гіпопротекція; домінуюча протекція (гіперопіка); потураюча гіперпротекція; емоційне насилля і приниження; виховання в жорстких взаєминах, покаранні; виховання в умовах підвищеної моральної відповідальності; виховання, що часто призводить до іпохондріїзації.

2. Шкільна дезадаптація: «деприваційна», невротична природа шкільної дезадаптації; «психопатична».

3. Підліткова криза.

4. Психічна травма.

Таким чином, акцентуації характеру самі по собі не можуть бути клінічним діагнозом. Вони є лише фактором для розвитку психогенних розладів. У цих випадках від типу акцентуації залежить як вибіркова чутливість до певного роду психогенних чинників, і до особливостей клінічної картини.

Підлітковий вік відносять до критичного періоду психічного розвитку. Гострий психічний злам обумовлює його виняткову складність і суперечливість.

У підлітковому віці формується форма Его-ідентичності. Активне фізіологічне зростання, статевий розвиток і дозрівання, важливість думки про себе, як він виглядає перед іншими, необхідність знайти своє професійне покликання, здібності, вміння – ось питання підліткового віку» [1].

Моральні і соціальні якості підлітків формуються прискореними темпами. Цьому сприяє не тільки сенситивний період моральної зрілості, а й нові обставини: зміна характеру діяльності, стан в суспільстві і колективі, інтенсивність спілкування. Більш виразними стають моральні поняття, оцінки, міцніють етичні переконання. З'являється прагнення висловити свою індивідуальність; у деяких підлітків це прагнення приймає гіпертрофовані розміри. Будь-яким способом їм хочеться звернути на себе увагу. Звідси втрата

відчуття міри, демонстративне захоплення модними в даний момент речами, часом шкідливими [3].

У міру розвитку всіх сфер самосвідомості, формування навичок і вміння роботи над собою зменшується розрив між прагненням підлітка удосконалити себе і реалізацією цього прагнення в діяльності, поведінці і спілкуванні. І тоді самовиховання з епізодичного змінювання стає постійною властивістю особистості, її потребою [6].

У підлітків посилюються свідомі мотиви поведінки. Велике значення має статус особистості в колективі, характер спілкування і відносин між членами колективу. В однаковій мірі колектив сприяє появі як негативних, так і позитивних якостей [3].

Результати самопостереження і самоаналізу, до яких старшокласник звертається досить часто, фіксуються в його самооцінці. Розвиток самооцінки – складний і суперечливий процес. Підліток виділяє для себе «еталон дорослості», через який він сприймає і оцінює себе, але який, проте, не завжди відповідає його дійсним можливостям. В результаті самооцінка часто коливається, вона нестійка і в основному неадекватна. При цьому у дітей і підлітків, що входять до групи ризику, самооцінка, як правило, занижена. В залежність найчастіше потрапляє людина, яка вважає себе слабкою, не здатною до самостійних вчинків, нерозумною тощо. Підліток або недооцінює, або, навпаки, переоцінює себе; рівень його домагань часто не відповідає рівню фактичних досягнень. Поведінка, регульована подібною самооцінкою, може привести до конфлікту з оточуючими [5].

У підлітка може знизитися рівень впевненості в собі, зменшується ініціативність поведінки, він перетворюється в виконавця волі іншого або повстає проти будь-якого авторитету. Підліток з заниженою самооцінкою, недостатнім рівнем її стійкості в такій ситуації виявляється в найбільш несприятливих умовах. Саморегуляція стає вузько ситуативною, знижуються її можливості.

Таким чином, підлітковий вік є групою підвищеного ризику. Позначаються внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з фізіологічних процесів і закінчуючи перебудовою Я-концепції, протиріччя, зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю – зовнішні форми контролю вже не діють, а внутрішні ще не зовсім сформовані.

У підлітків збалансований характер зустрічається вкрай рідко. У більшості підлітків окремі риси характеру надмірно посилені (або акцентувані), з'являється вибіркова вразливість в одних ситуаціях і неймовірна стійкість в інших. Виявлення цих акцентуацій допоможе надалі знайти правильний підхід до підлітка, допомогти йому не збитися з «правильного» життєвого шляху.

Акцентуації в вираженому вигляді формуються зазвичай до підліткового віку, але необхідні заходи корекції краще почати раніше. Крім того, далеко не

завжди типи акцентуйованого характеру зустрічаються в чистому вигляді. Набагато частіше має місце поєднання декількох виражених рис, розібратися в яких не фахівцю буває складно.

Кожному типу акцентуації характеру і психопатій в підлітковому віці притаманні певні відмінності девіантної поведінки.

Гіпертимні підлітки відрізняються слабкою стійкістю до впливу компаній щодо спокуси зловживання наркотиками, алкоголем і іншими психоактивними речовинами.

Циклоїдні підлітки зловживають лише в гіпертимній і субдепресивній фазі. У субдепресивній фазі мотивом вживання психоактивних речовин може послужити бажання підняти настрій.

У емоційно-лабільних підлітків початок вживання психоактивних речовин часто пов'язаний з впливом групи однолітків, в якій такий підліток шукає емоційну підтримку.

Астено-невротичний тип акцентуації характеру у підлітків в звичайних умовах не призводить до виникнення адиктивної поведінки.

Сензитивний і психоастенічний типи акцентуації характеру відрізняються підвищеною стійкістю щодо спокуси алкоголізації, наркотизації і вживання токсичних речовин.

Шизоїдний тип акцентуації характеру і шизоїдна психопатія є факторами ризику для виникнення залежної поведінки. Шизоїди виявляють схильність до похідних конопель і препаратів опію.

При акцентуації епілептоїдного типу може зустрічатися гіперсоціальність з підкресленим, негативним ставленням до всіх психоактивних речовин.

Підлітки з істероїдним (демонстративним) типом акцентуації характеру особливо схильні до прийому стимуляторів.

Представники нестійкого типу акцентуації мають найбільший ризик виникнення адиктивної поведінки.

Саме в цьому віці різні варіанти характерологічної норми виступають найбільш яскраво, так як риси характеру не компенсовані життєвим досвідом.

Таким чином, поведінка, що відхиляється дітей і підлітків, може розглядатися як симптом, ознака зародження і розвитку відповідних особливостей особистості. Підлітки з акцентуацією характеру складають групу підвищеного ризику розвитку розладів психічного здоров'я в зв'язку з їх вразливістю до певних згубних впливів середовища або психічних травм.

Акцентуації в вираженому вигляді формуються зазвичай до підліткового віку, але необхідні заходи корекції краще почати раніше. Крім того, далеко не завжди типи акцентуйованого характеру зустрічаються в чистому вигляді. Набагато частіше має місце поєднання декількох виражених рис, розібратися в яких неспеціалісту буває складно.

Кожному типу акцентуації характеру і психопатій в підлітковому віці притаманні певні відмінності девіантної поведінки. Розглянемо їх більш детально.

Гіпертимні підлітки відрізняються слабкою стійкістю до впливу компаній щодо спокуси зловживання наркотиками, алкоголем і іншими психоактивними речовинами. У підлітків гіпертимного типу алкоголь викликає виражену ейфорію. В якості засобів комунікації можуть бути привабливі похідні конопель (сигарета по колу) і інгалянти (наприклад, деякі сорти клею). «Відмінною рисою підлітків гіпертимного типу є можливість тривалого вживання без розвитку залежності» [2]. Це відноситься як до наркотиків і алкоголю, так і до інших дурманних речовин.

Циклоїдні підлітки зловживають лише в гіпертимній і субдепресивній фазі. У субдепресивній фазі мотивом вживання психоактивних речовин може послужити бажання підняти настрій.

Емоційно-лабільні підлітки. Ця акцентуація характеру сама по собі не сприяє девіантній поведінці. Початок вживання дурманних речовин, «ймовірно, більш за все пов'язаний з впливом тієї компанії однолітків, в якій такий підліток шукає емоційну підтримку» [2].

Астено-невротичний тип акцентуації характеру у підлітків в звичайних умовах не призводить до виникнення адиктивної поведінки.

Сензитивний і психостенічний типи акцентуації характеру відрізняються підвищеною стійкістю щодо спокуси алкоголізації, наркотизації і вживання токсичних речовин.

Шизоїдний тип акцентуації характеру і шизоїдна психопатія є факторами ризику для виникнення залежної поведінки. Шизоїди виявляють схильність до похідних конопель і препаратів опію. Алкоголь вживається ними в якості комунікативного допінгу.

Епілептоїдний тип акцентуації характеру і психопатії. При акцентуації такого типу може зустрічатися гіперсоціальність з підкресленим, негативним ставленням до всіх дурманних речовин. Але найчастіше воно не поширюється на алкоголь. У молодшому підлітковому віці проявляють цікавість до інгалянтів (особливо бензину). Якщо епілептоїдний підліток почав що-небудь зловживати, то потяг до даної речовини пробуджується швидко і відрізняється значною силою.

Істероїдний (демонстративний) тип акцентуації характеру. Такі підлітки особливо схильні до прийому стимуляторів. Для підлітків з істероїдною акцентуацією досить привабливими виявляються алкоголь, опіати, транквілізатори, і похідні конопель, що дають можливість покрасуватися і пробудити до себе інтерес.

Нестійкий тип акцентуації має найбільшим ризиком виникнення адиктивної поведінки. Вуличні компанії з дитинства стають улюбленим місцем проведення часу. Ще в молодшому підлітковому віці в цих компаніях вони долучаються до алкоголю наркотиків, не виявляючи, будь-якої особливої прихильності (найчастіше вживають те, що легше дістати). Високий ризик початку зловживання (так як легко піддається оточуючим) не відповідає

швидкому формуванню залежності. Але соціальна дезадаптація зазвичай починається з самого початку виникнення адитивної поведінки, а часто і передує йому.

Саме в цьому віці різні варіанти характерологічної норми виступають найбільш яскраво, так як риси характеру не компенсовані життєвим досвідом. Особливості характеру загострюються, а при дії психологічно несприятливих факторів, які спрямовані до «місця найменшого опору», можуть наступати тимчасові порушення адаптації та відхилення в поведінці. Таким чином, поведінка, що відхиляється дітей і підлітків, може розглядатися як симптом, ознака зародження і розвитку відповідних особливостей особистості.

Підлітки з акцентуацією характеру складають групу підвищеного ризику розвитку розладів психічного здоров'я в зв'язку з їх вразливістю до певних згубних впливів середовища або психічних травм.

З метою аналізу проблеми акцентуацій характеру у підлітків було проведено експериментальне дослідження. У ньому взяли участь 50 підлітків у віці 13-15 років міста Києва. Для дослідження були використані наступні методики: методика визначень акцентуації характеру Шмішека; методика К. Томаса «Дослідження особливостей реагування в конфліктній ситуацій»; тест-опитувальник «Визначення схильності до поведінки, що відхиляється» Орел А. Н.; методика вивчення схильності особистості до агресивної поведінки А. Басса та А. Даркі (адаптація А.К. Осницького).

В результаті дослідження було визначено, що у вибірці респондентів основними проявами девіантної поведінки є агресивність, ворожість.

Виявлена висока готовність до делінквентної поведінки була слабо виражена, але у більшості підлітків існують наявні делінквентні тенденції в сполученні з низьким рівнем соціального контролю. Найчастіше в респондентів зустрічалася збудлива акцентуація та гіпертимна.

Щодо стратегій вирішення конфліктних ситуацій з'ясовано, що домінуючими є «суперництво», «співробітництво» та «компроміс». В той час як стратегія «уникання» конфліктів майже не затребувана.

Таким чином, можна помітити поряд із значним рівнем конфліктності та агресивності підлітків незначний зв'язок особистісних якостей підлітків із конфліктністю та стратегіями вирішення конфліктів.

Отже, виходячи з отриманих результатів, стає зрозуміло, що при побудові маршруту психолого-педагогічного супроводу підлітків, схильних до девіантної поведінки, необхідно враховувати наявність акцентуації характеру.

Висновки. Для ефективної реалізації соціально-педагогічного супроводу дітей з акцентуаціями характеру, необхідний комплексний підхід в роботі з учнями та їх батьками, причому дана робота повинна бути сконцентрована не тільки на рівні класного керівника і соціального педагога, а й інших фахівців, що працюють з дітьми, шкільного лікаря, педагога-психолога, і адміністрації

школи при тісній співпраці з представниками організацій та установ, що займаються питаннями сім'ї і дитинства.

Психолого-педагогічний супровід підлітків, схильних до девіантної поведінки, варто визначити, як систему супроводу учнів, що забезпечує здійснення професійної підтримки кожної дитини за допомогою надання комплексної та індивідуально орієнтованої допомоги в навчанні, розвитку, вихованні та соціалізації, а також профілактики форм поведінки що відхиляється.

Соціально-психологічний супровід має передбачати комплексний вплив на різні якості особистості: на формування адекватного ставлення до майбутнього, на встановлення нормальних відносин з однолітками і дорослими, на формування самосвідомості підлітка і згладжування в поведінці акцентуації характеру.

Оскільки найбільш критичним «пусковим» моментом формування відхилень у поведінці підлітків в описаному психологічному механізмі деформованого розвитку їх особистості є грубе порушення їх соціальних відносин, то саме вони і повинні коригуватися найбільш ретельно.

Показово, що найчастіше найбільш слабкою ланкою в системі соціальних відносин виступають відносини з батьками (а вже потім з однолітками і педагогами), при цьому такі порушення виникають при вже деформованому ставленні до майбутнього і наявності виражених акцентуацій характеру. Ці якості особистості формуються, як відомо, в основному під впливом сім'ї.

Отже, найбільш вихідним і в психологічному плані первинним моментом у виникненні деформованого розвитку особистості є ненормальні відносини підлітка в сім'ї (хоча перші прояви відхилень у поведінці виявляються, як правило, поза сім'єю). Проведення такої роботи і становить одне з основних завдань роботи практичного психолога.

Література:

1. Бушай І. Особливості побудови моделі життєвої перспективи акцентуєваними підлітками. Профорієнтація та довузівська підготовка майбутніх спеціалістів: проблеми, досвід, перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Чернігів, 1999. С.179-182
2. Бушай І. Особливості психокорекції «Я-образу» підлітків-акцентуантів в системі психологічної служби школи. Психологія. Зб. Наук. праць. Випуск 3(10). (НПУ ім.М.П. Драгоманова). Київ, 2000. С. 233-238
3. Запужляк О. Особливості агресії акцентуєваних підлітків. Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. Наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К, 2004, т. VI, вип 1. С. 152 – 157;
4. Леонгард К. Акцентуированные личности: пер. с нем. 2-е изд. К.: Вищ. шк., 1989. 375 с.
5. Максимова Н. Психологія адиктивної поведінки: Навч. посіб. К.: ВПУ Київ. у-нт , 2002. 308 с.;
6. Максименко С. Основи генетичної психології: Навч. посібн. К.: НПЦ «Перспектива», 1998.

7. Лігоцький А. Психологія девіантної поведінки неповнолітніх: причини, умови виникнення, шляхи. Київ, 1999. 96 с.
8. Шанскова Т. Аналіз причин правопорушень неповнолітніх як підґрунтя соціально-педагогічної роботи з молоддю щодо профілактики злочинності. Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2006, № 30. С. 3–6.

References:

1. Bushaj, I. (1999). Osoblivosti pobudovi modeli zhittevoi perspektivi akcentujovanimi pidlitkami [Features of building a model of life perspective by accentuated adolescents]. *Proceedings from: Vseukrains'ka naukovo-praktychna konferentsiia «Proforientacija ta dovuzivs'ka pidgotovka majbutnih specialistiv: problemi, dosvid, perspektivi» – The All-Ukrainian scientific-methodical conference «Career guidance and pre-university training of future specialists: problems, experience, prospects».* (pp. 179-182). Chernigiv [in Ukrainian].
2. Bushaj, I. (2000). Osoblivosti psihokorekcii «Ja-obrazu» pidlitkiv-akcentuantiv v sistemі psihologichnoi sluzhbi shkoli [Features of psycho-correction of "I-image" of adolescent accentuators in the system of psychological service of the school]. *Psihologija - Psychology*, 3(10), 233-238 [in Ukrainian].
3. Zapuhljak, O. (2004). Osoblivosti agresii akcentujovanih pidlitkiv [Features of aggression of accentuated adolescents.]. *Problemi zagal'noi ta pedagogichnoi psihologii - Problems of general and pedagogical psychology*, 1, 152 – 157 [in Ukrainian].
4. Leongard, K. (1989). *Akcentuirovannye lichnosti [Accentuated personalities]*. K.: Vishh. shk. [in Ukrainian].
5. Maksimova, N.(2002). *Psihologija adiktivnoi povedinki [Psychology of addictive behavior]*. K.: VPU Kiiv. u-nt [in Ukrainian].
6. Maksimenko, S. (1998). *Osnovi genetichnoi psihologii [Fundamentals of genetic psychology]*. K.: NPC «Perspektiva» [in Ukrainian].
7. Ligoc'kij, A. (1999). *Psihologija deviantnoi povedinki nepovnolitnih: prichini, umovi viniknennja, shljahi [Psychology of deviant behavior of minors: causes, conditions, ways]*. Kiiv [in Ukrainian].
8. Shanskova, T. (2006). Analiz prichin pravoporushen' nepovnolitnih jak pidruntja social'no-pedagogichnoi roboti z moloddju shhodo profilaktiki zlochinnosti [Analysis of the causes of juvenile delinquency as a basis for socio-pedagogical work with young people on crime prevention]. *Visnik Zhitomirs'kogo derzhavnogo universitetu im. I. Franka - Bulletin of Zhytomyr State University. I. Franko*, 30, 3–6 [in Ukrainian].

УДК 364:355.01:159.97

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-532-541](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-532-541)

Борисова Юлія Володимирівна кандидат соціологічних наук, доцент, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр-т Гагарана, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (067) 953-89-64, <https://orcid.org/0000-0001-9623-612X>

МІСЦЕ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Анотація. В умовах повномасштабної війни, в яку була втягнута Україна, питання забезпечення ефективних програм психологічної реабілітації комбатантів постає як вкрай актуальне. Учасники бойових дій перебувають у зоні підвищеного ризику отримання так званих «травм війни» - стресових розладів, на тлі яких може виникати низка інших проблем психологічного та соціального характеру. На сьогодні в країні вже створено і функціонують інституційні структури, покликані надавати комбатантам спектр послуг реабілітаційного характеру, забезпечувати оцінку їх ефективності. Водночас питання якомога більш повного охоплення цими послугами осіб, що їх потребують – учасників бойових дій, членів їх сімей – залишається відкритим і постає предметом наукового і практичного інтересу фахівців різних сфер діяльності. Це свідчить про змістову і методологічну міждисциплінарність даної проблеми та необхідність її розв'язання в науковому і прикладному полі психології, соціальної роботи, медичної практики. Особливу роль у організації діяльності з психологічної реабілітації комбатантів відіграє практична соціальна робота. Фахівці установ та організацій соціального захисту населення виступають опосередковуючою ланкою між надавачем та отримувачем послуги психологічної реабілітації; водночас, в процесі здійснення соціального супроводу, надання інших соціальних послуг, зокрема консультування, надання допомоги вдома, забезпечують як соціальну, так й психологічну підтримку отримувачів послуг, сприяють їх адаптації і реінтеграції у суспільство, шляхом сприяння зміцненню особистісних ресурсів та використанню ресурсів найближчого оточення і громади.

Ключові слова: учасники бойових дій, ветерани війни, психологічна реабілітація, соціальна робота, установи та організації соціального захисту населення.

Borysova Yuliya Volodymyrivna Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Gagarana Ave., Dnipro, 49010, tel .: (067) 953-89-64, <https://orcid.org/0000-0001-9623-612X>

PLACE OF SOCIAL WORK IN THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF PARTICIPANTS

Abstract. In the context of the full-scale war in which Ukraine was involved, the issue of ensuring effective programs of psychological rehabilitation of combatants appears to be extremely important. Participants in hostilities are at increased risk of so-called "war trauma" - stress disorders, which can lead to a number of other psychological and social problems. For today the country has already established institutional structures designed to provide combatants with a range of rehabilitation services and instruments of its assessment. At the same time, the issue of the fullest possible coverage of these services by those who need them - combatants, members of their families - remains open and becomes the subject of scientific and practical interest of specialists in various fields. This indicates interdisciplinarity of this problem and the need to solve it in the scientific and applied fields of psychology, social work, medical practice. Practical social work plays a special role in the organization of activities for the psychological rehabilitation of combatants. Specialists of institutions and organizations of social protection act as a mediating link between the provider and recipient of psychological rehabilitation services; at the same time, in the process of providing social support, providing other social services (counseling, home care and so on) provide both social and psychological support to service recipients, promote their adaptation and reintegration into society, by strengthening personal resources and the use of environment and community resources.

Keywords: combatants, war veterans, psychological rehabilitation, social work, institutions and organizations of social protection.

Постановка проблеми. В умовах війни, яку розв'язала проти України РФ, важливість такого напряму діяльності, як психологічна реабілітація учасників бойових дій, є очевидною. Цей напрям є пріоритетом діяльності Міністерства у справах ветеранів, інших урядових структур, тих громадських організацій, які створені для надання послуг з психологічної підтримки та реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей. Від цього напряму роботи залежить успішність процесу повернення ветерана до мирного життя в соціумі.

Під підпорядкуванням Міністерства у справах ветеранів та Міністерства охорони здоров'я було створено мережу центрів соціально-психологічної реабілітації, які покликані надавати психологічну, соціальну, реабілітаційну та інформаційно-консультаційну допомогу ветеранам війни, учасникам АТО / ООС та членам їх сімей. Як свідчать статистичні дані, протягом 2019 року послугами центрів соціально-психологічної реабілітації скористалися 13 004 учасників АТО / ООС та 12 205 членів їх сімей [1]. Враховуючи реальну кількість учасників АТО / ООС (станом на вересень 2020 р. на обліку в органах

соціального захисту населення перебували понад 460 тис. учасників бойових дій [2]) далеко не всі, хто потребують психологічної допомоги, були охоплені відповідними послугами. Якщо брати до уваги ймовірність розвитку в учасників критичних інцидентів таких розладів психічного здоров'я, як посттравматичний стресовий розлад, що в разі відсутності фізичних ушкоджень сягає 25%, за наявності ушкоджень – 45%, заходами з психологічної реабілітації повинні бути охоплені суттєво (в рази) більші контингенти ветеранів війни. За результатами дослідження «Ефективність мобільних бригад соціально-психологічної допомоги учасникам бойових дій» організованого Українською фундацією громадського здоров'я, за підтримки Фонду ООН у галузі народонаселення ООН, близько 57% ветеранів потребують психологічно підтримки; найчастіше – через конфлікти у родині – 54%, психосоматичні прояви стресу (порушення сну, апетиту, тривожність) – 24%, неконтрольовані приступи агресії – 12%, думки про суїцидальну поведінку/самоушкодження – 6% та проблеми з надмірним вживанням психоактивних речовин – 4% [3].

У грудні 2018 р. Було затверджено Державну цільову програму з фізичної, медичної, психологічної реабілітації і соціальної та професійної реадаптації учасників антитерористичної операції та осіб, які брали участь у здійсненні заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації в Донецькій та Луганській областях, забезпеченні їх здійснення, на період до 2022 року [4]. Реалізація програми передбачала залучення до заходів з психологічної реабілітації протягом станом 2022 р. до 100% ветеранів. На практиці статистика участі у відповідних заходах виявилася суттєво нижчою.

За прогнозами міністра у справах ветеранів Юлії Лапутіної до кінця бойових дій кількість їх учасників разом з членами сімей може збільшитися до 4-5 млн [5]. Зазначене свідчить про актуальність проблеми соціальної та психологічної реабілітації комбатантів і акцентування ролі в цьому процесі тих установ і закладів, що обліковують дану категорію осіб, надають їм спектр послуг соціального, медичного, юридичного та іншого характеру, зокрема органів соціального захисту населення, центрів соціальних служб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням психологічної допомоги та соціальної адаптації учасників бойових дій присвячено цілу низку робіт вітчизняних науковців. У працях Т.Вдовиченко акцентовано увагу на фінансуванні заходів з соціальної та професійної адаптації звільнених військовослужбовців, у публікаціях Л.Берездецької – на державних програмах демобілізованим учасникам бойових дій [6, 7]. Вітчизняний та зарубіжний досвід сприяння адаптації звільнених у запас військовослужбовців проаналізовано А. Красильщиковим [8]. Т.Миськевич розглядає різні аспекти реабілітації військових АТО в Україні, С.Максименко – підходи до надання психологічної допомоги учасникам бойових дій та її зарубіжний досвід [9; 10]. На сьогодні проведено низку емпіричних розвідок з вивчення потреб колишніх

військових, соціальних і психологічних проблем, з якими вони стикаються в умовах цивільного життя [11; 12; 13].

Необхідність підвищення ефективності програм психологічної реабілітації для ветеранів війни та їх сімей, зокрема через більш широке їх охоплення відповідними заходами, обумовлює науковий і практичний інтерес до зазначеної проблеми.

Мета статті – висвітлення місця практичної соціальної роботи в системі психологічної реабілітації учасників бойових дій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вперше психофізіологічні зміни у людей, що брали участь у військових діях та пережили ті чи інші екстремальні ситуації, були описані Дж. Да Костою в 1871 р. під час Громадянської війни в Америці; лікар назвав їх «синдром солдатського серця». У 1941 р. А. Кардинер ввів назву «хронічний військовий невроз» для позначення наслідків впливу травм війни на людину і показав, що військовий невроз має як фізіологічну, так і психологічну природу [14]. Протягом II половини ХХ століття не тільки вдосконалювалися уявлення про небезпеку наслідків травм війни для людини, сім'ї, суспільства, але й підходи до організації допомоги комбатантам в їх спробах адаптуватися до мирного життя. Все в більшому ступені усвідомлюється важливість системності зусиль з превенції та успішного подолання психологічних проблем, з якими стикаються ветерани. В практиці соціальної роботи та травмотерапії знаходить поширення комплексний психосоціальний підхід, який дозволяє врахувати вплив зовнішнього середовища на ймовірність виникнення психологічних та соціальних ускладнень в комбатантів. Зазначена багатofакторна модель кризогенних впливів акцентує увагу на таких чинниках успішності адаптації постраждалих від травм війни, як фінансове становище, збереження / втрата соціального статусу, соціальна підтримка – з боку близьких, громади, інститутів держави.

В соціальній роботі психосоціальний підхід трансформувалася у технологію ведення випадку, яка виступає синтезом різнопланових послуг і може передбачати послугу консультування, соціальний супровід особи (сім'ї), яка опинилася в складних життєвих обставинах через психологічні, соціальні проблеми індивідуального або міжособистісного характеру, інвалідність, інші причини.

Фахівці з проблеми психологічної реабілітації вказують на те, що даний процес може забезпечуватися на різних рівнях залежно від потреб і запитів одержувача: рівень невідкладної психологічної допомоги, перший, другий та третій реабілітаційні рівні. Саме на першому рівні психологічної реабілітації, який передбачає психодіагностичну роботу, сприяння адаптації та реадaptaції ветерана до нових умов у післявоєнному соціумі та психосоціальний супровід вагомою є роль фахівця з соціальної роботи як суб'єкта надання зазначених послуг [15, с.30]. Психосоціальна складова є невід'ємною частиною процесу

психологічної реабілітації, що віддзеркалене у визначенні, запропонованому законодавцем: *«психологічна реабілітація – це комплекс заходів, що здійснюються з метою збереження, відновлення або компенсації порушених психічних функцій, якостей, особистого та соціального статусу особи, сприяння психосоціальної адаптації до зміненої життєвої ситуації, осмислення досвіду, отриманого в екстремальній ситуації, та застосування його в житті»* [16]. Коло завдань психологічної реабілітації включає як психологічні, так і соціальні ефекти від здійснюваного фахівцями втручання. Серед бажаних психологічних ефектів втручання – нормалізація психологічного стану отримувача послуг, відновлення порушених психічних функцій до оптимального рівня їх вираженості, опанування методів саморегуляції та керування стресом, запобігання психологічному травмуванню та психічним розладам; серед соціальних ефектів – допомога в налагодженні конструктивних відносин у сім'ї та суспільстві, підтримка особистості отримувача послуг для забезпечення ефективного функціонування його в соціумі, формування позитивних соціальних установок на життя та професійну діяльність [16]. Робота з оточенням виступає вкрай важливою в системі психологічної реабілітації комбатанта; важливо забезпечити розуміння рідними та близькими того, що демобілізований учасник бойових дій ніколи не зможе повернутися до «себе минулого»; це змінена особистість, яка потребує прийняття іншими нового стану, що веде до змін у житті його і його близьких [15, с. 29].

Важливою є роль фахівців із соціальної роботи установ соціального захисту, центрів соціальних служб як посередників між суб'єктами надання послуги психологічної реабілітації та її отримувачами – учасниками бойових дій, учасниками війни, особами з інвалідністю внаслідок війни. Структурні підрозділи з питань соціального захисту населення беруть участь у забезпеченні психологічної реабілітації учасників, керуючись Постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1057, якою затверджено Порядок проведення психологічної реабілітації учасників АТО / ООС [16], в тому числі поінформуючи комбатантів про можливість отримання ними відповідних послуг в спеціалізованих установах – центрах соціально-психологічної реабілітації, організаціях різних форм власності. Надавати реабілітаційні послуги можуть і фізичні особи – підприємці, які включені до відповідних реєстрів органами соціального захисту населення.

Психологічна реабілітація учасників бойових дій здійснюється за рахунок коштів державного бюджету. Досвід країн, які стикалися з наслідками участі своїх військових у збройних конфліктах, красномовно свідчить про те, що саме безкоштовні соціальні програми є ефективним інструментом залучення комбатантів у заходи з відновлення їх соматичного і психічного здоров'я.

Учасник бойових дій чи інвалід війни, статус якого підтверджено відповідним документом, має право звернутися до управління соціального захисту населення із заявою про надання йому послуг з психологічної

реабілітації. Послуги із психологічної реабілітації надаються комбатантам в індивідуальній, груповій або сімейній формі. Серед групових форм роботи ефективними є психологічні тренінги, психолого-просвітницькі заходи, групи психологічної підтримки. У США широко використовується модель організації психологічної реабілітації за принципом «рівний – рівному». Її перевага – у побудові горизонтальних, демократичних відносин в терапевтичному процесі. Як зазначає Дж. Шей «традиційна медична модель, терапія в офісі із зачиненими дверима, є останньою річчю, яка потрібна ветерану. Я переконаний, що саме тут потрібні приятелі (такі ж ветерани) ..., адже це дозволяє залучити громаду до лікування цих ран» [17]. Ресурси даного підходу дозволяють використовувати його для вирішення більш широкого спектру завдань: це консультування з фінансових і правових питань, одержання пільг, освіта, працевлаштування, проблеми психічного здоров'я та узалежнення [18].

Згідно чинного законодавства, якщо учасник бойових дій потребує проходження психологічної реабілітації у стаціонарних умовах, тривалість курсу складатиме до 18 днів. У разі повторного звернення, якщо необхідність проходження курсу засвідчена рішенням лікувально-профілактичного закладу або зазначена у висновку-прогнозі попередньої психологічної реабілітації, управління соціального захисту населення може прийняти рішення про повторне направлення учасника бойових дій до суб'єкта надання послуг. Окремим Порядком, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 23 серпня 2016 р. № 528, передбачена компенсація вартості проїзду до суб'єкту надання послуг з психологічної реабілітації та назад [19].

Останніми змінами в законодавчих актах, що регламентують здійснення психологічної реабілітації учасників бойових дій, передбачене утворення в складі закладів охорони здоров'я спеціалізованих структурних підрозділів (центр психологічної реабілітації та/або травматерапії або відділення медико-психологічної реабілітації), які б забезпечили здійснення психологічної реабілітації мультидисциплінарними командами на основі кейс-менеджменту. Наразі в Україні є окремі приклади створення і успішного функціонування подібних підрозділів в структурі закладів охорони здоров'я України.

Міністерством оборони України укладено меморандуми про співпрацю з громадськими та волонтерськими організаціями, згідно яких до заходів з надання психологічної допомоги додатково залучаються від 280 до 400 психологів-волонтерів [20]. У системі діяльності з надання послуг із психологічної реабілітації ветеранів важливе місце займає Міністерство у справах ветеранів. Зокрема, фахівці цього відомства відповідальні за здійснення оцінки якості надання послуг психологічної реабілітації ветеранів війни. Моніторинг та оцінка якості надання послуг здійснюються з використанням таких форм і методів, як опитування, спостереження (за згодою отримувача), бесіди з персоналом закладів, організацій, які надають послуги, а також шляхом аналізу документів, включаючи звернення отримувачів послуг. Мінветеранів

затверджує форми таких документів, як індивідуальний план, угода про здійснення психологічної реабілітації, картка психологічного супроводження отримувача послуг, порядок організації супервізії фахівців з надання послуг із психологічної реабілітації.

Супервізія є ефективним, а тому необхідним засобом превенції професійного вигорання фахівців з психологічної та соціальної реабілітації. Феномени професійного вигорання та «втоми від співчуття» спричиняють або посилюють: перевантаженість клієнтською практикою, травмоорієнтована діяльність, надання послуг людям із групи ризику. Інститут супервізії зазнає в останній час активного розвитку, набуваючи нових форм, що дозволяє його розглядати у тісному зв'язку з іншими інструментами діяльності фахівців, що спеціалізуються на психологічній реабілітації комбатантів. Наразі триває громадське обговорення проекту наказу Міністерства у справах ветеранів України «Про затвердження Порядку організації супервізії фахівців з надання послуг із психологічної реабілітації».

Висновки. Як свідчить зарубіжний та вітчизняний досвід організації системи реабілітації комбатантів, заходи матеріально-технічного та фінансового характеру, медична допомога є необхідною, але не достатньою передумовою стійкого покращення показників їх соціальної адаптації і психологічного самопочуття. Так само й здійснення психологічної реабілітації не повинно розглядатися як ізольований процес; ефективним може вважатися лише комплексний підхід, що базується на принципах міждисциплінарності, об'єднання зусиль фахівців різних відомств і сфер діяльності задля забезпечення якісного життєвого середовища для колишніх військових та учасників бойових дій.

Література:

1. Заклади, що надають послуги психологічної реабілітації / Міністерство у справах ветеранів України. URL: <https://mva.gov.ua/ua/veteranam/likuvannya-ta-reabilitaciya/centri-z-nadannya-poslug-psihologichnoyi-reabilitaciyi>].
2. В Україні налічується понад 460 тисяч учасників бойових дій / Інформаційне агентство Міністерства оборони України АрміяINFORM. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/09/17/v-ukrayini-nalichuyetsya-ponad-460-tysyach-uchasnykiv-bojovyh-dij>
3. 57% ветеранів війни на Донбасі потребують психологічної допомоги / Інформаційне агентство «Вчасно». URL: <https://vchasnoua.com/donbass/66064-57protsent-veteraniv-viiny-na-donbasi-potrebuiut-psykholohichnoi-dopomohy>
4. Про затвердження Державної цільової програми з фізичної, медичної, психологічної реабілітації і соціальної та професійної реадaptaції учасників антитерористичної операції та осіб, які брали участь у здійсненні заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації в Донецькій та Луганській областях, забезпеченні їх здійснення, на період до 2022 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 05 грудня 2018 р. № 1021. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-programi-z-fizichnoyi-medichnoyi-psihologichnoyi-reabilitaciyi-i-socialnoyi-ta-profesijnoyi-readaptaciyi-uchasnykiv-antiteroristichnoyi-operaciyi>

5. Кількість громадян, на яких спрямована політика Мінветеранів, після війни може збільшитись у 4 рази. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/830513.html>
6. Вдовиченко Т. Соціальна та професійна адаптація звільнених військовослужбовців як об'єкт фінансового забезпечення як об'єкт фінансового забезпечення // Світ фінансів. 2017. № 1 (50). С. 166–180.
7. Берездецька Л. Особливості користування державними програмами демобілізованими учасниками АТО в українському суспільстві // Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2016. Випуск 1/2 (29-30). С. 30-38.
8. Красильщиков А.Л. Соціальна адаптація звільнених у запас військовослужбовців (проблеми та досвід їх вирішення в Україні та зарубіжних країнах) // Демографія та соціальна економіка. 2005. № 2. С. 117-125.
9. Миськевич Т. Реабілітація військових АТО в Україні / Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ. URL: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2572:reabilitatsiya-vijskovikh-ato-vukrajini&catid=8&Itemid=350
10. Максименко С.С. Соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій // PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2018. №3 (13). С.86-95.
11. Державна служба України у справах ветеранів війни та учасників АТО. Соціологічне опитування демобілізованих (2017, лютий 10). URL: <http://dsvv.gov.ua/pres-sentr/sotsiolohichneopytuvannya-demobilizovanyh.html>
12. Харченко О., Мраморнова О. Проблеми ветеранів антитерористичної операції на сході України // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». 2016. Том 37. С. 115-124.
13. Психологічна та соціальна допомога очима ветеранів АТО / МБФ «Відродження, Психологічна кризова служба України. URL: <http://www.psychservice.org/wpcontent/uploads/2016/03/Дослідження-“Психологічна-та-соціальна-допомогаочима-ветеранів-АТО”.pdf>
14. Посттравматичний стресовий розлад у військовослужбовців – учасників бойових дій / КНП Сумської обласної ради «Обласний клінічний медичний центр соціально небезпечних захворювань». URL: <https://narkosumy.lic.org.ua/statti/posttravmatychnyj-stresovyj-rozlad-u-vijskovoslužbivtsiv-uchasnykiv-bojovyh-dij/>
15. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи: навчальний посібник. Том 3 / Л. Гридковець, Т. Вебер, Н. Журавльова, О. Запорожець та ін. Київ, 2018. – 236 с.
16. Про затвердження Порядку проведення психологічної реабілітації постраждалих учасників Революції Гідності, учасників антитерористичної операції та осіб, які здійснювали заходи із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях, членів їх сімей та членів сімей загиблих (померлих) таких осіб. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2017-%D0%BF#n8>
17. White, T. (2014). The buddy system. Veterans help veterans combat PTSD. Stanford Medicine, Balancing Act. The immune system. Retrieved from <https://stanmed.stanford.edu/2014fall/the-buddy-system.html#>.
18. Buddy-to-buddy volunteer veteran program [Brochure]. (n.d.) Michigan: University of Michigan. Retrieved from https://www.research.va.gov/media_roundtable/B2B_Brochure.pdf.
19. Порядок виплати грошової компенсації вартості проїзду учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності до суб'єктів надання послуг для проходження психологічної реабілітації та назад, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 серпня 2016 р. № 528. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/528-2016-%D0%BF/paran8#n8>
20. Виконання Плану заходів щодо медичної, психологічної, професійної реабілітації та соціальної адаптації учасників антитерористичної операції : аналітичний звіт / ГО «Всеукраїнська правозахисна організація «Юридична сотня». Київ, 2017.

References:

1. Zaklady, shcho nadaiut posluhy psykholohichnoi reabilitatsii / Ministerstvo u spravakh veteraniv Ukrainy. URL: <https://mva.gov.ua/ua/veteranam/likuvannya-ta-reabilitaciya/centri-z-nadannya-poslug-psiologichnoyi-reabilitaciyi> [in Ukrainian].
2. V Ukraini nalichuietsia ponad 460 tysiach uchasykiv boiovykh dii / Informatsiine ahentstvo Ministerstva oborony Ukrainy ArmiiainFORM. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/09/17/v-ukrayini-nalichuyetsya-ponad-460-tysyach-uchasykiv-bojovyh-dij> [in Ukrainian].
3. 57% veteraniv viiny na Donbasi potrebuiut psykholohichnoi dopomohy /Informatsiine ahentstvo «Vchasno». URL: <https://vchasnoua.com/donbass/66064-57protsent-veteraniv-viiny-na-donbasi-potrebuiut-psykholohichnoi-dopomohy> [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Derzhavnoi tsilovoi prohramy z fizychnoi, medychnoi, psykholohichnoi reabilitatsii i sotsialnoi ta profesiinoi readaptatsii uchasykiv antyterrorystychnoi operatsii ta osib, yaki braly uchast u zdiisnenni zakhodiv iz zabezpechennia natsionalnoi bezpeky i oborony, vidsichi i strymuvannia zbroinoi ahresii Rosiiskoi Federatsii v Donetskii ta Luhanskii oblastiakh, zabezpechenni yikh zdiisnennia, na period do 2022 roku : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 05 hrudnia 2018 r. № 1021. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-programi-z-fizichnoyi-medichnoyi-psiologichnoyi-reabilitaciyi-i-socialnoyi-ta-profesijnoyi-readaptaciyi-uchasnykiv-antiteroristichnoyi-operaciy> [in Ukrainian].
5. Kilkist hromadian, na yakykh spriamovana polityka Minveteraniv, pislia viiny mozhe zbilshytys u 4 razy. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/830513.html> [in Ukrainian].
6. Vdovychenko T. Sotsialna ta profesiina adaptatsiia zvilnenykh viiskovosluzhbovtiv yak ob'ekt finansovoho zabezpechennia iak ob'ekt finansovoho zabezpechennia // Svit finansiv. 2017. № 1 (50). S. 166–180 [in Ukrainian].
7. Berezetska L. Osoblyvosti korystuvannia derzhavnymy prohramamy demobilizovanykh uchasykamy ATO v ukrainskomu suspilstvi // Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo. 2016. Vypusk 1/2 (29-30). S. 30-38 [in Ukrainian].
8. Krasylshchikov A.L. Sotsialna adaptatsiia zvilnenykh u zapas viiskovosluzhbovtiv (problemy ta dosvid yikh vyrishennia v Ukraini ta zarubizhnykh krainakh) // Demohrafiia ta sotsialna ekonomika. 2005. № 2. S. 117-125 [in Ukrainian].
9. Myskevych T. Reabilitatsiia viiskovykh ATO v Ukraini / Tsentр doslidzhen sotsialnykh komunikatsii NBUV. URL: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2572:reabilitatsiya-vijskovikh-ato-vukrajini&catid=8&Itemid=350 [in Ukrainian].
10. Maksymenko S.S. (2018) Sotsialno-psykholohichna reabilitatsiia uchasykiv boiovykh dii // PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 3 (13). 86-95 [in Ukrainian].
11. Derzhavna sluzhba Ukrainy u spravakh veteraniv viiny ta uchasykiv ATO. Sotsiolohichne opytuvannia demobilizovanykh (2017, liutyi 10). URL: <http://dsvv.gov.ua/pres-tsentр/sotsiolohichneopytuvannya-demobilizovanyh.html> [in Ukrainian].
12. Kharchenko O., Mramornova O. Problemy veteraniv antyterrorystychnoi operatsii na skhodi Ukrainy // Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Seriia «Sotsiolohichni doslidzhennia suchasnoho suspilstva: metodolohiia, teoriia, metody». 2016. Tom 37. S. 115-124 [in Ukrainian].
13. Psykholohichna ta sotsialna dopomoha ochyma veteraniv ATO / MBF «Vidrodzhennia, Psykholohichna kryzova sluzhba Ukrainy. URL: <http://www.psyservice.org/wpcontent/uploads/2016/03/Doslidzhennia-“Psykholohichna-ta-sotsialna-dopomohaochyma-veteraniv-ATO”>.pdf [in Ukrainian].
14. Posttravmatychnyi stresovyi rozlad u viiskovosluzhbovtiv – uchasykiv boiovykh dii / KNP Sumskoi oblasnoi rady «Oblasnyi klinichni medychni tsentр sotsialno nebezpechnykh zakhvoriuvan». URL: <https://narkosumy.lic.org.ua/statti/posttravmatychnyj-stresovyj-rozlad-u-vijskovosluzhbovtiv-uchasnykiv-bojovyh-dij/> [in Ukrainian].
15. Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy: navchalnyi posibnyk. Tom 3 / L. Hrydkovets, T. Veber, N. Zhuravlova, O. Zaporozhets ta in. Kyiv, 2018. – 236 s. [in Ukrainian].

16. Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia psykholohichnoi reabilitatsii postrazhdalykh uchasnykiv Revoliutsii Hidnosti, uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii ta osib, yaki zdiisniuvaly zakhody iz zabezpechennia natsionalnoi bezpeky i oborony, vidsichi i strymuvannia zbroinoi ahresii Rosiiskoi Federatsii u Donetskii ta Luhanskii oblastiakh, chleniv yikh simey ta chleniv simey zahyblykh (pomerlykh) takykh osib. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2017-%D0%BF#n8>[in Ukrainian].

17. White, T. (2014). The buddy system. Veterans help veterans combat PTSD. Stanford Medicine, Balancing Act. The immune system. Retrieved from <https://stanmed.stanford.edu/2014fall/the-buddy-system.html#>.

18. Buddy-to-buddy volunteer veteran program [Brochure]. (n.d.) Michigan: University of Michigan. Retrieved from https://www.research.va.gov/media_roundtable/B2B_Brochure.pdf.

19. Poriadok vyplaty hroshovoi kompensatsii vartosti proizdu uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii ta postrazhdalykh uchasnykiv Revoliutsii Hidnosti do subiektiv nadання posluh dlia prokhodzhennia psykholohichnoi reabilitatsii ta nazad, zatverdzhenyi postanovoiou Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 serpnia 2016 r. № 528. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/528-2016-%D0%BF/paran8#n8> [in Ukrainian].

20. Vykonannia Planu zakhodiv shchodo medychnoi, psykholohichnoi, profesiinoi reabilitatsii ta sotsialnoi adaptatsii uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii : analitychnyi zvit / HO «Vseukrainska pravozakhysna orhanizatsiia «Iurydychna sotnia». Kyiv, 2017 [in Ukrainian].

УДК 159.922

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-542-552](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-542-552)

Бочелюк Віталій Йосипович доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Тургенева, 39, м. Запоріжжя, 69063, тел.: (066) 292-43-47 <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Панов Микита Сергійович доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної освіти та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, тел.: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

Спицька Ліана Вікторівна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, проспект Центральний 59-а, м. Сєверодонецьк, 93406, тел.: (096) 760-26-45, <https://orcid.org/0000-0002-9004-727X>

ПСИХОСОМАТИЧНІ РОЗЛАДИ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

Анотація. У статті представлено розгляд сучасного стану дослідження та наукових проблем феномену психосоматичного розладу. Визначено, що сучасна наука володіє рядом наукових даних щодо чинників виникнення психосоматичних розладів та з цього приводу вченими висувається величезна кількість наукових теорій, потребує розробки питання діагностичних критеріїв психосоматичних розладів та розуміння психосоматичної норми. В роботі вказується на те, що окремим питанням є проблема психосоматичної норми. Якщо розглядати психосоматику у широкому плані як взаємозв'язок, дуальність психічного та фізичного, ми неодмінно розуміємо, що коло інтересів психосоматики – не лише хвороби. Знання про вплив мозку та соматичні симптоми можуть використовуватись у тілесно-орієнтованій, танцювально-руховій терапії тощо з метою регуляції емоційного стану, на основі знань з психосоматики можуть надаватися рекомендації та розроблятися тілесні вправи для допомоги під час стресу та ін. Саме поняття норми у психосоматиці ставить її у площину науки. Поняття нормальної (здорової) психосоматики дозволяє простежити взаємозалежність, зворотній зв'язок, результат. Медична та психологічна практика потребують розширення переліку психогенних захворювань на основі ґрунтовної наукової доказової бази. Подальші

дослідження у сфері психосоматики нададуть можливість більш детальної розробки протоколів психотерапевтичної допомоги пацієнтам із психосоматичними розладами. Отже, на сучасному етапі розвитку науки, питання психосоматичних розладів має ряд наукових проблем, які ми визначаємо як термінологічну, діагностичну, методологічну та психотерапевтичну. На основі огляду наукової літератури стверджується, що дослідження психосоматичних розладів має ряд здобутків, проте ще більше питань залишаються відкритими для перспектив подальших наукових досліджень.

Ключові слова: психосоматика, соматопсихологія, психосоматичний розлад, психосоматика норми, психосоматичні захворювання.

Bocheliuk Vitalii Yosypovych Full Doctor in Psychology, Professor, Honored Education Worker of Ukraine, Professor at the Department of Social Work and Psychology, Zaporizhzhia Polytechnic National University of «Zaporizhzhia Polytechnic» National University, Turhenyeva St., 39, Zaporizhzhya, 69063, tel.: (066) 292-43-47, <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Panov Mykyta Serhiyovych Full Doctor in Psychology, Assistant Professor, Professor at the Department of Special Education and Psychology of Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Naukovoho mistechka St., 59, Zaporizhzhya, 69017, tel.: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

Spytska Liana Viktorivna Full Doctor in Psychology, Professor, Professor at the Department of Practical Psychology and Social Work of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, 59A, Central Prospect, Severodonetsk, 93406, tel.: (096) 760-26-45, <https://orcid.org/0000-0002-9004-727X>

PSYCHOSOMATIC DISORDERS: STATUS OF THE PROBLEM

Abstract. The article presents a review of the current state of research and scientific problems of the phenomenon of psychosomatic disorders. It is determined that modern science has a number of scientific data on the causes of psychosomatic disorders and in this regard, scientists put forward a huge number of scientific theories, requires the development of diagnostic criteria for psychosomatic disorders and understanding of psychosomatic norms. The paper points out that a separate issue is the problem of psychosomatic norms. If we consider psychosomatics in a broad sense as a relationship, the duality of mental and physical, we certainly understand that the interests of psychosomatics – not just disease. Knowledge of the influence of the brain and somatic symptoms can be used in body-oriented, dance-movement

therapy, etc. to regulate emotional state, based on knowledge of psychosomatics can provide recommendations and develop physical exercises to help with stress, etc. The very concept of norm in psychosomatics puts it in the plane of science. The concept of normal (healthy) psychosomatics allows us to trace the interdependence, feedback, result. Medical and psychological practice need to expand the list of psychogenic diseases on the basis of sound scientific evidence. Further research in the field of psychosomatics will provide an opportunity to develop more detailed protocols for psychotherapeutic care for patients with psychosomatic disorders. Thus, at the present stage of development of science, the issue of psychosomatic disorders has a number of scientific problems, which we define as terminological, diagnostic, methodological and psychotherapeutic. Based on a review of the scientific literature, it is argued that the study of psychosomatic disorders has a number of achievements, but even more questions remain open for future research.

Keywords: psychosomatics, somatopsychology, psychosomatic disorder, psychosomatic norms, psychosomatic diseases.

Постановка проблеми. Психосоматика є досить молодого галуззю наукових знань, проте вона має значну передісторію розвитку. Питання зв'язку психічного та тілесного цікавило вчених з античних часів, значний внесок у розвиток науки було внесено фізіологами В. Бехтеревим І. Павловим, та ін. Проблеми взаємозв'язку соматичного та психічного представлені у працях Т. Андрущенко, Л. Дідківської, Є. Ільїна, Г. Мозгової, Л. Наказної, А. Лобазової, Н. Логінової, В. Мурзи, В. Нікітої Л. Шеховцової та ін. сучасних вчених. Втім, багато запитань, які постали перед психосоматикою на початку її становлення, є актуальними й зараз, а інші, викликані потребою практики, лише набувають своєї актуальності.

Мета статті – визначити та проаналізувати сучасні проблеми психосоматичних розладів у науці.

Виклад основного матеріалу. Термін «психосоматика» вперше запропонував у 1818 р. J. Heinroth, який дав пояснення багатьом соматичним хворобам як психогенним. Через 10 років М. Якобі ввів поняття «соматопсихічні хвороби». Однак лише через століття у 1922 році до лікарської лексики увійшли терміни «психосоматика» та «соматопсихіатрія» (F. Deutsch) [2]. Довгий час у науці не було чіткого розуміння термінології: А. Петровський та М. Ярошевський (1990), В. Зінченко (1999) розглядали психосоматику вузько – лише як вплив психічної діяльності на функціонування організму та розвиток соматичних хвороб; В.В.Ніколаєва та Г. Аріна (1996), Н. Билкіна (1997) В. Бротігайм (1999), А. Манегетті (2003) надають досить широке визначення терміну, розглядаючи психосоматику як науку про єдність душевного (психічного) та тілесного (соматичного) [4].

На сучасному етапі розвитку наука знайшла вирішення термінологічної дилеми розглядаючи психосоматику у двох значеннях: одне – пов'язане з його

застосуванням в області медицини, інше – з хворобами, в патогенезі яких важливу роль відіграють психологічні, психовегетативні фактори та риси особистості. Розлади, які належать до психосоматичних, включають не лише психосоматичні захворювання в традиційному, вузькому розумінні цього терміна, але й значно ширше коло порушень – соматизовані розлади, патологічні психогенні реакції на соматичні захворювання та інші, а також психічні розлади, які часто ускладнюються соматичною патологією [2]. Таким чином, у рамках психоцентричного підходу у психосоматиці аналізується вплив на виникнення, клінічні прояви, перебіг і прогноз захворювання гострого і хронічного психічного стресу, а також різноманітних характеристик, пов'язаних з психічним статусом пацієнта. У рамках соматоцентричного підходу вивчається вплив особливостей клінічних проявів і перебігу хвороби на суб'єктивне сприйняття пацієнтом свого захворювання і особливості психічних розладів, маніфестація яких пов'язана з соматичним стражданням [4]. Тим не менш, протистояння «психіків» та «соматиків» у науці продовжується й надалі, хоча й перейшло в більш латентну фазу. Внаслідок цього і предмет психосоматики залишається суперечливим та буде уточнюватись по мірі накопичення наукових фактів та рухаючись за потребами практики. Отже, першу проблему сучасної психосоматики, умовно можна назвати термінологічною.

Предметом дослідження психосоматики є психосоматичні розлади. Даний термін також є неоднозначним та розглядається у двох варіаціях: у широкому значенні – як порушення фізіологічних функцій організму, що виникли під впливом психічного стресу, та у вузькому розумінні – як розлади, що супроводжуються органічними змінами [4].

Термінологічна дилема підіймає перед сучасною психосоматикою іншу наукову проблему – діагностично-методологічну.

У медицині існує цілий ряд захворювань невідомої етіології. Передбачається значний вплив саме психічної діяльності людини на виникнення таких захворювань, втім визначення та наукове доказування такого впливу є методологічно складним питанням. Соматопсихічний підхід є дещо зрозумілішим у плані методології дослідження, проте також залишає багато запитань для майбутніх досліджень. Як проміжне вирішення вищезазначеного питання вченими запропоновано чотири групи психосоматичних симптомів:

- а) Психосоматичні симптоми як прояв конфліктного переживання
- б) Психосоматичні симптоми як індикатори конфліктного або недостатнього переживання
- в) Психосоматичні симптоми як супутні прояви передпсихотичних і психотичних розладів
- г) Психосоматичні симптоми при чисто соматичних захворюваннях

Медична література пропонує таку класифікацію психосоматичних розладів:

- Конверсійний симптом – являє собою самонавіюваний розлад. Це проєкція психічної реальності на тілесну сферу, де соматична відповідь є спробою вирішення конфлікту. Симптом має символічний характер;

- Функціональний синдром представлений переважною частиною «проблемних пацієнтів», які приходять на прийом із різнобарвною картиною часто невизначених скарг щодо серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту, рухового апарату, органів дихання або сечостатевої системи;

- Психосоматози – істинно психосоматичні хвороби, в основі яких первинно тілесна реакція на конфліктне переживання, пов'язана з морфологічно встановлюваними змінами і патологічними порушеннями в органах [4].

У сучасних класифікаціях психічних захворювань (DSM-IV, МКХ-10) немає єдиної рубрики психосоматичних розладів. Проте у 10-му перегляді Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-10) (1994) відображено нове розуміння психосоматичних розладів, воно ж і є офіційним закріпленням психосоматичних розладів у медичній літературі. Цією класифікацією передбачається можливість розвитку або загострення хронічних соматичних захворювань під впливом психологічних і соціальних факторів. У такому випадку основне захворювання отримує додатковий код F54. Необхідно, щоб психологічні обставини були достовірно пов'язані з початком або загостренням захворювання, а супутні їм органічні порушення чітко зафіксовані. Крім того, в МКХ-10 представлена діагностична категорія «Соматоформний розлад» (F45), що включає такі варіанти, як соматизація, соматоформна вегетативна дисфункція, соматоформний больовий розлад, іпохондричний розлад [4].

Історично класичними прикладами психосоматичних захворювань є так звана «сімка», до якої відносять такі захворювання: есенціальна гіпертонія, бронхіальна астма, виразкова хвороба дванадцятипалої кишки та шлунку, неспецифічний виразковий коліт, нейродерміт, ревматоїдний артрит, гіпертиреозний синдром [5]. Очевидно, що цей перелік має бути набагато більший, однак потребує додаткових досліджень та наукового доказування.

Експерти ВООЗ визначили такі основні ознаки психічного розладу:

- наявність чіткого психологічного дискомфорту;
- порушення спроможності виконувати певну роботу або навчатися;
- підвищення ризику смерті, страждання або порушення діяльності [2].

Зазначені критерії є точними й широкими водночас, що лише наголошує на необхідності їх уточнення.

Актуальність питання діагностики психосоматичних розладів визначається й потребами сучасної медицини. Пацієнти із психосоматичними хворобами часто безуспішно лікуються у лікарів різних спеціальностей, мігруючи від одного до іншого. Наявні медичні діагностичні підходи є ефективними щодо діагностики конкретного розладу, проте не розглядають

людину цілісно. Лікарі-практики зустрічаються з тим, що пацієнт може мати супутні як соматичні, так і психічні розлади, що значно впливає на процес та ефективність лікування. Така категорія пацієнтів є найбільш складною, адже більшість із них звертаються до спеціалістів вузького профілю, які намагаються лікувати основну хворобу, не враховуючи стан пацієнта та ті інтегральні показники, що часто призводять до ускладнення та фатальних наслідків. Проте саме ця категорія є найбільш розповсюдженою. Як зазначає статистика ВООЗ, люди віком до 40 років мають по 2–4 захворювання, до 60 років цей «букет» уже складає 5–7 недуг, а після 70 років – 8-10 і більше. Так звана поліморбідність збільшується з 10% у віці до 19 років до 80% у осіб, яким понад 80 років. У 50% випадків пацієнти мають загальномедичну коморбідність (наявність у пацієнта з психічними розладами соматичної патології), у 42% спостерігається психіатрична коморбідність (виникнення у пацієнта з психічним розладом ще одного розладу психіки або поведінки), для 19% характерною є поєднана коморбідність (одночасно наявність у пацієнта соматичної і двох психіатричних патологій або психіатричної та наркологічної) [7].

Окремим питанням є проблема психосоматичної норми. Якщо розглядати психосоматику у широкому плані як взаємозв'язок, дуальність психічного та фізичного, ми неодмінно розуміємо, що коло інтересів психосоматики – не лише хвороби. Знання про вплив мозку та соматичні симптоми можуть використовуватись у тілесно-орієнтованій, танцювально-руховій терапії тощо з метою регуляції емоційного стану, на основі знань з психосоматики можуть надаватися рекомендації та розроблятися тілесні вправи для допомоги під час стресу та ін. А. Лобазова вважає, що саме поняття норми у психосоматиці ставить її у площину науки, адже неможливо розглядати патологію безвідносно до норми. Поняття нормальної (здорової) психосоматики дозволяє простежити взаємозалежність, зворотній зв'язок, результат. В свою чергу В. Шмаргун пропонує створення «психосоматики норми» як окремої галузі наукових досліджень, відділеної від медичного підходу, а такого, що вивчає психосоматичні особливості дитини за нормального розвитку, які включають серсорноперцептивні, сенсорномоторні, психомоторні характеристики, інші якості тілесності як комплекс психосоматичних особливостей індивіда [1].

Такі вчені як Б. Любан-Плоцц, І. Малкіна-Пих та інші розділяють психосоматичні реакції та психосоматичні розлади. Під психосоматичними реакціями розуміється соматична реакція, яка з'являється унаслідок переживання напружених життєвих ситуацій, але вона не є наслідком серйозних аномалій душевного розвитку та зникає із зміною життєвої ситуації. Таке розділення ставить перед наукою нову діагностичну проблему – як визначити межу між психосоматичним розладом та психосоматичною реакцією? Під час складних психотравмуючих подій, як наприклад війна, яка

відбувається зараз в Україні, психологічний стан населення неодмінно відображається на фізичному самопочутті, загострюються хронічні хвороби, з'являються функціональні порушення та ін. Звісно, дана теза базується на наших припущеннях, очевидно, що детальних статистичних досліджень цього питання поки не існує. Але як відділити психосоматичну реакцію від психосоматичного розладу у випадку, коли психотравмуюча подія і складні життєві обставини довготривалі й стають умовами життя?

Закономірно підіймається питання психологічного здоров'я особистості загалом, його критеріїв та способів підтримки відповідно. Психіатр С. Корсаков вказує, що чим гармонійніше об'єднані всі істотні властивості, що складають особистість, тим більш вона стійка, урівноважена та здатна протидіяти впливам, що прагнуть порушити її цілісність. Благополуччя в психічному здоров'ї особистості може бути порушене домінуванням певних негативних рис характеру, дефектами у моральній сфері, неправильним вибором ціннісних орієнтацій тощо. Найбільш комплексним та всеосяжним є системно-динамічна концепція П. Сидорова та І. Новікова, яка полягає в тому, що для розвитку психосоматичного захворювання необхідні етапи соціо, психо- та патогенезу. Соматогенез передбачає розвиток систем і функцій організму, психогенез – розвиток психічних функцій, соціогенез – розвиток соціальних ролей і відносин. Модель передбачає комплексний підхід до складних психично-наслідкових зв'язків та, на думку авторів, враховує всі зовнішні та внутрішні фактори виникнення психосоматичних захворювань. Вони вважають, що спочатку виникають напруженість та дисбаланс у складній багаторівневій системі соціуму, передусім стресор, специфічний для кожної особистості. Специфічність визначається тим, що стресовий фактор супроводжується «вітальним страхом», оскільки розпізнається як загроза благополуччю, пов'язана зі збігом стресора із значимою життєвою сферою, яка формується у ранньому дитинстві, в процесі соціалізації і залежить від особливостей виховання дитини [5].

Л. Колесніченко на основі аналізу наукових джерел визначає, що патогенез психосоматичних розладів надзвичайно складний і визначається певними причинами:

- неспецифічною спадковою і вродженою обтяженістю соматичними порушеннями;
- спадковою схильністю до психосоматичних розладів;
- нейродинамічними зрушеннями;
- особистісними особливостями особистості;
- психічним і фізичним станом під час дії психотравмуючих подій;
- наявністю несприятливих родинних і інших соціальних чинників;
- особливостями психотравмуючих подій [3].

Отже, виникнення психосоматичного розладу пов'язано із дією різноманітних чинників різного спрямування. Та незважаючи на спроби

мультидисциплінарного інтегративного підходу, питання чинників психосоматичних розладів не втрачає актуальності. На сьогоднішній день у сучасній психосоматичній медицині існує понад триста різноманітних концепцій психосоматичних взаємозв'язків, проте остаточно зрозуміло лиш те, що психосоматичний розлад викликається психічним стресом, що є надто широким формулюванням, яке не дає можливості його застосування у психотерапевтичній та медичній практиці.

Поширеною є думка про невідреаговані негативні емоції як причину психосоматичних розладів. Переживання негативних емоцій викликає фізіологічну реакцію організму у вигляді підвищення артеріального тиску, м'язового тону, надлишкового цукру в крові, гормонів стресу (адреналіну, норадреналіну) та активізації кровообігу. У тваринному світі, до якого відноситься і людина, слідом за фізіологічною реакцією настає моторна, однак у цивілізованому світі внаслідок високого самоконтролю моторні реакції відсутні. Внаслідок цього спочатку порушується вегетативна регуляція внутрішніх органів, що в свою чергу призводить до їх ураження. Таким чином, негативні емоції є безумовно шкідливими для організму людини, якщо безпосередньо не реалізуються у її поведінці. Першими проявами психосоматичної хвороби з боку емоційно-чуттєвої сфери є погане самопочуття, яке людина часто пояснює сама собі наслідком втоми. Надалі розлад проявляється на клінічному рівні та розширюється симптомокомплекс з боку інших психічних функцій: порушується сон, звужується коло інтересів, виснажується увага, пам'ять, знижується швидкість мисленнєвих операцій, спостерігається підвищення емоційна лабільність, плаксивість, вразливість [5].

Втім, незважаючи на беззаперечну позицію про вплив негативних емоцій та їх роль у формуванні психосоматичних розладів, достеменно невідомо, які саме емоції викликають які типи хвороби. Варто зазначити, що саме це питання цікавило ще мислителів та лікарів античності, який мали на цей рахунок свої уявлення. Проте незважаючи на накопичену кількість наукових знань, теорій та дослідницького матеріалу, однозначної науково доведеної позиції з цього приводу не існує.

Потребує подальшої розробки та уточнень питання психотерапії психосоматичних розладів. Невизначеність причин та неточність діагностичних критеріїв психосоматичних розладів утруднює психотерапевтичне втручання змушуючи психотерапевта діяти «навпомацки». Тим не менш науковці прагнуть розробити протоколи психологічної допомоги при психосоматичних розладах.

В. Стречень, досліджуючи психологічну допомогу дітям з психосоматичними розладами, вважає, що вона повинна включати психодіагностику, тобто дослідження симптомів та з'ясування обставин появи емоційних порушень, аналіз сімейної атмосфери та батьківського впливу; роботу з сім'єю в питанні психологічної просвіти та інформування зв'язку між

емоціями та фізіологічними станами; корекцію сімейної взаємодії та роботу з оточенням, і, звичайно, психокорекційну роботу з дитиною, яку слід привчати до оволодіння навичками саморегуляції, розуміння власних емоцій, відпрацювання нових способів взаємодії з навколишніми [6].

Як і сам феномен психосоматичного розладу, психотерапія психосоматики має бути комплексною та системною. Вона має базуватися на різних напрямках психотерапії (психоаналітичної, арт-терапевтичної, тілесної, когнітивно-поведінкової тощо), поєднувати різні форми (індивідуальну та групову), поєднувати як психологічні, так і медичні методи допомоги [3].

Л. Колесніченко пропонує надання психотерапевтичної допомоги хворим із психосоматичними розладами у ряд етапів, кожен з яких має свої психотерапевтичні задачі. На *першому етапі* клієнт отримує можливість вербалізувати свої переживання і розповісти про себе, що сприяє відсічі іпохондричних страхів та викликає відчутне покращення самопочуття. Мета цієї стадії – підтримка та підбадьорення клієнта, встановлення довіри до психотерапевта, підвищення мотивації до психотерапії. На *другому етапі* за допомогою конкретних прикладів обговорюється емоційний зміст переживання клієнта, підтримуються спроби особи з психосоматичними розладами вербалізувати і диференціювати власні почуття. Мета другої стадії - розвиток здатності клієнта до сприйняття власних почуттів і переживань. Психотерапевт тут має визначити домінуючий афект клієнта, зрозуміти фрустраційно-агресивні прагнення клієнта та осмислити розуміння та ставлення клієнта до своїх переживань. *Третя стадія* - стабілізації стосунку. На цій стадії відбувається поглиблення саморефлексії та усвідомлення клієнтом внутрішнього конфлікту, а також знаходження ним зв'язку між соматичними симптомами і конфліктною ситуацією. Супровід психотерапевтом саморефлексії клієнта має сприяти створенню позитивної мотивації щодо конфліктперероблюючої терапії. Психотерапевту слід дуже обережно конфронтувати клієнта, так щоби клієнт не відчував надмірного психічного болю або загрози від «розкриваючої» терапії. Це може спричинити його протест проти змін своєї поведінки та характеру взаємин, що призведе до відмови від подальшої бесіди. Підвищення рівня тривоги та опору клієнта є сигналом для припинення психотерапевтичного опрацювання конфлікту. При цьому потрібно концентрувати увагу на психічному статусі клієнта і його поведінці та констатувати його фактичну нездатність до переробки давнього конфлікту. Важливо зрозуміти, що на даний момент клієнт знайшов для себе найкращий спосіб проживати цю ситуацію та встановлювати відповідну внутрішню рівновагу. *Завершальний етап* - перехід до тривалої психотерапевтичної роботи, яка поєднує елементи підтримуючої та експресивно-вскриваючої психотерапії. Ця стадія є можливою за умови позитивного проходження клієнтом попередніх етапів [3].

Висновок. Дослідження психосоматичних розладів має ряд здобутків, проте ще більше питань залишаються відкритими для перспектив подальших наукових досліджень. Сучасна наука володіє рядом наукових даних щодо чинників виникнення психосоматичних розладів та з цього приводу вченими висувається величезна кількість наукових теорій. Потребує розробки питання діагностичних критеріїв психосоматичних розладів та розуміння психосоматичної норми. Медична та психологічна практика потребують розширення переліку психогенних захворювань на основі ґрунтовної наукової доказової бази. Незважаючи на більш ніж 100-літню історію психосоматики як науки, нові наукові факти лише підкреслюють неточності у формулюванні базових понять. Подальші дослідження у сфері психосоматики нададуть можливість більш детальної розробки протоколів психотерапевтичної допомоги пацієнтам із психосоматичними розладами. Отже, на сучасному етапі розвитку науки, питання психосоматичних розладів має ряд наукових проблем, які ми визначаємо як термінологічну, діагностичну, методологічну та психотерапевтичну.

Література:

1. Видолоб Н.О. До питання норми у психосоматиці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип.6 Том 1. 2017. С.9-13.
2. Грицюк І.М. Основи психосоматики: методичні матеріали для студентів спеціальності «Практична психологія». Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 27с.
3. Колесніченко Л.А. Особливості надання психологічної допомоги особам з психосоматичними розладами. Матеріали доповідей учасників *II Всеукраїнського конгресу із соціальної психології «Соціальна психологія сьогодні: здобутки і перспективи»*. Київ, 2019. 391с. С.165-166.
4. Лекційний матеріал з курсу дисципліни «Психосоматика». Модульне середовище для навчання Хмельницького національного університету. URL: <https://msn.khnu.km.ua/mod/page/view.php?id=113655> (дата звернення 03.06.2022).
5. Перетятко Л.Г., Тесленко М.М. Психосоматичні розлади: сучасний стан проблеми. *Психологія і особистість*. №2 (12). 2017. С.137-147.
6. Стречень В.О. Особливості використання символдрами в консультуванні дітей з психосоматичними розладами. *Актуальні проблеми теоретичної та консультативної психології* : матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернетконференції (21-22 квітня 2021 року) / укладачі : І. С. Булах, Н. В. Гузій, Ю. М. Кашпур. Вип. 2. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 176 с. С.76-80.
7. Фільц О.О. Звіт про науково-дослідну роботу «Особливості клінічного поліморфізму коморбідних станів в психіатрії та наркології. Психіатрична допомога військовослужбовцям в Україні. Львів: ЛМНУ ім. Данила Галицького, 2020. 65с.

References:

1. Vidolob, N.O. (2017). Do pitannja normi u psihosomatici [On the question of norms in psychosomatics]. *Naukovij visnik Hersons'kogo derzhavnogo universitetu - Scientific Bulletin of Kherson State University*, 6, 1, 9-13 [in Ukrainian].
2. Gricjuk, I.M. (2016). Osnovi psihosomatiki: metodichni materialy dlja studentiv special'nosti «Praktichna psihologija» [Fundamentals of psychosomatics: methodical materials for students majoring in "Practical Psychology"]. *Luc'k: Vezha-Druk* [in Ukrainian].

3. Kolesnichenko, L.A. (2019). Osoblivosti nadannja psihologichnoï dopopogi osobam z psihosomatichnimi rozladami [Features of providing psychological assistance to persons with psychosomatic disorders]. Proceedings from: II Vseukraïns'kogo kongresu iz social'noï psihologii «Social'na psihologija s'ogodni: zdobutki i perspektivi» – The II All-Ukrainian Congress of Social Psychology "Social Psychology Today: Achievements and Prospects". Kiïv (pp. 165-166) [in Ukrainian].
4. Lekcijnij material z kursu disciplini «Psihosomatika». Modul'ne seredovishhe dlja navchannja Hmel'nic'kogo nacional'nogo universitetu. [Lecture material from the course of the discipline "Psychosomatics". Modular learning environment for Khmelnytsky National University]. msn.khnu.km.ua Retrieved from <https://msn.khnu.km.ua/mod/page/view.php?id=113655> [in Ukrainian].
5. Peretjat'ko, L.G., Teslenko, M.M. (2017). Psihosomaticzni rozladi: suchasnij stan problemi [Psychosomatic disorders: the current state of the problem]. Psihologija i osobistist' - Psychology and personality, 2 (12), 137-147 [in Ukrainian].
6. Strechen', V.O. (2021). Osoblivosti vikoristannja simvoldrami v konsul'tuvanni ditej z psihosomatichnimi rozladami [Features of the use of symbol dramas in counseling children with psychosomatic disorders]. Proceedings from '5: V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Aktual'ni problemi teoretichnoï ta konsul'tativnoï psihologii» – The Fifth International Scientific and Practical Conference «Actual problems of theoretical and consultative psychology». (pp. 76-80). Kiïv : Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
7. Fil'c, O.O. (2020). Zvit pro naukovo-doslidnu robotu «Osoblivosti klinichnogo polimorfizmu komorbidnih staniv v psihiatriï ta narkologii. Psihiatrichna dopomoga vijs'kovosluzhbovcjam v Ukraïni [Report on research work "Features of clinical polymorphism of comorbid conditions in psychiatry and addiction. Psychiatric care for servicemen in Ukraine]. L'viv: LMNU im. Danila Galic'kogo [in Ukrainian].

УДК 159.923.2:[380.147:003-053

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-553-564](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-553-564)

Волковицька Наталія Володимирівна здобувачка першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Практична психологія», група ПП-11 пмз, кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, <https://orcid.org/0000-0003-1948-8731>

Іващенко Альона Ігорівна кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація. У статті подано поняття «самосвідомість»; розкрито його взаємозв'язки з домінуючими поняттями педагогічної та вікової психології у вітчизняній та зарубіжній науці; проведено аналіз психологічних особливостей на розвиток самосвідомості особистості; узагальнено дані теоретичного аналізу проблеми і на їх основі визначено структурні компоненти самосвідомості як особливу ознаку підліткової кризи. Наведено теоретичне узагальнення сучасного психологічного розуміння самосвідомості в період підліткової кризи, що виявляється в розвитку нового рівня цього психологічного утворення, характерною ознакою якого є поява в підлітків прагнення пізнати самого себе. Це породжує в них бажання більше звертатися до свого «Я», прагнення до самоствердження, самовираження й самовиховання. У процесі пошуків свого «Я», набуття ідентичності та самоствердження у школярів підліткового віку формується самоусвідомлення як система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, що складають «образ Я», який можна розглядати як «Я-концепцію».

Підлітковий вік є сензитивним до цілеспрямованої, організованої стимуляції внутрішніх ресурсів самопізнання та самотворення особистості. Проведене дослідження засвідчило, що як розвивальна психодіагностика, так і психокорекційний тренінг можуть надавати реальну допомогу підліткам перехідного віку в оптимізації розвитку їх самосвідомості.

В статті показано, що психологічними умовами психокорекції через активізацію особистісного потенціалу підлітка є: удосконалення регулятивно-конструктивних функція «Я» через поглиблення диференціації змісту «Я» та стабілізацію його; оволодіння навичками самопрограмування розвитку «Я» через усвідомлення мети власного життя та особистісних можливостей, вкладу «Я» активності» в процес їх досягнення; раціоналізація афективних факторів,

які гальмують розвиток самосвідомості підлітка та актуалізація його мотивів самотворення.

Ключові слова: індивідуальні особливості особистості, підлітки, підліткова криза, самосвідомість, корекційно-розвивальна програма самооцінка, мотивація, самоефективність.

Volkovytska Nataliia Volodymyrivna Student of the first course of the second (master's) level of higher education of specialty «practical psychology», group PP-11 pmz, Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, <https://orcid.org/0000-0003-1948-8731>

Ivashchenko Alyona Ihorivna Candidate of Psychological Sciences Senior Lecturer of Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

PECULIARITIES OF PSYCHOCORRECTION OF PERSONALITY SELF-AWARENESS IN ADOLESCENCE

Abstract. The article presents the concept of "self-awareness "; its interrelations with the dominant concepts of pedagogical and developmental psychology of Ukrainian and foreign science are revealed; the analysis of psychological features on development of personality self-awareness is carried out; the data of the theoretical analysis of the problem is integrated and the structural components of self-awareness as a special feature of adolescent crisis are determined on their basis. A theoretical generalization of the modern psychological understanding of self-awareness during the adolescence crisis, manifested in the development of a new level of this psychological formation, its characteristic feature is the emergence of a desire among adolescents to know who they are. This makes them want to refer more to their "Self", seek self-assertion, self-expression and self-education. In the process of finding "Yourself", regaining identity and self-assertion among adolescent schoolchildren is formed as a system of harmonized ideas about self inside person, creating the "Self-image", which can be considered as the "Self-concept".

Adolescence is sensitive to purposeful and organized stimulation of the inner resources of a person's self-knowledge and self-education. The study showed that both developing psycho-diagnostics and psycho-correctional training can provide real assistance to adolescents to optimize the development of their self-awareness.

The article shows that psychological conditions of psycho correction through activation of the personal potential of adolescents are: improving the regulatory and constructive functions of the "Self" by deepening the differentiation of the content of

the "Self" and its stabilizing; mastering the skills of self-programming of the development of the "Self" by awareness of the purpose of your own life and personal opportunities, the contribution of the "Self activity" to the process of their achievement; rationalization of affective factors that inhibit the development of adolescent self-awareness and actualization of adolescent motives for self-creation.

Keywords: individual person's features, adolescents, adolescent crisis, self-awareness, correctional and developmental program, self-esteem, motivation, self-efficacy.

Постановка проблеми. У теперішній час, проблема розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи набуває особливої гостроти. Перехід особистості до дорослого життя, який здійснюється у цей бурхливий період розвитку людини, заслуговує на особливу увагу педагогів і психологів, науковців і практиків. Процес входження особистості у відкрите громадянське суспільство, яке сьогодні будує країна, вимагає від її громадян соціальної активності, відповідального ставлення до організації власного соціального та індивідуального життя. Розв'язання задач соціальної адаптації, майбутнього професійного самовизначення, самореалізації в сучасному житті вимагають від підлітків високого рівня самостійності, здатності до пошуку конструктивних рішень, здійснення вибору на багатоальтернативній основі. Усе це може бути забезпечено лише за умов відповідного рівня зрілості самосвідомості особистості. Тому, на наш погляд, нині особливої значущості й важливості набуває розвиток самосвідомості молодого людини у такий вирішальний момент її соціалізації як перехід від підліткового віку до дорослого життя.

Становлення свідомості у підлітковому віці визначає певне емоційне зростання по відношенню до визначення „внутрішньої позиції”, в основі якої лежить прагнення бути відповідальним за себе, за свої особистісні якості, за свої погляди та здатність самостійно відстоювати власні переконання. Підліток сензитивний до свого духовного зростання, а тому він починає інтенсивно просуватися у розвитку всіх ланок самосвідомості. Самосвідомість у цьому віці включає в себе всі компоненти самосвідомості дорослої людини. Інша річ, якого рівня розвитку вони досягнуть у підлітка і які з них займуть центральне місце у структурі його особистості.

У сучасній психологічній науці проблеми самосвідомості, самооцінки особистості, внутрішнього світу людини та її переживань, прагнення вважати себе активним началом у спілкуванні зі світом займають провідне місце. Феномен самосвідомості був і залишається одним з найцікавіших і найменш вивчених питань у психології. Його дослідженню присвячено чимало наукових праць як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Багато років психологи розглядають феномен самосвідомості з різних точок зору, будують нові теорії та структури досліджень, але все-таки досі це питання залишається

проблематичним. Свідченням цього є різноманітність трактувань понять, пов'язаних з феноменом самосвідомості: «Я», «Я-концепції», «Я-образу», «Я-ідеалу», «самості», «самоідентичності», «Я-системи», «Я-конструкту» тощо [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні дослідження сконцентровані в основному навколо двох груп питань. У роботах Б.Ананьєва, Л.Божович, Л.Виготського, Г.Костюка, О.Леонт'єва, С.Рубінштейна, В.Століна, П.Чамати, І.Чеснокової, О.Шорохової, проблему подано в загальнотеоретичному й методологічному аспектах, проаналізовано питання про становлення самосвідомості в контексті більш загальної проблеми розвитку особистості. В іншій групі досліджень (М.Боришевського, Л.Бороздіної, О.Захарової, М.Лисіної, А.Прихожан, В.Сафіна) розглядаються спеціальні питання, насамперед пов'язані з особливостями самооцінок, їхнім взаємозв'язком з оцінками оточуючих, а також проблеми самовизначення особистості. Опубліковано чимало філософсько-психологічних і власне філософських досліджень М.Бердяєва, Д.Дубровського, Е.Льєнкова, О.Спіркіна та ін., у яких проаналізовано проблеми, пов'язані з феноменом «Я», особистісною відповідальністю, моральним вибором, моральною самосвідомістю. Роботи І.Кона, у яких було вдало синтезовано філософські, загально- та соціально-психологічні, історико-культурні аспекти, теоретичні питання й аналіз конкретних експериментальних даних, відкрили багато нових граней цієї, можливо, однієї з найстаріших проблем у психології [7].

Поняття «Я» та самосвідомості також належать до центральних у літературі, присвяченій теоретичному й практичному аспектам психотерапії та психологічного консультування.

Аналіз психологічних праць свідчить, що питання про зміст і функції самосвідомості викликає у філософській і психологічній літературі досить гострі суперечки. Представники природничо-наукового підходу до цієї проблеми зводять особистість до сукупності її індивідуальних властивостей, а самосвідомість – до їхнього пасивного відображення. Прихильники особистісно-діяльнісного підходу вказують на те, що не слід обмежувати «замість» психофізіологічною індивідуальністю і так само зводити самосвідомість до парціальних процесів самопізнання (Є.Льєнков, В.Каган, О.Леонт'єв та ін.) [2].

На думку ж І.Кона, якщо користуватися прийнятою в психології ідеєю Б.Ананьєва про подвійну інтеграцію психічних процесів знизу (сходження по рівнях когнітивних психічних структур від елементарного відчуття до понятійного мислення) і зверху (вплив синтетичних особистісних властивостей на нижчі рівні свідомості, перцептивні процеси та ін.), – то ці підходи можна назвати взаємодоповнюючими. Найбільш перспективним, на наш погляд, є саме порівневий і системний розгляд самосвідомості, оскільки образ «Я» генетично пов'язаний із самовідчуттям, що переконливо довели дослідження представників французької психологічної школи А.Валлона та Р.Заззо.

І.Кон підкреслював, що єдино можливий спосіб якомога повніше досліджувати самосвідомість – це шлях інтеграції: «знизу» – через дослідження фізіологічних механізмів і психічних процесів, у межах і на основі яких виникає та функціонує самосвідомість, і «зверху» – через аналіз змісту та структури рефлексивного «Я» у межах психології особистості [6].

Таким чином, самосвідомість і її втілення «Я» є результатом складних інтегративних процесів психіки. Однак такі моменти суб'єктивної реальності, як формування самості, способи самореалізації, можна зрозуміти тільки через аналіз системи суспільних відносин і конкретної взаємодії особистості з іншими людьми.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз специфіки формування самосвідомості в підлітковому віці та описати особливості її психокорекції

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній психології основним принципом аналізу самосвідомості традиційно визнається принцип особистісного підходу, який було розроблено в науковій школі С.Рубінштейна. Особистість визначається вченими як об'єднана сукупність внутрішніх умов, що є структурою її властивостей, через які відображаються всі зовнішні впливи. Зазначається, що будь-який психічний феномен, у тому числі й самосвідомість та її якості, може бути зрозумілим лише у зв'язку з особистісною обумовленістю. Отже, усі різноманітні акти самосвідомості органічно включаються в особистість і є однією з умов, що її утворюють.

Існування особистості без самосвідомості є неможливим. С. Рубінштейн виводив процес розвитку самосвідомості з генезису самої особистості: «Самосвідомість не надбудовується зовні над особистістю, а включається в неї, самосвідомість тому не має самостійного шляху розвитку, окремого від розвитку особистості, що не відбивається в ньому, а включається у процес розвитку особистості як реального суб'єкта, як його момент; сторона, компонент».

У загальній структурі особистості самосвідомість виступає як складна, інтегративна властивість психічної діяльності, центральне утворення. Самосвідомість певним чином фіксує результат психічного розвитку особистості на даному етапі, а також є регулятором поведінки, має властивість впливати на подальший розвиток особистості. С.Рубінштейн вважав, що проблема психологічного вивчення особистості не закінчується на вивченні її психічних властивостей – здібностей, темпераменту й характеру; вона завершується розкриттям самосвідомості особистості. На думку І.Чеснокової, самосвідомість уплетена у психічне життя особистості, вона пов'язана з усіма іншими психічними процесами (пізнавальними, афективними, вольовими), її можна розуміти лише в реальному живому взаємозв'язку з ними [4].

