

**Громадська організація  
«Південна фундація педагогіки»**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ  
учасників міжнародної  
науково-практичної конференції**

**«ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ  
СЬОГОДЕННЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА»**

**21–22 січня 2022 р.**

**Одеса  
2022**

УДК 37.01+159.9(063)

П24

**Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика:**  
П24 Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-  
практичної конференції (21–22 січня 2022 р., м. Одеса). – Одеса:  
ГО «Південна фундація педагогіки», 2022. – 196 с.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

УДК 37.01+159.9(063)

© Автори статей, 2022  
© Південна фундація педагогіки, 2022

# ЗМІСТ

## СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

**Буга В. І.**

ПОКАЗНИКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....9

**Гачак-Величко Л. А., Мельничук Б. Я.**

ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО  
ПОРТРЕТУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ  
У СУЧАСНО-ПОЛІТИЧНИХ УМОВАХ В УКРАЇНІ ..... 14

**Гордій Н. М.**

УМОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я  
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 18

**Донадзе К. Б.**

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ  
ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ..... 22

**Калинчук Н. В.**

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КОГНІТИВНОГО ПСИХОТЕРАПЕВТА  
ЩОДО ОБМЕЖЕНОСТІ ПЕРЕКОНАНЬ ПАЦІЄНТА ПРИ ДЕПРЕСІЇ ... 27

**Курова А. В.**

СИТУАЦІЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ  
ТА ГОТОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДО ЗМІН..... 30

**Леонова І. М.**

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЖІНОК,  
ЯКІ НАЛЕЖАТЬ ДО РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП..... 32

**Мальована І. О., Когутяк Н. М.**

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА УЯВЛЕНЬ  
ПРО ЩАСТЯ ПІДЛІТКІВ ТА СТУДЕНТІВ ..... 36

**Онїпко З. С.**

САМООЦІНКА ЯК КОМПОНЕНТ САМОСВІДОМОСТІ ..... 41

**Пономаренко Л. О.**

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ  
ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 43

<b>Садчікова О. Г.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРЛОСТІ У ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ, ЯКІ МЕШКАЮТЬ У ЗОНІ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ .....	45
<b>Сергієнко Н. П., Губарева Ю. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ПРОФІЛЬНИХ НАПРЯМІВ .....	48
<b>Сидоренко Ю. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА САМООЦІНКУ ОСОБИСТОСТІ .....	52
<b>Шерешкова І. І.</b> ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИННИКІВ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ СУЧАСНИХ МАС-МЕДІА НА ОСОБИСТІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ.....	56
<b>СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ</b>	
<b>Пристай О. В.</b> КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВНА ДЕТЕРМІНАНТА ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ .....	60
<b>СЕКЦІЯ 3. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ</b>	
<b>Горобец Е. В.</b> ИМАГІНАЦІЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГА-СИМВОЛДРАМАТИСТА В РАБОТЕ С ПТСП .....	63
<b>Ендеберя І. В.</b> ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ: ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ .....	67
<b>Ілляшенко Т. Д.</b> РАННЯ КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	71
<b>Синякова В. Б.</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКА ДО УМОВ ЗАМІСНОЇ СІМ'Ї .....	75
<b>Чорна Д. П.</b> АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ .....	79

<b>Шевчук В. В.</b> СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ .....	82
---	----

#### **СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

<b>Лиходід В. В.</b> ЗНАЧЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ САДОВО-ПАРКОВОГО ГОСПОДАРСТВА ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 .....	86
--	----

<b>Сердюк Г. А.</b> ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В НАУКОВОМУ ЛЦЕЇ .....	89
---	----

<b>Сердюченко В. В.</b> АСПЕКТИ КУЛЬТУРО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	92
--	----

<b>Хом'як С. В.</b> СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ ЯК ФОРМИ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА .....	95
---	----

#### **СЕКЦІЯ 5. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

<b>Ариванюк А. Ю.</b> МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ ДОШКІЛЬНЯТ .....	99
--	----

<b>Бєліков І. О.</b> ПІДРИМАННЯ ТА РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ .....	103
--	-----

<b>Вірченко Н. М.</b> ВІПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА .....	105
--	-----

<b>Євтушенко Н. О.</b> ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	109
<b>Зайченко Н. І.</b> АРГЕНТИНСЬКИЙ ДИСКУРС 1920–1930-Х РОКІВ ПРО ГІГІЄНИЧНУ ФУНКЦІЮ «ШКІЛЬНИХ ВІЗИТЕРІВ» .....	113
<b>Льницька Л. В.</b> ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ СВЯТКОВОГО ХАРАКТЕРУ ВИСТАВКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВІД АНДРІЯ КОЦКИ ДО СУЧАСНОСТІ .....	116
<b>Капелько Л. Г.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	118
<b>Семотюк Г. Ю.</b> СОЦІАЛІЗАЦІЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ .....	122
<b>Семотюк Г. Ю.</b> КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ .....	126
<b>Стражнікова І. В., Гуменяк А. В.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО .....	130
<b>СЕКЦІЯ 6. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ</b>	
<b>Гавришків О. Б.</b> ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ТА ОНЛАЙН ФОРМ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ .....	134
<b>Жолудь С. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	138
<b>Олексієнко Я. І., Король Т. А.</b> КАРАТЕ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ ....	141

**Сопіна В. Д.**  
ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ:  
СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ..... 145

**Сорочинська О. А., Гогола І. О., Шпіхернюк Д. О.**  
РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ  
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 149

## **СЕКЦІЯ 7. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

**Алксссєва Л. В.**  
ВИКОРИСТАННЯ ВЧИТЕЛЕМ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ..... 153

**Голайбо С. В.**  
РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ  
У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 157

**Димар Н. М.**  
ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ  
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ..... 159

**Корбут О. Г.**  
ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ  
ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ  
З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ  
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ..... 163

**Леонтьєва Т. В.**  
КОУЧИНГ – ЕФЕКТИВНИЙ ДОПОМІЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ..... 165

**Мукомел С. Є.**  
ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ  
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 167

**Пархомчук І. О.**  
ПЕДАГОГІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ  
НОВІТНІХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В БІОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ..... 170

**Погрібняк М. Ю.**  
ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ГЕОГРАФІЇ  
ДО ПЛАНУВАННЯ ТЕРИТОРІЙ:  
АНАЛІЗ СТАНДАРТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 174

**Прилепа А. А.**  
ВИКОРИСТАННЯ ЛЕПБУКА НА УРОКАХ  
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 177

**Снігир Л. П.**  
ТВОРЧА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ:  
ВИБІР МЕТОДІВ, ПОШУК НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ..... 180

**Труш І. А.**  
РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО  
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ..... 183

**Янь Лі**  
ОСОБЛИВОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
СХОДУ Й ЗАХОДУ ..... 186

#### **СЕКЦІЯ 8. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

**Mattinson S.**  
STRATEGIES TO REDUCE TRANSITION DIFFICULTIES  
FOR TERTIARY STUDENTS ..... 189

#### **СЕКЦІЯ 9. УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ**

**Коровій Д. М.**  
ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПРОЦЕС НАВЧАННЯ  
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 193



# СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

**Буга В. І.**

вихователь, практичний психолог

*Вільховецько-Лазівський дошкільний навчальний заклад ясла-садок  
Вільховецької сільської ради Тячівського району Закарпатської області  
с. Вільхівські Лази, Закарпатська область, Україна*

## ПОКАЗНИКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини, період залучення дітей до загальнолюдських цінностей, час встановлення взаємин з оточуючими людьми. Цей вік характеризується високою вразливістю й чутливістю. Цілісний розвиток дитини як особистості – головна мета модернізації дошкільної освіти на сучасному етапі, а це передбачає турботу не лише про фізичне, а й про психічне здоров'я дитини.