В.Мерлін виділив у структурі самосвідомості чотири головні компоненти, які пропонує розглядати як фази її розвитку: 1) свідомість тотожності – виникає в 11-місячному віці; 2) свідомість «Я» – з'являється у 2–3 роки; 3) свідомість

своїх психічних властивостей – приходять під час узагальнення даних самоспостереження; 4) соціально-моральна самооцінка – формується у підлітковому та юнацькому віці на основі накопиченого досвіду спілкування й діяльності.

Усі компоненти є взаємно пов'язаними, визначаються загальною спрямованістю особистості й утворюють цілісну структуру. Умовою для свідомості «Я» В.Мерлін називає довільність дії; успішне, свідоме, активне подолання протидіючих мотивів і тенденцій, зовнішніх або внутрішніх дій. Подолання протиріч через учинок, активну дію є умовою ясної свідомості «Я». Свідомість тотожності самому собі, тотожності своїх думок, почуттів, уявлень, психічної діяльності є результатом інтегративної діяльності всієї свідомості.

Крім зазначених рівнів, деякі дослідники виділяють у самосвідомості ряд змістовних компонентів, до яких відносять:

1) свідомість тотожності, зачатки якої виникають у 11-місячному віці, коли дитина починає відрізняти відчуття, що виникають під впливом її власного тіла, від тих, що викликані зовнішніми предметами;

2) свідомість «Я» як активного стану суб'єкта діяльності; вона виникає у 2–3 роки, коли дитина засвоює особисті займенники й починається перша фаза дитячого негативізму, яка виражається формулою «Я сам»;

3) свідомість своїх психічних властивостей, яка формується у результаті узагальнення самоспостереження, тому припускає досить розвинуте абстрактне мислення;

4) соціально-моральна самооцінка, здатність до якої формується у підлітковому та юнацькому віці на основі накопиченого досвіду спілкування й діяльності [5].

Ми вважаємо, що необхідним є вивчення становлення самосвідомості в період підліткової кризи, яка визначає певне соціальне зростання по відношенню до визначення нової «внутрішньої позиції», а в основі лежить пізнання себе, формування на цій основі ставлення до себе, уявлення про себе.

Вивчаючи психологічні механізми функціонування свідомості, ми виходили з того, що свідомість підлітка вирізняється суттєвими, яскраво вираженими змінами. Вона в підлітковому віці є черговою й украй важливою зміною в розвитку особистості та стає потенційним резервом її подальшого розвитку.

Отже, самосвідомість підлітка є новим істотним рівнем формування його особистості. Специфічним для цього рівня є те, що тут має місце не просто система актів, включених у психічне життя суб'єкта, який розвивається, поряд з іншими функціями. Саме у цей період вперше в розвитку особистості починають привертати увагу акти самосвідомості – самопізнання, самоспостереження, самовідношення, саморегулювання поведінки й діяльності; кожен з них стає однією з необхідних потреб особистості. Потреба в самосвідомості у цьому віці стимулюється виникненням іншої важливої потреби – у самовихованні, у

цілеспрямованому прагненні змінити себе у зв'язку з усвідомленням власних психологічних невідповідностей зовнішнім вимогам, ідеалам, моральним зразкам, яким треба відповідати.

Особливу напруженість в актуалізації процесів самосвідомості підлітка викликають сильні емоційні переживання, життєві колізії, пов'язані з усвідомленням певного ставлення з боку оточуючих. Необхідно відзначити, що процес формування самосвідомості в підлітка має яскраво виражені індивідуальні форми прояву, що пов'язано зі специфікою умов протікання підліткового віку в кожному конкретному випадку.

К.Абульханова підкреслює, що в процесі пізнання власних якостей у підлітка зберігається та ж сама послідовність, що й у пізнанні якостей іншої людини, тобто спочатку виділяються чисто зовнішні, фізичні характеристики, потім якості, пов'язані з виконанням певних видів діяльності, і нарешті, особистісні якості, більш приховані властивості внутрішнього світу. Разом з тим, авторка наголошує, що С.Рубінштейн визначав: самопізнання підлітка проходить ряд етапів – «від наївного невідання стосовно самого себе до все більш поглибленого самопізнання, що поєднується потім з усе більш визначеною, а іноді й різко мінливою самооцінкою. У процесі цього розвитку самосвідомості центр ваги для підлітка все більше переноситься від зовнішньої сторони особистості до її внутрішньої сторони, від відображення більш-менш випадкових рис до характеру в цілому»[3].

Самосвідомість підлітка – це наявний і дуже істотний рівень формування його особистості. Становлення самосвідомості в цей період визначає певне соціальне зростання по відношенню до визначення нової «внутрішньої позиції», в основі якої лежить прагнення бути відповідальним за себе, свої особистісні якості. Характерним для цього рівня самосвідомості є те, що має місце не просто система актів, включених у психічне життя підлітка, що розвивається поряд з іншими її функціями, а й відбувається пізнання себе, своїх якостей, що стабілізуються й утворюють цілісну систему.

Підлітковий вік є сензитивним для становлення «утворюючих» компонентів самосвідомості («Я-образу», «Я-концепції» тощо). У зв'язку із цим, у психології формування особистості стає актуальним психолого-методичне забезпечення розвитку самосвідомості молодої людини в такий період, як перехід від підліткового віку до дорослого життя, відомого в психологічній літературі як підліткова криза [1].

За результатами здійсненого дослідження вітчизняного та зарубіжного психологічного досвіду, нами було сконструйовано корекційно-розвивальну програму оптимізації розвитку самосвідомості підлітків. Ця програма спрямована на розвиток позитивної «Я-концепції», поглиблення усвідомлення впливу самосвідомості на поведінкові прояви підлітка, підвищення самооцінки.

Головними цілями, які ми ставили перед собою, розробляючи програму стали такі:

розвиток самосвідомості в підлітків за допомогою їх навчання ключовим прийомом емоційного самоприйняття, самопізнання й самопрограмування власного «Я».

заміна негативного самосприйняття підлітків на позитивне.

Основними завданнями розробленої програми стали:

1. Поглиблення усвідомлення впливу самосвідомості на поведінку особистості в підлітковому віці.
2. Створення комфортного психологічного клімату для одержання позитивного досвіду підтримки й довіри підлітками.
3. Стимулювання упевненої поведінки, та формування навичок адекватного вираження емоцій.
4. Розвиток позитивної «Я-концепції» та самооцінки.

У процесі реалізації означеної програми нами було реалізовано індивідуальну та групову форми роботи. Індивідуальна – є загальноприйнятною, зручною та ефективною, адже її перевагою є абсолютна увага психолога до підлітка, також є можливість більшого контролю над психокорекційним процесом. У той же час групова форма роботи мотивує підлітків до початку дій, до серйозних змін і має свої переваги, обумовлені особливостями особистісних характеристик тривожних школярів.

Особливість цієї корекційно-розвивальної програм є те, що вона займає проміжне положення між психокорекційною групою та групою тренінгу вмінь. Базовими методами стали поведінково-когнітивні, оскільки вони зацентровані на зміні поведінки, відмові від негативних і навчанні нових ефективних навичок поведінки, а це досить повно відображає цілі нашої програми. Водночас у деяких моментах ефективними і доречними стали методи й техніки особистісного зростання, які сприяли розширенню процесу розкриття «позитивного Я», посиленню впевненості у собі.

Зміст корекційно-розвивальної програми складається з трьох етапів:

I етап – метою були формування самототожності, точніше навчання базовим прийомом самопізнання й розвитку самосвідомості. На нашу думку, в теперішній час досить дієвою є парадигма самостійного здобуття знань через власну пошукову діяльність, тому ми використали такий сучасний засіб навчання як електронний навчальний контент. Він дозволив збільшити час спілкування з досліджуваними, замінити репродуктивні методи роботи діяльнісними, продуктивними, проектними. Для досягнення мети ми створили навчальний простір «Психологічні особливості розвитку самосвідомості», який розташований в екосистемі Го-Лаб на платформі для створення дослідницьких навчальних середовищ Граасп (<https://graasp.eu>). Додатковою перевагою зазначеного ресурсу є можливість давати досліджуваним посилання на цей простір, що дозволяло їм отримувати інформацію як індивідуально, так і під час роботи в групах.

На цьому етапі використовувались наступні методи роботи: міні лекції, інформаційні відеоролики; тьюторіал побудова інтелектуальної карти (mind maps); відеофільми, дискусії.

II етап – метою було тренування впевненості в собі, переконструювання «Я-концепції», розвиток здатності до розпізнавання й адекватного вираження своїх емоцій, формування емоційно-ціннісного самосприйняття, в бік її гармонізації.

III етап – за мету, на цьому етапі, ми ставили активізацію саморозкриття себе, стимулювання особистісного зростання, точніше знайомство підлітків з прийомами самопрограмування розвитку «Я» й мобілізація внутрішніх ресурсів, конструювання свласного шляху самореалізації та постановки реалістичних цілей і їх досягнення.

Всі вище зазначені блоки склались з 3 занять кожне. Крім того, перше заняття було спрямоване на знайомство учасників групи між собою та вироблення правил і довірливої атмосфери, а на останньому занятті відбувалось підбиття підсумків, визначення найбільш важливих моментів, отримання зворотного зв'язку від досліджуваних, усвідомлення ними змін, що вже відбулись.

Заняття склались з трьох частин: вступної, основної та завершальної. Вступна частина містила зворотний зв'язок між психологом і учасниками, на фоні обговорення домашніх завдань, відбувалась актуалізація теми поточного заняття та коментувались їхні очікування. Основна частина – це робота учасників в групах, виконання психологічних вправ, рольові ігри, керовані дискусії та дебати, вправи спрямовані на зняття м'язового та психологічного напруження та інші форми роботи націлені на засвоєння теми заняття. Завершальна частина – підбиття підсумків заняття, отримання психологом зворотного зв'язку від учасників, релаксація і процедури завершення тренінгу, у разі необхідності задавалось домашнє завдання на відпрацювання певних навичок у реальному житті.

Вправи та процедури були спрямовані на активізацію різних складників «Я». Заняття були побудовані на основі відомих психокорекційних методологій, принципів психотехніки й методів активного соціально-психологічного навчання, репетиції поведінки, моделювання, домашніх завдань.

Успішність реалізації програми можна оцінити за допомогою традиційних психотерапевтичних критеріїв, а саме: безпосереднього спостереження й оцінки учасників з боку ведучого, який у першу чергу оцінює психологічний настрій підлітка, ступінь оволодіння ним новими навичками, а також обговорює питання, що стосуються його подальшого життя. Ще одним показником може бути ступінь відповідності очікувань учасників від програми з отриманим досвідом.

Для ілюстрації загальної моделі занять, далі наведемо декілька з них.

Заняття № 2. «Активізація самопізнання»

Час : 1 година 20 хвилин.

Мета заняття: активізація в учасників прагнення до самопізнання.

Вступна частина. Час 15 хвилин.

Обговорення змін, що виникли після заняття на минулому тижні.
Перевірка домашнього завдання.

Основна частина.

Вправа 1. «Проекція образу власного «Я»». Час: 15 хвилин

Процедура. У цій вправі учасники групи складають два короткі описи своєї особистості, кожний на окремому аркуші паперу. Один з описів – це опис того, яким себе бачить сам учасник; фактично, це схематичний начерк його «Я-концепції». Учасника просять давати якомога більш чесний опис. Другий опис являє собою начерк того, яким, на думку учасника, його бачать інші члени групи. На аркушах не проставляються ніякі імена. Описи того, «яким я бачу самого себе», складаються в окрему коробку. Кожен самоопис зачитується вголос, і члени групи намагаються відгадати, кому він належить. Потім автор заявляє про себе й читає другий свій опис (яким, як йому здається, бачать його інші), одержуючи після цього зворотний зв'язок від учасників групи.

Зворотний зв'язок: під час спільного обговорення учасники діляться своїми спостереженнями. Цінність даної вправи полягає в наступному: учень виявляє, що інші сприймають певні його можливості й характеристики в більш сприятливому світлі, ніж він сам.

Вправа 2. «Слова-самоописання». Час: 15 хвилин

Процедура. У цій вправі учасникам слід написати три слова, що найбільш точно описують їх самих. Потім аркуш паперу, на якому написані ці слова, перевертається, і тепер учасників просять написати три слова, що виражають бажаний підлітками опис себе. Далі їх просять взяти одне слово з другого списку й описати ту специфічну поведінку, що була б характерною для людини такого типу. Потім проводиться групова дискусія, у ході якої описувана цим словом якість особистості розглядається як мета, а пропоновані способи поведінки – як засіб досягнення цієї мети. На той час, коли більшість членів групи візьме участь у цьому тренінгу, виявляється деяка кількість загальноприйнятих цілей і намічаються специфічні способи їхнього досягнення.

Зворотний зв'язок: відбувається обговорення в групі. Учасники діляться власними спостереженнями та враженнями, які виникли під час виконання завдання.

Вправа 3. «Я-концепція». Час: 25 хвилин.

Процедура. Напишіть у стовпчик цифри від 1 до 20. Потім 20 разів Вам слід відповісти на запитання «Хто я?». При цьому використовуйте характеристики, риси, почуття й інтереси для опису себе, починаючи кожен позицію з займенника «Я – ...». На завершення роботи кожен може голосно

прочитати свій перелік групі й відрефлексувати ті відчуття, почуття, емоції, думки, що виникали в процесі виконання цього завдання.

Після цього учасники утворюють групи з 2–3 осіб і зачитують один одному самоописи, одночасно заповнюючи запропоновану нижче схему. Це завдання дозволяє виявити особливості індивідуального самосприйняття, осмислити, наскільки цілісним є образ власного «Я».

«Я» тілесне	«Я» емоційне	«Я» розумове	«Я» соціальне
----------------	-----------------	-----------------	------------------

Завершальна частина. Час : 10 хвилин.

Майбутнім психологам пропонується поділитись власними враженнями, які виникли в процесі заняття, виділити моменти, які викликали найбільш позитивні та негативні емоції. Кожен учасник озвучував, що нового відкрив для себе та власні думки, які виникли після сьогоднішнього заняття.

Завдання для самостійної роботи.

Напишіть собі лист. Спробуйте в ньому дати ваше реальне бачення себе. Будьте максимально відверті. Опишіть усе, що вас хвилює, радує, що заважає в своєму самовираженні. Нехай це буде лист-звертання до самого себе. Можете ваше звертання записати на магнітофон. Услухайтеся в себе! Що містить ваше послання – тривогу, надію, радість? Чи немає у ваших повідомленнях протиріч? Візьміть за правило робити це щоразу, коли вам важко, коли відчуваєте необхідність вилити свої почуття, краще зрозуміти себе, свої спонукання.

Висновки. Таким чином, соціальна адаптація, майбутнє професійне самовизначення, самореалізація у сучасному житті вимагають від підлітків високого рівня самостійності, відповідальності, самоактуалізації, здатності до альтернативного вибору та прийняття конструктивних рішень. Усе це може бути забезпечене лише за умови відповідного рівня зрілості їхньої самосвідомості. Однак, як свідчать психологічні й соціологічні дослідження останніх років, розвиткові самосвідомості не надають відповідного значення ні освітні структури, ні самі молоді люди.

Як нам здається, це зумовлено тим, що, попри численність досліджень у цій сфері психологічної проблематики, психологія все ще потребує розробки комплексних методик і технік продуктивного розвитку підліткової самосвідомості. Це важливо як для глибокої психодіагностики самосвідомості учнів, які відчувають певні психологічні проблеми, пов'язані з цією сферою, так і для виявлення рефлексивно обдарованих і творчих особистостей, а також з метою кваліфікованої допомоги їм у життєвому та професійному становленні.

Отримані результати проведеної роботи дозволяють констатувати, що підлітковий період є чутливим до цілеспрямованої, організованої стимуляції внутрішніх ресурсів самотворення особистості. Проведене дослідження свідчить, що отримані дані про зміст структурних компонентів самосвідомості можна використовувати в психологічному консультуванні підлітків, а

запропоновані техніки можуть надати допомогу в розвитку самосвідомості школярів підліткового віку.

Література:

1. Абдулова Т. П. Сучасне отроцтво: виклики і протиріччя // Психологія навчання. 2016. № 11. С. 41-50.
2. Баришева О.І. Теоретичні аспекти проблеми особистісного самовизначення старшокласників // Психологія: зб. наук. праць. / Нац. пед.ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2000. Вип. 1 (8). С. 102–113.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. Книга перша. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: «Либідь», 2003. 278 с.
4. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання // Педагогіка і психологія. 2004. № 2 С. 5–15.
5. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003.
6. Вернидуб Роман Забезпечення якості професійної підготовки майбутнього вчителя: політика селекції. DOI: <https://doi.org/10.31392/iscs.2019.15.005>. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 15 (2019) 5-17
7. Психологія особистісно-орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посібник / Г.О. Балл, М.В. Бастун, А.В. Вихрущ, В.І. Гордієнко та ін.; За ред. В.В. Рибалки. К., Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. 308 с.

References:

1. Abdulova T. P. (2016) *Suchasne otrotstvo: vyklyky i protyrichchia* [Modern adolescence: challenges and contradictions]// *Psykhohiia navchannia*. 2016. № 11. S. 41-50. [in Ukrainian].
2. Barysheva O.I. (2000) *Teoretychni aspekty problemy osobystisnoho samovyznachennia starshoklasnykiv* [Theoretical aspects of the problem of personal self-determination of high school students] // *Psykhohiia: zb. nauk. prats. / Nats. ped.un-t im. M.P. Drahomanova*. Kyiv. Vyp. 1 (8). S. 102–113. [in Ukrainian].
3. Bekh, I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti. Knyha persha. Osobystisno-orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady*[*Education of personality. Book one. Personality-oriented approach: theoretical and technological principles*]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
4. Bekh, I.D. (2004). *Pedahohika uspikhu: vykhovni vtraty ta yikh podolannia* [Pedagogy of success: educational losses and their overcoming]. *Pedahohika i psykhohiia – Pedagogy and psychology*, 2, 5–15 [in Ukrainian].
5. Bulakh I.S. (2003) *Psykhohiia osobystisnoho zrostannia pidlitka* [Psychology of adolescent personal growth]. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova. [in Ukrainian].
6. Vernydub, R. (2019). *Zabezpechennia yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia: polityka selektsii*[*Ensuring the quality of professional training of future teachers: selection policy*]. DOI: <https://doi.org/10.31392/iscs.2019.15.005>. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*,15, 5-17 [in Ukrainian].
7. Ball, H.O., Bastun, M.V., Vykhreshch, A.V., Hordiienko, V.I. (2002). *Psykhohiia osobystisno-orientovanoi profesiinoi pidhotovky uchnivskoi molodi: Nauk.-metod. posibnyk* [*Psychology of personality-oriented professional training of student youth*]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

УДК 378:67;789/87

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-565-574](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-565-574)

Демянчук Михайло Ростиславович доктор педагогічних наук, професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, вул. М. Карнаухова, 53, м. Рівне, 33018, тел.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

МЕТОДИКА ІННОВАТИЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ДОЛІКАРСЬКА МЕДИЧНА ДОПОМОГА» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В МЕДИЧНІЙ АКАДЕМІЇ

Анотація. Специфіка нинішнього етапу суспільних трансформацій полягає в необхідності випереджаючого розвитку освіти і оперативної підготовки нового покоління кадрів. Шлях вирішення цього завдання вбачаємо в модернізації та інноватизації системи підготовки медичних кадрів, зокрема майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації вимагає оновлення методики викладання професійно зорієнтованих дисциплін, зокрема курсу «Долікарська медична допомога». Аналіз змісту робочої програми дисципліни «Долікарська медична допомога» засвідчив значний її потенціал у розрізі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії. Результатом вивчення згаданого курсу є ґрунтовні знання студентів про: основні принципи безпеки життєдіяльності та порядок їх застосування у професійній діяльності; методи захисту виробничого персоналу та населення в умовах надзвичайних ситуацій; сучасні методи ранньої діагностики невідкладних станів; основні та додаткові методи обстеження (лабораторну та інструментальну) діагностику невідкладних захворювань, необхідні для встановлення діагнозу тощо. Міждисциплінарність інформаційних масивів, що складають зміст дисципліни «Долікарська медична допомога» дала змогу оновити методику її викладання в медичній академії шляхом використання інноваційних методів, прийомів, засобів організації освітньої діяльності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. Зокрема застосування інформаційних технологій, без яких нині важко уявити систему вищої медичної освіти. *Google Docs* або *Google Документи* є безкоштовним веб-процесором, який *Google* надає всім своїм користувачам. Це частина офісного програмного забезпечення, дуже подібна до *Microsoft Office*. *Google Документи* дозволяють викладачам створювати та редагувати інформаційні файли, а також спільно використовувати їх разом з колегами та студентами.

Google Документи – це інструмент, який доступний як веб-додаток, що може працювати в автономному режимі, шляхом використання мобільних програм для Android та iOS. Ще одним вектором оновлення методики викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії стало використання симуляційних технологій та симуляторів різних рівнів реалістичності.

Ключові слова: студенти, бакалаври фізичної реабілітації, медична академія, медична освіта, професійна підготовка, інноваційні технології навчання, методика викладання дисципліни «Долікарська медична допомога».

Demianchuk Mykhailo Rostyslavovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Medical Prevention Disciplines and Laboratory Diagnostics, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council, M. Karnaukhov St., 53, Rivne, 33018, tel.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

METHODS OF INNOVATIZATION OF TEACHING THE DISCIPLINE «DOCTORAL MEDICAL AID» IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF PHYSICAL REHABILITATION IN MEDICAL ACADEMY

Abstract. The specificity of the current stage of social transformation is the need for advanced development of education and operational training of the new generation of staff. The ways of deciding this task is seeing in modernization and innovatization of the system of training of medical staff, in particular, future bachelors of physical rehabilitation. Formation of professional competence of future bachelors of physical rehabilitation requires updating the methods of teaching professionally oriented disciplines, including the course «Doctoral Medical Aid». Analysis of the content of the syllabus of the discipline «Doctoral Medical Aid» has demonstrated its significant potential in terms of forming the professional competence of future bachelors of physical rehabilitation in Medical Academy. The result of studying mentioned course is thorough knowledge of students about: basic principles of life safety and the procedure for their application in professional activities; methods of protection of production staff and the population in emergency situations; main and additional methods of examination (laboratory and instrumental) of diagnostics of urgent diseases necessary for diagnosis, etc. Interdisciplinarity of information arrays that make up the content of the discipline «Doctoral Medical Aid» made possibility to update methods of its teaching in Medical Academy by using innovative methods, techniques, means of organization of educational activities of future bachelors of physical rehabilitation. In particular, use of information technologies, without which it is difficult to imagine a system of higher medical

education. *Google Docs* is a free web-processor that *Google* gives to all its users. That is a part of office software, very similar to Microsoft Office. *Google Docs* allow teachers to create and change documents and share them with colleagues and students. *Google Docs* – a tool, which is accessible as web-application, which can work offline by using mobile applications for Android and iOS. The use of simulation technologies and simulators of different levels of reality became one more vector of updating methods of teaching discipline «Doctoral Medical Aid» in the process of vocational training of future bachelors of physical rehabilitation in Medical Academy.

Keywords: students, bachelors of physical rehabilitation, Medical Academy, medical education, vocational training, innovative technologies of learning, methods of teaching the discipline «Doctoral Medical Aid».

Постановка проблеми. Пріоритетний розвиток сфери освіти – об'єктивна закономірність сучасної цивілізації. Специфіка нинішнього етапу суспільних трансформацій полягає в необхідності випереджаючого розвитку освіти і оперативної підготовки нового покоління кадрів, що володіють адаптаційною мобільністю, а також високою загальною культурою, що спонукає її носіїв до саморозвитку і самонавчання, до творчої самореалізації. Шлях вирішення цього завдання вбачаємо в модернізації та інноватизації системи підготовки медичних кадрів, зокрема майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації [2].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. націлила освітянську спільноту на тотальну реалізацію компетентісного підходу у навчанні. Європейські експерти наголошують, що саме на основі компетентності особистість спроможна сприймати та відповідати на індивідуальні і соціальні потреби, формувати комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок [6, с. 197]. Компетентісний підхід [3, с. 143] стосується і діяльності бакалаврів фізичної реабілітації, котрі відгукуються на індивідуальні та соціальні потреби пацієнтів, об'єктивно оцінюють ситуацію та формують пошук шляхів виходу із ситуацій, що складаються. Опираючись на міжнародний досвід, з урахуванням вітчизняних традицій освіти та її адаптації до існуючого дійсного розвитку галузей виробництва та сфери обслуговування, здійснюється спроба запровадження сучасного підходу до теоретичного і практичного навчання у закладах вищої освіти України, суть якого полягає в тому, щоб забезпечити компетентісний підхід у вирішенні завдань, які стоять перед спеціалістом на теоретично обґрунтованому та науковому рівні та забезпечити впровадження цих знань у кожній конкретній практичній ситуації, спрогнозувати її та передбачити наслідки, навчитись виходити за межі ситуацій з метою уникнення потенційних, а при появі – вирішення існуючих (наявних) проблем. Вважаємо, що формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації вимагає оновлення методики викладання

професійно зорієнтованих дисциплін, зокрема курсу «Долікарська медична допомога».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації перебуває в полі зору вітчизняних й зарубіжних науковців. Поза як, дослідники наголошують на багатогранності процесу практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (С. Городинський [6]), апелюючи до сучасного стану готовності майбутніх бакалаврів з фізичної реабілітації до професійної діяльності (В. Крупа [8], Ю. Ляной [9] та ін.). В науковій літературі визначено концептуальні засади становлення і розвитку спеціальності «Фізична реабілітація» в Україні (Т. Бойчук [1]) й методичні принципи оцінювання результатів виробничої практики в системі підготовки фахівців фізичної реабілітації (М. Голубєва [2]).

Дослідники звертають увагу на актуальність проблеми підготовки майбутніх реабілітологів до використання фізкультурно-оздоровчих технологій (В. Бурка [3]); використання методик стимуляційного навчання у підвищенні професійної компетенції лікарів та парамедиків на кафедрах ДЗ «ЗМАПО МОЗ України» [4]; особливості підготовки майбутніх фахівців реабілітологів з предмету «Фізична реабілітація в акушерстві та гінекології» згідно вимог модульно-рейтингової системи навчання (А. Чурилов [13]) задля формування професійної компетентності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації як умови його конкурентоспроможності (А. Владімірова [5], О. Долинний [7] та ін.); діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійноорієнтованих дисциплін (А. Фастівець [11;12]); підготовки фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами (І. Маріонда [10]).

Однак питання оновлення процесу викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії не стало предметом наукового пошуку сучасних дослідників.

Мета статті – окреслення перспективних шляхів інноватизації викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії.

Виклад основного матеріалу. Аналіз змісту робочої програми дисципліни «Долікарська медична допомога» засвідчив значний її потенціал у розрізі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії. Поза як, результатом вивчення згаданого курсу є ґрунтовні знання студентів про:

- основні принципи безпеки життєдіяльності та порядок їх застосування у професійної діяльності; методи захисту виробничого персоналу та населення в умовах надзвичайних ситуацій;

- сучасні методи ранньої діагностики невідкладних станів;
- основні та додаткові методи обстеження (лабораторну та інструментальну) діагностику невідкладних захворювань, необхідні для встановлення діагнозу;
- фактори ризику розвитку невідкладних станів, показники рівня АТ, глюкози та ін.;
- тактику модифікації способу життя пацієнтів, які мають невідкладні фактори ризику станів;
- методи профілактики розвитку нагальних станів;
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки змін стану здоров'я;
- основні клінічні прояви симптомів і синдромів, що найчастіше зустрічаються за невідкладних станів;
- анатоמו-фізіологічні, віково-статеві та індивідуальні особливості будови та розвитку здорового та хворого організму; основні клінічні прояви симптомів та синдромів, що найчастіше зустрічаються за невідкладних станів та ін.

Міждисциплінарність інформаційних масивів, що складають зміст дисципліни «Долікарська медична допомога» дала змогу оновити методику її викладання в медичній академії шляхом використання інноваційних методів, прийомів, засобів організації освітньої діяльності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. Зокрема ведемо мову про застосування інформаційних технологій, без яких нині важко уявити систему вищої медичної освіти.

Нині викладачі та студенти медичної академії активно використовують на заняттях мобільні пристрої та планшети, різні програми, щоб зробити процес навчання цікавим, захоплюючим, пізнавальним. Важливе місце займають в освітньому процесі засоби та інструменти, які пропонують Google. Враховуючи той факт, що у 2020 році частина освітнього процесу перейшла на дистанційну форму, яка має на увазі використання різних інтернет-технологій, наше дослідження є актуальним.

Google Docs або *Google Документи* є безкоштовним веб-процесором, який *Google* надає всім своїм користувачам. Це частина офісного програмного забезпечення, дуже подібна до *Microsoft Office*. *Google Документи* дозволяють викладачам створювати та редагувати документи, а також спільно використовувати їх разом з колегами та студентами. Тоді як *Google Документи* – це інструмент, який доступний як веб-додаток, що може працювати в автономному режимі, шляхом використання мобільних програм для *Android* та *iOS*.

Крім цього, викладачі можуть вибирати надбудови, так звані додаткові спеціальні функції, що дозволяють ефективно виконувати поставлені завдання. Примітно, що всі інструменти *Google*, у тому числі *Google Документи*, доступні всім, хто має створений обліковий запис *Gmail*.

Таким чином, до основних переваг використання *Google Документів* викладачами медичної академії та майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації у процесі вивчення дисципліни «Долікарська медична допомога» належать:

- додаток є безкоштовним та доступним для всіх користувачів у будь-який час та в будь-якому місці;
- дозволяє студентам спільно працювати над освітніми проектами;
- сумісний із форматами файлів Microsoft Office;
- інтегрований з Google Drive, що виконує функцію основного центру для зберігання всіх важливих документів.

Своєю чергою *Google Sites* або *Google Сайти* – структурований інструмент створення веб-сторінок, який дозволяє як викладачам, так і студентам створювати Інтернет-сторінки та спільно їх використовувати. Вважаємо, що Google Сайти містять значний потенціал для викладання дисципліни «Долікарська медична допомога», оскільки містять інструменти для створення власних веб-сторінок. Необхідно лише вибрати тему з наданого списку та розпочати наповнення сторінок, додавати навчальний матеріал, лекції, практичні завдання.

Крім того, *Google Сайти* дозволяють викладачам ділитися своєю веб-сторінкою одразу через соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, Twitter або надсилати готове URL-посилання електронною поштою. Зазначимо, що завдяки сервісу Google Sites можливо:

- додавати інформацію з інших програм Google, таких як Google Диск, Google Документи, Google Таблиці, Google Презентації;
- здійснювати спільну роботу над Google сайтом, а також спільну роботу на одному аркуші;
- завдяки хмарним технологіям Google зберігати та накопичувати на віртуальному диску інформацію, керувати спільним доступом до файлів;
- реалізовувати проміжний контроль знань майбутніх бакалаврів сестринської справи за допомогою опитувань, тестів [4].

Перспективним інструментом *Google* вважаємо, водночас, *Google Класи* (англ. Google Classroom) – систему управління освітнім процесом. Метою Google Класів є створення, редагування, виконання завдань в електронному вигляді, особливо самостійної роботи. Засоби Google Classroom забезпечують взаємодію між викладачами та студентами за допомогою Google Drive. Завдяки Gmail викладачі створюють оголошення, опитування, тести для студентів на кожному занятті. Кожне заняття з курсу «Долікарська медична допомога» за допомогою Google Classroom матиме окремі папки, куди студенти надсилатимуть виконані завдання, щоб отримати оцінки. Викладачі можуть додавати студентів безпосередньо з каталогу Google Apps або надавати студентам спеціальний код, який вони вводять, щоб отримати доступ до занять.

Окрім того ще одним вектором оновлення методики викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії стало використання симуляційних технологій та симуляторів різних рівнів реалістичності, а саме таких:

1. *Візуальних* – коли застосовуються традиційні технології навчання – схеми, друковані плакати, моделі анатомічної будови людини. Також сюди належать найпростіші електронні книги і комп'ютерні програми. Базою будь-якого практичного досвіду є зорові симуляційні навчання, під час якого відпрацьовується правильна послідовність дій при виконанні лікарських маніпуляцій. Недолік полягає в відсутності практичних тренувань, хто навчається.

2. *Тактильних* – коли відтворюється пасивна реакція фантома. В даному випадку відпрацьовуються мануальні навички, скоординовані рухи майбутніх лікарів-стоматологів та їх послідовність. Завдяки реалістичним фантомам можна довести до автоматизму окремі маніпуляції, придбати технічні навички їх виконання.

3. *Реактивних* – відтворюються найпростіші активні реакції фантома на дії студента. Оцінка точності дій майбутніх лікарів-стоматологів здійснюється лише на базовому рівні. Подібні манекени і тренажери виготовляються з пластику й доповнюються електронними контролерами.

4. *Автоматизованих симуляторів* відтворюють реакції манекена на зовнішні впливи. У таких симуляторах використовуються комп'ютерні технології на основі скриптів, коли на певні дії майбутніх лікарів-стоматологів фантом «дає» конкретну відповідь. В цьому випадку відпрацьовуються когнітивні вміння і сенсорна моторика студентів

5. *Апаратних* – моделюється обстановка медичного кабінету, операційної.

6. *Інтерактивних* симулятори забезпечують моделювання складної взаємодії манекена-симулятора з медичним обладнанням і студентом. Тут йдеться про автоматичну зміну фізіологічного стану штучного пацієнта, адекватну відповідь на введення ліків, на неправильні дії студентів тощо. На цьому рівні можна безпосередньо оцінити кваліфікованість практиканта.

7. *Інтегрованих* – відбивають взаємодію симуляторів і медичних апаратів.

Задля оновлення методики викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії розроблено комплекс ситуативних професійно зорієнтованих завдань, які студенти виконувати на кожному семінарському занятті.

Висновки. Інноватизації вищої медичної освіти нині актуалізує необхідність оновлення змісту й методики навчання майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. Оновлення методики викладання дисципліни «Долікарська медична допомога» шляхом застосування сервісів Google відбиває істотні переваги використання веб-додатків Google у контексті формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації: можливість спільної праці у режимі онлайн над будь-яким

документом, проектом тощо. Інтеграція програмного забезпечення інформаційно-освітнього простору та сучасних хмарних технологій дасть можливість створювати персональний кабінет користувача, який міститиме документи, листи, події, контакти та інший контент, що створений або безпосередньо стосується його освітньої діяльності в рамках вивчення курсу «Долікарська медична допомога». Ще одним вектором інноватизації професійної підготовки студентів медичної академії визначено використання технологій симуляційного навчання. Поза як, технології симуляційного навчання є потужним інструментом сучасної медичної освіти. Розвиток імітаційних форм навчання підвищить конкуренто-спроможність вітчизняної медичної освіти загалом й майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації зокрема.

Література:

1. Бойчук Т. В., Голубева М. Г., Левандовський О. С. Концептуальні засади становлення і розвитку спеціальності «Фізична реабілітація» в Україні. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2008. Т. 3. С. 11–16.
2. Бойчук Т., Голубева М., Левандовський О. Методичні принципи оцінювання результатів виробничої практики в системі підготовки фахівців фізичної реабілітації. *Молода спортивна наука України*. 2008. Т.4. С. 18–22.
3. Бурка О. М. Підготовка майбутніх реабілітологів до використання фізкультурно-оздоровчих технологій як педагогічна проблема. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 23-24 лютого 2017 р. К. : Міленіум, 2017. С. 143–144.
4. Використання методик стимуляційного навчання у підвищенні професійної компетенції лікарів та парамедиків на кафедрах ДЗ «ЗМАПО МОЗ України» / О.С. Никоненко, С.Д. Шаповал, С.М. Дмитрієва, Т.О. Грицун. *Медична освіта*. 2016. № 2. С. 120–123.
5. Владімірова О. В. Професійна компетентність майбутнього фахівця з фізичної реабілітації як умова його конкурентоспроможності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання спорту*. 2009. № 5. С. 43–46.
6. Городинський С. І. Багатогранність процесу практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Молодий вчений*. 2015. № 1(2). С. 196–199.
7. Долинний О. Ю. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до професійної діяльності як педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 1 (70). С. 15–24.
8. Крупа В. В. Аналіз стану проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації у педагогічній теорії та практиці. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 82–86.
9. Лянной Ю. О. Аналіз стану готовності майбутніх магістрів з фізичної реабілітації до професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2016. №16. С. 81–84.
10. Маріонда І. І. Модель професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2. С. 133–137.
11. Фастівець А. В. Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Полтава, 2015. 22 с.
12. Фастівець А. В. Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійноорієнтованих дисциплін : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2015. 283 с.

13. Чурилов А. В., Мітюков В. О., Князева Н. В., Писаренко П. М., Кириллов О. М., Ярош А. М., Юрьєва С. Ю. Особливості підготовки майбутніх фахівців реабілітологів з предмету «Фізична реабілітація в акушерстві та гінекології» згідно вимог модульно-рейтингової системи навчання. Педагогіка, психологія и медико-біологіческие проблемы физического воспитания и спорта. 2009. №10. 272–276.

References:

1. Boichuk, T. V., Holubieva, M. H., Levandovskyi, O. S. (2008) Kontseptualni zasady stanovlennia i rozvytku spetsialnosti «Fizychna rehabilitatsiia» v Ukraini [Conceptual principles of formation and development of the specialty "Physical Rehabilitation" in Ukraine]. *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sports and health culture in modern society*, 3, 11–16. [In Ukrainian]
2. Boichuk, T., Holubieva, M., Levandovskyi, O. (2008) Metodychni pryntsyipy otsiniuvannia rezultativ vyrobnychoi praktyky v systemi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoi rehabilitatsii [Methodical principles of evaluating the results of industrial practice in the system of training of physical rehabilitation specialists]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*, 4, 18–22. [In Ukrainian]
3. Burka, O. M. (2017) Pidhotovka maibutnikh rehabilitolohiv do vykorystannia fizkulturno-ozdorovchykh tekhnolohii yak pedahohichna problema [Preparation of future rehabilitologists for the use of physical culture and health technologies as a pedagogical problem]. *Rozvytok suchasnoi osvity: teoriia, praktyka, innovatsii – Development of modern education: theory, practice, innovation: zb. materialiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv, 23-24 liutoho 2017 r.* K. : Milenium, 143–144. [In Ukrainian]
4. Vykorystannia metodyk stymuliatsiinoho navchannia u pidvyshchenni profesiinoi kompetentsii likariv ta paramedykiv na kafedrah DZ «ZMAPO MOZ Ukrainy» (2016) [The use of methods of stimulation training in improving the professional competence of doctors and paramedics at the departments of the State Institution "ZMAPO Ministry of Health of Ukraine"] / O.S. Nykonenko, S.D. Shapoval, S.M. Dmytriieva, T.O. Hrytsun. *Medychna osvita – Medical education*, 2, 120–123. [In Ukrainian]
5. Vladimirova, O. V. (2009) Profesiina kompetentnist maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi rehabilitatsii yak umova yoho konkurentospromozhnosti [Professional competence of the future specialist in physical rehabilitation as a condition of his competitiveness]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education in sports*, 5, 43–46. [In Ukrainian]
6. Horodynskiy, S. I. (2015) Bahatohrannist protsesu praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii [Versatility of the process of practical training of future specialists in physical rehabilitation]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 1(2), 196–199. [In Ukrainian]
7. Dolynnyi, O. Yu. (2016) Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii do profesiinoi diialnosti yak pedahohichna problema [Training of future specialists in physical rehabilitation for professional activity as a pedagogical problem]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 1(70), 15-24. [In Ukrainian]
8. Krupa, V. V. (2012) Analiz stanu problemy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi rehabilitatsii upedahohichnii teorii ta praktytsi [Analysis of the problem of training future specialists in physical rehabilitation in pedagogical theory and practice]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» – Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 6, 82–86. [In Ukrainian]
9. Lianoi, Yu. O. (2016) Analiz stanu hotovnosti maibutnikh mahistriv z fizychnoi rehabilitatsii do profesiinoi diialnosti [Analysis of the state of readiness of future masters in physical rehabilitation for professional activities]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanova*, 16, 81–84. [In Ukrainian]

10. Marionda, I. I. (2013) Model profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do roboty zi sportsmenamy [Model of professional training of specialists in physical rehabilitation to work with athletes]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» – Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 2, 133–137.
11. Fastivets, A. V. (2015) Formuvannia diahnostychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii v protsesi vyvchennia profesiino-orientovanykh dystsyplin [Formation of diagnostic competence of future specialists in physical rehabilitation in the process of studying professionally-oriented disciplines]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Poltava. [In Ukrainian]
12. Fastivets, A. V. (2015) Formuvannia diahnostychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii v protsesi vyvchennia profesiinoorientovanykh dystsyplin [Formation of diagnostic competence of future specialists in physical rehabilitation in the process of studying professionally oriented disciplines]: dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. Poltava. [In Ukrainian]
13. Churylov, A. V., Mitiukov, V. O., Kniazeva, N. V., Pysarenko, P. M., Kyryllov, O. M., Yarosh, A. M., Yurieva, S. Yu. (2009) Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv reabilitolohiv z predmetu «Fizychna reabilitatsiia v akusherstvi ta hinekolohii» zghidno vymoh modulno-reitynhovoi systemy navchannia [Features of training of future specialists in rehabilitation on the subject "Physical rehabilitation in obstetrics and gynecology" according to the requirements of the modular rating system of education]. *Pedahohyka, psykholohyia y medyko-byolohycheskye problemy fizycheskoho vospytanyia y sporta – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 10. 272–276. [In Ukrainian]

УДК 159.9.072

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-575-582](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-575-582)

Дучимінська Тамара Іванівна кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 967-66-58, <https://orcid.org/0000-0002-3352-3188>

Магдисюк Людмила Іванівна кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології та психодіагностики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, 43000, тел.: (066) 520-16-40, <https://orcid.org/0000-0002-5304-933X>

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОДІАГНОСТИКИ РІВНЯ СХИЛЬНОСТІ ДО СТРЕСУ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Сучасні реалії провокують зростання рівня тривожності, депресії, емоційного дистресу, актуального стресу та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) і разом з тим висувають підвищені вимоги до адаптивних механізмів людини. Стрес є головним фактором ризику загострення і виникнення багатьох захворювань. Саме це зумовлює актуальність дослідження стресу, та його особливостей представниками різних наукових галузей.

Особливо протягом останніх років поживалися дослідження професійного стресу, що визначається як напружений стан працівника, який виникає внаслідок дії емоційнонегативних та екстремальних чинників, пов'язаних з виконуваною професійною діяльністю.

Професійний стрес може призводити до «вигорання» та зниження професійної мотивації, що, в свою чергу, провокує негативне, нерідко навіть приховано-агресивне відношення до пацієнтів, спілкування з ними в односторонній комунікації шляхом критики, оцінок, тиску тощо, у роботі з'являється апатія і навіть негативізм, виконання обов'язків зводиться до необхідного мінімуму.

За допомогою низки стандартизованих психодіагностичних методик було здійснено діагностику рівня схильності до стресу у медичних працівників.

За результатами діагностики виявлено, що більшість досліджуваних мають низький та середній ступінь схильності до стресу. Незначний відсоток медиків продемонстрували високий рівень схильності до стресу. Для таких людей характерний внутрішній неспокій, підвищена схильність до ризику, вони часто потрапляють у стресові ситуації.

Щодо результатів діагностики опірності стресу, то більшості респондентів притаманний високий рівень. Респонденти з низькою опірністю є

вразливими до дії стресу, для них існує велика ймовірність розвитку психосоматичних захворювань.

Діагностика професійної мотивації засвідчила переважання у досліджуваних внутрішньої мотивації. Медики, у яких домінує зовнішня мотивація налаштовані на отримання заробітної плати, інших заохочень. Їх професійна діяльність супроводжується байдужістю, негативізмом, виникненням негативних емоцій.

Ключові слова: стрес, професійний стрес, стресостійкість, вигорання, мотивація, медичні працівники.

Duchyminska Tamara Ivanivna Candidate of psychological sciences, associate professor, dean of the faculty of psychology, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13. Lutsk, 43025, tel.: (050) 967-66-58, <https://orcid.org/0000-0002-3352-3188>

Mahdysiuk Liudmyla Ivanivna Candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of practical psychology and psychodiagnosics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, Ukraine, 43025, tel.: (066) 520-16-40, <https://orcid.org/0000-0002-5304-933X>.

PECULIARITIES OF PSYCHODIAGNOSTICS OF STRESS PROPENSITY LEVEL IN HEALTH CARE WORKERS

Abstract. Contemporary realities provoke increase in the level of anxiety, depression, emotional distress, current stress and post-traumatic stress disorder (PTSD) and at the same time put forward increased requirements for human adaptive mechanisms. Stress is a major risk factor for exacerbation and emergence of many diseases. This is what determines the relevance of the study of stress and its peculiarities by representatives of different scientific branches.

Especially in recent years, study of professional stress, defined as the strained state of an employee, which arises due to the action of emotionally negative and extreme factors related to the performed professional activity.

Professional stress may lead to burnout and decreased professional motivation, which, in its turn, provokes negative, even often hidden aggressive attitude towards patients, communicating with them in one-way through criticism, assessment, pressure etc.; apathy and even negativism appears in the work, performed duties are reduced to the required minimum.

A number of standardized psychodiagnostic techniques were used to diagnose the level of stress propensity in health care workers.

According to the diagnostics results it was revealed that most of the subjects have low and medium degree of stress propensity. Insignificant percentage of health care workers demonstrated high level of stress propensity. Such people are

characterized by internal anxiety, increased risk-taking, they often get into stressful situations.

Concerning the diagnostics results of stress resistance, the majority of respondents have inherent high level. Respondents with low resistance are vulnerable to stress and there is high probability of developing psychosomatic diseases for them.

The diagnostics of professional motivation testified the predominance of internal motivation in subjects. Health care workers dominated by external motivation are set up to receive salaries and other incentives. Their professional activity is accompanied by indifference, negativism, emergence of negative emotions.

Keywords: stress, professional stress, stress resistance, burnout, motivation, health care workers.

Постановка проблеми. Тема стресу є на сьогодні дуже актуальною і торкається повсякденного життя кожної людини. Сучасні реалії провокують зростання рівня тривожності, депресії, емоційного дистресу, актуального стресу та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) і разом з тим висувають підвищені вимоги до адаптивних механізмів людини. Стрес багатолікий у своїх проявах і є головним фактором ризику загострення і виникнення багатьох захворювань. Саме через це представники різних наукових галузей інтенсивно досліджують стрес і його значення для людини.

Основоположник вчення про стрес Г. Сельє (1936 р.) вказує, що стрес – це неспецифічна реакція організму на підвищену вимогу до нього [3; 4] і пропонує розрізняти два види стресу: дистрес (від англійського слова distress – виснаження, нещастя) і еустрес, як позитивний фактор, джерело підвищення активності, радості від зусилля і успішного подолання. При еустресі відбувається активізація процесів самосвідомості, осмислення дійсності, пам'яті. Дистрес настає при частих і надмірних стресах, в таких поєднаннях несприятливих факторів, коли переважає не радість подолання, а почуття безпорадності, безнадійності, непосильності, небажаності, «образливої несправедливості» необхідних зусиль [3; 4; 7].

З часом поняття «стрес» піддавалося суттєвим змінам і сьогодні розуміється як реакція не тільки на фізично шкідливі впливи, але і на будь-які події, що викликають негативні емоції; це неспецифічна реакція організму у відповідь на несподівану та напружену ситуацію; це фізіологічна реакція, що мобілізує резерви організму і готує його до фізичної активності типу супротиву, боротьби, до втечі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідників все більше цікавлять особливості прояву стресових переживань на психологічному рівні: аналізуються характерні перебудови в мотиваційній структурі діяльності, роль емоційних регуляторів поведінки, стійкість різних когнітивних функцій, що забезпечують ефективність переробки інформації, індивідуальні прийоми компенсації і подолання

труднощів (Л. Аболін, В. Бодров, О. Валуйко, Н. Водоп'янова, Р. Грановська, Д. Гошкодеря, Л. Джуелл, Л. Китаєв-Смик, Т. Кокс, І. Ладанов, Р. Лазарус, Л. Паніна, Р. Тигранян, О. Чебикін, Ю. Щербатих та інші).

Також, протягом останніх років відмічається зростаючий інтерес до досліджень професійного стресу у працях В. Бодрова, Дж. Грінберга, Р. Карасека, Г. Купера, Л. Леві, Н. Самоукіної, Дж. Сельвенді); моделі професійного стресу розглядали П. Гамільтон, Р. Лазарус, Р. Хоккі та ін.; чинників професійного стресу працівників силових структур досліджували З. Кісіль, Ю. Максимюк та ін., освітніх установ – І.Савенкова, В.Косенчук та ін. тощо.

Метою дослідження є вивчення психологічних особливостей рівня схильності до стресу та їх діагностика у медичних працівників.

За визначенням Л. Джуел, професійний стрес – це напружений стан працівника, що виникає в нього внаслідок дії емоційнонегативних та екстремальних чинників, пов'язаних з виконуваною професійною діяльністю [5]. Недостатній розвиток адаптивних здібностей до стресу, невміння регулювати свої психічні й психофізіологічні стани можуть призводити до серйозних негативних наслідків як для діяльності, так і для психічного й фізичного здоров'я. Професійний стрес пролонгованої дії може спричинити професійну деформацію особистості, високу плинність кадрів, протиправні делікти тощо [6].

Наслідками професійного стресу є зниження професійної мотивації і «вигорання». При високому ступені «вигорання» у медичних працівників наростає тенденція до негативного, нерідко навіть приховано-агресивного відношення до пацієнтів, спілкування з ними в односторонній комунікації шляхом критики, оцінок, тиску, від чого, природно, страждають обидві сторони [1; 2]. Окрім того, вигорання може призводити до зниження професійної мотивації: напружена робота поступово перетворюється на беззмістовне заняття, з'являється апатія і навіть негативізм, виконання обов'язків зводиться до необхідного мінімуму [1; 2].

Низка досліджень засвідчує, що серед лікарів широко поширене уявлення про те, що стрес у роботі рівнозначний невдачі і власній слабкості. Саме тому він викликає засноване на почутті провини заперечення і призводить до того, що лікарям важко визнавати наявність цих проблем, відповідно, важко ділитися ними і вирішувати їх [1].

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети дослідження було використано низку психодіагностичних методик, а саме: тест «Визначення ступеня схильності до стресу», методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Раге, методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра. Вибірка дослідження складала 60 медичних працівників міста Луцька.

У таблиці 1 представлено результати, отримані за тестом визначення ступеня схильності до стресу.

Таблиця 1

Рівень ступеня схильності до стресу

Рівень	Респонденти осіб / %
Низький 0-25 балів	38/ 63,3 %
Середній 26-40 балів	20 / 33,3 %
Високий 41-65 балів	2 / 3,3 %

Дана методика діагностує три рівні схильності до стресу: низький, середній та високий. За результатами діагностики виявлено, що для переважної більшості досліджуваних (63,3 %) – 38 осіб характерний низький рівень схильності до стресу. Професійна діяльність їх характеризується загалом як гармонійна, окремі невдачі не виступають стресовими. Третина респондентів (33,3 %) показали середній рівень, що може свідчити про те, що даним працівникам стреси докучають, але особливих проблем не викликають, оскільки рівень стресу середній, то позбавлення від стресів не буде великою трудностю. І, незначна частина медиків (3,3 %) продемонстрували високий рівень схильності до стресу, що свідчить про те, що такі люди часто потрапляють у стресові ситуації, завжди ризикують, мають внутрішній неспокій та їм варто задуматися про причини і наслідки стресів.

Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Раге призначена для простого, скринінгового визначення рівня актуального стресу і ймовірності розвитку межових нервово-психічних розладів і дозволяє визначити чотири рівні опірності стресу: достатньо великий, високий, пороговий та низький. За результатами діагностики виявлено, що більшості досліджуваних притаманний високий (38 осіб – 63,3 %) та пороговий (18 осіб – 30,0 %) рівні опірності стресу. Високий рівень вказує на те, що у більшості стресогенних ситуацій такі працівники здатні регулювати власні емоції, виконувати на належному рівні професійні завдання та підтримувати оптимальний рівень працездатності, для них характерний достатній рівень стресостійкості. Пороговий рівень свідчить про середній рівень стресового навантаження, стресостійкість знижується зі збільшенням стресових ситуацій у житті та діяльності, людина змушена велику частину енергії і ресурсів витратити на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають в процесі стресу. Також, для 4 респондентів (6,7 %) характерна низька опірність стресу. Такі працівники медичної сфери є особливо вразливими до дії стресу, для них існує велика ймовірність розвитку психосоматичних захворювань, їх стан близький до нервового виснаження.

Результати діагностики за методикою представлені на рис. 1.

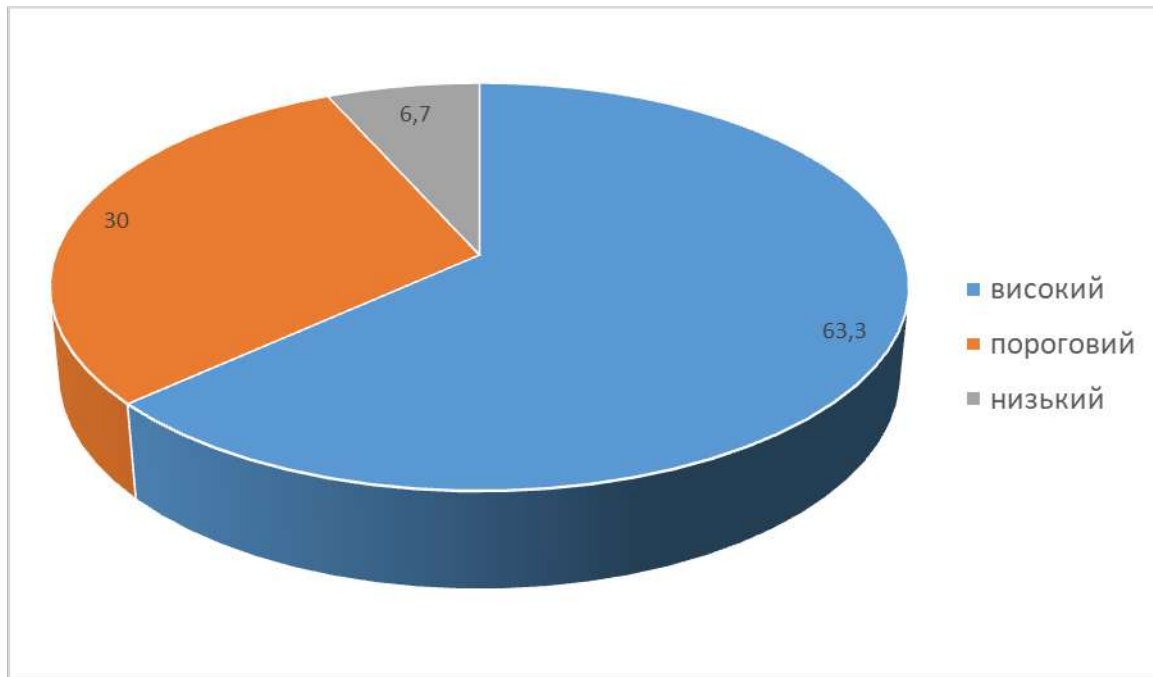


Рис 1. Результати діагностики за методикою визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Раге, %

Діагностику мотивації професійної діяльності медичних працівників було здійснено за допомогою методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір. Методика діагностує домінуючу мотивацію професійної діяльності досліджуваних, а саме внутрішню, зовнішню позитивну чи негативну за такими шкалами:

- 1) матеріальна винагорода;
- 2) прагнення до кар'єрного просування;
- 3) бажання не піддаватися критиці з боку керівника і колег;
- 4) прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей;
- 5) орієнтація на престиж і повагу з боку інших;
- 6) задоволення від добре виконаної роботи;
- 7) суспільна корисність праці.

На основі отриманих емпіричних даних розраховуються мотиваційні комплекси з яких найбільш оптимальними мотиваційними комплексами є такі співвідношення: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$ (де $ВМ$ – внутрішня мотивація, $ЗПМ$ – зовнішня позитивна мотивація, а $ЗНМ$ – зовнішня негативна мотивація), найменш оптимальним є тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

Результати діагностики працівників медичної сфери за методикою «Мотивація професійної діяльності» показують переважання оптимальних мотиваційних комплексів $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ (48,8 %) та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$ (22,2 %) у більшості досліджуваних. Такі працівники задоволені обраною професією, проявляють інтерес до цієї діяльності та прагнуть досягти в ній певних позитивних результатів. Для 19 % медиків характерний наступний

мотиваційний комплекс – $ВМ = ЗПМ = ЗНМ$, що може свідчити про врівноваженість внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації. Для таких працівників цікава діяльність, яку вони обрали, але є і вагома частка бажання досягнення певних зовнішніх винагород, власної вигоди.

Для досліджуваних, у яких діагностовано найменш оптимальний тип мотиваційного комплексу – $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$, характерне байдуже, можливо, навіть негативне ставлення до діяльності. Такі працівники мотивовані зовнішніми чинниками – налаштуванням на отримання заробітної плати, інших заохочень. Відсутність внутрішньої мотивації може призводити до виникнення негативних емоцій пов'язаних з професійною діяльністю. Таких респондентів виявлено 10 %.

Висновки. Таким чином, результати аналізу теоретичних джерел та дані емпіричного дослідження можна зробити низку висновків.

Дослідження стресу, його проявів у різних життєвих сферах особистості: психічній, соціальній, професійній, поведінковій тощо є на сьогодні дуже актуальним. Стрес є головним фактором ризику загострення і виникнення багатьох захворювань. Саме через це представники різних наукових галузей інтенсивно досліджують стрес і його значення для людини.

У професійній діяльності працівників медичної сфери наслідками стресу є зниження професійної мотивації, «вигорання», наростає тенденція до негативного, нерідко навіть приховано-агресивного відношення до пацієнтів, з'являється апатія, негативні емоційні стани.

За результатами нашого дослідження виявлено, що більшість досліджуваних мають низький (63,3 %) та середній (33,3 %) ступінь схильності до стресу. Лише 3,3 % медиків продемонстрували високий рівень схильності до стресу. Для таких людей характерний внутрішній неспокій, підвищена схильність до ризику, вони часто потрапляють у стресові ситуації.

Щодо результатів діагностики опірності стресу, то наше дослідження виявило, що більшості притаманний високий (63,3 %) рівень опірності стресу. Для 4 респондентів (6,7 %) характерна низька опірність стресу. Такі працівники медичної сфери є особливо вразливими до дії стресу, для них існує велика ймовірність розвитку психосоматичних захворювань.

Результати діагностики домінуючої мотивації професійної діяльності засвідчили певну вибірковість професійних мотиваційних комплексів у медичних працівників. У більшості з них переважає внутрішня мотивація професійної діяльності. Але 10 % медиків – зовнішньо мотивовані. Можна стверджувати, що такі працівники налаштовані на отримання заробітної плати, інших заохочень. Їх професійна діяльність супроводжується байдужістю, негативізмом, виникненням негативних емоцій.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у створенні профілактичної програми з подолання стресу у професійній діяльності медичних працівників.

Література:

1. Валуйко О. М. Управління професійним стресом керівників органів внутрішніх справ: навч. посібник / О. М. Валуйко, О. В. Гошкодеря – К.: Видавничий дім «Скіф», КНТ, 2008 – 106 с.
2. Гнездилов А. В. Психология и психотерапия потерь. Пособие по паллиативной медицине для врачей, психологов и всех интересующихся проблемой / А. В. Гнездилов – СПб.: Речь, 2007. – 162 с.
3. Калшед Д. Внутренний мир травмы: архетипические защиты личностного духа: пер. с англ. / Д. Калшед – М.: Академический Проект, 2007. – 368 с.
4. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса Психологическая антропология стресса / Л. А. Китаев-Смык – М.: Академический Проект, 2009. – 943 с.
5. Кириленко О. А. Психологічні детермінанти професійного стресу у представників професії «людина – людина»: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / О.А. Кириленко. – К., 2007. – 16 с.
6. Максимюк, Ю. О. Професійний стрес у службовій діяльності персоналу Державної прикордонної служби України / Ю. О. Максимюк // Держава та регіони. Серія, Державне управління. - 2012. - N 4. - С. 44-48
7. Наугольник Л. Б. Психология стрессу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.

References:

1. Valuiko O. M., Hoshkoderia O. V. (2008) *Upravlinnia profesiinym stresom kerivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav: navch. posibnyk [Management of professional stress of heads of internal affairs bodies]*. Kyiv: Vydavnychiy dim «Skif», KNT [in Ukrainian].
2. Hnezdylov A. V. (2007) *Psykhohohyia y psykhoterapyia poter. [Psychology and psychotherapy of losses]. Posobyie po pallyatyvnoi medytsyne dlia vrachei, psykhologov y vsekh ynteresuiushchykhsia problemoi.* SPb.: Rech [in Russian].
3. Kalshed D. (2007) *Vnutrennyi myr travmy: arkhetypycheskye zashchyty lychnostnoho dukha: per. s anhl. [The inner world of trauma: archetypal protections of the personal spirit]*. Moskva: Akademycheskyi Proekt [in Russian].
4. Kytaev-Smyk L. A. (2009) *Psykhohohyia stressa Psykhohohyicheskaiia antropohohyia stressa [Psychology of stress Psychological anthropology of stress]*. Moskva: Akademycheskyi Proekt [in Russian].
5. Kyrylenko O. A. (2007) *Psykhohohichni determinanty profesiinoho stresu u predstavnykiv profesii «liudyna – liudyna» [Psychological determinants of occupational stress in the profession of «man – man»]. Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
6. Maksymiuk, Yu. O. (2012) *Profesiinyi stres u sluzhbovii diialnosti personalu Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Professional stress in the service activities of the staff of the State Border Guard Service of Ukraine]. Derzhava ta rehiony – State and regions, 4, 44-48* [in Ukrainian].
7. Nauholnyk L. B. (2015) *Psykhohohyia stressu: pidruchnyk [Psychology of stress]*. Lviv: Lvivskyi derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].

УДК 374.71

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-583-591](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-583-591)

Кучеров Геннадій Геннадійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13, м. Кам'янець-Подільський, 32300, <https://orcid.org/0000-0002-7979-0855>

Марчак Тетяна Андріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13, м. Кам'янець-Подільський, 32300, <https://orcid.org/0000-0003-0198-7460>

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСІБ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Анотація. У статті розкрито особливості та практичні засади надання психологічної підтримки особам з обмеженими можливостями. Встановлено, що інтеграція осіб з обмеженими можливостями у суспільство першочергово залежить від оточуючих, тобто повноцінно здорових людей та того, яке вони виявляють ставлення до осіб з обмеженими можливостями. Визначено, що особи з інтелектуальною недостатністю відчувають більше відторгнення, ніж особи з фізичними вадами або сенсорними порушеннями. Дослідження доводять, що особи, які вперше отримали інвалідність, зазнають стресу. Особи із обмеженими можливостями проходять такі етапи, як шок, заперечення, гнів/депресія та пристосування/прийняття. Психологічне втручання може допомогти особам з обмеженими можливостями пройти через стадії інвалідності та дає можливість вирішити труднощі, які виникають на такому шляху. З'ясовано, що когнітивно-поведінкова терапія – це те, що може бути використано, щоб допомогти з припущеннями, які особа з обмеженими можливостями може мати щодо її зовнішнього вигляду або функцій організму. Ефективне психологічне втручання є корисним, коли йдеться про забезпечення відновлення після травми, яка спричинила певну форму інвалідності. Встановлено, що більшість осіб з обмеженими можливостями, які є працездатними, уявляють, що переживання тієї чи іншої форми інвалідності є набагато більш негативним і важким, ніж є насправді. Переживання нової форми інвалідності може відзначатися втому, негативними емоціями, відчуттям безсилля чи розгубленості. Особи з розумовими вадами також можуть захворіти на психіку, оскільки вони мають у три-чотири рази вищий

ризик захворювання, ніж середня популяція. Визначено, що в Україні особливості психологічної підтримки осіб з обмеженими можливостями регламентуються положеннями Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», а також програмами та проектами, які впроваджує Міністерство соціальної політики України та інші органи на регіональному та місцевому рівнях.

Ключові слова: особи з обмеженими можливостями, інвалідність, психологічна підтримка, стрес, вада.

Kucherov Gennady Hennadiyovych PhD (History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activities named after T. Sosnovska, Educational and rehabilitation institution of higher education «Kamenets-Podolsky State Institute», Hodovanets St., 13, Kamianets-Podilskyi, 32300, <https://orcid.org/0000-0002-7979-0855>

Marchak Tetiana Andriyivna PhD in Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activities named after T. Sosnovska, Educational and rehabilitation institution of higher education «Kamenets-Podolsky State Institute», Hodovanets St., 13, Kamianets-Podilskyi, 32300, <https://orcid.org/0000-0003-0198-7460>

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PERSONS WITH DISABILITIES

Abstract. The article reveals the features and practical principles of providing psychological support to people with disabilities. It has been established that the integration of people with disabilities into society primarily depends on others, ie fully healthy people and how they treat people with disabilities. It is determined that people with intellectual disabilities experience more rejection than people with physical disabilities or sensory impairments. Studies show that first-time people with disabilities experience stress. People with disabilities go through such stages as shock, denial, anger / depression and adaptation / acceptance. Psychological intervention can help people with disabilities to go through the stages of disability and provide an opportunity to solve the difficulties that arise in this way. Cognitive-behavioral therapy has been shown to be something that can be used to help with assumptions that a person with a disability may have about his or her appearance or body functions. Effective psychological intervention is useful when it comes to providing recovery from an injury that has caused some form of disability. It has been found that most people with disabilities who are able to work imagine that experiencing some form of disability is much more negative and severe than it actually is. Experiencing a new form of disability can be marked by fatigue, negative emotions, feelings of helplessness or confusion. People with mental disabilities can also suffer from mental illness, as they have three to four times the risk of disease

than the average population. It is determined that in Ukraine the peculiarities of psychological support for people with disabilities are regulated by the Law of Ukraine "On Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine", as well as programs and projects implemented by the Ministry of Social Policy and other bodies at regional and local levels.

Keywords: people with disabilities, disability, psychological support, stress, disability.

Постановка проблеми. Психологічні знання і психологічні вміння відіграють важливу роль у розумінні осіб з обмеженими можливостями та у професійному спілкуванні з ними. Психологія є важливою частиною підготовки та подальшої освіти багатьох професійних груп, які займаються просуванням, доглядом або лікуванням осіб з обмеженими можливостями. Базові психологічні знання можуть бути використані для роботи з розумово неповноцінними особами з метою надання їм допомоги в повсякденному житті, а також у професійній діяльності.

Практика показує, що особи з обмеженими можливостями відхиляються від суспільних очікувань, тому з метою їх адаптації у суспільстві їм потрібно надавати психологічну підтримку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою наданням кваліфікованої психологічної підтримки особам з обмеженими можливостями працювали та продовжують працювати багато науковців.

Зокрема, С. Шевченко [1], провівши за психологічні дослідження осіб з обмеженими можливостями, виявила такі головні психологічні проблеми: 1) соціальна дезадаптація; 2) депресія; 3) низький рівень розвитку комунікативних навичок, зокрема найчастіше це спровоковано соціальною ізоляцією; 4) емоційна нестабільність; 5) неадекватна самооцінка; 6) емоційні проблеми. Для подолання цих проблем науковець пропонує спільно використовувати психологічні та соціальні заходи щодо проведення реабілітації та корекції психологічного стану осіб з обмеженими можливостями. Це дасть можливість адаптувати таких осіб до максимально повноцінного життя у суспільстві. З. Сердюк [2], вивчаючи психологічні особливості соціалізації осіб з обмеженими можливостями, заявляє, що для ефективної соціалізації цих осіб необхідно чим раніше проводити реабілітаційні заходи, інтегруючи таких осіб у суспільство; створювати умови для формування у них впевненості, оптимізму, задоволеності життям; сприяти розвитку та культивуванню потреб таких осіб; здійснювати психологічний супровід таких осіб на важливих етапах соціалізації їх у суспільстві. В. Оверчук та Ю. Кушнір [3] стверджують, що психологічний супровід осіб з обмеженими можливостями має бути націлений на визначення психологічних особливостей кожної такої особи, посилення і збереження їх психологічного здоров'я, а також надання допомоги цим особам з ціллю адаптації їх у суспільному середовищі.

Варто зауважити, що аналіз досліджень, проведених у напрямку психологічної підтримки осіб із обмеженими можливостями, показав, що питання психологічної підтримки осіб з обмеженими можливостями є не до кінця розкритими, зокрема з точки зору практичного підходу.

Мета статті – полягає у розкритті особливостей та практичних засад надання психологічної підтримки особам з обмеженими можливостями.

Виклад основного матеріалу. Повноцінно здорові люди не сприймають осіб з обмеженими можливостями як окремих людей. Вони в першу чергу бачать інвалідність, а не особистість. Особи з обмеженими можливостями сприймаються як різні та їм приписують переважно несприятливі негативні характеристики. Інтеграція таких осіб у суспільство першочергово залежить від оточуючих, тобто повноцінно здорових людей та того, яке вони виявляють ставлення до таких осіб.

З метою розкриття мети дослідження, доцільно знайти відповідь на запитання «Яке зараз ставлення до осіб з обмеженими можливостями? Які фактори на це впливають?» Фактори, які можуть вплинути на ставлення, включають тип інвалідності, тобто в чому заключаються обмежені можливості осіб, соціально-економічний та демографічний стан у суспільстві, індивідуальні риси кожної особистості, особливості взаємодії між повноцінно здоровими особами та особами з обмеженими можливостями, а також культурні фактори.

Дослідження показали, що особи з інтелектуальною недостатністю відчувають більше відторгнення, ніж особи з фізичними вадами або сенсорними порушеннями. Психічні розлади більше турбують суспільство, ніж фізичні порушення. Ступінь видимості інвалідності та рівень погіршення функціональної діяльності осіб з обмеженими можливостями має значний вплив на ставлення до осіб з обмеженими можливостями [4].

Соціально-економічні чи демографічні характеристики, такі як рівень освіти, соціальний клас чи професія мало впливають на ставлення до осіб з обмеженими можливостями. Єдине, що доцільно згадати, це вік і стать. Відповідно, жінки мають більше сприймати осіб з обмеженими можливостями, ніж чоловіки.

Фахівці, які вивчають психологію особистості, хочуть зрозуміти, як розвивається особистість, а також, що впливає на поведінку та думки таких особистостей. Психологи дивляться на те, як особистості різняться між собою, а також на те, чим вони схожі. Вони також оцінюють, діагностують та лікують розлади особистості.

Доцільно зауважити, що розуміння особистості дає можливість психологам передбачити, як люди реагуватимуть на відповідні ситуації, а також те, кому/чому вони віддають найбільшу перевагу та кого/що найбільше цінують.

Глибоке розуміння людської психології вимагає ретельного аналізу життєвого досвіду різних груп людей, включаючи різноманітність за расою,

етнічністю, культурою, сексуальною орієнтацією, гендерною ідентифікацією та соціально-економічним статусом.

Психологічне втручання може допомогти особам з обмеженими можливостями пройти через стадії інвалідності та допомогти їм вирішити труднощі, які виникають на такому шляху. Одним із поширених запитань, які задають особам з обмеженими можливостями, є: «Чим я можу допомогти?» Можливо, перше, що хтось може зробити, це зрозуміти, що особа з інвалідністю — це та сама людина, якою вона була до того, як зазнала інвалідності.

Люди, які вперше відчують інвалідність, зазнають стресу. Часто вони не можуть справлятися зі змінами у житті та відчують проблеми протягом усього свого життя. Переживання травми, що призводить до психологічної або фізичної інвалідності, подібне до переживання процесу жалоби і може прирівнюватись до втрати близької людини. Наприклад: такий процес може включати пристосування до інвалідності, яку відчуває людина, і може бути розділений на серію з чотирьох етапів або завдань – шок, заперечення, гнів/депресія та пристосування/прийняття [5].

Особи з новими формами інвалідності проходять ці етапи у своєму власному темпі і можуть повністю пропускати деякі із них. Труднощі виникають, коли у людини pojawiaються проблеми з вирішенням однієї з стадій, на якій вона так би мовити «застрягла». Коли це відбувається, подальший прогрес у напрямку пристосування та прийняття не може повноцінно відбуватись.

Психологічне втручання може допомогти людині з новою формою інвалідності пройти через стадії інвалідності та допомогти їй вирішити будь-які труднощі, які виникають на цьому шляху. Результатом може стати підвищення самооцінки та впевненості особи з обмеженими можливостями.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) – це те, що може бути використано, щоб допомогти з припущеннями, які людина може мати щодо її зовнішнього вигляду або функцій організму [6].

Когнітивні підходи за допомогою цієї форми терапії забезпечують спосіб зосередження на основних проблемах у процесі адаптації, допомагаючи зменшити тенденцію людини збільшувати ризики, пов'язані з новою діяльністю, а також допомагаючи змінити будь-які системи переконань, які може мати людина. Кількість часу, який людина з новою формою інвалідності може витратити на проведення КПТ, залежить від типу інвалідності, з якою вона відчуває, та від її здатності подолати перешкоди [7].

Є чотири основних етапи адаптації до нової форми інвалідності. Ці стадії включають шок, заперечення, гнів/депресію та пристосування/прийняття. Люди проходять ці етапи у своєму власному темпі [8].

1. *Шок* включає стан як емоційного, так і фізичного оніміння, яке може тривати від кількох годин до кількох днів.

2. *Відмова* може тривати від трьох тижнів до двох місяців і є захисним механізмом, який дозволяє поступово впроваджувати наслідки нової інвалідності, яку зазнала людина. Відмова стає проблемою лише тоді, коли вона заважає життю людини, формам лікування чи реабілітаційним зусиллям.

3. *Гнів/депресія* є реакціями на втрату і зміну соціального ставлення та статусу людини. На цьому етапі людина може відчувати різноманітні емоції та сумувати через зміни в образі свого тіла, функції, втрату майбутніх очікувань або колишнє задоволення на основі будь-якої втраченої функції.

4. *Пристосування/Прийняття* не обов'язково означає, що людина задоволена інвалідністю, яку вона зараз відчуває, хоча вона дозволяє відмовитися від будь-яких помилкових надій, а також набути успішну адаптацію нових ролей на основі реалістичних можливостей та обмежень. Людина може отримати користь від взаємодії з іншими, які відчувають певні форми інвалідності, і почувається комфортно з тими, ким вони є.

Емоційні аспекти, пов'язані з новою формою інвалідності, є основним фактором, що визначає результат людини та переваги, пов'язані з реабілітаційними зусиллями. Ефективне психологічне втручання є корисним, коли йдеться про забезпечення відновлення після травми, яка спричинила певну форму інвалідності. Багато людей переживають більше ніж чотири стадії адаптації до фізичної вади. Насправді – люди можуть пережити аж дванадцять стадій, які включають: 1. Шок. 2. Тривога. 3. Торг. 4. Заперечення. 5. Траур. 6. Депресія. 7. Вилучення. 8. Внутрішній гнів. 9. Екстерналізована агресія. 10. Підтвердження. 11. Прийняття. 12. Регулювання.

У будь-якому випадку, інвалідність не змінює людину. Натомість інвалідність загрожує уявленням, які людина має про те, ким вона є. Люди доводять себе до більших наслідків інвалідності особистими переконаннями, поглядами, страхам чи вчинками.

Одним із поширених запитань, які задають особам з обмеженими можливостями, це є таке: «Чим я можу допомогти?» Можливо, перше, що хтось може зробити, це зрозуміти, що людина з інвалідністю — це та сама людина, якою вона була до того, як зазнала інвалідності. Важливо не ставитися до них інакше лише тому, що вони мають певну форму інвалідності. Не потрібно чекати, що ці людини будуть слабшими чи сильнішими, і зовсім не треба дивуватися тому, що вони знайшли в собі нові якості, які раніше не з'являлися.

Дослідження специфіки певних форм інвалідності дозволяє зауважити, що досить багато осіб з інвалідністю (осіб з обмеженими можливостями) «знаходять себе». Деякі люди пишаються тим, що дізнаються про себе через досвід певної форми інвалідності. Вони цінують те, як інвалідність допомагає визначити їхні цінності. Для більшості осіб з обмеженими можливостями інвалідність не визначає, ким вони є.

Більшість людей, які є працездатними, уявляють, що переживання тієї чи іншої форми інвалідності є набагато більш негативним і важким, ніж є

насправді. Людина може не мати уявлення про те, як хтось справляється з інвалідним візком; наприклад, і їм може здатися, що життя людини, яка їздить на інвалідному візку, цілком залежне і надзвичайно важке.

Ряд психологічних пристосувань не має нічого спільного з інвалідністю, яку відчуває людина. Наприклад, людина може бути розчарована через те, що їй важко знайти когось, щоб любити, і вірить, що причиною самотності, яку вона відчуває, є інвалідність. Однак, це частина життя багатьох людей, незалежно від того, відчувають вони певну форму інвалідності чи ні.

Коли людина раптово відчуває форму інвалідності через травму або діагноз хвороби, вона приносить до цього свої попередні уявлення про інвалідність. Не дивно, що багато людей відчувають гнів, депресію, страх, занепокоєння та глибоке відчуття втрати на ранніх стадіях інвалідності. Незважаючи на те, наскільки добре налагодженою, емоційно сильною чи зрілою може бути людина, переживання нової форми інвалідності є подією, яка похитує багато основних переконань людини про своє життя. Нова форма інвалідності також вимагає від людини використовувати свої навички, ті, які їм, можливо, ніколи раніше не були потрібні.

Переживання нової форми інвалідності може відзначатися втому, негативними емоціями, відчуттям безсилля чи розгубленості. Важливо пам'ятати, що є також шанс відчути впевненість і надію, коли вони стають свідками нових здібностей, щоб впоратися з тим, що часто є складною ситуацією. Більшість людей, які відчувають нову форму інвалідності, пристосовуються так, як вони ніколи не вважали можливим. Завдяки позитивній соціальній підтримці членів сім'ї, друзів і суспільства в цілому переважна більшість людей, які відчувають нову форму інвалідності, пристосовуються [8].

Люди з розумовими вадами також можуть захворіти на психіку. Вони навіть мають у три-чотири рази вищий ризик захворювання, ніж середня популяція. Це усвідомлення не є новим. Тим не менш, поведінкові проблеми все ще часто пов'язані з когнітивними порушеннями. Не враховується той факт, що вони також можуть бути психологічно обумовлені.

В Україні особливості психологічної підтримки осіб з інвалідністю регламентуються положеннями Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» [9]. Також на базі кожного регіону України діють певні програми, на основі яких надається психологічна підтримка особам з обмеженими можливостями. Варто також зазначити і важливість програм та проєктів, які впроваджує Міністерство соціальної політики України.

Висновки. Таким чином, на основі проведених досліджень розкрито особливості та практичні засади надання психологічної підтримки особам з обмеженими можливостями. Інтегрування осіб з обмеженими можливостями у суспільство насамперед залежить від повноцінно здорових людей та того, яке вони виявляють ставлення до осіб з обмеженими можливостями. Визначено, що

особи з інтелектуальною недостатністю відчують більше відторгнення, ніж особи з фізичними вадами або сенсорними порушеннями. Дослідження доводять, що особи, які вперше отримали інвалідність, зазнають стресу. З'ясовано, що когнітивно-поведінкова терапія – це те, що може бути використано, щоб допомогти з припущеннями, які особа з обмеженими можливостями може мати щодо її зовнішнього вигляду або функцій організму. Дослідження показали, що переживання нової форми інвалідності може відзначатися втому, негативними емоціями, відчуттям безсилля чи розгубленості. Особи з розумовими вадами також можуть захворіти на психіку, оскільки вони мають у три-чотири рази вищий ризик захворювання, ніж середня популяція.

Література:

1. Шевченко С. В. Психологічна діагностика осіб з обмеженими можливостями як умова ефективної реабілітації та адаптації. Концептуалізація системи сімейно-орієнтованого психолого-педагогічного супроводу родини, яка виховує дитину з особливими потребами: колективна монографія / О. В. Царькова, О. О. Прокоф'єва, Г. Б. Варіна та ін.; за заг. ред. докт. психолог. наук О. В. Царькової. Мелітополь: Люкс, 2019. С. 183-191.
2. Сердюк З. Психологічні особливості соціалізації особистості з обмеженими можливостями. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. 2007. № 2(4). С. 222-229.
3. Оверчук В. А., Кушнір Ю. В. Психологічний супровід осіб з інвалідністю в процесі інтеграції в освітній простір вищих закладів освіти України. Open Access Peer-reviewed Journal Science Review 5(12), June 2018 Vol.1 DOI: Publisher – RS Global Sp. z O.O., Scientific Educational Center Warsaw, Poland. С.89-93
4. Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Методи та поради. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennyu-metody-ta-porady-2/>
5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. Київ, 2018. 240 с.
6. Що таке КПТ? URL: <https://cbt-therapist.net/what-cbt>
7. Як працює когнітивно-поведінкова терапія (КПТ). URL: <https://www.sens.lviv.ua/yak-praczuue-kognityvno-povedinkova-terapiya/>
8. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник. За заг. редакцією Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. / Кол. авторів: Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В., Буров С. Ю., Азін В. О., Грибальський Я. В., Найда Ю. М. К., 2012. 216 с.
9. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 06.10.2005 № 2961-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>

References:

1. Shevchenko, S. V. (2019). Psykholohichna diahnostryka osib z obmezhenymy mozhlyvostiamy yak umova efektyvnoi rehabilitatsii ta adaptatsii [Psychological diagnosis of people with disabilities as a condition for effective rehabilitation and adaptation]. *Kontseptualizatsiia systemy simeino-orientovanoho psykholoho-pedahohichnoho suprovodu rodyny, yaka vykhovuie dytynu z osoblyvymy potrebamy: kolektyvna monohrafiia – Conceptualization of the system of family-oriented psychological and pedagogical support of a family raising a child with special needs: a collective monograph*, Melitopol: Liuks, 183-191 [in Ukrainian].
2. Serdiuk, Z. (2007). Psykholohichni osoblyvosti sotsializatsii osobystosti z obmezhenymy mozhlyvostiamy [Psychological features of socialization of a person with disabilities]. *Aktualni*

problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy: zbirnyk naukovykh prats – Current issues of education and upbringing of people with special needs: a collection of scientific papers, 2(4), 222-229 [in Ukrainian].

3. Overchuk, V. A. & Kushnir, Yu. V. (2018). Psykholohichniy suprovid osib z invalidnistiu v protsesi intehratsii v osvittii prostir vyshchyykh zakladiv osvity Ukrainy [Psychological support of persons with disabilities in the process of integration into the educational space of higher educational institutions of Ukraine]. *Open Access Peer-reviewed Journal Science Review, 5(12)*, 89-93 [in Ukrainian].

4. Yak pratsiuvaty z ditmy z intelektualnymy porushenniamy. Metody ta porady [How to work with children with intellectual disabilities. Methods and tips]. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/> [in Ukrainian].

5. Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy. Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of rehabilitation psychology: overcoming the effects of the crisis. Tutorial]. Tom 2. Kyiv [in Ukrainian].

6. Shcho take KPT? [What is CPT?]. Retrieved from: <https://cbt-therapist.net/what-cbt> [in Ukrainian].

7. Yak pratsiuie kognityvno-povedinkova terapiia (KPT) [How cognitive-behavioral therapy (CPT) works]. Retrieved from: <https://www.sens.lviv.ua/yak-praczyuye-kognityvno-povedinkova-terapiya/> [in Ukrainian].

8. Invalidnist ta suspilstvo:navchalno-metodychnyi posibnyk [Disability and society: a textbook]. K. [in Ukrainian].

9. Pro reabilitatsiiu osib z invalidnistiu v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 06.10.2005 № 2961-IV [On Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine: Law of Ukraine of October 6, 2005 № 2961-IV]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> [in Ukrainian].

УДК 378.016:159.9-057.86

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-592-602](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-592-602)

Сірко Роксолана Іванівна доктор психологічних наук, доцент, начальник кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська, 35, м. Львів, 79007, тел.: (067)17-26-046, <https://orcid.org/0000-0002-9398-6272>

Баклицька Ольга Петрівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, вул. Костюшка, 11, м. Львів, 79007, тел.: (067) 29-47-790

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Анотація. Стаття присвячена теоретичному аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки майбутніх психологів до екстремальної діяльності. Виявлено, що існують відмінності між підготовкою психологів до екстремальних умов діяльності в Україні та за кордоном. В Європі та Сполучених Штатах Америки підготовка здійснюється на базі основної освіти в рамках спеціального стажування. Фахову підготовку психологів до екстремальних умов діяльності в Україні здійснюють на базі відомчих спеціалізованих закладах вищої освіти, у результаті якого вона набуває фундаментальних знань, умінь і навичок з обраної спеціальності, та комплекс індивідуально-психологічних властивостей, які детермінують її психологічну придатність до системи спеціальностей, напряму «людина-людина» та до роботи в екстремальних ситуаціях. У Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності впроваджено освітньо-професійну програму бакалаврського рівня «Екстремальна та кризова психологія», мета якої: підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних бакалаврів із необхідними компетенціями для роботи в кризових ситуаціях, особливим інтересом та знаннями у певних галузях психології травми та реабілітаційної психології, практичними навичками роботи у повсякденних, особливих та екстремальних умовах, які б сприяли оптимізації діяльності фахівців ризиконебезпечних професій, відновленню психічного і соматичного здоров'я та психологічного благополуччя, що були втрачені внаслідок переживання надзвичайних подій. Вибіркові компоненти освітньо-професійної програми здійснюються за двома напрямками: перший - «екстремальний психолог», де здобувачі опановують спеціалізовані навчальні дисципліни «Психологія

безпеки», «Психологія професійного ризику та прийняття рішень», «Психологічне забезпечення силових структур», «Психологічні технології роботи з персоналом», «Віктимологія та психологія насильства»; другий напрям - «психолог-реабітолог», який забезпечується навчальними курсами «Психологія здоров'я та психологічного благополуччя», «Психологія девіантної та адиктивної поведінки», «Психологія травми та деривації», «Психологія посттравматичної реабілітації та реадптації», «Основи дефектології та психіатрії».