Учені (М. Бахтін, П. Блонський, А. Петровський, С. Рубінштейн, К. Юнг) зазначають, що діти досить рано виявляють здатність помічати смішне, кумедне в окремих ситуаціях, словах та вчинках людей, у поведінці тварин. Водночас можна зустріти і таких дітей, у яких почуття гумору виявляється тільки подекуди та неадекватно, і це накладає свій відбиток на загальне світосприймання та поведінку дитини. Якісні характеристики здатності помічати гумористичне залежать від тих умов життя, які впливають на формування особистості дитини, моральних, естетичних та інших оцінок дійсності. Демократизація й гуманізація сучасного суспільства та освітнього процесу в цілому зумовлюють актуальність вирішення проблеми зміцнення психічного здоров'я старших дошкільників.

Почуття гумору є однією з особливостей психіки, що характеризують тип особистості. Говорити про наявність чи відсутність почуття гумору в дітей можна по тому, як вони розуміють доступні їхньому віку жарти, оповідки, комікси, чи вловлюють комізм ситуації, чи здатні сміятися не тільки над іншими, але й тоді, коли самі стають об'єктом жарту. Відсутність чи недостатній прояв почуття гумору засвідчує як про низький рівень емоційності, так і про недостатній інтелектуальний та психічний розвиток особистості.

Питання про почуття гумору у вітчизняній і зарубіжній філософській та психолого-педагогічній науці досліджувалась у різних аспектах, зокрема: щодо природи і сутності почуття гумору, його зв'язку з світоглядними уявленнями (Аристотель, Р. Декарт, Ж. Поль, З. Фрейд); з переживанням почуття радості (К. Ізард, Д. Моррил, Л. Саккетті); з самовихованням почуттів (Ш. Амонашвілі, І. Кант, В. Пропп); з природою сміху (А. Бергсон, І. Бех, В. Леві О. Савченко); з розвитком комічного у дітей (Я. Коменський, О. Кононко, Д. Ніколенко, І. Підласий, Р. Садикова); з специфічною емоційною формою відображення дійсності (Ю. Борев, І. Зязюн, Г. Шингаров); з психофізіологічними механізмами гумору (П. Блонський, Ф. Лимантов, О. Лук, А. Маслоу, С. Меткалф, А. Петровський, С. Рубінштейн, Р. Фелібл). Об'єктивною передумовою виховання почуття гумору у дітей старшого дошкільного віку виступають значні зміни в психічному розвитку порівняно з попередніми періодами, зокрема в розвитку інтелекту та емоцій: вони емоційно відгукуються на явища довкілля, виявляють підвищений інтерес до оточуючих людей, їх взаєностосунків, прагнуть активно висловлювати своє ставлення до різноманітних подій і явищ. В оцінці поведінки з'являється моральний критерій, який дозволяє їм судити про вчинки оточуючих більш конкретно, а не тільки з позиції «добре» чи «погано». Важливим новоутворенням старшого дошкільного віку є формування нового рівня афективно-потрібносної сфери дитини, який дозволяє їй керуватися свідомо поставленою метою, моральними вимогами і своїми почуттями. Разом з тим, старші дошкільники характеризуються особливою імпульсивністю, схильністю до того, щоб діяти невідкладно, під впливом безпосередніх спонукань. О. Лук визначає гумор як здатність пожартувати, подивитися на те, що відбувається, з несподіваного погляду: побачити абсурдність ситуації, що лякає; ставитися до себе водночас і серйозно, і несерйозно, посміятися над собою; спроможність людини розіграти комедію, утримувати контроль над ситуацією; безболісно переживати зміни, протистояти критичним ситуаціям; зберігати бадьорий оптимістичний настрій у стресових ситуаціях. Гумор допомагає розкрити добрі людські якості, які зовні наче й не виявляються. Гумор допомагає побачити позитивне навіть у недоліках. Відтак, виховання почуття гумору є безперечно, дуже важливим завданням педагогів дошкільних закладів. І найкращий засіб вирішення цієї проблеми є художні твори гумористичної спрямованості. Слухання та читання поем, віршів, казок жартівливого змісту, гуморесок, байок, усмішок, пародій та анекдотів позитивно впливає на емоційну сферу дітей, сприяє вихованню добрих почуттів, запобігає виникненню негативних емоцій та звичок.

Сміхотерапія – це напрям соціальної психології, який розвивається як засіб впливу на особистість для зняття напруги, стресу та

здійснюється під час проведення спільних вправ та різних форм роботи з використанням сміху. Крім усього іншого, сміх робить дитину щасливою. В дитини, яка сміється, в організмі починають вироблятися ендорфіни, які називаються гормонами щастя. Вони можуть дещо притупити душевну або фізичну біль. Отже, сміх можна вважати і своєрідними ліками від стресу, болю та заподіяних кривд. Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб та вад [2]. Психічне здоров'я – це збірне поняття, яке складається з декількох складових: психіка і здоров'я – створюючи синтетичний об'єкт для вивчення.

Психічне здоров'я дитини шостого року життя характеризується її здатністю успішно регулювати свою поведінку і діяльність відповідно до загальноприйнятих норм і правил, активно розвиватись як особистість. У цьому віці починає формуватися особистість дитини та її самосвідомість, а умовами психічного розвитку та здоров'я старшого дошкільника є спілкування та спільне діяльність із дорослими. На шостому році життя близькими дорослими для дітей стають їх батьки та вихователі ЗДО. Саме з ними дитина зустрічається майже кожен день й саме через них знайомиться з навколишнім світом, оволодіває мовою і багатьма видами діяльності. Тому саме завдяки батькам та вихователям у дітей розвивається і формується психічне здоров'я [3]. Психічне здоров'я дитини старшого дошкільного віку – це стан душевного благополуччя, емоційного комфорту, впевненість у своєму майбутньому, пов'язана з відчуттям захищеності свого «Я». Основними критеріями психічного здоров'я дитини є: ставлення дитини до самої себе і до інших людей; здатність справлятися з вимогами життя; впевненість в собі; адекватна самооцінка та самоповага; оптимізм та активність [4]. Психічне здоров'я дитини досить тісно пов'язане не лише з фізичним здоров'ям, яке є основою особистісного здоров'я, а й з моральним (духовним) та соціальним здоров'ям. Від психологічної стійкості, врівноваженості та самодостатності особистості залежать її взаємини з навколишнім світом, ступінь оволодіння духовними цінностями, побудова взаємин на основі моральних норм, адаптація дитини до змін соціального середовища.

Залежно від адаптації в соціальному середовищі виділяють три рівні психічного здоров'я старших дошкільників: креативний (високий); адаптивний (середній); дезадаптивний (нижче середнього) [5].

Психічно здорова дитина завжди активна, життєрадісна, комунікативна, має оптимальний рівень розумового і фізичного розвитку. Стан психічного здоров'я дитини визначається показниками нервово-емоційного розвитку та характером розвитку пізнавальної активності. Дитина може бути здоровою тільки за наявності всіх компонентів

здоров'я, досягти цього можна шляхом виховання у неї відповідної культури здорового способу життя [3].

Однією з умов формування в старшого дошкільника свідомого ставлення до власного здоров'я є розвиток емоційної чутливості. На цьому наголошує О. Кононко, яка вважає, що розвиток чутливості дитини до себе, свого тіла, до інших людей, що оточують її, сприятиме формуванню здатності реагувати на життєві події, не бути байдужою до людей і пов'язаних із ними ситуацій.

Другою умовою є прояви позитивних емоцій (щирості, привітності, приязності, вдячності у взаєминах), високої чутливості (ніжності, любові, співчуття) сприяють формуванню у дітей радісного, оптимістичного світосприйняття, ціннісного ставлення до себе, свого здоров'я, до оточуючих людей, їхнього життя і здоров'я.

Третьою умовою формування психічного здоров'я є виховання свідомого ставлення до власного здоров'я, що має поєднуватися з прищепленням навичок (догляду за тілом, позитивного мислення, самоаналізу, прояву високої чутливості, доброзичливих взаємин) та звичок до відносно установлених способів дій з метою збереження, зміцнення та відновлення власного здоров'я. Отже, засвоєння дітьми шести років навичок здорового способу життя є своєрідним шляхом до еталону здоров'я [1].