Ключові слова: підготовка, екстремальний психолог, екстремальні умови діяльності, спеціалізовані заклади вищої освіти, психологічна реабілітація.

Sirko Roksolana Ivanivna Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, tel.: (067) 17-26-046, <https://orcid.org/0000-0002-9398-6272>

Baklytska Olga Petrovna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Ivan Bobersky Lviv State University of Physical Culture, Kostyushka St., 11, Lviv, 79007, tel. : (067) 29-47-790

THEORETICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR EXTREME ACTIVITIES: DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of domestic and foreign experience in training future psychologists for extreme activities. It was found that there are differences between the training of psychologists for extreme conditions in Ukraine and abroad. In Europe and the United States, training is based on basic education through special internships. Professional training of psychologists for extreme conditions in Ukraine is carried out on the basis of departmental specialized institutions of higher education, as a result of which she acquires fundamental knowledge, skills and abilities in the chosen specialty, and a set of individual psychological properties that determine its psychological suitability. "Man-man" and to work in extreme situations. Lviv State University of Life Safety has implemented a bachelor's degree program "Extreme and Crisis Psychology", the purpose of which is to train highly qualified competitive bachelors with the necessary competencies to work in crisis situations, special interest and knowledge in certain areas of psychology of trauma and rehabilitation skills to work in everyday, special and extreme conditions, which would help to optimize the activities of specialists in high-risk professions, restore mental and physical health and psychological well-being, which were lost as a result of emergencies. Selective components of the

educational and professional program are carried out in two areas: the first - "extreme psychologist", where applicants master specialized disciplines "Psychology of Security", "Psychology of occupational risk and decision making", "Psychological support of law enforcement agencies", "Psychological technologies staff ", "Victimology and psychology of violence "; the second direction is "Rehabilitation psychologist", which is provided by training courses "Psychology of health and psychological well-being", "Psychology of deviant and addictive behavior", "Psychology of trauma and derivation", "Psychology of post-traumatic rehabilitation and readaptation", psychiatry ".

Keywords: training, extreme psychologist, extreme conditions of activity, specialized institutions of higher education, psychological rehabilitation.

Постановка проблеми. На сьогодні значна увага приділяється проблемі діяльності практичного психолога. Починає формуватися новий напрям вітчизняної психології – проектування результатів науки (наукової психології) на практичну професійну діяльність психологів у різних сферах суспільства. Збільшується рівень складності надзвичайних ситуацій в Україні і кількість постраждалих осіб, особливо це загострилось під час військових дій в Україні. Катастрофічні явища загрожують функціонуванню життєдіяльності людини, призводять до гострих психічних захворювань та розладів нервової системи у людей, які перебували в осередку екстремальних подій. Перед професійними психологами повстали виклики щодо: надання психологічної допомоги згвалтованим дорослим та дітям; посттравматичної реабілітації людям з фізичними ушкодженнями; психологічної декомпресії військовослужбовців та представників тер оборони; зниження наслідків психологічної декомпенсації внутрішньо переміщених осіб. Саме це й зумовлює необхідність підготовки великої кількості практичних психологів і соціальних працівників, які могли б надавати кваліфікований психологічний супровід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі вітчизняних надбань С. Максименка [9], Н. Чепелевої [16], В. Панка [11], Т. Титаренко [14], Ж. Вірної [1] визначені вихідні принципи практичної психології, її теоретичні засади та організаційні форми. Такою основною формою є психологічна, соціальна, або соціально-психологічна служба, яка створена у системі освіти, органах внутрішніх справ, Збройних Силах України, Державній службі України з надзвичайних ситуацій. У психологічній науці існує також низка досліджень і теоретичних розробок, присвячених окремим аспектам професійної підготовки особистості до діяльності в особливих умовах: юридичному (Л. Балабанова, В. Барко, М. Костицький, О. Кудерміна, В. Медведєв, Л. Мороз, І. Приходько, О. Столяренко, М. Томчук), військовому (В. Алещенко, О. Волобуєва, Н. Іванова, О. Діденко, А. Караяні, О. Маклаков, В. Осьодло, Є. Потапчук, Л. Снігур, В. Стасюк, О. Торічний), екстремальному (М. Корольчук, В. Крайнюк, М. Кремень, М. Кришталь, В. Лефтеров, С. Мул, О. Матеюк,

С. Олексієнко, Н. Оніщенко, Л. Перелигіна, О. Сафін, Є. Потапчук, О. Тімченко, О. Хміляр, В. Шимко), психології спорту (Л. Волков, В. Воронова, В. Ложкін). У доступних автору дослідженнях також значна увага приділяється питанням професійної підготовки фахівця-психолога, зокрема: її моделям (О. Бондаренко, В. Волошина, В. Єнгалічев, С. Іванова); змістовному наповненню (С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Чепелева); кваліфікаційному профілю психолога (А. Маркова); критеріям та показникам професійної підготовленості (Н. Іванова, В. Стасюк); мотиваційно-смысловій регуляції (Ж. Вірна); саморегуляції професійного мислення (Н. Пов'якель); формуванню професійної свідомості (Н. Шевченко) та професійної ідентичності (А. Борисюк).

Мета статті. Основним завданням є теоретичний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх психологів до екстремальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Згідно аналізу теоретичних джерел та власного професійного досвіду загальними для всіх видів діяльності функціями практичного психолога є: психодіагностична, консультативна, просвітницька, функція психологічного відбору, психокорекційна, дослідницька. Окрім загальних виокремлюються також специфічні функції практичного психолога у системі рятувальної служби. Такими специфічними функціями є такі: адаптаційна функція, яка полягає у покращенні процесу входження працівників у специфіку службової діяльності; реадаптаційна функція, яка спрямована на полегшення процесу входження постраждалих від дій екстремальних чинників у систему соціальних зв'язків; функція екстреної психологічної допомоги населенню, при якій проводиться експрес-діагностика, психологічне сортування потерпілих та надання їм необхідної допомоги; функція немедикаментозної корекції психічних посттравматичних розладів, яка полягає у наданні своєчасної психологічної допомоги працівникам, які брали участь у ліквідації наслідків дій екстремальних факторів, та навчає оволодінню методами психосаморегуляції; функція медіатора при вирішенні конфліктних ситуацій, як одиничних, так і при роботі з натовпом; просвітницька функція, завдання якої полягає у психологічній підготовці та її організації для працівників ДСНС України та членів їх сімей, розробці критеріїв оцінки психологічної готовності особового складу; психопрофілактична функція, яка полягає у психопрофілактиці і психогієні психічного здоров'я працівників ризиконебезпечних професій та їх сімей. У сучасних умовах, на думку В. Стасюка [13], у психологів, задіяних в екстремальних ситуаціях, з'явилися нові функції, зокрема, технологія протидії інформаційно-психологічному впливу противника, завчасне формування настанов військовослужбовців та населення щодо психологічного впливу інформації противника, збереження психічного здоров'я в екстремальній ситуації. Саме тому освітній процес потрібно будувати таким чином, щоб забезпечити формування у студентів та

курсантів психологічних знань, умінь та навичок, які дадуть можливість успішно займатися професійною діяльністю у особливих та екстремальних умовах.

Розглянемо специфіку підготовки психологів екстремальних видів діяльності в Україні та за кордоном. Як показує аналіз спеціальної літератури, підготовка психологів у зарубіжних країнах має свої особливості. У доступній автору літературі є дослідження психологів Російської Федерації, Німеччини, Польщі, Франції, США з проблем професійної підготовки пожежників [17; 18]. У Бельгії при центрі кризової психології королівського військового шпиталю здійснюється підготовка добровільних волонтерських груп кризової інтервенції серед представників ризиконебезпечних професій, де вони навчаються профілактиці та конструктивному керівництву травматичним стресом [10, с. 233].

Підготовка цивільних психологів у США здійснюється на основі національних стандартів з навчання та викладання психології, які охоплюють чотири ступені освіти [3]. Перший ступінь початкової професійної освіти – «молодший спеціаліст», яку здобувають упродовж дворічного навчання у коледжах, дає можливість випускникам працювати допоміжним персоналом у клініках та установах. І. Володарська та Н. Лізунова [3] наводять перелік дисциплін, які викладаються у вищезазначених коледжах та стосуються загальних професійних основ: «Загальна біологія», «Загальна зоологія», «Введення в психологію», «Соціальна психологія», «Патопсихологія», «Введення в консультаційні вміння: теорія та методи», «Надання першої допомоги» тощо.

Другий ступінь психологічної освіти – «бакалавр», отримується студентами упродовж навчання у чотирьохрічних коледжах, які входять до складу університету. Фахівці з освітнім рівнем «бакалавр» мають право працювати у якості помічника кваліфікованого психолога у центрах психічного здоров'я та реабілітаційних установах або ж викладача психології у середній школі. Навчальний план охоплює три групи дисциплін: загальноосвітні, курси спеціалізації та дисципліни за вибором студентів. Загальноосвітня підготовка включає такі дисципліни як: «Філософія», «Логіка», «Математика», «Етика», тощо. Психологічна підготовка включає три типи курсів – обов'язкові, спеціальні за інтересами, просунуті інтегративні [3, с. 60–61]. Як приклад автори [3, с. 62] наводять такі курси, як: «Статистика», «Методологія експериментальних досліджень», «Експериментальна психологія», «Принципи поведінки», «Кризове втручання», «Сексуальна поведінка людини», «Психологія смерті, самогубства і загрозової для життя поведінки», тощо.

Третій ступінь психологічної освіти – «магістр», здобувається впродовж однорічного або дворічного навчання в університетах за двома напрямками: дослідницькому (науковий працівник, який може працювати у наукових установах та викладати в дворічному коледжі) або ж професійному (психолог-практик, який може здійснювати консультативну роботу та психодіагностичне

тестування). Навчання охоплює роботу в дослідницькій професійній школі та лабораторії, де студенти опановують прикладні знання та вміння [3, с. 62].

Четвертий ступінь психологічної освіти – здобувається упродовж трьох–п’яти років за академічним напрямком, який передбачає написання дисертаційного дослідження та отримання ступеню доктора філософії (PhD). При цьому в освітньому процесі викладаються як обов’язкові, так і елективні навчальні курси поза спеціальністю: «Введення в планування експерименту», «Дослідницький проект в психології», тощо [3, с. 62]. Можливим є також навчання у професійній школі, яка передбачає опанування спеціальної галузі психологічної практики отримання ступеню доктора психології (PsyD).

Існує також специфіка при підготовці психологів, які працюють у особливих умовах: до них ставляться більш посилені вимоги, ніж до цивільних психологів. Так, у Сполучених штатах Америки військовий психолог повинен мати звання доктора філософії (PhD) або психології (PsyD), мати ліцензію на проведення практики, а також пройти спеціальне стажування у військовій галузі [4, с. 6]. Це стажування передбачає, окрім фізичної підготовки, детальне вивчення наступних тем: «Мотивація», «Бойовий стрес і реакція», «Перша психологічна допомога після травматичних подій, стресу та алкоголю», «Саморегулювання», «Самодопомога», «Спілкування та запобігання конфліктів» [4, с. 30].

Підготовка рятувальників та психологів МНС та МВД Росії найбільш повно знайшла своє відображення у працях В.Енгаличева [6], О.Узуна [15] та С. Іванової [7]. Дослідниця визначає її як спланований соціально-психологічно детермінований процес становлення фахівця, зумовлений суб’єкт-об’єктними чинниками, пов’язаний з навчанням у спеціалізованих закладах вищої освіти та з формуванням професійно-значущих індивідуально-психологічних якостей. Автор досліджує ряд етапів, на яких формується образ спеціаліста, яких є п’ять. Перший етап пов’язано з ознайомленням з професією та формуванням у першокурсника образу професіонала; другий – передбачає формування якісно нових форм і типів комунікацій; на третьому – планується професійне становлення; на четвертому – вчать працювати з конфліктами; на п’ятому – створюється модель образу «Я-психолог». На кожному етапі професійної підготовки є свої особливості та завдання, що стосуються психологічного забезпечення діяльності в особливих умовах.

В Україні підготовка психологів здійснюється на основі ступеневої освіти, де виокремлюються такі рівні: перший – бакалаврський, другий – магістерський, третій – освітньо-науковий. Так, О. Дубовик у структурі професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних закладів освіти виділяє три симптомокомплекси: когнітивно-мисленнєвий, морально-етичний, комунікативно-афіліативний [5]. Саме тому у розробленій автором моделі комплексного впливу на становлення професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних

закладів освіти значне місце у змісті освітнього процесу відводиться практикам: пропедевтичній волонтерській, виробничий психологічній – у спеціальних закладах та у реабілітаційних центрах, асистентський – у закладах вищої освіти [5, с. 11].

В Україні підготовка психологів до екстремальних видів діяльності загалом та психологів оперативно-рятувальної служби зокрема реалізується на базі закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання відповідних міністерств, при цьому кожен заклад розробляє сам освітню програму підготовки та визначає перелік навчальних дисциплін [2; 5; 8; 10; 12]. У Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності впроваджено освітньо-професійну програму бакалаврського рівня «Екстремальна та кризова психологія», мета якої: підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних бакалаврів із необхідними компетенціями для роботи в кризових ситуаціях, особливим інтересом та знаннями у певних галузях психології травми та реабілітаційної психології, практичними навичками роботи у повсякденних, особливих та екстремальних умовах, які б сприяли оптимізації діяльності фахівців ризиконебезпечних професій, відновленню психічного і соматичного здоров'я та психологічного благополуччя, що були втрачені внаслідок переживання надзвичайних подій.

Згідно з проектами галузевих стандартів вищої освіти України, у розробці яких автор брала участь, психолог освітнього ступеня «бакалавр» після закінчення закладу вищої освіти має володіти наступними компетенціями. Інтегральна компетенція пов'язана зі здатністю розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів психологічної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов [12].

До загальних компетенцій належать: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях професійної діяльності; знання та розуміння предметної області та специфіки професійної діяльності психолога; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність бути критичним і самокритичним; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність генерувати нові ідеї (креативність); навички міжособистісної взаємодії, здатність працювати в команді; цінування та повага різноманітності та мультикультурності; здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

Спеціальні компетенції розробляються самостійно закладом вищої освіти, тому, на нашу думку, психолог ДСНС України повинен володіти такими спеціальними компетенціями: здатність оперувати категоріально-понятійним апаратом психології; здатність до ретроспективного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду розуміння природи виникнення, функціонування та

розвитку психічних явищ у кризових ситуаціях; здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків у повсякденних, особливих та екстремальних умовах; здатність самостійно збирати та критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел, приймати самостійні рішення у складних та непередбачуваних умовах; здатність використовувати валідний і надійний психодіагностичний інструментарій; здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження та психологічний супровід завдань за призначенням; здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації з проблем адаптації та безпеки особистості у ситуаціях професійного ризику; вибудовувати передбачувану тактику профілактики дистресу чи кризового стану людини; здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) постраждалим, здійснювати посттравматичну реабілітацію та реадaptaцію фахівців; здатність здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну роботу відповідно до запиту, розробляти та застосовувати превентивні та корекційні програми збереження психічного здоров'я особистості; здатність дотримуватися норм професійної етики; здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Так, на нашу думку навчання майбутнього психолога для роботи в екстремальних умовах містить три умовні блоки: базова теоретична підготовка (загально-теоретична та спеціально-теоретична), базова практична підготовка, професійно-екстремальна підготовка; остання спрямована на опанування знаннями, вміннями і навичками з психологічних технологій, які необхідно використовувати в екстремальних ситуаціях при підготовці майбутніх психологів ДСНС України [12]. Вибіркові компоненти освітньо-професійної програми здійснюються за двома напрямками: перший - «екстремальний психолог», де здобувачі опановують спеціалізовані навчальні дисципліни «Психологія безпеки», «Психологія професійного ризику та прийняття рішень», «Психологічне забезпечення силових структур», «Психологічні технології роботи з персоналом», «Віктимологія та психологія насильства»; другий напрям - «психолог-реабілітолог», який забезпечується навчальними курсами «Психологія здоров'я та психологічного благополуччя», «Психологія девіантної та адиктивної поведінки», «Психологія травми та деривації», «Психологія посттравматичної реабілітації та реадaptaції», «Основи дефектології та психіатрії».

Впродовж підготовки майбутніх психологів у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності авторами розроблені та впроваджені в освітній процес: авторські навчальні курси – «Психологія діяльності в особливих умовах», «Психологічна підготовка та професійний відбір до дій в екстремальних умовах», «Психологія кризових ситуацій», «Психологія безпеки», «Психологія посттравматичної реабілітації», «Юридична

психологія», «Психологія спорту»; спеціальні психокорекційні та психопрофілактичні тренінги – «Профілактика адиктивної поведінки», «Тренінг саморегуляції», «Тренінг професійно-екстремальної готовності»; навчальні практики – «Ознайомча практика з професійно-екстремальної діяльності на посаді диспетчера навчальної пожежно-рятувальної частини львівського державного університету безпеки життєдіяльності», «Виробнича практика з психокорекції на посаді фахівця відділу соціально-гуманітарної роботи Центру забезпечення діяльності ГУ (У) ДСНС України в областях».

Висновки. Узагальнивши різні точки зору, виявлено, що існують відмінності між підготовкою психологів до екстремальних умов діяльності в Україні та за кордоном. В Європі та Сполучених Штатах Америки підготовка здійснюється на базі основної освіти в рамках спеціального стажування. Фахову підготовку психологів до екстремальних умов діяльності в Україні здійснюють на базі відомчих спеціалізованих закладах вищої освіти, у результаті якого вона набуває фундаментальних знань, умінь і навичок з обраної спеціальності, та комплекс індивідуально-психологічних властивостей, які детермінують її психологічну придатність до системи спеціальностей, напряду «людина-людина» та до роботи в екстремальних ситуаціях.

Література:

1. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа», 2003. 319 с.
2. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутнього психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 45 с.
3. Володарская И. А., Лизунова Н. М. Система подготовки психологов в США. *Вестник МГУ. Сер. 14 : Психология*. Москва, 1989. № 3. С. 50–62.
4. Військова психологія в Україні: Проблеми та виклики впродовж циклу розгортання бойових дій / упорядники : Андріяна Білак, громадська організація «Захист патріотів». Київ, 2015. 34 с.
5. Дубовик О. М. Особливості професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2017. 19 с.
6. Енгальчев В. Ф. Психологические основы вузовской подготовки специалистов в юридической психологии : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Санкт-Петербург, 2006. 40 с.
7. Иванова С. В. Психологическая концепция и организационно-методическое обеспечение профессиональной подготовки психологов МЧС России : дис. ... д-ра психол. наук : 05.26.03. Санкт-Петербург, 2011. 356 с.
8. Иванова О. В. Соціально-психологічна адаптація курсантів у вищому закладі освіти МВС, як етап професійного становлення майбутніх співробітників пенітенціарної системи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. Київ, 1999. 16 с.
9. Максименко С. Д. Психологія в соціальній і психологічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 1998. 225 с.
10. Оніщенко Н. В. Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти : монографія. Харків : Право, 2014. 584 с.

11. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку : монографія. Чернівці : Технодрук, 2010. 486 с.
12. Сірко Р. І. Професійна підготовка майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби до діяльності в екстремальних умовах : монографія. Львів : ГАЛИЧ-ПРЕС, 2017. 482 с.
13. Стасюк В. В. Система соціально-психологічного забезпечення функціонування аеромобільних військових підрозділів в умовах збройних конфліктів : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2006. 466 с
14. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
15. Узун О. Л. Система профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России к деятельности в чрезвычайных ситуациях. Санкт- Петербург : Санкт- Петербургский университет ГПС МЧС России, 2009. 340 с.-
16. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентості в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології* : наукові записки / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 1999. Вип. 19. С. 200–215.
17. Gołębiewski J. Podręcznik menadżera programów kryzysowych. Kraków, 2003. 332 s.
18. Požarni ochrana 2003.Sbornik prednasek. Ostrava.: VSB –TU. 10–11, zari 2003. S. 615–634.

References:

1. Virna Zh. P. (2003). Motyvatsiino-smyslova rehuliatsiia u profesionalizatsii psykhologha [Motivational and semantic regulation in the professionalization of psychologists]. Lutsk : RVV «Vezha» [[in Ukrainian].
2. Voloshyna V. V. (2016). Psykholohichni tekhnolohii pidhotovky maibutnoho psykhologha. [Psychological technologies of training of the future psychologist] *Extended abstract of Doctor's thesis* . Kyiv [[in Ukrainian].
3. Volodarskaia Y. A., & Lyzunova N. M. (1989). Systema podhotovky psykhologhov v SShA. [The system of training psychologists in the United States]. *Vestnyk MHU. Ser. 14 : Psykholohyia*. [MSU Journal. Ser. 14: Psychology]. Moskva., 3, 50–62 [in Russian].
4. Bilak A.(2015). Viiskova psykholohiia v Ukraini: Problemy ta vyklyky vprodovzh tsykladu rozghortannia boiovykh dii [Military Psychology in Ukraine: Problems and Challenges during the Cycle of Deployment].Hromadska orhanizatsiia «Zakhyst patriotiv» [NGO "Protection of Patriots"] Kyiv [[in Ukrainian].
5. Dubovyk O. M. (2017). Osoblyvosti profesiino oriientovanykh osobystisnykh yakostei maibutnoho psykhologha spetsialnykh zakladiv osvity. [Features of professionally oriented personal qualities of the future psychologist of special educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [[in Ukrainian].
6. Enhalychhev V. F. (2006). Psykholohycheskye osnovy vuzovskoi podhotovky spetsyalystov v yurydycheskoi psykhology. [Psychological foundations of university training for specialists in legal psychology]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Sankt-Peterburh. [in Russian].
7. Yvanova S. V. (2011). Psykholohycheskaia kontseptsyia y orhanyzatsyonno-metodycheskoe obespechenye professyonalnoi podhotovky psykhologhov MChS Rossyy [Psychological concept and organizational and methodological support of professional training of psychologists of the Ministry of Emergency Situations of Russia]. *Extended abstract of Doctor's thesis*.Sankt-Peterburh. [in Russian].
8. Ivanova O. V. (1999). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia kursantiv u vyshchomu zakladi osvity MVS, yak etap profesiinoho stanovlennia maibutnykh spivrobotnykiv penitentsiarnoi systemy [Socio-psychological adaptation of cadets in the higher education institution of the Ministry of Internal Affairs, as a stage of professional development of future employees of the penitentiary system]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Maksymenko S. D. (1998). Psykholohiia v sotsialnii i psykholohichnii praktytsi: metodolohiia, metody, prohramy, protsedury.[Psychology in social and psychological practice: methodology, methods, programs, procedures]. Kyiv : Naukova dumka,. [in Ukrainian].
10. Onishchenko N. V. (2014). Ekstrena psykholohichna dopomoha postrazhdalym v umovakh nadzvychnoi situatsii: teoretychni ta prykladni aspekty. Emergency psychological assistance to victims of emergencies: theoretical and applied aspects]. Kharkiv : Pravo,. [in Ukrainian].
11. Panok V. H. (2010). Praktychna psykholohiia. Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku. [Practical psychology. Theoretical and methodological principles of development]. Chernivtsi : Tekhnodruk.
12. Sirko R. I. (2017). Profesiina pidhotovka maibutnikh psykholohiv operatyvno-riatuvальноi sluzhby do diialnosti v ekstremalnykh umovakh. [Professional training of future psychologists of the rescue service to work in extreme conditions]. Lviv : HALYCh-PRES,. [in Ukrainian].
13. Stasiuk V. V. (2006). Systema sotsialno-psykholohichnoho zabezpechennia funktsionuvannia aeromobilnykh viiskovykh pidrozdiliv v umovakh zbroinykh konfliktiv. [System of social and psychological support of airmobile military units in the conditions of armed conflicts]. *Extended abstract of Doctor's thesis..* Kyiv. [in Ukrainian].
14. Tytarenko T. M. (2003). Zhyttievyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti. [Life world of the individual: within and outside of everyday life]. Kyiv : Lybid,. [in Ukrainian].
15. Uzun O. L. (2009). Systema professyonalnoi podhotovky kursantov vuzov MChS Rossyy k deiatelnosti v chrezvychnykh situatsiyakh.[The system of professional training of cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia to work in emergencies.] Sankt- Peterburh : Sankt- Peterburhskiy unyversytet HPS MChS Rossyy. [in Russian].
16. Chepelieva N. V. (1999). Formuvannia profesiinoi kompetenosti v protsesi vuzivskoi pidhotovky psykholoha-praktyka. [Formation of professional competence in the process of university training of a psychologist-practitioner.] *Aktualni problemy psykholohii : naukovy zapysky - Actual problems of psychology: scientific notes.* Kyiv,. 19, 200–215. [in Ukrainian].
17. Gołębiewski J. (2003). Podręcznik menadżera programów kryzysowych. [Manual of the crisis programs manager]. Kraków. [in Polish].
18. (2003). Pożarni ochrana [Pożarni ochrana] Sbornik prednasek. Ostrava.: VSB –TU. 10–11, 615–634. [in Polish].

УДК 378.016:159.9-057.86

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-603-612](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-603-612)

Слободяник Володимир Іванович кандидат психологічних наук, доцент, Начальник інституту післядипломної освіти, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська, 35, м. Львів, 79007, тел.: (067)34-04-110, <https://orcid.org/0000-0001-6533-3453>

Шевелєва Юлія Андріївна аспірант, Національний університет цивільного захисту України, вул. Чернишевська, 94, м. Харків, 61023, тел.: (067) 155-78-13

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ АСПЕКТІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному аналізу дослідження аспектів психічного здоров'я майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби. Проводиться аналіз етимології та лексичного значення термінів «здоров'я» та «психічне здоров'я». Детально здійснений теоретичний аналіз понять психічного, психологічного та професійного здоров'я особистості, його критеріїв у наукових джерелах. Виявлено, що більшість дослідників розглядають психічне здоров'я як стан благополуччя у повсякденному житті та професійній діяльності, при якому активізуються регуляційні та адаптаційні механізми індивіда. З'ясовано поняття «професійне здоров'я», яке визначається також як: «збереження цілісної особистості в професії впродовж всього життя». Встановлено, що існує певний дефіцит наукової інформації щодо психічного здоров'я саме майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби, які будуть виконувати професійну діяльність в особливих та екстремальних умовах. В процесі проведеного дослідження виявлено, що практично не вивчалися психологічні механізми та професійні чинники формування, недостатньо розкриті психокорекційні засоби його відновлення після виконання ризиконебезпечних завдань. Також вивчається трактування поняття як психічного здоров'я, психологічного здоров'я, професійного здоров'я особистості. В процесі аналізу літератури виділено чотири ознаки психічного здоров'я, до яких відноситься: здатність концентрувати увагу на предметі, утримувати інформацію в пам'яті, логічне опрацювання інформації, адекватна орієнтація у просторі та час. В статті вивчається, як в літературі розмежовують поняття психічного та психологічного здоров'я особистості.

Ключові слова: здоров'я, психічне здоров'я, психологічне здоров'я, професійне здоров'я, фактори психічного здоров'я, критерії психічного

здоров'я, рівні психічного здоров'я, психологи, оперативно-рятувальна служба, ступень здоров'я.

Slobodyanyk Volodymyr Ivanovych Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Institute of Postgraduate Education, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, tel. (067) 34-04-110, <https://orcid.org/0000-0001-6533-3453>

Sheveleva Yuliya Andriivna Graduate student, National University of Civil Defense of Ukraine, Chernyshevskaya St., 94, Kharkiv, 61023, tel.: (067) 155-78-13

THE ORETICAL ANALYSIS OF THE RESEARCH OF ASPECTS OF MENTAL HEALTH OF FUTURE PSYCHOLOGISTS OF THE OPERATIONAL AND RESCUE SERVICE

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of the study of aspects of mental health of future psychologists of the rescue service. The etymology and lexical meaning of the terms "health" and "mental health" are analyzed. A detailed theoretical analysis of the concepts of mental, psychological and occupational health of the individual, his criteria in scientific sources are committed. It has been found that most researchers consider mental health as a state of well-being in daily life and professional activity, which activates the regulatory and adaptive mechanisms of the individual. The concept of "occupational health", which is also defined as "maintaining a holistic personality in the profession throughout life." It is established that there is a certain lack of scientific information on mental health of future psychologists of the rescue service, who will perform professional activities in special and extreme conditions. psycho-corrective means of its recovery after performing risky tasks. The interpretation of the concept of mental health, psychological health, occupational health of the individual is also studied. The analysis of the literature identified four signs of mental health, which include: the ability to focus on the subject, retain information in memory, logical processing of information, adequate orientation in space and time. The article examines how the literature distinguishes between mental and psychological health.

Keywords: health, mental health, mental health, occupational health, mental health factors, mental health criteria, levels of mental health, psychologists, rescue service, degree of health I.

Постановка проблеми. Психічне здоров'я, як і духовне та фізичне, одне зі складових здоров'я індивіда, яке відповідає за здатність психіки до саморегуляції своєї поведінки та відновлення власних адаптаційних ресурсів. Згідно даних Всесвітньої організації охорони здоров'я на сьогодні понад 25% осіб в усьому світі потребують кваліфікованої медичної, психологічної та

соціальної допомоги щодо проблем з психічним здоров'ям. Це настільки актуальне питання, що 10 жовтня, починаючи з 1992 року, ініційоване проведення Всесвітнього дня психічного здоров'я. Сучасна наука розглядає поняття як індивідуального психічного здоров'я, яке характеризує узгодженість та цілісність психічних функцій окремого індивіду, так і суспільне психічне здоров'я, тобто розповсюдженість психічних розладів у певній популяції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури, дає підстави стверджувати, що етимологія слова «здоров'я», на сьогодні остаточно не з'ясована. Ряд наукових джерел в тій чи іншій степені розкривають це поняття. Також в науковій літературі, немає однозначного трактування досліджуваного феномену, тобто, вживаються поняття як психічного здоров'я (В.Ананьєв, С.Максименко, М.Маркова, С.Табачников, О.Чабан), психологічного здоров'я (Г.Нікіфоров, М.Секач, Ф.Філатов), професійного здоров'я (В.Бодров, Н.Дмитрієва, Ю.Зінченко, А.Маклаков, Г.Нікіфоров, В.Пономаренко) особистості.

Мета статті. В умовах сьогодення, де збільшується кількість надзвичайних ситуацій як соціально-політичного, так і природного характеру, особливої ваги набувають питання збереження психічного здоров'я працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Саме тому одним з важливих завдань психологів оперативно-рятувальної служби є надання екстреної психологічної допомоги населенню в екстремальних умовах, що потребує від фахівців значного рівня життєстійкості та стресостійкості, а відповідно і високого рівня психічного здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що у етимологічному словнику М.Фасмера слово походить від старослов'янського «съдравъ», первісне значення якого припускається як «з доброго дерева» [29]; у етимологічному словнику української мови за редакцією О.Мельничука здоров'я споріднюється з латинським «salvus» - «цілий, здоровий» та давньоіндійським «sārvah» - «цілий» [7]. Етимологічний аналіз дає підстави визначати термін «здоров'я» як цілісний та добре функціонуючий організм. В Академічному тлумачному словнику української мови за редакцією І.К.Білодіда термін «здоров'я» трактується як «стан організму, при якому нормально функціонують усі його органи» [24]. Тлумачний словник російської мови В.І.Даля здоров'я розглядається як «стан тваринного тіла (або рослини), коли всі життєві відправлення йдуть в повному порядку; відсутність недуги, хвороби» [25]; у словнику С.І. Ожегова – «правильна, нормальна діяльність організму, його повне фізичне і психічне благополуччя» [14]; у словнику Д.Н.Ушакова – «нормальний стан правильно функціонуючого, неушкодженого організму» [26]. Кембріджський тлумачний словник здоров'я – health - розглядає як «стан організму та ступінь його вільності від хвороб», а психічне здоров'я - mental health - як «стан чийогось розуму та чи страждає хтось на якісь психічні

захворювання чи ні» [32]. В академічному кембриджському словнику mental health трактується як «стан розуму, який показує, чи відчуває себе хтось щасливим, працездатним тощо [1].

Велика радянська енциклопедія визначає здоров'я як «природний стан організму, який характеризується його врівноваженістю з навколишнім середовищем та відсутністю якихось хворобливих змін» [2]. Попри це розглядається поняття «ступеню здоров'я», який визначається широтою адаптаційних можливостей організму. Як зазначається у даній праці, «практично здорова людина» - це особа, патологічні зміни в організмі якої не впливають на її самопочуття та працездатність. У той же час перенапруга захисно-адаптаційних механізмів внаслідок дії екстремальних подразників, не порушуючи здоров'я, може призвести до розвитку хвороби, тобто відсутність маніфестуючи порушень ще не свідчить про відсутність хворобливого стану.[2].

У енциклопедичному словнику медичних термінів здоров'я визначається як «якість життєдіяльності людини, яка характеризується адаптацією організму до факторів навколишнього середовища, здатністю до дітонародження з урахуванням віку, та адекватністю психічного розвитку, яка забезпечує нормальне функціонування всіх органів та фізіологічних систем організму при відсутності прогресуючих порушень структури органів, та проявляється у стані фізичного та духовного благополуччя індивіда при різноманітних формах його активної діяльності» [6]. При цьому оцінка стану здоров'я розглядається як передумова до прогнозу життєдіяльності людини в особливих чи екстремальних умовах (війна), у штучному середовищі (підводний човен) чи при підвищеному навантаженні на організм (спорт вищих досягнень).

В той же час, всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає здоров'я «як стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних дефектів», а психічне здоров'я розглядається не лише як відсутність психічного розладу, а як «стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися з життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти» [16]. ВООЗ виділяються також критерії психічного здоров'я, до яких відносяться: усвідомлення своєї ідентичності; критичність до себе; відповідність психічних реакцій соціальним ситуаціям; здатність керувати, планувати та змінювати свою поведінку в залежності від життєвих ситуацій [16].

У словнику практичного психолога С.Ю.Головіна психічне здоров'я розглядається як «стан душевного благополуччя, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки та діяльності» [23, С.175]. До основних критеріїв психічного здоров'я він відносить: відповідність характеру реакцій до зовнішніх подразників, адекватний віку рівень зрілості, адаптивність в

мікросоціальних відносинах, здатність самокерувати поведінкою, розумне планування життєвих цілей та активність у їх досягненні.

Аналіз наукової літератури, дає підстави стверджувати, що на сьогодні, немає однозначного трактування досліджуваного феномену, тобто, вживаються поняття як психічного здоров'я (В.Ананьєв, С.Максименко, М.Маркова, С.Табачников, О.Чабан), психологічного здоров'я (Г.Нікіфоров, М.Секач, Ф.Філатов), професійного здоров'я (В.Бодров, Н.Дмитрієва, Ю.Зінченко, А.Маклаков, Г.Нікіфоров, В.Пономаренко) особистості. Так, у англомовній енциклопедії П.Кольєра психічне здоров'я розглядається як «сукупність установок, якостей і функціональних здібностей, які дозволяють індивіду адаптуватися до середовища» [22]. Дослідники Н.Є.Бачерніков, В.П.Петленко та Є.А.Щербина психічне здоров'я визначають як «стійкий стан оргазму, який дає можливість людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні та психічні можливості, а також навколишні умови, здійснювати та забезпечувати свої індивідуальні й суспільні (колективні), біологічні та соціальні потреби» [1].

У деяких джерелах психічне здоров'я визначається «як функція підтримання рівноваги між особистістю та середовищем, адекватної регуляції поведінки і діяльності людини, здатності протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я» [15]. Інші дослідники розглядають психічне здоров'я з точки зору: гармонійної взаємодії психіки індивіда з навколишнім світом (М.Є.Андрос); високого рівня поведінкового та емоційного реагування (А.Ребер); балансу рефлексивних, емоційних, інтелектуальних, поведінкових аспектів життєдіяльності особистості (Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова); здатності людини контролювати свою поведінку та адекватності реакцій на навколишні умови (Б.Д. Петраков і А.Б. Петракова; життєвої здібності індивіду повноцінного функціонування психічного апарату (Є.Р. Калітієвська); оптимальної працездатності індивіду у процесі ефективного виконання ролей та завдань (Т.Парсонс).

У той час А. Ребер визначає психічне здоров'я як здатність індивідуума функціонувати на високому рівні поведінкового і емоційного самоконтролю [3]. Варто зазначити, що велику увагу приділяли психічному здоров'ю представники психоналізу, а саме Карл Юнг та Зігмунд Фрейд. Так Карл Юнг ввів термін “індивідуалізація”, який означає шлях зростання від его до самості. На думку вченого, психічно здоровою є та людина, котра зуміла поєднати і усвідомити свої підсвідомі мотиви та вільна від будь-яких архетипів [13]. З. Фрейд вважав, що психологічно здорова особистість - це та, яка спроможна поєднати потяг до задоволення з реальністю, яка оточує індивідуума, та вписується в суспільно прийнятні норми [28].

Так, Герман Нікіфоров, російський психолог, стверджує, що психічне здоров'я – це гармонія людини з собою та з навколишнім середовищем [8].

Німецький філософ та психіатр Карл Ясперс, який працював в екзистенційному напрямку психології, виділив чотири ознаки психічного

здоров'я: здатність концентрувати увагу на предметі, утримувати інформацію в пам'яті, логічне опрацювання інформації, адекватна орієнтація у просторі та часі [30].

Ряд науковців розглядають питання здоров'я в структурі особистості. Зокрема Карл Роджерс досліджував питання "Я- концепції". "Я- концепція" – це сукупність всіх уявлень індивідуума про себе, свої здібності та бажання, почуття та свою самооцінку. К.Роджерс стверджував, що в більшості випадків поведінка людини узгоджується з її "Я- концепцією", на думку автора, це і є ознакою психічно здорової особистості. Карл Роджерс розробив п'ять ознак психологічно здорової особистості: емоційна відкритість, введення екзистенційного способу життя, організмична довіра, емпірична свобода, креативність [19]. О. С. Васильєва визначає психічне здоров'я, як цілісну систему, яка взаємопов'язана з внутрішнім та зовнішнім світом особистості. Ознакою здоровою психіки, є гармонійна взаємодія цих двох складових [4].

Інший дослідник, американський психолог Г. Олпорт, розробник теорії рис особистості, увів в психологію такий термін як "пропріативність", тобто властивість особистості до удосконалення. Пропріум – це позитивний вектор, який спрямовує людину до саморозвитку [5].

На думку іншого американського психолога Абрахама Маслоу, розробника піраміди потреб людини, психічно здорова особистість здатна задовольнити на достатньому рівні і всі шаблі цієї піраміди [10].

Н. Є. Бачерніков, В.П. Петленко і Є.А Щербина стверджують, що психічно здорова особистість – це така ,яка адекватно оцінює свої фізичні та психічні можливості, та максимально реалізує свій внутрішній потенціал для досягнення поставленої мети [11].

Австрійський психіатр Віктор Франкл, засновник логотерапії, розробив новий психотерапевтичний метод, суть якого полягає в тому, що навіть в найтемніший період життя людина повинна знайти сенс життя(вищу мету), яка допоможе зберегти душевну рівновагу. Сам Франкл ввів термін "невроз вихідного дня" , стан виснаження та спустошення, який виникає в кінці робочого тижня [27].

У сучасній науці розмежовують поняття психічного та психологічного здоров'я особистості, яке вперше висвітлено І.В.Дубровіною. Так, дослідниця трактує психологічне здоров'я як те, яке стосується особистості в цілому, її інтересу до життя, свободі та волевиявленню, тобто враховує ціннісний аспект, а психічне здоров'я відповідає за сферу особливостей психічних процесів та індивідуальних властивостей людини [17]. Американський психолог Альберт Елліс виділив такі критерії психологічного здоров'я: інтерес до самого себе та прийняття самого себе, суспільний інтерес, самоконтроль, висока фрустраційна цінність, гнучкість, прийняття невизначеності, орієнтація на творчі плани,

наукове мислення, ризик, тривалий гедонізм, нонутопізм, відповідальність за свої вчинки [33]

Існують дослідження, у яких виділяється поняття «професійне здоров'я». Так, Г.Нікіфоров трактує цей феномен як функціональний стан організму людини, який характеризує її здатність до певної професійної діяльності та стійкість до негативних факторів цієї діяльності [18, с. 508]. Професійне здоров'я визначається також як: «збереження цілісної особистості в професії впродовж всього життя» (А.Маркова); «здатність зберігати та активізувати регулятивні механізми, які забезпечують працездатність, ефективність та розвиток особистості» (Л.Мітіна) [9,12].

Дослідниками встановлені також фактори, критерії та рівні психічного здоров'я особистості (Л.Козак, Г.Ложкін, М.Мушкевич, Р.Сірко), вплив на нього захисних механізмів (Л.Дьоміна, І.Ральніков) та психологічних переживань (О.Кочарян, А.Лісеная), професійні фактори порушень психічного здоров'я (В.Мороз, В.Шелков) [20]. Вченими досліджуються механізми саморегуляції психічного здоров'я (М.Боришевський, Р.Панкратов), моделі психологічно здорової особистості (О. Васильєва, І. Дубровіна, С. Соколовський), стратегії формування здорового способу життя (С.Болтівець, С.Максименко, О.Кокун). Значна увага приділяється наслідкам впливу професійно-екстремальної діяльності на психічне здоров'я військовослужбовців (Є.Потапчук), психологічне здоров'я рятувальників (Н.Світлична), професійне здоров'я правоохоронців (К.Кудар) [21].