Щоб сформувати у старших дошкільників свідоме ставлення до власного здоров'я, слід дати їм знання про нього. Ці знання, досвід дитини, її емоційні переживання щодо формування, зміцнення, збереження та відновлення власного здоров'я сприятимуть формуванню її життєвої компетентності.

Компетентним щодо психічного здоров'я можна вважати старшого дошкільника, який прагне активно пізнавати світ, виявляє готовність до розв'язання складних ситуацій, здійснює елементарні розумові дії, уміє відрізнити головне від другорядного, володіє початковими формами дослідництва, вміє спостерігати, має активну спрямованість на здоров'я.

Таким чином, психічно здоровій дитині притаманні: врівноваженість, гармонія, духовна спрямованість, збагачення особистісних властивостей, орієнтація на саморозвиток та удосконалення. Серед основних показників психічного здоров'я старших дошкільників можна виокремити такі:

– в емоційній сфері – позитивно-емоційний стан, подолання негативних емоцій, у тому числі й руйнівних (страх, гнів, жадібність, заздрощі), емоційна стабільність, цільне виявлення емоцій, їх адекватність, оптимальне самопочуття;

– у мотиваційно-особистісній сфері – адекватний рівень домагань, адекватна самооцінка, особистісна автономія, самоконтроль, самоповага, сформованість вольової сфери, активність, цілеспрямованість,

позитивна мотивація життєдіяльності, поведінки та взаємин, адекватне сприйняття самого себе та навколишнього світу;

– в інтелектуальній сфері – здатність концентрувати увагу, стримувати інформацію в пам'яті, виявляти творчість, активність у пізнавальній діяльності, вміння логічно мислити [6].

Отже, у зв'язку з тим, що у старшому дошкільному віці найчастіше зустрічаються діти, які страждають різними психічними захворюваннями, то неабияк актуальною є проблема психопрофілактики та зміцнення психічного здоров'я дітей. Звичайно, найкращим профілактичним засобом є добрі стосунки батьків та дітей, розуміння батьками внутрішнього стану своїх дітей, їх переживань та труднощів. Проте сьогодні існують і інші методи покращення психічного здоров'я старших дошкільників.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев В. О. Введение у психологию здоров'я : учебное пособие. СПб., 1997. 148 с.
2. Денисенко Н. Ф. Сміх і здоров'я. *Дошкільне виховання*. 2009. № 11. С. 7–8.
3. Журов В. О. Психічне здоров'я дитини. *Психолог*. 2011. № 13. С. 15–16.
4. Кучеренко В. В. Психічні зміни в старшому дошкільному віці. *Вихователь-методист*. 2011. № 12. С. 46–56.
5. Сидорук Н. І. Зміцнення психічного здоров'я старших дошкільників. *Психолог дошкілля*. 2013. № 9. С. 14–16.
6. Щербакова К. Й., Юнг К. Г. Відбиток сміху на психічному здоров'ї шестирічок. Київ, 1995. 239 с.

**Гачак-Величко Л. А.**  
кандидат юридичних наук,  
викладач кафедри морально-психологічного  
забезпечення діяльності військ

**Мельничук Б. Я.**  
курсант  
*Національна академія сухопутних військ  
імені Петра Сагайдачного  
м. Львів, Україна*

## **ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОРТРЕТУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ У СУЧАСНО-ПОЛІТИЧНИХ УМОВАХ В УКРАЇНІ**

У житті та розвитку кожного суспільства важливим поняттям є «цінності». Об'єктивістський підхід трактує цінність як якісну ознаку, незалежну від нашого особистого сприйняття реальності, певну характеристику різноманітних об'єктів буття. Цінності за суб'єктивістським підходом розуміються як виключно чуттєво-оціночний продукт нашої розумової діяльності, поза якої вони не мають жодного сенсу [1, с. 89]. Важливим етапом у становленні політичних цінностей, як окремого феномену в свідомості людини, стало активне поширення християнства, яке поставило під сумнів існуючий до цього погляд на державу, як найвище суспільне благо. Фактично, християнство створило прецедент появи феномену політичних цінностей, вказавши на межі політичного поля буття в житті людини.

Якісно новим етапом у підході до проблеми політичних цінностей став етап, започаткований роботами Френсіса Бекона. Він спробував відділити політичні цінності на основі принципу «воля-закон». Саме з допомогою цього принципу політичні цінності отримують своє функціональне визначення в політичних відносинах. Основною причиною кардинальної зміни уявлень про політичні цінності в історії політичної думки є бурхливий розвиток буржуазних відносин. У змісті політичних цінностей відбиваються політичні ідеали, бажання та інтереси соціальних суб'єктів, тому, як підкреслюється в методології Максиміліана Вебера, система цінностей слугує так званими «ідеальними конструкторами», за допомогою яких здійснюється пізнання світу політики.

Політолог Олександр Демідов виокремлює ціннісні доміанти політики, які фактично є тенденціями виявлення духовно-ідеальних сторін у політичному процесі. Серед них:

- політична,
- етнічна (актуалізуються цінності патріотичної і національної спрямованості),
- національна (спрямована на захист від зовнішньої агресії, гуманітарна (пов'язана з ідеєю захисту і реалізації прав людини),
- екологічна (лягає у підґрунтя глобальних світових екологічних рухів) [2, с. 209].

Показово, що зміни ціннісного вектору в Україні відбулися у переломні моменти державотворення – це і Помаранчева революція 2003–2004 рр., і Революція Гідності 2013–2014 рр., і період президентсько-парламентської кампанії 2019 р. [3, с. 345].

Так, в період Помаранчевої революції 2003–2004 рр., головними цінностями були ідеї європейських ідеалів, Революції Гідності 2013–2014 рр., перше місце займали свобода і безпека, друге – справедливість і універсальність [4, с. 56]. Риторика нової влади на чолі з Президентом України Володимиром Зеленським має дещо відмінне ціннісне забарвлення: глобальні цінності – життя людини і мир, у державній політиці – перемога над корупцією та монополізація в енергетиці [5, с. 57].

Загалом же, можна підсумувати, що ціннісний аспект політичної кризи в Україні полягає передусім у конфлікті цінностей «мир – перемога», «свобода – справедливість», «плюралізм – відповідальність» тощо. Вирішити вказані суперечливості можливо лише в умовах налагодженої комунікації між громадянським суспільством та державою.

Сучасна українська держава та суспільство переживають складний та суперечливий період трансформації соціально-економічних, політичних та духовно-моральних відносин. Молодь, як суб'єкт і об'єкт політики соціокультурних відносин, відображає у своїй життєдіяльності особливості еволюції політичної системи України та її культури. У нинішніх її вікових межах в Україні (згідно з чинним вітчизняним законодавством, до молоді належить віковий контингент 15–34 р.) молодь становить вагомую частку населення України. Молодіжний контингент наразі є демографічно неоднорідним, оскільки об'єднує групи населення у доволі широкому віковому діапазоні – від підліткових (15–17-річних) та пост-підліткових (18–20-річних) до значно більш досвідчених і зрілих у віковому й соціальному відношенні осіб, яким уже за 30 (30–34 роки) [6, с. 218].

Стан політичної культури молоді, як і суспільства в цілому, значною мірою фрагментований. Окремі групи молоді відрізняються одна від одної інтересом до політики, рівнем включення в політичне життя.

Ліберальні погляди молоді формуються частіше за все під впливом освіти, культурного середовища, сімейної соціалізації, ніж є результатом «раціонального» вибору. Державна молодіжна політика як інноваційний інститут має специфічні характеристики, визначною із яких є те, що це спеціалізована, побудована на інноваційних формах діяльність. Ці форми пов'язані з глибокими процесами пізнання та управління. Вони потребують політичної волі і великих ресурсів для свого здійснення. І платою за це є гарантованість результатів діяльності, без якої суспільство далі вже не може існувати і розвиватись.