Висновки. Сучасна наукова спільнота використовує поняття як психічного, так і психологічного та професійного здоров'я особистості, де більшість визначає дані феномени як стан благополуччя у повсякденному житті та професійній діяльності, при якому активізуються регуляційні та адаптаційні механізми індивіда.

Поряд із значною теоретичною розробленістю зазначеної проблеми, існує певний дефіцит наукової інформації щодо психічного здоров'я саме майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби, які будуть виконувати професійну діяльність в особливих та екстремальних умовах: практично не вивчалися психологічні механізми та професійні чинники формування, недостатньо розкриті психокорекційні засоби його відновлення після виконання ризиконебезпечних завдань. Крім того, потребують удосконалення методи діагностики рівня психічного здоров'я в умовах професійного відбору, програми його профілактики в освітніх закладах зі специфічними умовами навчання.

Література:

1. Бачерніков Н.Є., Петленко В.П., Щербина Є.А. Философские вопросы психиатрии. Київ : 1985. С.35-36.
2. Большая советская энциклопедия. URL: <https://slovar.cc/enc/bse/1997339.html> (дата звернення: 25.09.2021)

3. Большой толковый психологический словарь : перв.з англ. А.Ребер - Москва : Вече : АСТ, 2003. 591с
4. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. Москва : Академия, 2001. 352 с.
5. Г.Олпорт. Становления личности: избранные труды. Москва : Смысл, 2002. 216с.
6. Енциклопедичний словник медичних термінів: в 3 т. URL: https://gufo.me/dict/medical_encyclopedia/%D0%97%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8C%D0%B5 (дата звернення: 15.09.2021)
7. Етимологічний словник української мови: В 7 т./ ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1985. Т.2. С.255.
8. Здоровая личность, Г.С. Никифоров, Л.Г. Татарникова, Н.Ф. Головатова та ін., Санкт-Петербург : Речь, 2013. 400с.
9. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. ., Санкт-Петербург : Питер, 2006. 352 с.
11. Максименко С.Д., Коваль І.А., Максименко К.С., Папуча М.В. Медична психологія : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2008. 520 с.
12. Митина Л. М. Концепция профессионального долголетия. *Директор школы*. 1998. № 5. С. 31–36.
13. Моаканин Р. Психология Юнга и тибетский буддизм. Томск : Водолей, 1993. 112 с.
14. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Л. И. Скворцова. 28-е изд. перераб. Москва : Мир и образование, 2014. 1376 с. URL: <https://slovar.cc/rus/ojegov/592288.html> (дата звернення: 25.09.2021)
15. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов на Дону: Феникс, 1996. 512 с.
16. Преамбула до Конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я, затверджена на Міжнародній конференції з питань охорони здоров'я, Нью-Йорк, 19-22 червня 1946 року; підписана 22 липня 1946 року представниками 61 країни (Архівні документи Всесвітньої організації охорони здоров'я, №. 2, стор. 100), введена в дію 7 квітня 1948 року.
17. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. 2-е изд. Екатеринбург : Деловая книга, 2000. 126 с.
18. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.
19. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994. 324 с.
20. Сірко Р. І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2002. 15 с.
21. Слободяник, В. І. "Аналіз ефективності впровадження методики формування здорового способу життя у курсантів вищих військових навчальних закладів." *ВІСНИК* (2012): 289с..
22. Словарь Кольера. URL: <https://slovar.cc/rus/koler/1566823.html> (дата звернення: 25.09.2021)
23. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. Минск: Харвест, 1998. 800с.
24. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970—1980. URL: <http://sum.in.ua/s/kompetentnyj> (дата звернення: 15.09.2021)
25. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. / В. И. Даль. — 6-е изд., стереотипич. Москва: Дрофа; Русский язык – Медиа, 2011. — Т. 1. — С. III—XII. URL: <https://slovar.cc/rus/dal/547867.html> (дата звернення: 25.09.2021)
26. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. — Москва: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.) URL: <https://slovar.cc/rus/ushakov/401312.html> (дата звернення: 25.09.2021)

27. Франкл В. Воля к смыслу; пер. с англ. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. 368 с.
28. Фрейд З. Психология бессознательного. Науч. ред., вст. сл. М. Г. Ярошевский. Москва : Просвещение, 1989. 448 с.
29. Этимологический словарь русского языка М. Фасмера. 1-е издание: 1964 – 1973; URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> (дата звернення: 15.09.2021)
30. Ясперс К. Общая психопатология. Москва: Колибри. 2019, 1056с.
31. Cambridge Academic Content Dictionary/ URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/mental-health> (дата звернення: 26.09.2021)
32. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/mental-health> (дата звернення: 26.09.2021)
33. Ellis A., Dryden W. The Practice of Rational-Emotive Therapy. New York. : Springer Publishing Company, 1987. P. 18–20.

References:

1. Bachernikov N.Ie., Petlenko V.P. & Shcherbyna Ye.A. (1985). Fylosofskye voprosy psykhyatryu. [Philosophical issues of psychiatry]. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Bolshaia sovetskaia entsyklopedyia. [The Great Soviet Encyclopedia]. Retrieved from: <https://slovar.cc/enc/bse/1997339.html> [in Russian].
3. Reber A. (2003). Bolshoi tolkovyi psykholohycheskyi slovar [Large explanatory psychological dictionary]. Moskva : Veche : AST. [in Russian].
4. Vasylieva O.S. & Fylatov F.R. (2001). Psykholohyiazdoroviacheloveka: etalony, predstavleniya, ustanovky. [Psychology of human health: standards, ideas, attitudes]. Moskva : Akademyia. [in Russian].
5. Olport H. (2002). Stanovlenyialychnosty: yzbranye trudy. Moskva : Smysl. [in Russian].
6. Entsyklopedychnyi slovnyk medychnykh terminiv: v 3 t. [Encyclopedic dictionary of medical terms]. Retrieved from: https://gufo.me/dict/medical_encyclopedia/%D0%97%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8C%D0%B5 [in Ukrainian].
7. Bilodid I. K., Kolomiets V. T., & Tkachenko O. B.. (1985). Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymological dictionary of the Ukrainian language]. (Vols 1-7) O. S. Melnychuk (Ed.), AN URSSR. In-t movoznavstva im. O. O. Potebni. Kyiv : Naukova dumka., T.2. [in Ukrainian].
8. Nykyforov H.S., Tatarnykova L.H., & Holovatova N.F. (Ed) (2013) Zdorovaia lychnost, Sankt-Peterbúrh : Rech., [in Russian].
9. Markova A. K. (1996). Psykholohyia professyonalizma. [Psychology of professionalism.]. Moskva : Znanye., [in Russian].
10. Maslou A. (2006). Motyvatsyia y lychnost. [Motivation and personality] Sankt-Peterbúrh : Pyter. [in Russian].
11. Maksymenko C.D., Koval I.A., Maksymenko K.S. & Papucha M.V. (2008). Medychna psykholohiia [Medical psychology]. Vinnytsia : Nova Knyha., [in Ukrainian].
12. Mytyna L. M. (1998). Kontseptsyia professyionalnoho dolholetyia. [the concept of professional longevity]. Dyrektor shkoly-chool principal. 5, 31–36. [in Russian].
13. Moakanyn R. (1993). Psykholohyia Yunha y tybetskyi buddyzm. [Jung's psychology and Tibetan Buddhism.]. Tomsk : Vodolei., [in Russian].
14. Ozhegov S. Y. (2014). Tolkovyi slovar russkoho yazyka [Explanatory Dictionary of the Russian language] Skvortsova L. Y. (Ed.). Moskva : Myr y obrazovanye., . Retrieved from: <https://slovar.cc/rus/ojegov/592288.html> [in Russian].
15. Petrovskiy V.A. (1996). Lychnost v psykholohyy: paradyhma subyektnosty. [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity]. Rostov na Donu: Fenyks., [in Russian].

16. Preambula do Konstytutsii Vsesvitnoi orhanizatsii okhorony zdorovia, zatverdzhena na Mizhnarodnii konferentsii z pytan okhorony zdorovia. [Preamble to the Constitution of the World Health Organization, approved by the International Conference on Health]. 1948. New York. [in Ukrainian].

17. Dubrovynoi Y. V. (Eds.) (2000). Psykhycheskoe zdorove detei y podrostkov v kontekste psykhologhycheskoi sluzhby. [Mental health of children and adolescents in the context of psychological service]. Ekaterynburh : Delovaia knyha,. [in Russian].

18. Nykyforova H. S. (Eds.) (2006) Psykhologyia zdorovia.[Psychology of health]. Sankt-Peterbúrh : Pyter,. [in Russian].

19. Rodzhers K.R. (1994). Vzgliad na psykhoterapiiu. Stanovlenye cheloveka. [A look at psychotherapy. Becoming human.]. Moskva: Prohress,. [in Russian].

20. Sirko R. I. 92002). Psykhichne zdorovia u starshomu yunatskomu vitsi yak predmet psykhologhichnoho analizu. [Mental health in senior youth as a subject of psychological analysis]. Extended abstract of candidate's thesis.. Kyiv. [in Ukrainian].

21. Slobodianyuk, V. I. (2012). Analiz efektyvnosti vprovadzhennia metodyky formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u kursantiv vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv.[Analysis of the effectiveness of the implementation of methods of forming a healthy lifestyle in cadets of higher military educational institutions.]. Lviv : Visnyk. [in Ukrainian].

22. Slovar Kolera. [Collier's Dictionary]. Retrieved from: <https://slovar.cc/rus/koler/1566823.html> [in Russian].

23. Holovyn S.Iu. (Eds.) (1998). Slovar praktycheskoho psykhologa [Dictionary of practical psychologist]. Mynsk: Kharvest. [in Russian].

24. Bilodida . I. K.. (Eds.) Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language:] (1-11 Vols) . AN URSR. Instytut movoznavstva; za red-USSR Academy of Sciences. Institute of Linguistics. Kyiv: Naukova dumka, Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/kompetentnyj> [in Ukrainian].

25. Dal V. Y. (Eds.). (2011). Tolkovyi slovar zhyvoho velykorusskoho yazyka. [Explanatory dictionary of the living Great Russian language] (1 4 Vols). Moskva: Drofa; Russkyyi yazyk – Medya. Retrieved from: <https://slovar.cc/rus/dal/547867.html> [in Russian].

26. Ushakova D.N. (Eds.). Tolkovyi slovar russkoho yazyka. [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: Gos. Inst. "Soviet Encyclical. Retrieved from: <https://slovar.cc/rus/ushakov/401312.html> [in Russian].

27. Frankl V. (2000). Volia k smyslu.[The will to meaning]. Moskva : EKSMO-Press,. [in Russian].

28. Freid Z. (1989). Psykhologyia bezsoznatelnoh. [Psychology of the unconscious.]. Yaroshevskyyi M. H. (Ed.). Moskva : Prosveshchenye. [in Russian].

29. Etymologycheskyyi slovar russkoho yazyka M. Fasmera.[Etymological dictionary of the Russian language by M. Fassmer] Retrieved from: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> [in Russian].

30. Iaspers K. (2019)Obshchaia psykhopatohyia. [General psychopathology.]. Moskva: Kolybry. [in Russian].

31. Cambridge Academic Content Dictionary/ Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/mental-health> [in English].

32. Cambridge Advanced Learners Dictionary & Thesaurus. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/mental-health> (data zvernennia: 26.09.2021) [in English].

33. Ellis A., & Dryden W. (1987) ThePracticeofRational-EmotiveTherapy. New York. : Springer Publishing Company,. R. [in English].

УДК : 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-613-624](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-613-624)

Федотова Тетяна Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і клінічної психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Потапова, 9, каб. 111, м. Луцьк, 43005, тел.: (0332) 24-90-01, <https://orcid.org/0000-0003-1975-9925>

Борейко Юрій Григорович доктор філософських наук, доцент, професор кафедри політології та публічного управління, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Шопена, 24, каб.104, м. Луцьк, 43005, тел.: (0332) 24-41-25, <https://orcid.org/0000-0002-0786-8764>

ВИЯВ АЛЬТРУЇСТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ В СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОВІРИ

Анотація. Зміни, що відбуваються в українському суспільстві та у світі загалом, не лише руйнують звичний уклад життя людей, а й зумовлюють зростання нервово-психічного напруження та відсутність взаєморозуміння в соціумі, зміщують акценти в системі взаємин «людина-людина» та «людина-суспільство», формуючи певний рівень недовіри до інформації, оточуючих людей та виявляються в прагненні до усамітнення, ізоляції та центрованості лише на задоволенні власних інтересів та потреб.

З метою визначення особливостей вияву альтруїстичних тенденцій в старшокласників з різним рівнем довіри у листопаді-грудні 2021 року було проведене емпіричне дослідження. Діагностична програма емпіричного дослідження передбачала реалізацію таких етапів: виявлення загального рівня довіри, рівня довіри особистості до світу, інших людей та до себе; визначення комунікативно-характерологічних особливостей, особистісної установки альтруїзму-егоїзму та егоїстичної орієнтації особистості; аналіз та інтерпретацію отриманих результатів. Відповідно було застосовано наступні методики: методику експрес-діагностики рівня довіри (за шкалою Розенберга), *методику вивчення довіри/недовіри особистості до світу, інших людей та себе (А. Купрейченко)*, *методику комунікативно-характерологічних тенденцій (Т. Лірі)*, *методику діагностики особистісної установки «альтруїзм-егоїзм»*, методику діагностики особистого егоцентризму.

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили констатувати таке: 48 % школярів мають середній рівень довіри та 52% старшокласників – високий її рівень, учнів із низьким рівнем довіри визначено не було; в старшокласників із середнім рівнем довіри переважає егоїстична тенденція у ставленні до інших та вимогливість; в учнів з високим рівнем

довіри, навпаки, значна кількість опитаних демонструє альтруїстичну поведінку і добросердя та вищий рівень довіри до інших людей; практично однаковими в двох групах виявилися результати за шкалами довіри до себе та до світу, а також усереднений показник за рівнем егоцентризму, домінантності, впевненості у собі та чуйності. В старшокласників із середнім рівнем довіри встановлено кореляцію показників: довіри до світу з егоїстичною поведінкою, а також довіри до інших з рівнем домінантності та вимогливістю; в учнів з високим рівнем довіри визначено зв'язок рівня довіри до інших з альтруїстичною поведінкою та рівня довіри до себе з впевненістю у собі.

Проведене емпіричне дослідження має перспективу подальшого наукового пошуку.

Ключові слова: довіра, віра, альтруїзм, егоїзм, довіра до себе, довіра до інших, довіра до світу.

Fedotova Tetiana Volodymyrivna PhD of Psychology, Associate Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University, Potapova St., 9, office 111, Lutsk, 43005, tel.: (0332) 24-90-01, <https://orcid.org/0000-0003-1975-9925>

Boreyko Yuriy Hryhorovych Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of Political Science and Public Administration, Lesya Ukrainka Volyn National University, Shopena St., 24, office, Lutsk, 43005, tel.: (0332) 244125, <https://orcid.org/0000-0002-0786-8764>

MANIFESTATION ALTRUISTIC TRENDS IN TEENAGERS S WITH DIFFERENT LEVELS OF TRUST

Abstract. Changes taking place in Ukrainian society and in the world in general, not only destroy the usual way of life, but also cause the growth of mental stress and lack of understanding in society, shift the emphasis in the system of relations "man-man" and "man-society" , forming a certain level of distrust in the information surrounding people and are manifested in the desire for solitude, isolation and focus only on meeting their own interests and needs.

An empirical study was conducted in November-December 2021 to determine the specifics of the manifestation of altruistic tendencies in high school students with different levels of trust. The diagnostic program of empirical research involved the implementation of the following stages: identification of the general level of trust, the level of personal confidence in the world, other people and themselves; determination of communicative-characterological features, personal attitude of altruism-egoism and selfish orientation of personality; analysis and interpretation of the obtained results. Accordingly, the following methods were used: the method of rapid diagnosis of the level of trust (Rosenberg scale), the method of studying trust / distrust of the individual to the world, other people and themselves (A. Kupreichenko), the method

of communicative and characterological trends (T. Leary), the method of diagnosis personal attitude "altruism-egoism", a method of diagnosing personal egocentrism.

The results of the empirical study revealed the following: 48% of pupils have a medium level of trust and 52% of high school students - a high level, students with a low level of trust were not identified; high school students with an average level of trust are dominated by selfish tendencies towards others and demanding; in pupils with a high level of trust, on the contrary, a significant number of respondents show altruistic behavior and kindness and a higher level of trust in other people; the results on the scales of trust yourself and the world, as well as the average on the level of egocentrism, dominance, self-confidence and sensitivity were almost the same in the two groups. In high school students with an average level of trust, a correlation of indicators was found: trust in the world with selfish behavior, as well as trust in others with a level of dominance and demanding; students with a high level of trust have a relationship between the level of trust in others and altruistic behavior and the level of trust in themselves with self-confidence.

The conducted empirical research has the prospect of further scientific research.

Keywords: trust, faith, altruism, selfishness, trust yourself, trust in others, trust in the world.

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні, політичні умови та військові дії, які відбуваються в нашій країні, як ніколи підкреслюють важливість та необхідність дотримання загальнолюдських гуманістичних цінностей. Постає необхідність не лише переосмислення світовою спільнотою минулого історичного досвіду, а й усвідомлення важливості формування свідомої та відповідальної особистості, яка відкрита новому досвіду, дотримується духовних цінностей, спрямована на побудову гармонійних взаємин, виявляє довіру до інших, вирізняється емпатійністю та альтруїстичним ставленням.

Особливо гостро ця проблема постає в старшому шкільному віці, коли необхідно приймати важливі рішення щодо: вибору кола спілкування, шляхів само реалізації, подальшого фаху, можливості брати відповідальність за своє майбутнє та власні вчинки. В цьому контексті важливо приділяти увагу посиленню альтруїстичної спрямованості та підвищенню рівня довіри в осіб старшого шкільного віку. Оскільки довіра, на нашу думку, є фундаментом і надбудовою усіх соціальних взаємин, її рівень можна розглядати як показник відкритості соціуму, як можливість налагоджувати конструктивні взаємини з оточуючими, діяти альтруїстично та загалом бути позитивно налаштованою особистістю. Тоді як відсутність довіри може спонукати переживати особистість негативні емоції та почуття, поводитись егоїстично та виявляти ворожість стосовно інших людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття довіри в різні періоди вивчалось представниками філософії, педагогіки, соціології, психології та інших наук. Проте, не зважаючи на велику кількість напрацювань в цьому напрямку й досі існують білі плями у вивченні відповідної проблематики.

В житті суспільства та людини довіра відіграє важливу роль й не лише в контексті побудови міжособистісної взаємодії, вона є узагальненим маркером норм та цінностей суспільства, виконує певні функції. Зокрема Е. Еріксон визначав довіру до світу як базову соціальну установку особистості [7].

Проте немає однозначності у розумінні відповідного явища: довіра розглядається як стан, відчуття, особистісний настрій, соціальна ситуація чи проблема [2, 3, 4]. Водночас, переважна більшість науковців сходяться у тому, що в довірі чи недовірі ірраціональні фактори набувають значення, а тому можна говорити про наявність певної її змістової близькості із вірою. Так Т. Скрипкіна наголошує, що наявні визначення відповідних понять не дають змоги чітко розмежувати їх зміст. Авторка звертає увагу на те, що в основі віри, як переконання, лежить акт прийняття чого-небудь як істини без взаємодії з об'єктом [4]. Тобто віра, як переконання, передбачає прийняття за істинність те, що часом й немає об'єктивних підстав.

Проте довіра, насамперед, містить характеристики, які пов'язані з ситуацією (її невизначеністю та відсутністю гарантій виправдання довіри) та реальними об'єктами (людьми, інформацією тощо). Отже, можна говорити про момент ризику особистості, виявляючи довіру, та переживання нею певних сумнівів та невпевненості. Отже, довіра потребує перевірки та підстав, тоді як віра виявляється до абстрактних об'єктів і передбачає відсутність сумнівів, а тому ці поняття є достатньо відмінними [2].

А. Купрейченко виокремлює п'ять типів довіри, що вирізняються ставленням до особистості, якій людина довіряє найбільше та особі, яка не виправдала довіри [3]. Кожний із зазначених типів характеризується певним рівнем диференціації людей та приязністю, відповідно до виправданої ними довіри.

Р. Левицькі виокремлює критерії довіри особистості до інших людей: 1) ґрунтується на розрахунку (оцінюється відповідно до згоди з висловлюванням: поведінка відповідає очікуванням; створення репутації надійної людини; довіра – це вигідно); 2) заснована на знанні (залежить від досвіду спілкування з особою чи припущення, що добре знає людину); 3) заснована на тотожності (спільні інтереси, життєві цінності, цілі, принципи тощо) [2].

У подальшому А. Журавльова виявила зв'язок між критеріями довіри особистості та типами взаємин з оточуючими. Зокрема, довіра за критерієм розрахунку пов'язана з співпрацюючо-конвенційним типом взаємин, за критерієм знання – позитивно корелює із співпрацюючо-конвенційним типом взаємин та фактором доброзичливості, за тотожністю – із владно-лідуючим, співпрацюючо-конвенційним, відповідально-великодушним типами взаємин [3].

Як соціально-психологічне явище, довіра виконує певні функції. В. Сафонов в якості головних виокремлює такі: психологічного розвантаження; зворотнього зв'язку в процесі самопізнання; психологічного зближення [2].

В. Зінченко зауважує, що основною функцією довіри є саморозвиток, тоді як Ф. Василюк вважає, що це самовиховання (як шлях до пізнання себе та вдосконалення свого внутрішнього світу) [1]. Тобто тут можна говорити про довіру до себе як здатність самостійно визначати цілі. В особистісному сенсі довіра є умовою ефективною та гармонійною взаємодії людини зі світом та з собою, встановленням єдності між минулим, сьогоденням та майбутнім.

Отже, довіра виконує важливі соціально-психологічні функції, оскільки за умови її наявності можливі: відкритий обмін поглядами та думками; підвищення мотивації діяльності; формування адекватної самооцінки та впевненості особистості; високий рівень взаємодопомоги в суспільстві [1, 2].

Саме тому пропонуємо звернути фокус дослідницької уваги на особливості вияву альтруїстичних тенденцій в осіб старшого шкільного віку з різним рівнем довіри. Оскільки в старшокласників можна говорити вже про наявний сформований рівень довіри до себе, світу та інших, усвідомлення власної цінності, здатність до кооперації та альтруїстичної поведінки у взаєминах з іншими.

Мета статті полягає у емпіричному з'ясуванні особливостей вияву тенденцій альтруїзму-егоїзму в старшокласників з різним рівнем довіри; поставлена мета передбачала вирішення наступних завдань: теоретичний аналіз поняття довіри; визначення рівня довіри в старшому шкільному віці; встановлення особливостей вияву альтруїзму-егоїзму, егоцентризму та комунікативно-характерологічних особливостей в старшокласників з різним рівнем довіри.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення особливостей вияву альтруїстичних тенденцій в старшокласників з різним рівнем довіри у листопаді-грудні 2021 року на базі Луцької СЗОШ №1 та Княгининівського ліцею було проведене емпіричне дослідження. До вибірки увійшли учні 10-11 класів (віком 16-17 років) віще зазначених навчальних закладів. Загальна кількість діагностованих 65 осіб. Гендерний аспект під час аналізу результатів опитування до уваги нами не брався.

Діагностична програма включала такі етапи:

✓ I етап – виявлення загального рівня довіри, рівня довіри особистості до світу, інших людей та до себе;

✓ II етап – визначення комунікативно-характерологічних особливостей, особистісної установки альтруїзму-егоїзму та егоїстичної орієнтації особистості;

✓ III етап – аналіз та інтерпретацію отриманих результатів [5].

У дослідженні було застосовано наступні методики: методику експрес-діагностики на визначення рівня довіри (за шкалою Розенберга), *методику вивчення довіри/недовіри особистості до світу, інших людей та себе* (А. Купрейченко), *методику комунікативно-характерологічних тенденцій* (Т. Лірі), *методику діагностики особистісної установки «альтруїзм-егоїзм»*, методику діагностики особистого егоцентризму [2, 3, 6].

Завдяки проведеній експрес-діагностиці на визначення рівня довіри (за шкалою Розенберга) було виокремлено дві групи діагностованих: група 1 –

школярі з середнім рівнем довіри (48 % осіб) та група 2 – учні з високим рівнем довіри (52 % осіб). Старшокласників із низьким рівнем довіри за відповідною методикою визначено не було (рис.1).

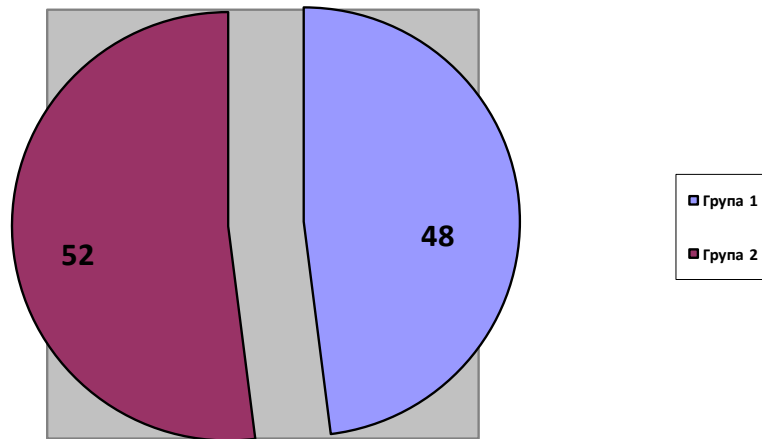


Рис.1 Відсотковий розподіл опитаних за експрес-діагностикою на визначення рівня довіри (за шкалою Розенберга) (n=65)

Усереднені показники діагностованих школярів двох груп за методикою вивчення довіри/недовіри особистості до світу, інших людей та до себе (А. Купрейченко) зображено на рис.2.

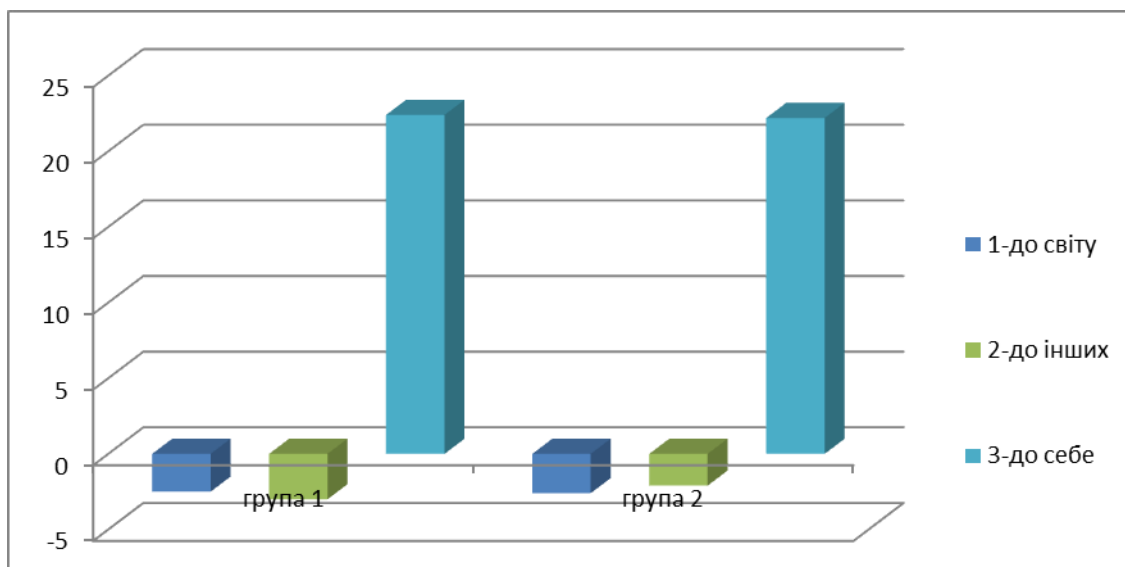


Рис.2 Середньогрупові результати діагностованих за методикою вивчення довіри/недовіри особистості (А. Купрейченко)

Примітка: 1 – довіра до світу; 2 – довіра до інших людей; 3 – довіра до себе

Як видно з рис.2 усереднені показники діагностованих є такими:

– в групі 1 (школярі з середнім рівнем довіри): високі результати за шкалою довіри до себе ($X_{сер}=22,4$), низькі – за шкалами довіри до світу ($X_{сер}=-2,4$) та довіри до інших людей ($X_{сер}=-3$);

– в групі 2 (діагностовані з високим рівнем довіри): високі показники за шкалою довіри до себе ($X_{сер}=22,2$), низькі – за шкалами довіри до світу ($X_{сер}=-2,2$) та довіри до інших ($X_{сер}=-2,1$).

Порівнюючи результати респондентів двох груп, можна визначити, що практично однаковими є середньогрупові показники за шкалами довіри до себе ($X_{сер}=22,4$ – у першій групі та $X_{сер}=22,2$ – в учнів другої групи) та довіри до світу ($X_{сер}=-2,4$ – перша група та $X_{сер}=-2,2$ – респонденти другої групи). Проте усереднений результат за шкалою довіри до інших людей у опитаних другої групи є вищим ($X_{сер}=-2,1$ – у другій групі, тоді як у першій – $X_{сер}=-3$).

Середньогрупові результати, отримані в двох групах за методикою діагностики особистісної установки «альтруїзм-егоїзм», подано на рис.3.

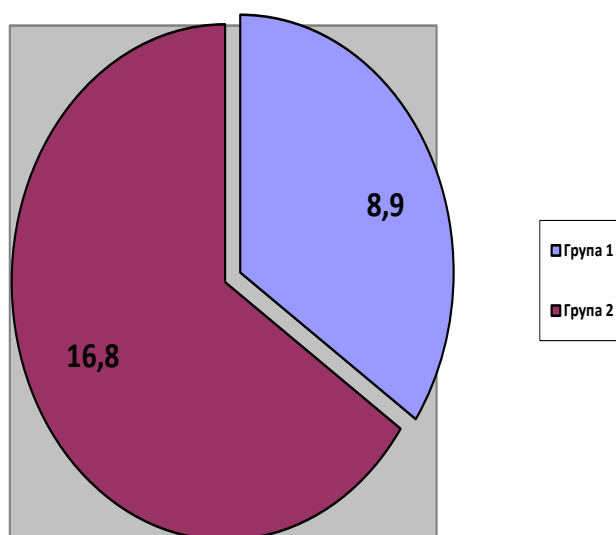


Рис.3 Середньогрупові результати двох груп діагностованих за методикою особистісної установки «альтруїзм-егоїзм»)

Кількісний розподіл старшокласників за методикою особистісної установки «альтруїзм-егоїзм» засвідчує, що в обох групах є особи як з альтруїстичною, так й з егоїстичною тенденцією поведінки стосовно інших:

- в групі 1 (учні з середнім рівнем довіри) було визначено 11 старшокласників з альтруїстичною поведінкою та 20 осіб з егоїстичною поведінкою;

- в групі 2 (старшокласники з високим рівнем довіри) – у 23 старшокласників констатовано альтруїстичну поведінку та у 11 осіб – відповідно, егоїстичну поведінку.

Розподіл діагностованих школярів засвідчив однакову кількість в двох групах учнів з егоїстичною тенденцією в поведінці.

За результатами методики діагностики визначення особистісного егоцентризму в діагностованих старшокласників із середнім рівнем довіри було визначено: 2 особи з низьким рівнем егоцентричності; 16 дітей – з середнім рівнем; 7 опитаних – з високим та 4 школяра – з дуже високим рівнями егоцентричності. Проте жодного – з дуже низьким рівнем егоцентричності.

Проте в учнів з високим рівнем довіри за відповідною методикою було виокремлено: 5 учнів з низьким рівнем егоцентричності; 19 осіб із середнім; 10 школярів – з високим рівнем егоцентричності. Жодного учня не було визначено із з дуже низьким і дуже високим рівнями егоцентричності.

Середньогрупові результати методики діагностики особистісного егоцентризму в старшокласників двох груп зображено на рис.4.

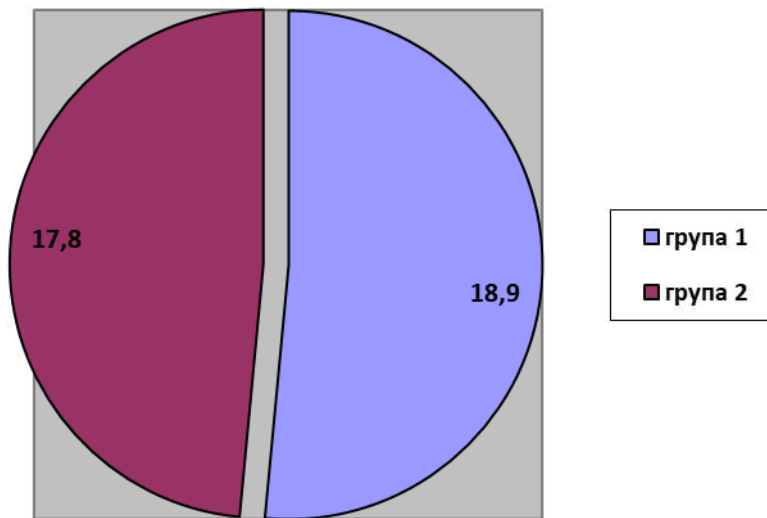


Рис.4 Середньогрупові результати методики діагностики особистісного егоцентризму в старшокласників двох груп

Отже, як засвідчує рис.4 середньогрупові результати діагностованих двох груп виявилися такими: в групі 1 (старшокласники з середнім рівнем довіри) – $X_{сер}=18,9$; в групі 2 (старшокласники з високим рівнем довіри) – $X_{сер}=17,8$, відповідно.

Отже, загалом у респондентів двох груп на рівні усереднених показників було визначено середній рівень егоцентризму.

Проте в осіб, що мають високий його рівень, можна говорити про їх схильність до конфліктної поведінки, спотворення змісту міжособистісних комунікацій та нерозуміння причин наявних неконструктивних взаємин. Вони швидше здатні використовувати інших, вдаватись до маніпуляцій для задоволення потреб та досягнення своїх цілей.

Дуже низький рівень егоцентризму може свідчити про схильність підпорядковуватися авторитету, що часто є наслідком постійного пригнічення особистості дитини зі сторони батьків, їх прагнення домінувати та підкоряти її своїй волі; в школі такими авторитетами можуть виступати вчителі чи статусні однокласники.

Усереднені результати діагностованих двох груп за методикою дослідженням комунікативно-характерологічних тенденцій Т. Лірі зображено на рис.5-7.

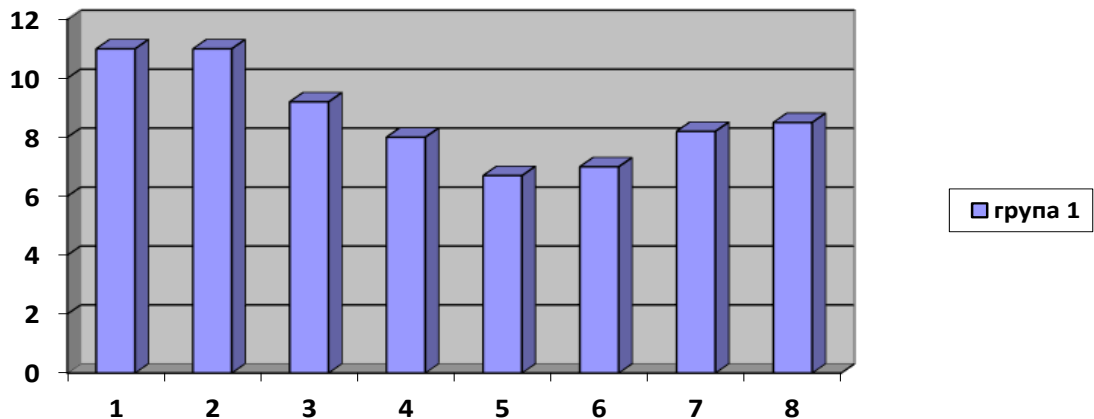


Рис.5 Середньогрупові результати старшокласників з середнім рівнем довіри за методикою Т. Лірі

Примітка: 1 – доміантність, 2 – впевненість у собі, 3 – вимогливість, 4 – скептицизм, 5 – поступливість, 6 – довірливість, 7 – добросердя, 8 – чуйність

Як засвідчує рис.5 результати респондентів з середнім рівнем довіри за методикою Т. Лірі вивились наступними: доміантність – $X_{сер}=11$; впевненість у собі – $X_{сер}=11$; вимогливість – $X_{сер}=9,2$; скептицизм – $X_{сер}=8$; поступливість – $X_{сер}=6,7$; довірливість – $X_{сер}=7$; добросердя – $X_{сер}=8,2$; чуйність – $X_{сер}=8,5$.

Отже, школярі з середнім рівнем довіри вирізняються: доміантністю, власністю, певною деспотичністю, незалежністю, самовпевненістю, самозакоханістю, вимогливістю, жорсткістю та дратівливістю.

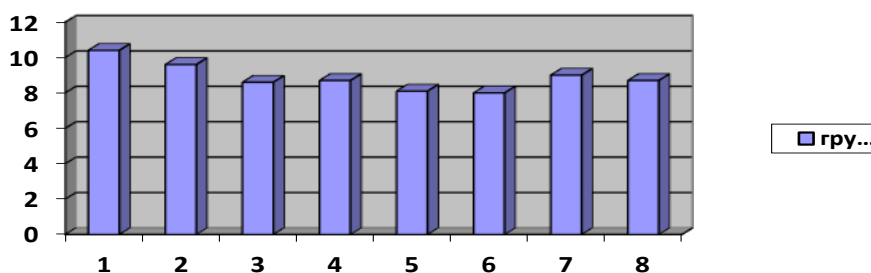


Рис.6 Середньогрупові результати старшокласників з високим рівнем довіри за методикою Т. Лірі

Примітка: 1 – доміантність, 2 – впевненість у собі, 3 – вимогливість, 4 – скептицизм, 5 – поступливість, 6 – довірливість, 7 – добросердя, 8 – чуйність

Як засвідчує рис.6 результати учнів з високим рівнем довіри за методикою Т. Лірі є такими: домінантність – $X_{сер}=10,4$; впевненість у собі – $X_{сер}=9,6$; вимогливість – $X_{сер}=8,6$; скептицизм – $X_{сер}=8,7$; поступливість – $X_{сер}=8,1$; довірливість – $X_{сер}=8$; добросердя – $X_{сер}=9$; чуйність – $X_{сер}=8,7$.

Отже, школярі з високим рівнем довіри вирізняються лідерськими даними, прагненням до домінування, незалежністю, можливістю брати на себе відповідальність, демонструють впевненість в собі, а також характеризуються товариськістю, доброзичливістю, уважністю та допомогою іншим.

На рис.7 зображено співставлення усереднених результатів діагностованих двох груп за методикою дослідження комунікативно-характерологічних тенденцій Т. Лірі.

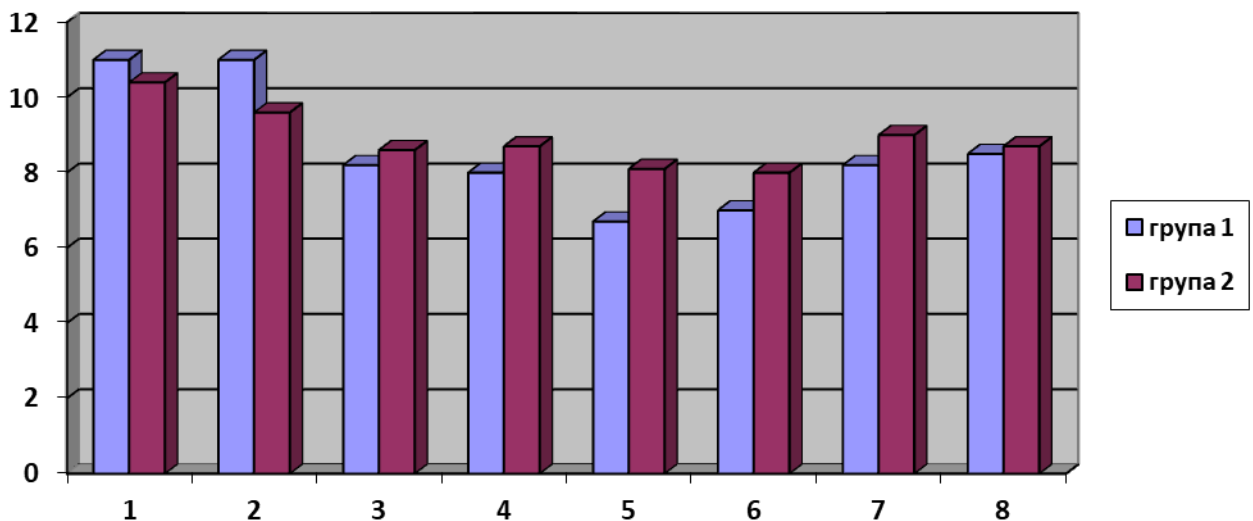


Рис.7 Порівняння усереднених результатів діагностованих двох груп за методикою Т. Лірі

Примітка: 1 – домінантність, 2 – впевненість у собі, 3 – вимогливість, 4 – скептицизм, 5 – поступливість, 6 – довірливість, 7 – добросердя, 8 – чуйність

Як засвідчує рис.7 результати опитаних учнів виявились наступними:

✓ найвищі показники було визначено за такими шкалами Т. Лірі: в першій групі (школярі з середнім рівнем довіри) – домінантність ($X_{сер}=11$), впевненість у собі ($X_{сер}=11$) та вимогливість ($X_{сер}=9,2$); в другій групі (старшокласники з високим рівнем довіри) – домінантність ($X_{сер}=10,4$), впевненість у собі ($X_{сер}=9,6$) і добросердя ($X_{сер}=9$).

✓ практично однаковими виявились показники за шкалами: домінантність ($X_{сер}=10,4$ та $X_{сер}=11$) і чуйність ($X_{сер}=8,7$ та $X_{сер}=8,5$).

✓ у старшокласників з високим рівнем довіри практично всі показники тримаються майже на одному рівні, а саме: вимогливість ($X_{сер}=8,7$),

скептицизм ($X_{сер}=8,6$), поступливість ($X_{сер}=8,1$), довірливість ($X_{сер}=8$) і чуйність ($X_{сер}=8,7$).

Отже, старшокласники з високим рівнем довіри вирізняються добросердям, а школярі з низьким рівнем – вимогливістю, проте показники доміантності і вимогливості є однаковими в обох групах і мають найвищі бали.

Проте статистично значущі відмінності в результатах двох груп діагностованих за методикою Т. Лірі було визначено лише за шкалою поступливості ($F=2,25$ при $\alpha \leq 0,05$).