Центральною проблемою формування соціально-психологічного портрету сучасного військовослужбовця залишається культура демократичного цивільного контролю над Воєнною організацією держави, та інформаційна компанія з приводу розширення сприйняття військовослужбовця та військової служби суспільством. Україні вдалося досягти певних успіхів в цій сфері протягом останніх років [7, с. 34].

Однак, на думку багатьох експертів, процес створення збалансованої моделі цивільно-військових відносин ще далекий до завершення. Це й впливає на формування соціально-психологічного портрету сучасного військовослужбовця. Можна вказати на ряд чинників на користь цього твердження [8, с. 35]:

По-перше, швидкість і масштаб впровадження механізмів громадського контролю, які спостерігаються в Збройних силах, не відповідають іншим частинам сектору безпеки.

По-друге, в українському суспільстві існують обґрунтовані сумніви в тому, що цивільні особи є компетентними фахівцями і добре розбираються в складних питаннях безпеки і військового будівництва, тим більше, що для сектора безпеки і оборони завжди були характерні панування професіоналів і культура секретності.

По-третє, спроби уряду поліпшити цивільно-військові відносини не є систематичними. Активізація цього процесу відбувається під час парламентських чи то президентських виборів, і в період кризових ситуацій, коли цивільна влада і громадські діячі починають закликати до патріотичних почуттів військовослужбовців, приймають ситуативні рішення щодо поліпшення їх матеріального становища [9, с. 16].

По-четверте, в системі цивільного контролю сектора безпеки недостатньо ефективно представлена громадська складова. Основний напрямок суспільного контролю над силовими структурами – це запобігання перетворення країни в державу «поліцейського типу», або «преторіанську» державу. Незважаючи на підвищення ролі засобів масової інформації, громадських організацій, публічне обговорення військових проблем ще не стало в Україні правилом ні для політиків, ні для військових, ні для суспільства.



Важливим фактором підвищення культури цивільно-військових відносин є забезпечення високого рівня довіри до силових структур серед населення, високого престижу військової служби в суспільстві. Основою культури довіри є взаєморозуміння, співучасть, здатність до взаємодії і співпраці.

Нажаль, і сьогодні недовіра до силових структур є реальністю, яка може мати тенденцію до зростання. Серед факторів, які визначають цю тенденцію, одним з головних можна вважати мінімізація зусиль держави в сфері військово-патріотичного виховання молоді, особливо на рівні середньої освіти. Основний тягар військово-патріотичного виховання взяли на себе військові комісаріати, військові навчальні заклади та військові частини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / за ред. Е. М. Лібанової. Київ : Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. 248 с.

2. Музика О. Політичні цінності в системі ціннісної регуляції розвитку особистості. Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць / за заг. ред. М. Слюсаревського. Київ : Міленіум, 2008. Вип. 8. С. 209–218.

3. Приходько І. І. Особливості мотиваційно-вольового компонента психологічної безпеки особистості у військовослужбовців з різним соціальнопрофесійним статусом. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 6(43). С. 345–350.

4. Дорошенко М. М. Індивідуально-психологічні особливості військовослужбовців з граничними нервово-психічними розладами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 20.02.02 / Військовий гуманітарний ін-т Національної академії оборони України. Київ : Товариство «Знання» України, 2016. 19 с.

5. Психологія екстремальної діяльності : навч. посіб. / за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ. Харків, 2016. 571 с.

6. Сліпець П. Політичні цінності: теорія і методологія пізнання та реалізації : монографія. Київ : Знання України, 2019. 251 с.

7. Соціальна психологія : навчальний посібник / Є. Ф. Іпатов, Г. Г. Київська, К. М. Левковський. Київ : НМКВО, 2017. 44 с.

8. Соціально-психологічне вивчення, прогнозування і корекція поведінки військовослужбовця / В. І. Вітер, Ю. М. Доленко, А. Р. Охрименко та ін. К. : вид-во НДМЦ МО України, 2016. 80 с.

9. Теоретичні та методичні засади складання психологічного портрета особи, яка становить оперативно-службовий інтерес : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / О. І. Діденко ; Київ. нац. ун-т внутр. справ МВС України. Київ, 2017. 16 с.

**Гордій Н. М.**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти  
*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
м. Глухів, Сумська область, Україна*

## **УМОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», одним з основних завдань є збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. Ці завдання спрямовані на охорону дитячого організму, підвищення його захисних сил. У даний час фіксується досить високий відсоток дітей, які мають хронічні захворювання, різні порушення фізичного, інтелектуального і психічного розвитку.

Психічне здоров'я дітей в наш час дуже важливе, воно відіграє велику роль в становленні особистості. Нажаль зараз зустрічається велика кількість психічно нездорових дітей. З дітьми потрібно займатися, приділяти їм більше уваги, так як діти вносять в наше життя лише позитивні емоції, радість, щастя, сміх, гумор. І саме на цих емоціях і повинне будуватися їхнє життя. Саме за допомогою позитивних емоцій ми самостійно можемо покращити та зміцнити психічне здоров'я дітей.

Саме залучення до арсеналу педагогічних засобів впливу на підрастаюче покоління почуття гумору як природної основи позитивних емоцій і є важливим фактором у зміцненні психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку. У вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці питання почуття гумору досліджувалась у різних аспектах, зокрема: з виховання почуття гумору в старших дошкільників (А. Богуш, Н. Денисенко, Л. Лиходід, С. Лупінович, Н. Менчинська, В. Мухіна, І. Попова, Т. Рєпіна, М. Сагарда, Н. Самсонюк, Н. Старовойтенко); з сприймання гумору в художніх творах (Н. Ваганова, Н. Гавриш, Л. Гайдохі, І. Дементьєва, Є. Фльорина); з використанням гумору у освітньому процесі (М. Бахтін, М. Коніна, А. Макаренко, С. Русова, Ж. Руссо, Г. Спенсер, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

Сміхотерапія – це напрям соціальної психології, який розвивається як засіб впливу на особистість для зняття напруги, стресу та здійснюється під час проведення спільних вправ та різних форм роботи з використанням сміху. Для дітей дошкільного віку сміхотерапія є дуже корисною і важливим засобом для зміцнення їх психічного здоров'я.

Саме завдяки сміхотерапії діти зможуть зняти емоційну напругу, підняти настрій, підвищити впевненості в собі, в своїх силах. Психічне здоров'я дитини – (відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я), це стан благополуччя, при якому дитина може реалізувати свої власні можливості та здібність, справитися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно навчатися. З даного визначення випливає ще важлива думка про те, що фізичний стан здоров'я – це здоров'я людини, то психічне здоров'я – це нормальне функціонування психічних процесів у людині [4].

Усе частіше ми стикаємося з такими проявами психічного нездоров'я дітей, як підвищена тривожність, страх, непевненість у собі, надмірна вразливість тощо. Саме тому розв'язання проблеми зміцненні психічного здоров'я кожної дитини є одним з головних завдань дошкільної освіти, адже від стану психічного здоров'я залежить особистісний розвиток дітей. На думку Г. Никифорова, існують і певні ознаки психічного нездоров'я, серед яких найбільш імовірними є такі: відсутність уміння логічно мислити, емоційна неврівноваженість, категоричність (стереотипність) мислення, афективна «тупість», ворожість, злість, підвищена тривожність тощо [6].

Серед особистісних властивостей можна виділити: неадекватність самооцінки (нереально низька або висока), уникнення відповідальності за себе, зневіра у власних можливостях, послаблення волі, втрата самоконтролю або наявність гіперсамоконтролю. У цілому для нездорової особистості стають характерними втрата інтересу, любові до оточуючих, відсутність мотивації життєдіяльності, пасивна життєва позиція.