Окрім того було визначено загальний рівень дружелюбності та домінування за методикою Т. Лірі в двох групах: в старшокласників з високим рівнем довіри: дружелюбність – $-1,2$ і домінування – $+3,9$; в респондентів з середнім рівнем довіри: дружелюбність – $-4,5$ і доміантність – $+7,45$.

Отже, результати опитаних засвідчили, що учні з високим рівнем довіри вирізняються низьким рівнем дружелюбності та доміантності, тоді як школярі з середнім рівнем довіри демонструють високий рівень доміантності і низький – дружелюбності. Ймовірно це можна пояснити тривалим дистанційним навчанням, яке зумовило певні труднощі у налагодженні міжособистісних комунікацій, а навчання у старших класах школи актуалізувало потребу самореалізації та призвело до усвідомлення важливості вибору місця подальшого навчання та успішного вступу на бюджет.

Обчислення коефіцієнту кореляції Пірсона засвідчило таке:

– наявність зв'язку показника довіри до світу з егоїстичною поведінкою ($r=0,362$; $p<0,05$), а також показника довіри до інших з рівнем доміантності ($r=0,364$; $p<0,05$) та вимогливістю ($r=0,363$; $p<0,05$) – в старшокласників з середнім рівнем довіри;

– зв'язок рівня довіри до інших з альтруїстичною поведінкою ($r=0,363$; $p<0,05$) та рівня довіри до себе з впевненістю у собі ($r=0,365$; $p<0,05$) – в учнів з високим рівнем довіри.

Висновки. Результати проведеного емпіричного дослідження дозволяють констатувати наступне:

✓ 48 % школярів мають середній рівень довіри та 52% старшокласників – високий її рівень; учнів із низьким рівнем довіри визначено не було;

✓ в старшокласників із середнім рівнем довіри переважає егоїстична тенденція у ставленні до інших та вимогливість;

✓ в учнів з високим рівнем довіри, навпаки, значна кількість опитаних демонструє альтруїстичну поведінку і добросердя та вищий рівень довіри до інших людей;

✓ практично однаковими в двох групах виявилися результати за шкалами довіри до себе та до світу, а також усереднений показник за рівнем егоцентризму, доміантності, впевненості у собі та чуйності;

✓ в старшокласників із середнім рівнем довіри встановлено кореляцію показників: довіри до світу з егоїстичною поведінкою, а також довіри до інших з рівнем доміантності та вимогливістю;

✓ в учнів з високим рівнем довіри визначено зв'язок рівня довіри до інших з альтруїстичною поведінкою та рівня довіри до себе з впевненістю у собі.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у розширенні вибірки і методичного інструментарію емпіричного дослідження. Вважаємо обґрунтованою у подальшому розробку, апробацію та впровадження програми психопрофілактики недовіри, відчуження та негативного ставлення до оточуючих в осіб старшого шкільного віку.

Література:

1. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М. Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
2. Ильин Е.П. Психология доверия. СПб. : Питер, 2013. 288 с.
3. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. М. : Изд-во Институт психологи РАН, 2008. 571 с.
4. Скрипкина Т. П. Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологии*. 2001. №1. С. 95-103.
5. Федотова Т. В. Особливості вияву довіри у студентів-психологів. *Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу: матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої 20-ти річчю інституту (м. Луцьк, 21–22 травня 2020 року)* / упоряд.: О. А. Бундак, Т. Й. Жалко, Н. Г. Конон. Луцьк: Вежа-Друк, 2020. С. 129-132.
6. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. 490 с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. : Питер, 2003. 608 с.

References:

1. Vasiljuk, F. E. (1984). Psihologija perezhivaniya (analiz podolaniya kriticheskikh situacij) [Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations)]. M. Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
2. Il'in, E.P. (2013). Psihologija doverija [Psychology of trust]. SPb. : Piter [in Russian].
3. Kuprejchenko, A.B. (2008). Psihologija doverija i nedoverija [Psychology of trust and distrust]. M. : Izd-vo Institut psihologi RAN [in Russian].
4. Skripkina, T. P. (2001). Doverie k sebe kak uslovie razvitija lichnosti [Self-confidence as a condition for personal development]. *Voprosy psihologii - Questions of psychology*, 1, 95-103 [in Russian].
5. Fedotova, T. V. (2020). Osoblivosti vijjavu doviri u studentiv-psihologiv. Aktual'ni problemi suchasnoї osviti ta nauki v konteksti evrointegracijnogo postupu [Features of trust in students of psychology. Actual problems of modern education and science in the context of European integration progress]. *Proceedings from VI '6: VI Mizhnarodna naukovopraktychna internet-konferenciia, prisvjachena 20-ti richchju institutu – The Sixth International scientific-practical Internet conference dedicated to the 20th anniversary of the institute.* (pp. 129-132). Luc'k: Vezha-Druk [in Ukrainian].
6. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., Manujlov, G. M. (2005). Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp [Socio-psychological diagnosis of personality development and small group]. M.: Izd-vo Instituta Psihoterapii [in Russian].
7. Hell, L., Zigler, D. (2003). Teorii lichnosti [Theories of personality]. SPb. : Piter [in Russian].

УДК 159.942

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-625-637](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-625-637)

Філіпович Вікторія Миколаївна кандидат психологічних наук, доцент кафедри креативних індустрій та соціальних інновацій, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, <https://orcid.org/0000-0001-9645-7985>

Бачинська Світлана Василівна магістр психології, викладач кафедри психології, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013

Протас Оксана Любомирівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-4176-8353>

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПОСТРАЖДАЛИХ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність розробки та реалізації спеціальних заходів ефективної психологічної підтримки постраждалих внаслідок воєнних дій. Зазначено, що основної уваги при цьому потребують діти, постраждалі сім'ї та їх найближче соціальне оточення. Окреслено напрямки роботи науковців щодо проблем, пов'язаних із психологічною травмою під час воєнних дій. Приділено увагу аналізу сутності травмуючих обставин у воєнний час, зокрема відзначено, що стресом у таких випадках є травматична подія, що характеризується раптовістю, руйнівною силою, при цьому гострі стресові ситуації не залишаються поза увагою людської психіки, і у людини, яка опинилася в ситуації, що загрожує її особистому життю та здоров'ю, або життю чи здоров'ю оточуючих, яка бачила поранення або загибель людей, понівечені трупи і страждання, може розвинути ряд хворобливих симптомів. Охарактеризовано тривалу та інтенсивну дію негативних факторів на психологічний стан військовослужбовців, відзначено високу важливість даних чинників з точки зору впливу на їх здоров'я здатності створювати непродуктивний стрес. Зазначено, що війна, навіть після її закінчення, продовжує мати катастрофічні наслідки для психосоціального здоров'я та добробуту нації у довгостроковій перспективі. Розглянуто методи психологічної допомоги (такі як психотерапія, консультування, поведінкова та когнітивна терапія), які можна використовувати в процесі індивідуальної реабілітації, психологічної підтримки. Виокремлено як важливий вид

психологічної допомоги комплексну психосоціальну реабілітацію, що передбачає вихід на груповий рівень роботи. Розглянуто основні напрямки психологічної підтримки осіб, які постраждали під час воєнних дій. Визначено основну мету та завдання психологічної роботи з надання допомоги людині, що потрапила в складні життєві обставини внаслідок воєнних дій. Надано пропозиції у сфері оптимізації психологічної підтримки осіб, постраждалих у воєнних конфліктах. Відзначено, що комплексна психосоціальна реабілітація сьогодні визнана найефективнішим засобом відновлення психосоціального здоров'я суспільства в умовах воєнного конфлікту.

Ключові слова: психологічний стан, воєнні дії, травмуючі події, порушення емоційного стану, реабілітація, психологічний захист, психологічна підтримка.

Filipovych Viktoriia Mykolayivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenk St., 95, Chernihiv, 14035, <https://orcid.org/0000-0001-9645-7985>

Bachinska Svitlana Vasylivna Master of Psychology, Lecturer of the Department of Psychology, Khmelnytsky humanitarian and pedagogical academy, Proskurivskoho Podpillya St., 139, Khmelnytsky, 29013

Protas Oksana Lyubomyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-4176-8353>

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR VICTIMS OF WAR

Abstract. The article substantiates the relevance of the development and implementation of special measures for effective psychological support of victims of hostilities. It is noted that the main attention should be paid to children, affected families and their immediate social environment. The directions of scientists' work on the problems related to psychological trauma during hostilities are outlined. Attention is paid to the analysis of the essence of traumatic circumstances in wartime, in particular, it is noted that stress in such cases is a traumatic event characterized by suddenness, destructive force, while acute stressful situations do not go unnoticed by the human psyche. threatening her personal life and health, or the lives or health of others, who have seen injuries or deaths, mutilated corpses and suffering, may develop a number of painful symptoms. The long-term and intensive effect of negative factors on the psychological state of servicemen is characterized, the high importance of these factors in terms of the impact on their health and ability to create unproductive stress is noted. It is noted that the war, even after its end, continues to

have catastrophic consequences for the psychosocial health and well-being of the nation in the long run. Methods of psychological assistance (such as psychotherapy, counseling, behavioral and cognitive therapy) that can be used in the process of individual rehabilitation, psychological support are considered. The complex psychosocial rehabilitation, which provides access to the group level of work, is singled out as an important type of psychological assistance. The main directions of psychological support of persons injured during hostilities are considered. The main purpose and tasks of psychological work to provide assistance to a person in difficult life circumstances as a result of hostilities are determined. Suggestions in the field of optimization of psychological support of persons affected by military conflicts are given. It is noted that comprehensive psychosocial rehabilitation is today recognized as the most effective means of restoring the psychosocial health of society in times of military conflict.

Keywords: psychological state, military actions, traumatic events, emotional disturbances, rehabilitation, psychological protection, psychological support.

Постановка проблеми. Воєнні дії є психологічно травмуючим фактором як для військовослужбовців, які беруть участь у конфлікті, так і для цивільного населення, що перебуває як безпосередньо на території проходження бойових дій, так і поза нею. На сьогодні через воєнні дії на території України багато людей втратили житло, роботу, близьких, їхнє життя повністю або частково зруйновано. Такі люди відчувають сильне психологічне потрясіння, яке з часом може посилюватися, тому дуже важливо своєчасно виявити наявність травмуючого впливу та надати цим людям відповідну, зокрема, і психологічну підтримку. Прийняття того факту, що на сьогодні люди, які стикаються зі складною реальністю, пов'язаною з наслідками воєнних дій, є їх велика кількість, що з часом збільшується, підкреслює необхідність постійної розробки та реалізації спеціальних заходів з надання ефективної психотерапевтичної допомоги постраждалим.

Основними напрямками роботи у сфері надання психологічної підтримки є адаптація військовослужбовців до мирного життя, психологічна реабілітація поранених, адаптація переміщених осіб до нових соціальних умов, сімей загиблих, дітей та сімей, що знаходились або знаходяться у зоні бойових дій. Співробітники психологічної служби активно залучаються до психологічної допомоги, соціально-психологічної адаптації та психотерапії учасників конфлікту. Основна увага у роботі психологів приділяється дітям, сім'ям та їх найближчому соціальному оточенню, оскільки вони є потужним ресурсом для підвищення стійкості та відновлення постраждалих у воєнний та поствоєнний період.

Варто відзначити, що, враховуючи багатоаспектність порушеного питання, дана тема потребує поглибленого вивчення та постійного дослідження

для розробки і постійної адаптації до потреб суспільства найбільш ефективних видів психологічної допомоги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато науковців приділили увагу порушеному питанню у своїх дослідженнях. Аналіз проблем психологічної травми під час воєнних дій здійснено у роботах О. Войтенко [1].

Дослідження феномену «психологічної стійкості» як здатності людини до подолання наслідків впливу стресових та травмуючих подій, психологічних наслідків травматичного стресу провели І. Назаренко, В. Якимець, В. Печиборщ, Г. Слабкий, В. Іванов, А. Поліщук. При цьому науковцями здійснено комплексний розгляд поняття «соціально-психологічний супровід», який більшість дослідників і практиків трактують як вид професійної діяльності на основі системи суб'єкт-суб'єктних зв'язків, а саме зв'язків між людиною, яка опинилась у складній життєвій ситуації, і фахівцем, який з нею займається [2].

Вчені В. Панок, І. Ткачук, Ю. Бондарук, Н. Лунченко зазначають, що психологічна підтримка має на меті надати емоційну, смислову та екзистенційну допомогу людині чи спільноті у складних життєвих обставинах, які виникають у процесі особистого чи соціального життя [3].

Дослідження багатьох сучасних учених доводять, що в час воєнних дій психіка людини серйозно травмується, що може призвести до небажаних наслідків: від порушення сну і підвищеної дратівливості до серйозних психічних проблем [1-4].

Психолого-педагогічну практику розвитку стресу у дітей, батьків, члени сім'ї яких потрапили у важкі життєві умови внаслідок бойових дій, вивчають у своїх роботах В. Байдик, Ю. Бондарук, Ю. Гопкало, Т. Гніда, І. Корнієнко, Н. Лунченко, Ю. Луценко, Р. Мороз, І. Ткачук [4].

Водночас, незважаючи на значний обсяг досліджень у цій галузі, структура та характеристики процесу психологічної підтримки потребують подальшого вивчення.

Мета статті – розкрити сутність, складові, особливості, виокремити наявні проблеми та розглянути перспективи розвитку процесу надання психологічної підтримки постраждалим під час воєнних дій.

Виклад основного матеріалу. Як показують результати досліджень, однією з найбільших руйнівних сил, що є причиною найнебезпечніших соціальних криз, є воєнні дії, які завдають найбільшої фізичної та психологічної шкоди значній кількості військовослужбовців та цивільному населенню.

Кожна надзвичайна ситуація, викликана воєнними діями, змінює повсякденне життя людей, руйнує їх базові потреби в безпеці та стабільному світогляді. Хоча психіка людини здатна пристосовуватися до будь-якої кризової ситуації, все ж емоційне напруження може призвести як до подолання стресового стану, так і до порушення та погіршення життєво важливих функцій. Серед цілої низки можливих негативних наслідків психологічного потрясіння є невротизм, депресія, втрата впевненості в собі, в майбутньому,

різного роду фізичні та розумові перевантаження. Все це надалі негативно впливає на долю не лише окремої людини, а й цілих соціальних груп [5].

Воєнні дії на території України призвели до погіршення психологічного стану населення країни. Особливої шкоди вони завдали сім'ям, які внаслідок бойових дій потрапили у важке матеріальне та соціальне становище. На думку науковців, розвиток стресостійкості населення є важливим і актуальним завданням як для працівників психологічних служб, так і для самих мешканців територій, де проходять бойові дії [4].

Вивчаючи сутність травмуючих обставин у воєнний час, важливо відмітити, що екстремальною ситуацією для тих, хто її переживає, може бути зовнішній стрес, травма. Стресором у таких випадках є травматична стресова подія, що характеризується раптовістю, руйнівною силою.

Гострі стресові події не залишаються поза увагою людської психіки. У людини, яка опинилася в ситуації, що загрожує її життю або життю товаришів, яка бачила поранення або загибель оточуючих людей, понівечені трупи і страждання, може розвинутися ряд хворобливих симптомів: порушення та розлади сну, нав'язливі спогади, спонтанні реакції, бажання здійснювати посилений контроль над подіями у навколишньому просторі, розтягування тіла, затискання м'язів, почуття провини тощо. Невдалі спроби впоратися з цими симптомами часто призводять до відокремлення та ізоляції особи, загострення конфліктів з оточуючими, появи і загострення психосоматичних захворювань, алкоголізму, в крайньому випадку до спроб суїциду. Все це негативно впливає на психологічний клімат у колективі, загострює міжособистісні стосунки, призводить до конфліктних ситуацій, знижує боєздатність підрозділу в цілому. [6].

У роботах О. Войтенко зазначено, що на психічному, фізіологічному та біохімічному рівнях життєдіяльності людини під впливом гострого чи хронічного стресу відбуваються незворотні зміни, які впливають на індивіда в цілому. Ці зміни залежать від об'єктивних умов і суб'єктивних причин, мають різні латентні періоди [1].

Дослідниця виявила, що стан, який розвивається у осіб, що зазнали травмуючи подій, дуже специфічний і згодом не тільки не проходить, а й несподівано проявляється на тлі загального самопочуття з наростаючою інтенсивністю. Комплекс симптомів, викликаний впливом бойового стресу на психіку, називається синдромом посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Такий психофізіологічний стан є своєрідною реакцією на травмуючий вплив навколишнього середовища. Деякі автори визначають ПТСР як нормальну реакцію людини на незвичайні життєві обставини. О. Войтенко вказує, що гострий стан травматичного стресу зазвичай відчувається деякий час (від кількох днів до місяця), після чого у більшості постраждалих психологічний стан нормалізується. Однак, наслідки переживання продовжують обтяжувати психосоматичну сферу людини, перетворюючись у

посттравматичний стрес, дезорганізуючи психосоматичну сферу особистості та змінюючи духовні цінності [1].

Для учасників бойових дій службові завдання завжди супроводжуються підвищеним психологічним навантаженням, що може призвести до бойового стресу, сукупності субреактивних станів, які переживає військовослужбовець у процесі адаптації до несприятливих чи загрозливих для життя умов бойової обстановки [1].

Крім того, спостереження за поведінкою учасників бойових дій та бесіди з ними свідчать, що комплекс особистісних змін, що формуються у них в умовах бойової обстановки, іноді трансформується у своєрідний синдром «мілітаризованої психіки», що характеризується специфічними змінами у сфері цінностей та особливостей соціальної взаємодії [5].

Як зазначає Т. Ковалькова, психіка військовослужбовців піддається безлічі різноманітних впливів у бойовій обстановці. Позитивні впливи сприяють мобілізації фізичних і психологічних здібностей людини, підвищують боєздатність, мужність і відданість. Негативні впливи порушують боротьбу, блокують доступ до резервів організму, пригнічують нервову систему і психіку особистості [7].

О. Войтенко у своєму дослідженні розглядає тривалу інтенсивну дію негативних факторів воєнного характеру на психологічний стан військовослужбовців, відзначає високу важливість такого впливу на здоров'я, здатність створювати непродуктивний стрес. Дистрес, як зазначає науковець, часто супроводжується збоями в психічних процесах, появою негативних емоцій, порушенням координації рухів, тимчасовими або стійкими особистісними трансформаціями, може викликати різні патологічні реакції та психічні розлади. Воєнні стресори науковець поділяє на специфічні та неспецифічні для бойової ситуації. Специфічні стресори мають високий рівень стресу і включають: ситуації, що загрожують життю та фізичній недоторканності військовослужбовця: поранення, забої, дози радіації, смерть рідних, жахливі картини смерті та людських страждань, загибель товаришів і мирних жителів, за які військовослужбовець приписує собі відповідальність, інші події, що зачіпають честь і гідність особи [1].

Проблеми, пов'язані з небезпекою травмуючого впливу психологічного характеру, стосуються також внутрішньо переміщених осіб, військовослужбовців, що задіяні в охоронних і спеціальних операціях, прикордонників та добровольців, волонтерів, які зіткнулися із загрозою життю. Вони також відчувають усі або деякі симптоми психологічної травми (хворобливі спогади про травматичні події, тривожні сни, повторення болю та тривоги, підвищену агресивність, підвищене почуття провини, значну збудливість та порушення мисленнєвих процесів), а отже, піддаються ризику посттравматичного стресового синдрому через нездатність управляти своїми емоціями чи діями.

В роботах дослідників, що вивчають соціально-психологічні наслідки воєнних конфліктів у різних країнах, виокремлюється спільна тенденція, що стосується сильного негативного впливу наслідків психологічних травм на життя та психічне здоров'я членів суспільства у багатьох частинах світу. Науковцями доведено, що війна, навіть після її закінчення, продовжує мати катастрофічні наслідки для психосоціального здоров'я та добробуту націй у довгостроковій перспективі.

Останні дослідження в різних країнах, що постраждали від воєнних конфліктів, показують, що переважна кількість учасників бойових дій є уразливими до посттравматичного стресового розладу та інших видів психологічних травм. Водночас науковцями виявлено, що травма може виникати не тільки на індивідуальному рівні – великі групи та спільноти також сприйнятливі до травматичного впливу, у результаті чого в умовах війни жертвами насильства, руйнування та переміщення стають не лише окремі особи, а й цілі соціальні групи та спільноти. Після травматичних подій військовослужбовці можуть відчувати безвихідь, низький рівень соціалізації, гнів, почуття провини, порожнечу, відчуженість і низку негативних емоцій, які призводять до ряду серйозних психічних розладів.

Оцінюючи необхідність надання, види та напрямки психологічної підтримки, варто враховувати, що військова служба – це специфічний вид діяльності, який неминує передбачає значне психологічне та фізичне напруження – зміна ритму життя, відрив від сім'ї, рідних та друзів, звичайного режиму, звичної поведінки, обов'язкове підпорядкування, неможливість побути на самоті, підвищену відповідальність, певні додаткові побутові обов'язки, незручності тощо. Під час виконання службових обов'язків військовослужбовці зазнають не тільки фізичної шкоди, а й психічної.

Ще більш сильні передумови для виникнення у військовослужбовців психологічної травми або патології виникають в умовах бойових дій, оскільки будь-які бойові дії завжди супроводжуються рядом факторів, що негативно впливають на психологічний стан. Слід пам'ятати, що сучасні бойові дії – це суворе випробування фізичних і психічних сил як військовослужбовців, так і цивільних осіб, їх здатності активно протистояти впливу екстремальних, вкрай несприятливих для життя факторів [3].

Щоб оговтатися від стресу і повернутися до продуктивного життя, людина повинна впоратися з емоційними переживаннями. Сьогодні необхідна своєчасна та кваліфікована психологічна реабілітація постраждалих на загальнодержавному рівні. Ефективні реабілітаційні втручання повинні бути спрямовані не тільки на виведення людини з внутрішньої кризи, а й на розвиток нових життєво важливих навичок [2].

За таких умов усі без винятку суб'єкти суспільних відносин втрачають свої звичні умови життя, такі як спосіб життя, місце проживання, звичні суспільні відносини, соціальний статус тощо. Наслідком впливу цієї сукупності

факторів на рівні суспільства в цілому є феномен «колективної травми», що визначається як явище, що призводить до розриву соціальної сукупності осіб, до відсутності соціальної згуртованості в суспільстві, колективної недовіри, безнадійності, залежності, колективної безпорадності і смутку.

Наслідки колективної травми активно вивчаються в країнах, які постраждали від різного роду воєнних конфліктів. Однією з уставлених моделей колективної травми сьогодні є її трансгенераційна природа (здатність передаватися з покоління в покоління). З цієї причини більшість довгострокових програм психосоціальної реабілітації, підготовлених міжнародними організаціями для країн, які постраждали від стихійних лих і воєнних конфліктів у всьому світі, почали включати окремий блок психосоціальної складової реабілітації на основі концепції відновлення всебічного психосоціального здоров'я. Наразі відповідні програми інтегровані в МОЗС і передбачають комплекс масштабних зусиль, спрямованих на соціально-економічну допомогу та психологічну реабілітацію всіх соціальних груп, громад та суспільства в цілому [1].

Надзвичайно важливим є вчасно надавати допомогу постраждалим, щоб вони могли відновити нормальне життя та діяльність. За таких умов психологічний захист населення в кризових ситуаціях є так само цінним, як і медичний, правовий і соціальний види захисту. Психологічної допомоги потребують перш за все літні люди, а також жінки та діти. Не менш важливою є профілактика психічних розладів і профілактична підготовка людей до кризових ситуацій, тобто уникнення можливої негативної психологічної травми [5].

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає психічне здоров'я як стан благополуччя, за якого людина може розвивати свої здібності, долати звичайні стресові ситуації, продуктивно працювати та сприяти розвитку суспільства [8].

Найпоширенішими методами психологічної допомоги для збереження та відновлення психічного здоров'я в разі його порушення є психотерапія, консультування, поведінкова та когнітивна терапія, яку можна використовувати в процесі індивідуальної реабілітації, психологічна підтримка.

Важливим видом психологічної допомоги є комплексна психосоціальна реабілітація, що передбачає вихід на груповий рівень роботи. До такого виду допомоги належить сімейна та спецгрупова терапевтична та реабілітаційна робота, перекваліфікація як засіб відновлення працездатності постраждалих.

Комплексна психосоціальна реабілітація передбачає роботу на кількох рівнях, першим з яких є мікрогруповий, що передбачає роботу, в першу чергу, з родиною та членами найближчого оточення учасника чи свідка бойових дій. У процесі індивідуальної реабілітації учасників або свідків бойових дій участь у роботі групи є важливою частиною їх соціальної адаптації, реінтеграції в суспільство і загалом відновлення їхньої соціальної активності в усіх сферах суспільного життя [8].

Надання адекватної психологічної підтримки особам, що постраждали під час воєнних дій, можливе лише за участі високопрофесійних, підготовлених психологів. Професійна діяльність психолога за видами та змістом є

різноманітною та багатфункціональною. При виконанні своїх функціональних завдань психолог використовує різноманітні методи, прийоми та технології, які за своєю природою об'єднані в окремі види діяльності [1].

Основною метою психологічної роботи з надання допомоги людині, що потрапила в складні життєві обставини внаслідок воєнних дій, є збереження її статусу продуктивного суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності, що веде до позитивної взаємодії зі світом, людьми та собою. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити такі завдання: сприяти стабілізації емоційного стану та раціональному сприйняттю своєї життєвої ситуації; формувати конструктивні шляхи вирішення складних життєвих ситуацій; активізувати процеси самопізнання, самоприйняття, саморегуляції та самоконтролю; формувати позитивний імідж майбутнього; пропагувати відповідальність за власне майбутнє; розвивати соціальну компетентність та соціальну активність, оволодівати стратегіями успішної поведінки; формувати орієнтацію на розвиток особистості та соціальну самореалізацію (рис. 1) [9].

Основними напрямками роботи щодо психологічної підтримки осіб, які постраждали під час воєнних дій, є: виявлення та діагностика причин та проблем соціально-психологічної безпеки та дезадаптації постраждалих осіб у новому для них соціальному середовищі; моніторинг та аналіз статистичної інформації для визначення реального стану справ у середовищі, де проходять чи проходили воєнні дії; розробка методичних рекомендацій для керівників державних органів, установ та підприємств щодо організації психологічної допомоги постраждалим; розробка рекомендацій для працівників психологічних служб щодо діагностичної, корекційно-розвивальної роботи; психологічний супровід та дотримання прав сімей та окремих осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах у зв'язку з воєнними діями; проведення інформаційно-просвітницьких заходів щодо підвищення професійного рівня персоналу та керівників організацій з метою запобігання негативним явищам соціально-психологічного характеру в трудових колективах [10].

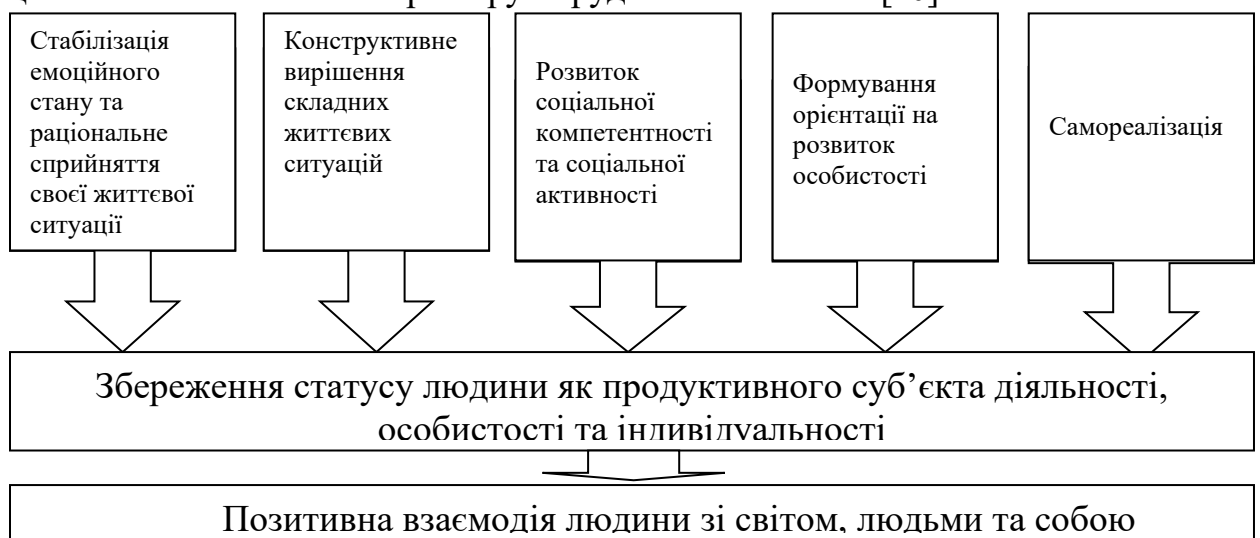


Рис. 1. Мета та завдання психологічної роботи з надання допомоги людині, що потрапила в складні життєві обставини внаслідок воєнних дій
Джерело: складено авторами за матеріалами [6].

Найефективнішим засобом відновлення психосоціального здоров'я суспільства в умовах військового конфлікту сьогодні визнана комплексна психосоціальна реабілітація [7].

Аналіз досвіду організації підтримки постраждалих та проблем, що виникали при цьому, дозволяють сформулювати низку пропозицій у сфері захисту осіб, постраждалих у воєнних конфліктах: налагодити співпрацю між керівництвом військових підрозділів Збройних сил України та органами поліції щодо надання психологічної підтримки; залучати представників громадських організацій до розробки посібників, підручників та програм з психологічної безпеки; суттєво оновити практику виховної роботи з питань психологічної безпеки в навчальних закладах; сприяти діяльності національних гарячих ліній з метою оперативного реагування на потреби у психологічній підтримці; сприяти забезпеченню всіх типів організацій та навчальних закладів посадами практичних психологів як ресурсу з питань дотримання прав людини.

Висновки. Отже, проведені дослідження довели, що події воєнного характеру більшою чи меншою мірою впливають на кожного їх учасника, але діапазон можливих реакцій та емоцій людей з різними особливостями психіки є дуже широким. Багато людей відчувають шок, не знають, що відбувається, відчувають страх або неспокій, вони можуть заціпеніти або стати апатичними. У одних проявляються слабкі реакції, у інших – більш важкі. Проте можливості адаптації (психологічної, фізіологічної, соціальної) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє наростанню посттравматичного стресового розладу (ПТСР). На те, як реагує людина на травмуючу подію, впливає багато факторів, серед яких: характер і тяжкість події, вплив минулих травматичних подій, наявність сторонньої підтримки, стан фізичного здоров'я, те, чи мають особа або її сім'я психічні розлади (у тому числі в минулому), культурне коріння та традиції. У кожній особі є свої сильні сторони та навички, які допомагають подолати життєві проблеми. Є й соціальні травми, які можуть тривати десятиліттями, адже йдеться про відновлення не лише здоров'я, а й соціального благополуччя, яке також було втрачено внаслідок бойових дій.

Водночас досвід показує, що люди, які відчувають соціальну підтримку, краще справляються з труднощами після кризи, ніж люди, які вважають, що їм не допомогли достатньо. Ось чому так важливо надати правильну психологічну допомогу в надзвичайних ситуаціях.

У зв'язку з надзвичайними подіями, які відбулися в Україні за останні роки, що пов'язані із загрозою життю, насильницькою смертю, непередбаченими переміщеннями, фізичними та психологічними травмами, виникає нагальна потреба у соціально-психологічній підтримці всього суспільства та у психолого-правовому супроводі окремих осіб – дітей, дорослих, сімей, для поновлення їх психічного здоров'я та соціального благополуччя.

Література:

1. Войтенко О. Психологічні наслідки бойового стресу. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного круглого столу (24 березня 2017 року) / за заг. ред. О. Г. Льовкіної, Р. А. Калениченка. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2017. С. 13-22.
2. Назаренко І., Якимець В., Печиборщ В., Слабкий Г., Іванов В., Поліщук А. Проблемні питання психологічної реабілітації ветеранів учасників антитерористичної операції та військовослужбовців операції об'єднаних сил в Україні (аналітичний огляд літератури). Україна. Здоров'я нації. 2019. № 1 (54). С. 48-58.
3. Кізло Л., Середенко М., Музика О., Троценко О. Посттравматичні розлади психіки військовослужбовців у «Гібридній війні»: особливості виникнення і деякі способи їх подолання. Українське суспільство в умовах війни: виклики сьогодення та перспективи миротворення. матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 9 червня 2017 р. Маріуполь: ДонДУУ, 2017. С. 239-241.
4. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок воєнних дій (з досвіду роботи) / авт. кол: В. Байдик, Ю. Бондарук, Ю. Гопкало, Т. Гніда, І. Корнієнко, Н. Лунченко, Ю. Луценко, Р. Мороз, І. Ткачук; за наук. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ: Ніка-Центр, 2021. 118 с.
5. Стасюк В. Психологічні особливості реадaptaції учасників бойових дій. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного круглого столу (6 березня 2018 року); за заг. ред. О. Г. Льовкіної, Р. А. Калениченка. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2018. С. 153-154.
6. Калениченко Р. Надання первинної психологічної допомоги з метою усунення психологічних наслідків гострих стресових ситуацій. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в А43 умовах кризового суспільства: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного круглого столу (24 березня 2017 року) / за заг. ред. О. Г. Льовкіної, Р. А. Калениченка. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2017. С. 40-44.
7. Ковалькова Т. Особливості діяльності психолога у військовій сфері. Психологічні засади забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (в авторській редакції), (м. Кривий Ріг, 07 лютого 2019 року). Кривий Ріг, 2019. С. 56-58.
8. Тарапатова Н. Комплексна психосоціальна реабілітація як інструмент відновлення психосоціального здоров'я суспільства у стані військового конфлікту. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації А43 в умовах кризового суспільства: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного круглого столу (6 березня 2018 року); за заг. ред. О. Г. Льовкіної, Р. А. Калениченка. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2018. 198-211.
9. Панок В., Ткачук І., Бондарук Ю., Лунченко Н. Науково-методичні засади надання психосоціальної допомоги дітям, котрі опинились у складних життєвих обставинах внаслідок воєнних дій. Педагогіка і психологія. 2019 № 2 С.. 64-65.
10. Панок В. Проблеми надання допомоги постраждалим від військового конфлікту в діяльності психологічної служби. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць / Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. В. Сечейко. К.: Аграр Медіа Груп, 2017. URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/49031/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%BA%20%D0%92%D1%96%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B9.pdf>

References:

1. Vojtenko, O. (2017). Psykhologhichni naslidky bojovogho stresu [Psychological consequences of combat stress]. *Aktualjni problemy psykhologhichnoji ta socialjnoji adaptaciji v umovakh kryzovogho suspiljstva: zbirnyk naukovykh pracj za materialamy Vseukrajinskogho naukovo-praktychnogho krughlogho stolu (24 bereznja 2017 roku) – Actual problems of psychological and social adaptation in a crisis society: a collection of scientific papers on the materials of the All-Ukrainian scientific-practical round table (March 24, 2017)*, Irpinj: Universytet derzhavnoji fiskaljnoji sluzhby Ukrainy, 13-22 [in Ukrainian].
2. Nazarenko, I., Jakymecj, V., Pechyborshh, V., Slabkyj, Gh., Ivanov, V., Polishhuk, A. (2019). Problemni pytannja psykhologhichnoji rehabilitaciji veteraniv uchasnykiv antyterorystychnoji operaciji ta vijsjkovosluzhbovciv operaciji ob'jednanykh syl v Ukraini (analychnyj oghljad literatury) [Problematic issues of psychological rehabilitation of veterans of the anti-terrorist operation and servicemen of the Joint Forces operation in Ukraine (analytical review of the literature)]. *Ukrajina. Zdorov'ja naciji – Ukraine. The health of the nation*, 1 (54), 48-58 [in Ukrainian].
3. Kizlo, L., Seredenko, M., Muzyk, a O., Trocenko, O. (2017). Posttravmatychni rozlady psykhyki vijsjkovosluzhbovciv u «Ghybrydnij vijni»: osoblyvosti vynyknennja i dejaki sposoby jikh podolannja [Post-traumatic mental disorders in servicemen in the "Hybrid War": features and some ways to overcome them. Ukrainian society in the conditions of war: current challenges and prospects of peacemaking]. *Ukrajinsjke suspiljstvo v umovakh vijny: vyklyky sjoghodennja ta perspektyvy myrotvorennja. materialy Vseukrajinskoji naukovo-praktychnoji konferenciji – Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference*, Mariupolj: DonDUU, 239-241 [in Ukrainian].
4. Tekhnologhiji psykhosocialjnoji dopomogy ditjam i sim'jam, shho opynylsij u skladnykh zhyttjevykh obstavynakh vnaslidok vojennykh dij (z dosvidu roboty) [Technologies of psychosocial assistance to children and families who find themselves in difficult life circumstances as a result of hostilities (from work experience)]. Kyjiv: Nika-Centr, 2021, 118 s. [in Ukrainian].
5. Stasjuk, V. (2018). Psykhologhichni osoblyvosti readaptaciji uchasnykiv bojovykh dij [Psychological features of readaptation of combatants]. *Aktualjni problemy psykhologhichnoji ta socialjnoji adaptaciji v umovakh kryzovogho suspiljstva: materialy III Vseukrajinskogho naukovo-praktychnogho krughlogho stolu – Current issues of psychological and social adaptation in a crisis society: materials of the III All-Ukrainian scientific-practical round table*, Irpinj: Universytet derzhavnoji fiskaljnoji sluzhby Ukrainy, 153-154 [in Ukrainian].
6. Kalenychenko, R. (2017). Nadannja pervynnoji psykhologhichnoji dopomogy z metoju usunennja psykhologhichnykh naslidkiv ghostrykh stresovykh situacij [Providing primary psychological care to eliminate the psychological consequences of acute stressful situations]. *Aktualjni problemy psykhologhichnoji ta socialjnoji adaptaciji v A43 umovakh kryzovogho suspiljstva: zbirnyk naukovykh pracj za materialamy Vseukrajinskogho naukovo-praktychnogho krughlogho stolu – Actual problems of psychological and social adaptation in A43 conditions of crisis society: a collection of scientific papers on the materials of the All-Ukrainian scientific-practical round table*, Irpinj: Universytet derzhavnoji fiskaljnoji sluzhby Ukrainy, 40-44 [in Ukrainian].
7. Kovaljkova, T. (2019). Osoblyvosti dijajlnosti psykhologa u vijsjkovij sferi [Features of the psychologist in the military sphere]. *Psykhologhichni zasady zabezpechennja sluzhbovoji dijajlnosti pracivnykiv pravoohoronnykh orghaniv: materialy II Vseukrajinskoji naukovo-praktychnoji konferenciji z mizhnarodnoju uchastju (v avtorskij redakciji) – Psychological principles of ensuring the service activities of law enforcement officers: materials of the II All-Ukrainian scientific-practical conference with international participation (in the author's edition)*, Kryvyj Righ, 56-58 [in Ukrainian].
8. Tarapatova, N. (2018). Kompleksna psykhosocialjna rehabilitacija jak instrument vidnovlennja psykhosocialjnogho zdorov'ja suspiljstva u stani vijsjkovogho konfliktu [Comprehensive psychosocial rehabilitation as a tool to restore the psychosocial health of society in a state of military conflict]. *Aktualjni problemy psykhologhichnoji ta socialjnoji adaptaciji A43 v*

umovakh kryzovogho suspiljstva: materialy III Vseukrajinsjkogho naukovopraktychnogho krughlogho stolu – Current issues of psychological and social adaptation of A43 in a crisis society: materials of the III All-Ukrainian scientific-practical round table, Irpinj: Universytet derzhavnoji fiskalnoji sluzhby Ukrainy, 198-211 [in Ukrainian].

9. Panok, V., Tkachuk, I., Bondaruk, Ju., Lunchenko, N. (2019). Naukovo-metodychni zasady nadannja psykosocialnoji dopomoghy ditjam, kotri opynylsja u skladnykh zhyttjevykh obstavynakh vnaslidok vojennykh dij [Scientific and methodological principles of providing psychosocial assistance to children who find themselves in difficult life circumstances as a result of hostilities]. *Pedagoghika i psykholohija – Pedagogy and psychology*, 2, 64-65 [in Ukrainian].

10. Panok, V. (2017). Problemy nadannja dopomoghy postrazhdalym vid vijsjkovogho konfliktu v dijalnosti psykholohichnoji sluzhby [Problems of providing assistance to victims of military conflict in the activities of psychological services]. Aviacijna ta ekstremaljna psykholohija u konteksti tekhnologichnykh dosjaghenj: zbirnyk naukovykh pracj. Aviacijna ta ekstremaljna psykholohija u konteksti tekhnologichnykh dosjaghenj: zbirnyk naukovykh pracj – Aviation and extreme psychology in the context of technological advances: a collection of scientific papers. Aviation and extreme psychology in the context of technological achievements: a collection of scientific works. *er.nau.edu.ua/bitstream*. Retrieved from <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/49031/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%BA%20%D0%92%D1%96%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B9.pdf> [in Ukrainian].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-638-648](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-638-648)

Хараджи Марина Вікторівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-04547620>.

Шамич Ольга Василівна здобувачка першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Практична психологія», група ПП-11пмз, кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, 08400

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Анотація. У статті проведений психологічний аналіз концептуальних підходів до вивчення проблеми готовності до навчання в школі, викладаються теоретичні основи дослідження, розглянуті соціально-психологічні особливості готовності дошкільників до навчання в школі. У роботі розглянуті методи та способи розвитку готовності дітей до навчання у школі. Також в роботі висвітлена розвивальна програма психологічної готовності дошкільників до навчання в школі та узагальнена її ефективність. Подана у статті інформація свідчить про те, що соціально-психологічна готовність дитини до навчання у школі представлена у формі навчальної діяльності та характеризується готовністю до засвоєння певної частини культури, включеної до змісту освіти. Психологічна готовність є складним структурно-системним утворенням, а також вона охоплює усі сторони дитячої психіки. Визначено, що розвиток готовності до навчання у школі дітей дошкільного віку – це процес розвитку уявлень і знань дитини про школу, особистісні якості старшого дошкільника, що сприяють навчанню під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Проведене автором дослідження дітей старшого дошкільного віку свідчить про низький рівень сформованості соціально-психологічної готовності дітей дошкільного віку. Тому, основна увага була приділена розробці та апробації розвивальної програми. Особлива увага була приділена розвитку мотиваційної готовності до навчання у школі. Після апробації розвивальної програми автором статті було проведено повторне дослідження дітей старшого дошкільного віку. Результати засвідчили позитивну динаміку та підвищення рівня розвитку соціально-психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі. Отже, вивчення соціально-психологічних особливостей

готовності дошкільників до навчання у школі є нині важливою і актуальною проблематикою.