Численні наукові джерела і спеціальні експериментальні дослідження свідчать про негативний вплив на психічне здоров'я дитини стресогенних чинників – це психотравмуючі деформовані взаємини «близький дорослий – дитина» [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Погані стосунки в родині, негативні взаємини між дітьми та батьками, часті сварки – мають несприятливий вплив на психіку дитини. Невротичні прояви поведінки з'являються у старших дошкільників, які страждають від дефіциту спілкування з дорослими, від їх ворожого ставлення, а також у дітей, які ростуть в умовах сімейних негараздів.

Негативний вплив на психічне здоров'я дітей мають інформаційні перевантаження з повідомленнями про крадіжки, розбої, неприховані сцени з інтимної сфери життя дорослих. Усі ці чинники негативно впливають на психічний розвиток і здоров'я дітей старшого дошкільного віку.

Причинами порушення психічного здоров'я дитини є такі чинники: емоційно нестабільний стан батьків або соціальна чи біологічна незрілість батьків; небажаність дитини або невідповідність статі новонародженого бажанням батьків; аномальний, травматичний

перебіг пологів, травмування певних відділів нервової системи немовляти; наявність стресових ситуацій та емоційних перевантажень у родині; суспільно-економічне становище, напруженість життя, прискорення його ритму, перехідна кризова ситуація – як результат відчуття невизначеності, страху перед майбутнім у значної частини населення; низький рівень психологічної культури батьків, переважаючі невротичні стани, що спричиняє появу у дітей почуття страху і тривожності; відсутність у поведінці дорослих гнучкості та доброзичливості; незадовільний стан сімейних взаємин; дискомфорт у міжособистісних взаєминах між членами сім'ї, з ровесниками та вихователями; недостатня особистісна самореалізація дитини; наслідки Чорнобильської катастрофи, що виявляються у негативній деформації емоційного стану дітей та дорослих [2].

Результати обстежень свідчать, що розлади емоційної сфери спостерігаються у 50% дітей старшого дошкільного віку, які проживають у зоні радіоактивного забруднення, і у 42% – в інших регіонах України. Розлади емоційної сфери симптоматично виявляються у проявах емоційної нестабільності, депресії, роздратованості, що зумовлюють патологічні зміни у розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку. Дорослі, які оточують дитину (батьки, бабусі, вихователі ЗДО), дуже часто мимоволі заражають дитину своїм страхом. У результаті дитина сприймає тільки негативну частину фраз типу: «Не гладь – вкусить», «Не ходи – впадеш», «Не чіпай – вколишся». Розмови при дитині про хвороби, смерть, пожежі, вбивства відображаються на її психіці і все це говорить про розвиток умовно-рефлекторного страху.

На психічному здоров'ї дитини позначається і характер сімейних взаємин, часто негативні фактори цих взаємин призводять до формування патологічних рис характеру у дитини. У сприятливому сімейному кліматі у дітей відзначається низький рівень тривожності та більш високий рівень самореалізації. Результати обстежень дітей невротичного складу засвідчили, що 75–85% невровів були обумовлені тим, що діти зростали в неблагополучних сім'ях [5].

Формування особистості дитини ефективніше відбувається у сімейній атмосфері, яка осяяна любов'ю до дитини, повагою до її інтересів, потреб, особистісних досягнень, підкріплюється вірою у її можливості та виявленням радості і гордості за кожен сходинок особистісного зростання. Батькам потрібно пам'ятати, що емоційна прихильність і захищеність відіграють велику роль у розвитку дитини. І надалі саме від емоцій залежатиме формування почуття любові, співчуття та відданості.

Стан психічного здоров'я, повноцінна життєдіяльність дитини вагомою мірою залежать від збалансованості емоцій. Позитивні емоції забезпечують оптимальність перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви), поліпшують ефективність інтелектуальної

діяльності та підвищують рівень активності особистості. Позитивний емоційний стан сприяє формуванню вольових процесів, від яких залежить успішна діяльність дитини, в тому числі й навчальна. Основою психічного здоров'я є самореалізація унікальності особистісного «Я» дитини. Психічне благополуччя кожної особистості визначає врівноваженість її емоційно-чуттєвого стану та позитивну мотивацію інтелектуального розвитку.

На нашу думку, на психічне здоров'я дітей старшого дошкільного віку впливає багато чинників, а саме: соціально-культурний, соціально-психологічний та соціально-економічний.

Соціально-культурні чинники, які надають несприятливий вплив на психічне здоров'я дітей, включають в себе: прискорений темп сучасного життя, що веде до надмірної завантаженості і емоційної перенапруги батьків; їх невротизації; актуалізація внутрішньо-особистісних проблем, недостатня поінформованість про шляхи розв'язання цих проблем. Внутрішній дискомфорт батьків також надає негативний вплив на психіку їх дітей. Більшість психологів (В. Войтко, В. Моляко, І. Огієнко, С. Тищенко) вважає, що на психічне здоров'я дитини вагомий вплив має емоційний стан родини, характер взаємовідносин батьків та дітей, а також стиль батьківського виховання. При демократичному вихованні діти відрізняються умінням спілкуватися з однолітками та дорослими, активністю, гарним розумовим та фізичним розвитком. При авторитарному стилі виховання діти набувають таких рис як: залежність, конформізм, нерішучість, замкненість в собі, сугестивність. При змішаному стилі виховання дітей найчастіше характеризують як: слухняні, емоційно чутливі, непомітні, з бідної фантазією, нецікаві. Психічно здорова дитина характеризується гармонійністю розвитку, врівноваженістю, адаптивністю, а також духовністю, орієнтацією на саморозвиток. Гармонійний особистісний розвиток і фізичне здоров'я сприяють успішній адаптації дитини у соціумі.

Однією з найважливіших умов збереження психічного здоров'я є дотримання науково обґрунтованих норм організації виховання дошкільників з урахуванням і дотриманням індивідуальних норм навчального навантаження. Дотримання саме цієї умови дає змогу не лише зберегти, а й зміцнити психічне здоров'я дитини.

Отже, до умов збереження психічного здоров'я належать: сприятливий характер педагогічного впливу, стабільність позитивного емоційного тла виховання і навчання в ЗДО; дотримання принципу включення вихователя у спільну з дітьми діяльність; орієнтація виховання і навчання на зону найближчого розвитку з урахуванням сензитивних періодів для розвитку того чи іншого виду активності; своєчасне попередження психоемоційного перевантаження дитини; психопрофілактика емоційного перевантаження дитини [5].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Амосов М. М. Роздуми про психічне здоров'я. Київ : Здоров'я, 1990. 166 с.
2. Беленька Г. В., Богінч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини – від родини. Київ : Вища школа, 2006. 220 с.
3. Богущ А. М., Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.
4. Денисенко Н. Ф., Лиходід Л. В., Лупінович С. В. Сміхотерапія – лікування сміхом : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 160 с.
5. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Виховання здорової дитини в сучасній сім'ї. Сім'я – берегиня психічного здоров'я дитини : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 228 с.
6. Никифоров Г. С. Психологія здоров'я старшого дошкільника : учебник для педагогических вузов. СПб. : Речь, 2002. 256 с.

**Донадзе К. Б.**  
студентка II курсу магістратури  
Науковий керівник: **Юрчук Л. В.**  
кандидат історичних наук, доцент кафедри психології,  
соціальної роботи та гуманітарних дисциплін  
*Рівненський інститут  
Відкритого міжнародного університету «Україна»  
м. Рівне, Україна*

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ

Темп життя сучасного суспільства по праву можна назвати стресогенним, а в окремих випадках навіть екстремальним та критичним. Це обумовлюється багатьма факторами, серед яких можна зазначити наявні соціально-економічні зміни, політичну ситуацію, екологічний стан навколишнього середовища, а також інформаційний вплив, який постійно збільшується і якому ми мимоволі піддаємося. Все це позначається на психологічному здоров'ї людини та її емоційному добробуті. Очевидним є те, що різні ресурси відіграють різну роль в адаптації людини та подоланні важких життєвих подій. Саме тому сучасна психологічна наука проявляє підвищений інтерес до вивчення поняття ресурсності, та його роль у підтримці психологічного здоров'я

людини. Метою цієї статті є теоретичний аналіз використання особистісних ресурсів в житті людини, розгляд їх видів, класів, а також визначення взаємозв'язків із подібними поняттями та явищами, розглянутими вітчизняними та зарубіжними психологами.

Поняття «ресурси» використовується в різних дослідженнях, пов'язаних з вивченням психічної реальності. В останні роки широке поширення в психології має ресурсний підхід, що зародився у гуманістичній психології, в рамках якої важливе місце зайняло вивчення конструктивного початку особистості, що дозволяє долати важкі життєві ситуації. так» [15, с. 14].

У сучасній психології зміст поняття «ресурси» розробляється в рамках розвитку теорії психологічного стресу. В.А. Бодров визначає його наступним чином: «Ресурси є тими фізичними та духовними можливостями людини, мобілізація яких забезпечує виконання його програми та способів (стратегій) поведінки для запобігання або купірування стресу» [2, с. 115–116].

Звернення до робіт представника психоаналітичного спрямування Е. Фромма дає уявлення про три психологічні категорії психологічних ресурсів людини в подоланні важких життєвих ситуацій:

– «надія – те, що забезпечує готовність до зустрічі з майбутнім, саморозвиток та бачення його перспектив, що сприяє життю та зростанню;

– раціональна віра – усвідомлення існування безлічі можливостей та необхідності вчасно ці можливості виявити та використати;

– душевна сила (мужність) – здатність чинити опір спробам наразити на небезпеку надію і віру і зруйнувати їх, перетворивши на голий оптимізм чи ірраціональну віру», здатність сказати «ні» тоді, коли весь світ хоче почути «так» [15, с. 14].

Н.Є. Водоп'янова дає таке визначення ресурсів: це «внутрішні та зовнішні змінні, які сприяють психологічній стійкості в стресогенних ситуаціях; це емоційні, мотиваційно-вольові, когнітивні та поведінкові конструкти, які людина актуалізує для адаптації до стресових трудових та життєвих ситуаціям», це «засоби (інструменти), які використовуються для трансформації взаємодії зі стресогенною ситуацією [3, с. 290].

Аналогічний підхід представлений у ресурсній концепції стресу С. Хобфолла: психологічні ресурси – те, що допомагає людині адаптуватися у складних життєвих ситуаціях. До ресурсів автор відносить: матеріальні об'єкти (дохід, будинок, транспорт, одяг, об'єкти фетиші) та нематеріальні (бажання, цілі); зовнішні (соціальна підтримка, сім'я, друзі, робота, соціальний статус) та внутрішні інтраперсональні змінні (самоповага, професійні вміння, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань та ін.); психічні та фізичні стани; вольові, емоційні та енергетичні характеристики, які необхідні (прямо чи опосередковано) для виживання чи збереження

здоров'я у важких життєвих ситуаціях, або є засобами досягнення особисто значимих цілей. Важливим у межах нашого дослідження є принцип «консервації» ресурсів, який у концепції С. Хобфолла передбачає можливість людини отримувати, перерозподіляти, примножувати, відновлювати ресурси відповідно до власних цінностей [16].

Завдяки такому розподілу ресурсів людина має можливість адаптуватися до варіативного ряду умов життєвого середовища. У концепції С. Хобфолла втрата ресурсів сприймається як первинний механізм, який запускає стресові реакції. Коли відбувається втрата ресурсів, інші ресурси виконують функцію обмеження інструментального, психологічного та соціального впливу ситуації. Втрата внутрішніх та зовнішніх ресурсів тягне у себе втрату суб'єктивного благополуччя, переживається як стан психологічного стресу, негативно б'є по стану здоров'я особистості [13].

У контексті особистісних ресурсів розглядається феномен пасіонарності – «характерологічної домінанти, непереборного внутрішнього прагнення діяльності, спрямованої на здійснення будь-якої мети» [5].

Нині поняття «ресурс» вживається у психології у різних значеннях:

- як фактор забезпечення психологічного благополуччя особи [7];
- як інтегральна характеристика людини як суб'єкта праці, що розглядає різні рівні його індивідуальності крізь призму мобілізації всіх ресурсів організму в процесі протистояння екстремальним умовам життєдіяльності [4];
- як адаптаційний потенціал особистості [14];
- як психологічний феномен, що входить до складу життєвих ресурсів [8];
- як система здібностей людини до усунення протиріч, що виникають між особистістю та життєвим середовищем, подолання несприятливих життєвих обставин [6] та ін.

За словами С.Л. Соловйової: «Можна говорити про індивідуально-психологічні ресурси, до яких належать характеристики та властивості особистості, і про ресурси соціально-психологічні, під якими зазвичай розуміються переваги, які дають гроші, соціальна підтримка (соціальні взаємозв'язки та взаємини), соціальні навички та влада» [14, с. 3].

Розрізняють два класи ресурсів: особистісні та середовищні (інакше, психологічні та соціальні). Особистісні ресурси (психологічні, професійні, фізичні) являють собою навички та здібності людини, середовищні ресурси відображають доступність особистості допомоги (інструментальної, моральної, емоного) у соціальному середовищі (з боку членів сім'ї, друзів, товаришів по службі) і матеріальне забезпечення життєдіяльності людей, які пережили стрес або знаходились у стресогенних умовах [1; 12].



А.Г. Маклаков запроваджує поняття «особистісний адаптаційний потенціал», яке змістовно розкривається у межах концепції адаптації. Автор вважає здатність до адаптації як індивідною, так і особистісною властивістю людини, розглядає її як процес і як властивість саморегулюючої системи, що полягає в здатності пристосовуватися до зовнішніх умов, що змінюються. Психологічні характеристики людини, найбільш значущі для регуляції психічної діяльності та самого процесу адаптації, складають її особистісний адаптаційний потенціал, який включає: нервово-психічну стійкість, рівень розвитку якої забезпечує толерантність до стресу; самооцінку особистості, що є основою саморегуляції та впливає на ступінь адекватності сприйняття умов діяльності та своїх можливостей; відчуття соціальної підтримки, визначальне почуття власної значущості; рівень конфліктності особистості; досвід соціального спілкування [11].

Очевидним є те, що різні ресурси відіграють різну роль в адаптації людини та подоланні важких життєвих подій. Л.В. Куликов до найбільш вивчених особистісних ресурсів відносить активну мотивацію подолання, ставлення до стресів як до можливості набуття особистого досвіду та можливості особистісного зростання; силу Я-концепції, самоповагу, самооцінку, відчуття власної значущості, «самодостатність»; активну життєву установку; позитивність та раціональність мислення; емоційно-вольові якості; фізичні ресурси – стан здоров'я та ставлення щодо нього як до цінності [9].

Для позначення базової індивідуальної характеристики стрижня особистості Д.А. Леонтьєв водить поняття «особистісний потенціал». Ефекти особистісного потенціалу позначаються у психології такими поняттями як воля, сила Его, внутрішня опора, локус контролю, орієнтація на дію та ін [10].