Ключові слова: діти дошкільного віку, готовність до навчання у школі, формування готовності дітей до навчання в школі.

Kharadzhy Marina Viktorivna Candidate of Psychological Sciences Associate Professor of Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereiaslav, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-0454-7620>.

Shamyh Olga Vasylivna first-year of the second (master's) level of higher education in the specialty «Practical Psychology»? group PP-11pmz, Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereiaslav, 08400.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN BEFORE START AT SCHOOL

Abstract. The article presents a psychological analysis of conceptual approaches to the study of the problem of readiness for school, outlines the theoretical foundations of the study, considered the socio-psychological features of the readiness of preschoolers to learn at school. The methods and ways of developing children's readiness for school are considered in the work. The paper also highlights the developmental program of psychological readiness of preschoolers to study at school and summarizes its effectiveness. The information presented in the article indicates that the socio-psychological readiness of the child to study at school is presented in the form of educational activities and is characterized by a willingness to learn a certain part of the culture included in the content of education. Psychological readiness is a complex structural and systemic formation, and it covers all aspects of the child's psyche. It is determined that the development of readiness for schooling of preschool children is a process of developing children's ideas and knowledge about school, personal qualities of the senior preschooler, which contribute to learning under the influence of external and internal factors. The author's study of older preschool children shows a low level of socio-psychological readiness of preschool children. Therefore, the main attention was paid to the development and testing of the development program. Particular attention was paid to the development of motivational readiness for school. After testing the development program, the author of the article conducted a re-study of older preschool children. The results showed a positive dynamics and increase in the level of development of socio-psychological readiness of preschool children to study at school. Thus, the study of socio-psychological features of preschoolers' readiness

to study at school is now an important and relevant issue.

Keywords: preschool children, readiness to study at school, formation of readiness of children to study at school.

Постановка проблеми. Основне завдання дошкільної освіти – це гармонійне всебічний розвиток дитини та створення фундаментальної бази для її подальшого навчання та особистісного розвитку. В даний час особлива увага приділяється оновленню змісту та освітніх технологій на рівні дошкільної освіти, яка відкриває освітню траєкторію та забезпечує успішність особистісного зростання та освоєння підростаючого покоління в освітніх програмах наступних рівнів освітньої системи. У зв'язку з цим одне із стратегічних завдань першого рівня системи освіти, а саме, дошкільної освіти полягає у вдосконаленні змісту та технологій у даній сфері. Особливу значущість у цьому питанні надається розвитку готовності дітей до навчання у школі.

Похід у школу – це переломний момент у житті дитини, у формуванні її особистості. В житті дитини відбуваються зміни: встановлюється нова система відносин з оточуючими людьми, складаються нові форми діяльності, висуваються інші завдання. Для того, щоб дитина до кінця старшого дошкільного віку досягла рівня фізичного та психічного розвитку, необхідно організувати її виховання, підготувати її до успішного виконання шкільних обов'язків, іншого способу життя.

Фундаментальна база для подальшого навчання дитини-дошкільника полягає у підготовці до школи, яка включає в себе не тільки запас знань, умінь та навичок, а й психологічну готовність до навчання у школі. Помічено, що у суспільстві, діти, маючи запас знань, умінь та навичок, таких як читання, письмо, рахунок, проте, залишаються не готовими до вступу до нової ролі – ролі школяра, запропоновану їм новим соціумом, шкільним середовищем,

тобто стають не готовими психологічно на навчання. Основною причиною цього є те, що в самостійній діяльності діти-дошкільники перестають гратися, а весь їх вільний час займають заняття у секціях, гуртках, школах розвитку.

Після таких занять втомлена дитина вже не може грати і віддає перевагу подивитися телевизор, планшет чи телефон. Таким чином, психологічного розвитку у дошкільника немає. Тоді як готовність до школи як багатокомпонентна система включає в себе якості та властивості, необхідні для успішного навчання у школі. До таких якостей відносяться соціально-психологічні якості, що є найбільш важливими передумовами для успішного навчання у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності до школи стала предметом наукових досліджень таких вчених як: Ш. Амонашвілі, О. Запорожець, Н. Головань, В. Давидов, Л. Венгер,

Л. Виготського, Н. Гуткиной, А. Запорожець, Є. Кравцової, А. Леонтєва, В. Назаренко, В. Слободчиков, Р. Цукерман, Д. Ельконіна, та ін. Над питаннями психологічної готовності до шкільного навчання працювали такі вчені: Л. Виготський, Л. Божович, Д. Ельконін, Е. Кравцова, Н. Гуткіна, Н. Нижегородцева, В. Шадриков та ін. Вітчизняними та закордонними авторами виявлені не тільки закономірності формування навчальних мотивів і уявлень, але також визначені критерії готовності до шкільного навчання, розглянуті основи побудови корекційної роботи з дітьми, що мають труднощі в підготовці до школи.

Проте, незважаючи на велику кількість досліджень в області формування психологічної готовності дошкільників до навчання в школі, проблема залишається актуальною і в умовах сьогодення, так як вона недостатньо опрацьована на теоретичному рівні і в прикладному плані, а також недостатньо опрацьований матеріал стосовно соціально-психологічної готовності старших дошкільників до навчання в школі. Таким чином, виникає потреба в подальшому дослідженні цієї проблематики.

Мета статті – теоретично обґрунтувати соціально-психологічні особливості готовності дошкільників до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу. Для початку необхідно визначимо вихідне ключове поняття «готовність». Відомо, що проблемою готовності займається широкий спектр гуманітарних наук, і для кожної з них поняття «готовність» може, як і включати щось загальне, так і навпаки, мати відмінності. Проведемо огляд варіантів трактування змісту поняття «готовність» в психологічній і педагогічній теорії.

Більшість науковців розглядають готовність як певний психічний стан, під яким розуміють конкретний прояв усіх компонентів та проявів психіки у певний період часу та визначають її як «концентрацію, миттєву мобілізацію сил особистості направлених на здійснення відповідних дій у потрібний момент» або ж «стан діяти відповідним способом у відповідному напрямку».

Аналіз наукових джерел дає нам можливість стверджувати, що поняття готовності вживається в декількох значеннях і ототожнюється з підготовкою до будь-якої діяльності. Огляд словникових тлумачень дозволяє відзначити, що поняття «підготовка» збагачує поняття «готовність», вказуючи на те, що підготовка до діяльності є формуванням готовності до неї. У той же час наявність у дошкільника сформованості установки до навчання в школі не показує повного сенсу поняття «готовність», а виступає лише одним з компонентів його загальної структури [9, с. 3].

Отже, ми можемо стверджувати, що готовність – це багаторівневе утворення, де всі компоненти взаємопов'язані і відсутність у майбутнього першокласника хоча б одного з компонентів призведе до виникнення диспропорції в структурі особистості першокласника.

У нашому дослідженні ми розглядаємо готовність дошкільників до

навчання в школі на основі психологічної складової готовності до навчання, так як цей компонент дуже часто випускається при розгляді загального питання про підготовку до школи.

У вітчизняній психології теоретичне опрацювання проблеми готовності дітей до школи заснована на працях Л. Виготського, В. Мухіної, Д. Ельконіна, Л. Божович, Л. Венгера та ін. З аналізу теоретичних джерел можна помітити, що незважаючи на відмінності в психолого-педагогічних підходах до визначення готовності дошкільниці до школи, всіма ними визнається, що ефективним шкільне навчання буде тільки в тому випадку, якщо майбутній першокласник володіє необхідними для початкового етапу якостями, які в процесі навчання в школі розвиваються [9, с. 5].

На думку Л. Виготського готовність до шкільного навчання виражається в тому, що «дитина в певних життєвих ситуаціях вважає необхідністю підпорядкувати свою поведінку моральним нормам і вимогам.

Тому важливими моментами в моральному розвитку дитини стає знання норм спілкування і розуміння їх цінності і необхідності. Якщо дитина до школи має розвинене почуття відповідальності за самого себе, за свою поведінку, то з цим почуттям відповідальності він прийде і в свій клас». Як вважає, готовність до школи складається з таких факторів як певний рівень розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, довільності регуляції діяльності та готовності прийняти соціальну позицію школяра, тобто – сформована «внутрішня позиція школяра» [1, с. 6-9].

Готовність до шкільного навчання – це оволодіння вміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня (розвитку) засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками [4, с. 7].

Старший дошкільний вік дитини – це період швидкого розвитку і становлення. Дитина починає усвідомлювати своє місце серед інших людей, у неї активно формується внутрішня соціальна позиція вона прагне до прийняття нової соціальної ролі. До шести років у дитини за рахунок встановлення дистанції з іншим людьми і формування узагальненої концепції іншої людини встановлюються контури її власної «Я-концепції» [5, с. 50-52].

Старший дошкільний вік є чутливим періодом для формування соціально-психологічної готовності дитини до навчання у школі. У старшому дошкільному віці у дитини активно формується потреба у повазі та визнанні з боку дорослого. Дитина починає усвідомлювати, яке становище він займає у суспільстві, свої бажання та реальні можливості. Діти в старшому дошкільному віці здатні самостійно вирішувати розбіжності, доводити свою точку зору та співвідносити її з точкою зору однолітків

Старші дошкільники здатні оперувати в умі різними уявленнями, усвідомлювати свої цілі, а також способи їх досягнення, почуття, переживання та результати. Вони успішно опановують навичкам дотримання норм, за відсутності зовнішнього контролю з боку дорослих, навіть якщо дані правила

суперечать інтересам та бажанням дитини [6, с. 32].

Закладка ставлення до життя та суспільству у дитини формується у процесі освоєння соціального простору. Кожен із компонентів середовища дошкільного освітнього середовища, має особливий вплив формування соціально-комунікативної підготовленості у старших дошкільнят.

Засобами формування соціально-психологічної готовності удошкільному віці є навколишнє середовище, в якому він живе та розвивається. Від середовища, в якому розвивається дитина, залежить, якими в нього будуть ціннісні установки та стосунки з оточуючими людьми [2, с. 3-7].

Постійне співробітництво дитини з дорослим і створення для дитини ситуації успіху, є важливими умовами, що забезпечують повноцінну соціально-психологічну готовність дітей до шкільного навчання. Співпраця в даному випадку розуміється як спільне життя дитини та дорослого, у процесі якого дорослий передає йому людський досвід у різних його формах, а дитина його засвоює, робить її своїм, тобто. привласнює.

Співпраця передбачає активне орієнтування дитини на дорослого як джерела моральних норм поведінки, соціального досвіду, умінь та знань. Завдання дорослих забезпечити такими умовами діяльності, у яких дитина обов'язково зустрінеться з успіхом [8, с. 84-89].

Реальний успіх може бути досягнутий коли дитина отримує в процесі діяльності заздалегідь заданий результат. Також успіх можливий, коли дитина виконує відомі їй моральні норми та етичні норми.

Досвід спілкування дитини з дорослим є тією об'єктивною умовою, поза якою процес формування соціального інтелекту неможливе або дуже утруднене. Роль дорослого у розвитку соціально-психологічної готовності до навчання у дошкільний період полягає у:

- оцінці його діяльності та поведінки;
- повідомленні дитині відомостей про її індивідуальні особистісні особливості;
- формуванні цінностей, соціальних нормативів, за допомогою яких дитина згодом буде оцінювати себе сам [10, с. 124].

Основною психолого-педагогічною умовою підготовки дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання є сформованість всіх компонентів готовності до шкільного навчання: інтелектуального, вольового, емоційно-морального, мотиваційного. Недостатня сформованість хоча б одного з цих компонентів не дозволяє дитині в повній мірі адаптуватися до умов шкільного життя [3, с. 32].

З метою визначення рівня сформованості соціально-психологічної готовності дошкільника до навчання у школі ми провели психолого-діагностичне обстеження. На підготовчому етапі дослідно-пошукової роботи нами було проведено дослідження вихідного рівня сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. У зв'язку з цим нами

були визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності до навчання у школі.

Запропонована структура готовності до навчання у школі містить три основні компоненти: мотиваційний, емоційно-діяльнісний, інтелектуальний. За узагальненими результатами було зроблено висновок про те, що в дошкільників ЕГ переважає середній та низький рівень готовності до навчання у школі, у КГ переважає середній рівень.

В цілому проведена діагностика свідчить про недостатній рівень сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку до школи, що послужило основою для розробки методики, яка буде спрямована на формування всіх компонентів психологічної готовності до школи.

На формувальному етапі дослідження була розроблена та апробована програма. В експериментальній розробці програми з управління процесом формування соціально-психологічної готовності дітей до навчання в школі, ми спробували створити необхідні умови для роботи з дітьми, результатом яких стане підвищення рівня готовності дошкільників до навчання в школі.

Поставлена мета програми визначає вирішення ряду завдань:

- формування у дітей правильних уявлень про школу і навчання;
- формування позитивного емоційного ставлення до школи;
- формування усвідомленого ставлення до школи, готовності до прийняття нової соціальної позиції «школяра»;
- формування почуття впевненості в ролі учня;
- надання допомоги дитині у вибудовуванні моделі можливих відносин з учителем, однокласниками в новій життєвій ситуації;
- апробування в ігровій формі різних варіантів поведінки в значущих для дітей ситуаціях спілкування;
- тренування позитивної навчальної мотивації;
- розвиток різноманіття мотивів, що спонукають дитину вчитися.

Метою програми є управління процесом формування соціально-психологічної готовності дошкільників до навчання в школі на основі принципу індивідуалізації. Принцип індивідуалізації включає в себе організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку при якому сама дитина стає активним у виборі змісту своєї освіти, стає суб'єктом освіти, а також підтримку ініціативи дітей у різних видах діяльності.

Завдання програми:

- формування інтелектуальної готовності дошкільнят до навчання в школі, що включає розвиток пізнавальних психічних процесів особистості (пам'ять, мислення, уява, мова);
- формування мотиваційної готовності дошкільників до навчання в школі;

– формування емоційно-вольової та особистісно-соціальної готовності дошкільників до навчання в школі за допомогою розвитку довільності поведінки, вольових якостей особистості, спілкування з дорослими і однолітками в процесі навчальної та самостійної діяльності.

Реалізація програми передбачає шість блоків:

1 блок – вступний. Вступний блок спрямований на створення психологічно сприятливої атмосфери довіри, встановлення емоційного контакту з дітьми. Він включає в себе не тільки заняття зі знайомства з дітьми встановленню правил поведінки на заняттях, а й первинну діагностику готовності старших дошкільників до навчання в школі, складання програми по корекції виявлених в процесі діагностичного дослідження відставань в рівні розвитку готовності дошкільників.

2 блок – комунікативний. Комунікативний блок полягає у формуванні та розвитку комунікативних умінь, а саме спілкування з дорослими і однолітками, вміння слухати і чути один одного, підтримувати бесіду. Комунікативний блок відноситься до формування особистісно-соціального компонента психологічної готовності дошкільників до навчання в школі.

3 блок – пізнавальний. Він полягає в розвитку пізнавальних процесів, що включають в себе пам'ять, уяву, сприйняття, увагу.

4 блок – мотиваційний. Мотиваційний блок пов'язаний з формуванням і розвитком мотиваційної готовності дошкільників до навчання в школі. Він включає в себе заняття для розширення уявлення дошкільників про школу.

5 блок – емоційно-вольовий. Емоційно-вольовий блок включає в себе заняття з формування та розвитку емоційно-вольової сфери дошкільника, а саме ігри та вправи, що дозволяють навчитися управляти своєю поведінкою на уроці і під час зміни, зберігати працездатність протягом всього уроку, а також розпізнавати і управляти своїми емоціями.

6 блок – заключний. Завданням цього блоку стає виявлення рівня освоєння програми за допомогою діагностичного дослідження.

Форма проведення занять – групова та індивідуальна. Заняття, прописані в програмі, проводяться 1 раз на тиждень тривалістю 30-35 хвилин. Заняття, представлені в програмі, мають чітку структуру:

1. Ритуал привітання, розминка (тривалість 5 хвилин);
2. Корекційно-розвиваючий етап (основний зміст заняття), тривалістю 25 хвилин. Спрямований на розвиток комунікативних навичок, пізнавальних процесів (мислення, пам'ять, увага, уява, мова), емоційно-вольової сфери. В цей етап входять дидактичні, сюжетно-рольові ігри, динамічні паузи, ігри на розвиток дрібної моторики рук і просторової уяви;
3. Рефлексія і ритуал прощання (тривалість 5 хвилин). Ритуал привітання і ритуал прощання проводяться в колі для того, щоб, щоб дати можливість відкритого спілкування, зняти емоційну напругу дошкільників, створити атмосферу довіри.

Аналіз літератури показав, що гра має велике значення для інтелектуального розвитку дитини, а також сприяє розвитку мотиваційної сфери дитини. Пізнавальний та мотиваційний розвиток дитини здійснюється в рамках гри як провідного виду діяльності. Перший напрямок формування мотиваційної готовності дітей до школи в умовах ЗДО здійснювалося через сюжетно-рольову гру. Перевага гри перед будь-якою іншою діяльністю полягає в тому, що в ній дитина добровільно підпорядковується певним правилам, і їх виконання приносить їй задоволення [7, с. 33-42].

Гра «Школа» є традиційною грою для дітей старшого віку дошкільного віку. Щоб інтерес не згасав, її необхідно постійно оновлювати. У грі «Школа» використовуються різні види спілкування, головним з яких є рольове. Будується воно за чіткими правилами: як вступити в контакт, що доречно сказати в тій чи іншій ситуації, як закінчити спілкування. Діти самостійно

вирішують, як вести себе в конкретній ситуації, як реагувати на слова і дії партнера по грі, вони проявляють ініціативу і пропонують варіанти спілкування, навчаючись відстоювати свої права, погоджуючись або сперечаючись, переконують і знаходять взаємоприйнятні рішення спірних питань. Серія сюжетно-рольових ігор включала в себе варіації ігрового сюжету на тему «Школа». Зміст другого напрямку формування у дошкільників внутрішніх мотивів навчання, формуванню внутрішньої позиції школяра через реалізацію комплексу розвиваючих занять.

Таким чином, для формування компонентів готовності дошкільників до навчання в школі, таких як мотиваційний компонент, емоційно-вольовий компонент, інтелектуальний компонент, була розроблена і реалізована програма з управління процесом формування готовності до навчання в школі на основі принципу індивідуалізації.

Порівняльний аналіз виконаних завдань засвідчив, що знизилася кількість дошкільників в ЕГ, які мали низький рівень сформованості готовності до навчання у школі. У контрольній групі за всіма показниками сформованості готовності до школи суттєвих змін не виявлено. Порівняльний аналіз отриманих результатів дозволяє констатувати позитивні зміни в рівні сформованості готовності дошкільників експериментальної групи до школи. Отримані результати вказують на те, що використані комплексні завдання сприяли підвищенню рівня мотиваційної, емоційно-вольової та інтелектуальної готовності.

Отже, запропонована та апробована робота з формування готовності до школи дітей старшого дошкільного віку дала позитивні результати та була продуктивними. Рівні сформованості готовності дошкільників до школи підвищилися, що і було головною ціллю нашого дослідження.

Висновки. Таким чином, вивчивши психолого-педагогічну літературу, ми виділили, що соціально-психологічна готовність до навчання у школі – це складне утворення, що є цілісною системою взаємопов'язаних якостей:

особливостей мотивації, сформованості механізмів довільного регулювання дій, достатнього рівня пізнавального, інтелектуального та мовленнєвого розвитку, певного типу відносин з дорослими та однолітками. Розвиток всіх цих якостей у їхній єдності до певного рівня здатне забезпечити освоєння шкільної програми. Узагальнені дані дослідження дозволяють сформулювати висновок про те, що спеціально розроблені розвивальні програми сприяють розвитку соціально-психологічної готовності дошкільників до навчання в школі.

Значимість соціально-психологічної готовності дошкільників до навчання у школі дуже велика, важливо, щоб у майбутніх першокласників були розвинені всі її компоненти: комунікативний, мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуальний. Усі перелічені вище компоненти становлять основу успішної шкільної адаптації.

Література:

1. Андрієвський Б. М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі / *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 5. С. 6–9.
2. Борисова Л. М. Готовність дитини до навчання / *Психологічна газета*. 2005. № 23. С. 3-7.
3. Брикунець Л. Готовність дитини до навчання у школі / *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2012. №12. С. 32–34.
4. Голота Н. Підготовка дітей до школи: практика зарубіжної дошкільної освіти / *Початкова освіта*. 2011. № 48. С. 7-9.
5. Губенко О. В. Особливості підготовки та адаптації пяти- та шестирічних дітей до школи / *Обдарована дитина*. 2010. № 9. С. 50-52.
6. Кравцов Г.Г., Кравцов Е.Е. Шестирічна дитина. Психологічна готовність до школи / *Педагогіка і психологія*. 2007. №5. С. 32–60.
7. Ларін Д. Готовність дитини до шкільного навчання : структура психодіагностичної роботи психолога / *Психолог дошкілля*. 2018. № 7. С.33 –42.
8. Олійник І. В., Ноженко Ю.М. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого-педагогічній літературі / *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2017. № 2. С. 84–89.
9. Стадненко Н. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання / *Початкова школа*. 2008. № 9. С. 3–5.
10. Тарапака Н. Підготовка дітей до школи: сучасний стан та проблеми / *Збірник статей Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. В. Сухомлинського*. Кіровоград, 2012. 124 с.

References:

1. Andriyevs'kyu B. M. (2010). Problemy hotovnosti shestyrichnykh ditey do navchannya v shkoli [The problem of readiness of six-yearold children for school]. *Pedahohichnyu al'manakh – Pedagogical almanac*. Vyp. 5. S. 6–9 [in Ukrainsan].
2. Borysova L. M. (2005). Hotovnist' dytyny do navchannya [Readiness of the chsld to study]. *Psykhlohichna hazeta – Psychological newspaper*. № 23. S. 3-7 [in Ukrainsan].
3. Brykunets' L. (2012). Hotovnist' dytyny do navchannya u shkoli [Readiness of the chsld to study at school]. *Vidkrytyu urok: rozrobky, tekhnolohiyi, dosvid – Open lesson: developments, technologies, experience*. №12. S. 32–34 [in Ukrainsan].
4. Holota N. (2011). Pidhotovka ditey do shkoly: praktyka zarubizhnoyi doshkil'noyi

osvity [Preparing children for school:the practice of foreign preschool education] *Pochatkova osvita – Primary education. № 48. S. 7-9* [in Ukrainian].

5. Hubenko O. V. (2010). Osoblyvosti pidhotovky ta adaptatsiyi pyaty- ta shestyrichnykh ditey do shkoly [Features of preparation and adaptation of five- and six-year-old children to school] *Obdarovana dytyna – A gifted child. № 9. S. 50-56* [in Ukrainian].

6. Kravtsov H.H., Kravtsov E.E. (2007). Shestyrichna dytyna. Psykholohichna hotovnist' do shkoly [Six-year-old, Psychological readiness for school]. *Pedahohika i psykholohiya – Pedagogy and psychology. №5. S. 32–60* [in Ukrainian].

7. Larin D. (2018). Hotovnist' dytyny do shkil'noho navchannya : struktura psykhdiahnostychnoyi roboty psykholoha [The child's readiness for school: the structure of the psychodiagnostic work of a psychologist]. *Psykholog doskillya – Preschool psychologist. № 7. S. 33 –42* [in Ukrainian].

8. Oliynyk I. V., Nozhenko YU.M. (2017). Fenomen psykholohichnoyi hotovnosti ditey do navchannya u shkoli v psykholoho-pedahohichniy literaturi [The phenomenon of psychological readiness of children to study at school in the psychological and pedagogical literature]. *Visnyk Universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya : Pedahohika i psykholohiya – Bulletin of Alfred Nobel University. Series:Pedagogy and Psychology. № 2. S. 84–89* [in Ukrainian].

9. Stadnenko N. (2008). Hotovnist' dytyny do shkoly: skladovi uspishnoho navchannya [The child's readiness for school: components of successful learning]. *Pochatkova shkola – Elementary School. № 9. S. 3–5* [in Ukrainian].

10. Tarapaka N. (2012). Pidhotovka ditey do shkoly: suchasnyy stan ta problemy [Preparing children for school: current status and problems]. *Zbirnyk statey Kirovohrads'koho oblasnoho instytutu pidslyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity im. V. Sukhomlyns'koho – Collection of articles of the Kirovohrad regional institute of postgraduate pedagogical education named after V. Sukhomlinsky. 124 s.* [in Ukrainian].

СЕРІЯ «МЕДИЦИНА»

УДК 378.147.091.313:378.6:61

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-649-656](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-649-656)

Shiyan Denys Mykolayovych Doctor of Medical science, professor, rector, Kharkiv International Medical University, Molochna St., 38, Kharkiv 61001, <https://orcid.org/0000-0002-3755-7051>

Tsodicova Olha Anatoliyivna Doctor of Medical science, professor, head of the department of professionally-oriented disciplines, Kharkiv International Medical University, Molochna St., 38, Kharkiv 61001, <https://orcid.org/0000-0001-9333-7048>

Davydova Zhanna Vadymivna Candidate of Pedagogical Science, associate professor, vice-rector, Kharkiv International Medical University, ETH Zurich postdoc researcher, Molochna St., 38, Kharkiv 61001, <https://orcid.org/0000-0002-7514-8910>

Gyrya Maryna Pavlivna Candidate of Technical Science, head of the department of education quality, Kharkiv International Medical University, Molochna St., 38, Kharkiv 61001, <https://orcid.org/0000-0002-6737-9604>

Zherebkin Vadym Vasyl'ovych Candidate of Medical Science, associate professor, associate professor of the department of professionally-oriented disciplines, Molochna St., 38, Kharkiv 61001, <https://orcid.org/0000-0001-7025-9462>

EXPERIENCE IN INTRODUCING INTERDISCIPLINARY PEDAGOGICAL INTEGRATION IN INTERNATIONAL MEDICAL UNIVERSITY

Abstract. The article describes the experience of implementing a scientific and educational project in a private institution of higher education “Kharkiv International Medical University”, which provides on a monthly basis one-day thematic interdisciplinary seminars for students of all courses, as a quality tool that achieves a balance of educational and professional programs in the specialty “Medicine” through interdisciplinary pedagogical interaction. The concept of interdisciplinary integration is considered. The role of interdisciplinary approach in medical education is determined. Experience of introducing interdisciplinary approach in medical training is described by describing the events in the university: World Anatomy Day, scientific and practical seminar “A modern view of the problem of pneumonia during

the period of epidemic trouble associated with the spread of coronavirus infection”, International AIDS day, International Cancer day. It is noted that such events at the university are aimed at increasing the motivation of students for social and academic integration, encourage the development of cognitive skills, contribute to a deeper study of disciplines and the development of critical and clinical thinking skills. Students also learn to analyze problems, highlight important information and gain invaluable experience close to a real life situation. Introducing a new scientific and educational project into the educational process at the University on the basis of interdisciplinary interaction of scientific and pedagogical staff, scientists and clinical practitioners, PIHE "KhIMU" not only directs its activities towards the constant fulfillment of the requirements of domestic, international standards of education and educational professional program in the specialty "Medicine", and also lays down the basic principles of the university's reputational capital and culture of quality for the future.

Keywords: higher education, interdisciplinary integration, educational process, educational and professional program, medical training, information competence.

Шиян Денис Миколайович доктор медичних наук, професор, ректор, Харківський міжнародний медичний університет, вул. Молочна, 38, Харків 61001, <https://orcid.org/0000-0002-3755-7051>

Цодікова Ольга Анатоліївна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри професійно-орієнтованих дисциплін, Харківський міжнародний медичний університет, вул. Молочна, 38, Харків 61001, <https://orcid.org/0000-0001-9333-7048>

Давидова Жанна Вадимівна кандидат педагогічних наук, доцент, проректор Харківського міжнародного медичного університету, науковий співробітник ETH Zurich, вул. Молочна, 38, Харків 61001, <https://orcid.org/0000-0002-8101>

Гиря Марина Павлівна кандидат технічних наук, завідувач кафедри якості освіти, Харківський міжнародний медичний університет, вул. Молочна, 38, Харків 61001, <https://orcid.org/0000-0002-6737-9604>

Жеребкін Вадим Васильович кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри професійно-орієнтованих дисциплін, вул. Молочна, 38, Харків 61001, <https://orcid.org/0000-0001-7025-9462>

ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У МІЖНАРОДНОМУ МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. У статті розглянуто досвід реалізації науково-освітнього проекту у приватному вищому навчальному закладі «Харківський міжнародний

медичний університет», який щомісяця передбачає проведення одноденних тематичних міждисциплінарних семінарів для студентів усіх курсів, як якісного інструменту досягнення збалансованості освітньо-професійних програм за фахом «Медицина» через міждисциплінарну педагогічну взаємодію. Розглянуто концепцію міждисциплінарної інтеграції. Визначено роль міждисциплінарного підходу в медичній освіті. Досвід впровадження міждисциплінарного підходу в медичній освіті охарактеризовано описом подій в університеті: Всесвітнього дня анатомії, науково-практичного семінару «Сучасний погляд на проблему пневмонії в період епідемічної негаразди, пов'язаної з поширенням коронавірусної інфекції», Міжнародний день боротьби зі СНІДом, Міжнародний день боротьби з раком. Зазначається, що такі заходи в університеті спрямовані на підвищення мотивації студентів до соціальної та академічної інтеграції, стимулюють розвиток когнітивних навичок, сприяють глибшому вивченню дисциплін та розвитку навичок критичного та клінічного мислення. Студенти також вчать аналізувати проблеми, виділяти важливу інформацію та отримувати безцінний досвід, близький до реальної життєвої ситуації. Впроваджуючи в навчальний процес університету новий науково-освітній проект на основі міждисциплінарної взаємодії науково-педагогічних працівників, науковців та клінічних лікарів, ПВНЗ «ХММУ» не лише спрямовує свою діяльність на постійне виконання вимог вітчизняних, міжнародних стандартів освіти та освітньої професійної програми за спеціальністю «Медицина», а також закладає основні принципи репутаційного капіталу університету та культури якості на майбутнє.

Ключові слова: вища освіта, міждисциплінарна інтеграція, навчальний процес, освітньо-професійна програма, медична підготовка, інформаційна компетентність

Formulation of the problem. International, national and regional assessments of learning outcomes today testify to the low quality of education in many countries of the world. (Master's) Level. At the moment, most medical universities are striving to train highly qualified professionals who can apply the acquired knowledge in solving specific practical problems, and who are also able to make decisions in non-standard situations, who have the skills of practical activity and research work [1, 2, 7].

Fulfilling the tasks set in the field of reform of higher medical education and reform in the field of healthcare, medical universities in educational and professional programs adhere to the vector of student-centeredness, individually-oriented organization of the educational process, for which they use the latest forms of education, introduce high technologies into scientific, pedagogical and clinical activities. The available literature presents a wide variety of approaches and methods that, based on a dynamic combination of knowledge, skills, ways of thinking, attitudes, and values, are aimed at the formation of general educational and

professional competencies, which ultimately provide a student-centered approach to learning and high rating characteristics. students.

Fulfilling the tasks set in the field of reform of higher medical education and reform in the field of healthcare, medical universities in educational and professional programs adhere to the vector of student-centeredness, individually-oriented organization of the educational process, for which they use the latest forms of education, introduce high technologies into scientific, pedagogical and clinical activities. The available literature presents a wide variety of approaches and methods that, based on a dynamic combination of knowledge, skills, ways of thinking, attitudes, and values, are aimed at the formation of general educational and professional competencies, which ultimately provide a student-centered approach to learning and high rating characteristics. students.

Among the variety of approaches that allow intensifying the formation of general cultural and professional competencies in a student, an important role belongs to interdisciplinary pedagogical interaction, since the role of knowledge, skills, and clinical thinking in areas adjacent to the main specialty is currently increasing. It has already been proven that an interdisciplinary approach, the methodological unity of training courses and disciplines contributes to improving the quality of education, and the latest achievements of modern science, professional information flows allow the student to successfully master competencies.

Analysis of the latest research. The problem of implementing an interdisciplinary approach in medical education is studied by Michael J. Dowling, David D. Allen, Mark A. Penn, Lois Margaret Nora, N. Gumenna, A. Shulhay, L. Fedonyuk, A. Mudra, O. Oleshuk etc.

Purpose of the article. To analyze the role of interdisciplinary approach in medical education and to share the experience of integrating it in the educational process of a medical school.

Presentation of the main material of the study. An interdisciplinary approach to teaching in a modern medical school is presented from three angles in accordance with the concept of UNESCO as a set of concepts of interdisciplinary (interdisciplinary), multidisciplinary (multidisciplinary) and transdisciplinary (transdisciplinary) approaches. Often the terms “multidisciplinary” and “interdisciplinary” are used interchangeably to describe the purpose of crossing boundaries between disciplines [6].

According to a report by the Amsterdam Institute for Interdisciplinary Studies [4], the ability to integrate knowledge and ways of thinking in two or more academic disciplines or fields of knowledge allows for cognitive progress that is impossible or unlikely to be achieved with uniform disciplinary means. The possibility of independent communication between different disciplinary areas reliably helps students to better remember and interpret relevant knowledge and use it in practice. And an important conclusion was drawn: teachers should develop special technologies for interdisciplinary classes and contexts in order to help students

overcome the barriers of disciplinary egocentrism. And the sooner an educational model is built according to this principle, the more successful interdisciplinary education will be, and throughout life and work.

An interdisciplinary approach is a way of expanding the scientific worldview in the direction of enriching the knowledge, methodology and language of one scientific discipline at the expense of the knowledge, methodology and language of another scientific discipline. If we consider the specifics of medical education, which by its nature is based on interdisciplinary connections between different scientific disciplines (humanitarian, fundamental and clinical), as well as connections between clinical departments and the place of practical implementation of professional knowledge (clinical bases, phantom, simulation classes), then there is a need to include in the educational process serious educational and methodological tasks that cannot be solved without interdisciplinary integration. It is in the conditions of interdisciplinary pedagogical interaction that “the final product is always better when it is obtained due to the diversity of thoughts and approaches of the subjects of activity” [5]. This is especially valuable in view of the education of foreign students in medical universities, whose studies in medical universities of Ukraine contribute to the integration of domestic medical schools in to the global intellectual space and, therefore, stimulate the development of medical science and practice in the country.

In turn, disciplinary areas of knowledge have a certain isolation, which does not always allow a future specialist to form a complete picture of the profession. The possibilities of the university teachers themselves are also limited, since only a few of them have deep knowledge in several disciplines and fields of knowledge at once. The problem of personnel is also the fact that teachers of fundamental and humanitarian disciplines, as a rule, do not have a medical education, and “teachers of clinical disciplines, who do not have a special pedagogical education, often have a poor command of teaching methods” [7].

Due to the current problems with clinical sites, interdisciplinary interaction is also complicated; mastering practical skills at the bedside due to the absence of "thematic" patients or their refusal to participate in the examination is replaced by "simulation" or "virtual" patients. It should also be noted that the teachers themselves are very busy in the framework of the compulsory curricula, which also significantly cuts off inter-departmental cooperation and inter-subject communications.

From this point of view, the general policy, strategy and procedures for ensuring the quality of educational activities at PIHE "KhIMU" are aimed at performing a number of tasks, activities and procedures, as well as monitoring and analyzing the results of activities at all levels of the organizational structure of the university to ensure the qualitative acquisition of knowledge, skills and other competencies in accordance with the standards of higher education. Thus, undergraduate education, which takes place according to the principle of subject-block education, dictates the need to obtain highly specialized knowledge,

which can only be implemented through joint project activities of departments (of different disciplines and areas).

As an example of the establishment of interdisciplinary pedagogical interaction, one can cite the scientific and educational project developed and implemented in the educational process of the PIHE “KhIMU”, which provides for monthly one-day thematic interdisciplinary conferences and seminars for students of all courses (for foreign and domestic students).

The first experience was the International Day of Anatomy, which turned into an annual interdisciplinary conference that brought together scientists, clinicians, researchers of different ages from different cities and countries and showed the fruitful interaction of experienced scientists, young scientists and students aimed at solving urgent problems in the field of medicine. In the frameworks of International Day of Anatomy a number of events were held: a conference with students and researchers participation, thematic master-classes, projects presentations, thematic quest, quiz “What? Where? When?”. For participation in the conference students were preparing presentations under lecturers’ supervision. Topics of the presentations were covering major fundamental disciplines that students study. But the research that was provided by them had more thorough and deep study of particular issues. At first students provided theoretical study, gathered empirical data and were processing information obtained.

One of the directions of World Anatomy Day events was presentation of student projects. An exhibition of Anatomy drawings was organized, at which the best selected drawings were presented. Also the students presented hand-made anatomical models of improvised materials that demonstrate structure and mechanisms of human body organs operation. Such an activity of designing visual anatomical projects gives an opportunity for students not only theoretically master anatomical knowledge, but creative approach to visual presentation influences better recall, understanding and transfer and interiorization of knowledge through exteriorization. The second example of interiorization of knowledge through exteriorization was Histology master-class during which students molded human tissue samples from plasticine.

In support of the initiative of the Global Coalition against Pneumonia, an interdisciplinary scientific and practical seminar “A modern view of the problem of pneumonia during the period of epidemic trouble associated with the spread of coronavirus infection” was held on an ongoing basis. As part of the seminar, lecturers, who are clinicians of the first and highest category, held master classes, where they demonstrated modern views on the problem of pneumonia from the standpoint of internal medicine, pediatrics, radiation diagnostics, and pulmonology. Students had the opportunity to communicate with lecturers, ask questions, receive up-to-date information from the standpoint of evidence-based medicine, which no textbook can give. On the results of the seminar the Kahoot-quiz among the students was organized. The results of the quiz demonstrated rather high level of knowledge recall, understanding and transfer.

On the International AIDS Day, the speakers of the annual interdisciplinary scientific and practical seminar “Let’s stop AIDS Together” were lecturers of KhIMU, as leading specialists in the field of internal medicine, pediatrics, anesthesiology, pathomorphology. This event was aimed not only at the implementation of the educational component of the work programs, but also at informing the audience about the danger of the disease, ways of its spread, symptoms, and treatment features. Within the frameworks of the events devoted to the International AIDS Day the students prepared posters on AIDS prevention and were spreading them among the population.

On World Cancer Day KhIMU initiated the annual interdisciplinary scientific and practical seminar “Current problems of prevention and early diagnosis of oncological diseases”, where specialists from various specialties demonstrated modern views on the problem of combating malignant tumors. The speakers of the seminar are lecturers of various clinical disciplines, who are leading specialists in the field of internal medicine, pediatrics, radiation diagnostics, and urology. On the results of the scientific and practical seminar the round table on discussing current issues of oncological diseases prevention and treatment among students and lecturers was organized and case-study technology was implemented for practical transfer of skills obtained on the base of evidence-based medicine and clinical reasoning.

Such events at the university are aimed at increasing the motivation of students for social and academic integration, encourage the development of cognitive skills, contribute to a deeper study of disciplines and the development of critical and clinical thinking skills. And students also learn to analyze problems, highlight important information and gain invaluable experience close to a real life situation. In addition, all seminars held are based on a modern approach to medical practice using reliable materials. Taking into account the volumes of compulsory educational components of various profiles and disciplines, a balance of the educational program is achieved - the conformity of the structure and content of its mandatory components with the program learning outcomes and the components of the Unified State Qualification Examination, which is taken by medical students during their studies in several stages [2].

Conclusions. Thus, introducing a new scientific and educational project into the educational process at the University on the basis of interdisciplinary interaction of scientific and pedagogical staff, scientists and clinical practitioners, PIHE "KhIMU" not only directs its activities towards the constant fulfillment of the requirements of domestic, international standards of education and educational professional program in the specialty "Medicine", and also lays down the basic principles of the university's reputational capital and culture of quality for the future.

References:

1. Гусакова Е., Балаева-Тихомирова О. Междисциплинарный подход при обучении студентов высших учебных заведений медицинских и биологических специальностей. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2017. № 3. С. 25–27. URL: <https://www.gramota.net/materials/4/2017/3/5.html> (дата звернення: 01.06.2022).

2. Features of the quality assurance system of higher education in medical universities of Ukraine / D. Shyian et al. *Education quality assurance*. 2021. Vol. 3, № 24. P. 50–53.
3. General education system quality analysis/diagnosis framework (GEQAF). *International Bureau of Education*. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/general-education-system-quality-analysisdiagnosis-framework-geqaf> (date of access: 02.06.2022).
4. An introduction to interdisciplinary research / ed. by S. Menken, M. Keesstra. Amsterdam University Press, 2016. URL: <https://doi.org/10.5117/9789462981843> (date of access: 14.06.2022).
5. Klaassen R. G. Interdisciplinary education: a case study. *European journal of engineering education*. 2018. Vol. 43, № 6. P. 842–859. URL: <https://doi.org/10.1080/03043797.2018.1442417> (date of access: 30.05.2022).
6. Resources. *International Bureau of Education*. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/interdisciplinary-approach>. (date of access: 03.06.2022).
7. Vorsina E. V., Savelyeva M. G. Interdisciplinary pedagogical interaction in medical university. *Medical education today*. 2021. Vol. 1, № 13. P. 37–43.

Література:

1. Husakova, E., & Balaeva-Tykhomyrova, O. (2017). Mezhdystsyplinarnyy podkhod pry obuchenyy studentov vysshykh uchebnykh zavedeni medytsynskykh y byolohycheskykh spetsyalnostei. *Pedahohyka. Voprosy teoryy y praktyky*, (3), 25–27. <https://www.gramota.net/materials/4/2017/3/5.html>
2. Shyian, D., Davydova, Z., Zherebkin, V., & Giryа, M. (2021). Features of the quality assurance system of higher education in medical universities of Ukraine. *Education quality assurance*, 3(24), 50–53.
3. *General education system quality analysis/diagnosis framework (GEQAF)*. International Bureau of Education. <http://www.ibe.unesco.org/en/general-education-system-quality-analysisdiagnosis-framework-geqaf>
4. Menken, S., & Keesstra, M. (ed.). (2016). *An introduction to interdisciplinary research*. Amsterdam University Press. <https://doi.org/10.5117/9789462981843>
5. Klaassen, R. G. (2018). Interdisciplinary education: A case study. *European Journal of Engineering Education*, 43(6), 842–859. <https://doi.org/10.1080/03043797.2018.1442417>
6. *Resources*. International Bureau of Education. <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/interdisciplinary-approach>.
7. Vorsina, E. V., & Savelyeva, M. G. (2021). Interdisciplinary pedagogical interaction in medical university. *Medical Education Today*, 1(13), 37–43.

Журнал

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 7(12) 2022

Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com