Особистісні ресурси можуть бути представлені як система здібностей людини до усунення протиріч особистості з життєвим середовищем, подолання несприятливих життєвих обставин за допомогою трансформації ціннісно-смыслового виміру особистості, що задає її спрямованість і створює основу самореалізації. Однак, незважаючи на значну кількість досліджень у даній проблемній галузі, єдиного розуміння того, що таке ресурси, у науковому співтоваристві не склалося: відсутня прийнята всіма класифікація ресурсів, немає чітких критеріїв ресурсності, не описані механізми функціонування системи ресурсів. Однак, не дивлячись на це все, ми можемо використовувати надбані результати різноманітних досліджень та теорій за для покращення життя людини та психологічного зростання.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психологический стресс: к проблеме его преодоления. *Проблемы психологии и эргономики*. Тверь, 2001. № 4. С. 28–33.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. *Психологический журнал*. 2006. Т. 27. № 2. С. 113–122.
3. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 336 с.
4. Войтехович Т. С., Симонова Н. Н. Категория «личный ресурс» при исследовании жизнедеятельности человека в экстремальных условиях труда. *Вестник Костромского государственного университета. Сер. : Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriyalichnostnyu-resurs-pri-issledovanii-zhiznedeyatelnosti-cheloveka-v-ekstremalnyh-usloviyah-truda> (дата обращения: 30.07.2019).
5. Гумилев Л. Н. Конец и вновь начало / сост. и общ. ред. А. И. Курчи. М. : Институт ДИ-ДИК, 1997. 544 с.
6. Иваницкий А. В. Психологический ресурс как интегральная характеристика личности. Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (дата обращения: 21.08.2019).
7. Иванова Т. Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2016. 182 с.
8. Козельская А. В. Психология жизненных ресурсов личности: опыт экспериментального исследования. *Российский психологический журнал*. 2008. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-zhiznennyh-resursovlichnosti-opyt-eksperimentalnogo-issledovaniya> (дата обращения: 20.06.2019).
9. Куликов Л. В. Психогигиена личности. СПб., 2004. 464 с.
10. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. *Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова*. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. С. 56–65.
11. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24.
12. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ. *Журнал социологии и социальной антропологии*. Том 1. 1998. № 2. С. 100–109.
13. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Питер, 2005. 351 с.
14. Соловьева С. Л. Ресурсы личности. *Медицинская психология в России* : электронный научный журнал. 2010. № 2. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 30.06.2019).

15. Фромм Э. Человеческая ситуация. Москва : Смысл, 1994. 238 с.  
16. Hobfoll, S.E. (1998) Stress, Culture, and Community: The Psychology and Physiology of Stress. Plenum, New York.

**Калинчук Н. В.**

студент II курсу магістратури

Науковий керівник: **Юрчук Л. В.**

кандидат історичних наук,  
доцент кафедри психології, соціальної роботи  
та гуманітарних дисциплін

*Рівненський інститут*

*Відкритого міжнародного університету «Україна»*

*м. Рівне, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КОГНІТИВНОГО ПСИХОТЕРАПЕВТА ЩОДО ОБМЕЖЕНОСТІ ПЕРЕКОНАНЬ ПАЦІЄНТА ПРИ ДЕПРЕСІЇ**

Як правило, обмежені переконання – це глибоко закоренілі переконання людини відносно себе, правдивість яких її лякає. За той час коли дитина зростає, формується як особистість, і врешті стає дорослою, її переконання настільки зростаються з нею, що починає здаватись, ніби вони є частиною її самої. Щоб захиститись від цих переконань, людина може не свідомо вдаватись до різноманітних поведінкових звичок, які в свою чергу можуть нести шкоду її фізичному чи психічному стану. На жаль, більшість людей навіть не підозрюють, як переконання впливають на їх життя, і як вони погіршують рівень життя, якщо є хибними.

Які ж причини виникнення обмежених переконань? Найочевидніші з них не потребують наукового підтвердження чи доказової бази. Якщо батьки з дитинства говорять дитині, що вона ні на що не здатна, нерозумна, невдаха, то цілком очевидно, що у цієї дитини сформуються обмежені переконання. У неї розвивається негативне бачення себе, і цілком очевидно, що у дорослому віці вона справді вважатиме себе невдахою, навіть попри очевидні здобутки та успіхи [4]. Це стосується і оточення у якому дитина зростає чи перебуває тривалий час. Наприклад, школа, у якій дитина піддається булінгу, цькуванню через зовнішній вигляд, чи через труднощі у навчанні, гарантовано спровокує обмежені переконання відносно себе у майбутньому, які звісно ж відгукнуться у дорослому житті. Якщо у дитини з'являються обмежені переконання, їх дуже важко змінити, і вони трансформуються разом з нею у доросле життя [1]. Звісно, причин

для обмежених переконань є безліч, і є такі які зароджуються і у дорослому житті, але більшість з них беруть свій початок з дитинства.

Згідно результатів досліджень, проведених Р. Салліван та Я. Дебец, можна припустити, що діти, на базовому рівні, здатні переймати страхи своїх батьків. У 2014 році ними було проведено дослідження на пацюках. Суть дослідження була у тому, що вони брали молодих самок пацюків, та привчали їх боятись запаху перцевої м'яти. Одночасно даючи запах перцевої м'яти у клітку, їх піддавали дії електричного току. Це періодично повторювали, потім залишали у спокої, пускали до них самців з метою спарювання. Після народження потомства, самкам пацюків знову давали перцеву м'яту, але цього разу без удару електричним током. Вчені виявили, що потомство вчилось боятись цього запаху, просто спостерігаючи за страхом своїх матерів. Сканування мозку потомства показало, що страх перед перцевою м'ятою був закладений у їх мендалевидному тілі від народження.

Згідно даного дослідження можна зробити висновок, що ми біологічно запрограмовані на швидке переймання інформації від своїх батьків. Основною причиною, через яку Яцек Дебец розпочав цей експеримент з пацюками, була безліч пацієнтів яких турбували нічні кошмари пов'язані із Голокостом, але дивним було те, що більшість цих пацієнтів ще навіть не народились за часів Голокосту. Всі ці пацієнти були дітьми людей, які пережили Голокост, і незрозумілим чином перейняли страхи своїх батьків [2].

Ідентифікація, виявлення терапевтом обмежених переконань, починається з прохання до пацієнта згадати, коли він востаннє відчував сильні емоції. Потім пацієнт має зрозуміти, чи була ця емоція сильнішою, ніж того потребувала ситуація, та виявити причину. Ця ситуація розбирається з допомогою спеціальних технік когнітивної терапії, допоки терапевт разом із пацієнтом не виявлять глибину обмеженого переконання та його причину.

Спостереження за собою є базовим під час терапії. Процес спостереження за собою при депресії, сприяє кращому усвідомленню циклів, у яких людина потрапляє в момент емоціонального потрясіння.

Під час терапії депресії можна застосовувати велику кількість різноманітних видів «щоденників», у яких пацієнт робить записи, спостерігаючи за своїми емоціями. Більшість з цих «щоденників» включають в себе записи комбінацій думок, фізичних реакцій, почуттів та поведінкових реакцій. Ведення такого роду записів, це ніби щоденне сканування свого тіла, воно сприяє емпіричному самонавчанню, та допомагає краще сенсорно зрозуміти себе і свій організм. Емпіричне навчання, це – навчання на основі власних почуттів та переживань.

Коли людина засмучена, тіло одразу реагує на цю її емоцію. Відчуваються негативні зміни: нудота, головокружіння, тяжкість у тілі, задишка,

напруженість, відчуття спустошення і тому подібне. Багато фізіологічних змін при певних негативних емоціях подібні, наприклад при гніві. Але зміни у організмі можуть сприйматись по-різному, і стимулювати у подальшому негативні фізичні реакції. Саме з цієї причини дуже важливо спостерігати за емоцією, яка викликає фізичну реакцію.

Доведений факт, що мозок має високий рівень пластичності, тобто чим більше і частіше він «використовується», тим вища його здатність до розвитку, відновленню та росту. Про це, зокрема, вказує, нейрофізіолог, професор Елеонор Магуайр, яка опублікувала близько 100 статей [5]. Головним чином її дослідження були зосереджені на пам'яті. Вона довела, що будь-яка ділянка мозку має потенціал до зростання та зміцнення, завдяки когнітивним вправам.

Більшість людей проживає своє життя автоматично, особливо не задумуючись як мислять, реагують на свої почуття, що змушує поводити себе саме таким чином. Саме ведення «Щоденника почуттів, думок та автоматичних реакцій», можуть дати розуміння більшості з цих автоматичних процесів. Усвідомивши причини своїх реакцій, людина може розробити більше варіантів реагування на них. Це діє завдяки тому, що записуючи ці факти, а потім проговорюючи записи із терапевтом, вона ніби відсторонюється, і спостерігає за собою ж зі сторони [3].

Ось приклад «щоденника ситуацій, думок і поведінки»:

Час:	Думки	Емоції	Поведінка
Дата:	з приводу	з приводу	відповідно до
Тригерна ситуація:	тригерної ситуації:	тригерної ситуації:	тригерної ситуації:

Отже, спостереження за собою є фундаментальним для успішної терапії. Воно допомагає перемістити думки із підсвідомості у свідому частину людського розуму. Лише за умови, що пацієнт усвідомить як його думки впливають на сприйняття себе і світу, можна розраховувати на позитивну тенденцію у лікуванні. Тож, перед проходження циклу КПТ, бажано мати «щоденник думок», щоб терапевт разом із пацієнтом могли вивчити весь спектр негативних думок, з яким їм доведеться працювати.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бандура А. Підліткова агресія. Київ, 2002.
2. Дебец. Я. Пандемія страху. 2014.
3. Меннінг Д. Цикли КПТ при депресії. 2021.
4. Романчук О. Дитяча та підліткова психологія. Львів, 2010.
5. Сералін Д., Агглетон, Джон П. Що робить ретроспеніальна кора? 2009.

**Курова А. В.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології

*Національний університет «Одеська юридична академія»  
м. Одеса, Україна*

## **СИТУАЦІЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ГОТОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДО ЗМІН**

Сучасна людина постійно стикається з нестабільністю та невпевненістю у своєму майбутньому, що пов'язане з неспинними змінами у соціальній, економічній, політичній та психолого-побутовій сферах життя. Сучасний період світової пандемії COVID-19 взагалі свідчить про постійні ситуації невизначеності, оскільки людина взагалі не має точного уявлення, що буде далі. Також, відмітимо, дефіцит перевіреної інформації про маловивчену хворобу, протоколи лікування, безробіття, соціальну ізоляцію – все вищевказане лише підтверджує, що вивчення ситуації невизначеності сьогодні посідає одне з найважливіших місць серед психологічних досліджень та набуває своєї актуальної значущості.

Адже, саме феномен невизначеності надає можливість подолання складних ситуацій, розкриття внутрішнього потенціалу особистості, показує готовність її до змін, орієнтує на пошук сенсів того, що відбувається навколо та відбудуватиметься завтра.

Відмітимо, що ситуацію невизначеності можна розглядати з двох сторін, враховуючи її негативні та позитивні аспекти. Негативні аспекти можна пов'язати з наявністю деструктивних соціо-психологічних та емоційних станів, з відчуттям тривожності та невпевненості, з агресивністю та відчаєм [2], тому що людина нездатна передбачити динаміку розвитку ситуації та боїться втратити контроль над своїм життям.

Позитивні аспекти ситуації невизначеності можна пов'язати з можливістю множинних виборів, яку отримає особистість, що, своєю чергою, створює сприятливі умови для її самовизначення та подальшого саморозвитку. Низка дослідників (О.О. Белорусова, О.Л. Галкін, О.М. Ільїна, О.Б. Короткова, О.Г. Луковицька та ін) серед позитивних аспектів ситуації невизначеності підкреслюють її новизну, складність, темпоральну непередбачуваність та неоднозначність, що в умовах готовності особистості до змін може активізувати і позитивні емоції, викликати суб'єктивне відчуття контролю над ситуацією [4].

Якщо вивчати ситуацію невизначеності у межах онтогенетичного підходу, то, як зазначає О.Г. Луковицька, її можна розглядати як можливість множинного вибору суб'єкту, в результаті подолання якого спостерігається поява фундаментального психологічного новоутворення –

самовизначення особистості [6]. З цієї точки зору семантичний зміст поняття «ситуації невизначеності» також має позитивне забарвлення.

Таким чином, зазначимо, що в сучасному світі особистість постійно стикається з ситуацією невизначеності, що, перш за все, обумовлено пандемією та обов'язковими змінами в усіх сферах життя. Невизначеність розглядається як поліфункціональне явище, адже має як негативні, так і позитивні аспекти. Негативні аспекти пов'язані з відчуттям тривожності та невпевненості, з появою індивідуального або групового когнітивного дисонансу, який ускладнює прийняття рішення та пошук виходу.

З іншого боку, готовність особистості до змін стає джерелом її розвитку, надає можливість розкритися з іншого боку, а через ситуацію новизни та можливість кинути виклик, особистість переживає цілу низку позитивних емоцій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределенности. *Социально-экономическая трансформация*. 2001. № 130. С. 30–53.

2. Белорусова Е. А. Ситуация неопределенности как источник развития личности. *Молодой ученый*. 2018. № 50(236). С. 455–459.

3. Ильина А. Н. Условия преодоления смысловой неопределенности в юношеском возрасте. *Молодёжь и наука* : сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных, посвященной 155-летию со дня рождения К. Э. Циолковского. 2012. С. 56–68.

4. Короткова О. Б. Стратегия поведения человека в ситуации неопределенности: опыт исследования. URL: [http://www.rusnauka.com/17\\_APSN\\_2009/Psihologia/48267.doc.htm](http://www.rusnauka.com/17_APSN_2009/Psihologia/48267.doc.htm)

5. Кригер Е. Э. Ситуации неопределенности и проблемные ситуации: общее и особенное. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12030>

6. Луковицкая Е. Г. Феномен неопределенности в психологии. *Психология: итоги и перспективы* : тезисы научно-практической конференции 28–31 октября 1996 / под общ. ред. Крылова А. А. СПб. : Изд-во СПбГУ, 1996. С. 32–33.

7. Москвитина О. А. Субъект учения в ситуации неопределенности. *Вестник Омского университета. Серия : Психология*. 2016. № 3. С. 46–55.

**Леонова І. М.**

кандидат психологічних наук,  
докторант кафедри психології

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
м. Київ, Україна*

## **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЖІНОК, ЯКІ НАЛЕЖАТЬ ДО РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП**

Актуальність проблеми дослідження обумовлена тим, що всім відомий той факт, що людське суспільство немислиме поза спілкування. Людина як істота соціальна постійно перебуває у міжособистісних стосунках і взаємозв'язках із навколишнім середовищем, з соціумом, з іншими людьми. Тому спілкування виступає необхідною умовою буття людей, без якого неможливе повноцінне формування особистості.

Для виявлення особливостей розвитку комунікативної компетентності у жінок використовувались методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) М.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова [1], яка дозволяє розглядати її, як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації особистості. Обробка отриманих даних здійснювалася за методом описової статистики (міра визначення центральної тенденції – Медіана, непараметричний критерій Мана-Уїтні (SPSS 23.0)).

**Вибірку досліджуваних** склали жінки, які належать до різних соціальних груп: 1) жінки які проживають на тимчасово окупованій території; 2) релігійні жінки; 3) жінки, які перебувають у виправній колонії (ВК); 4) жінки – внутрішньо переміщені особи; 5) жінки-інваліди (глухонімі); 6) жінки-киянки. Загальна кількість досліджуваних 270 осіб, по 45 у кожній групі, віком від 25 до 55 років.

Отримані результати досліджуваних жінок (табл. 1), показали, що у всіх жінок показник Л (шкала правдивості) знаходиться у рамках норми, а показник П (схильність до асоціальної поведінки) перебуває на низькому або на середньому рівні. У **жінок, які проживають на тимчасово окупованій території** на переважному рівні виразності знаходяться компоненти: А (М = 13), Н (М = 13) і В (М = 14,5), на середньому рівні: М (М=9), С (М=11), П (М=8), а на низькому: К (М = 1), Д (М = 7) і П (М = 7). У **релігійних жінок** на переважно високому рівні: К (М = 13) і М (М = 14), на середньому рівні: А (М = 10), Д (М = 8), Н (М = 11), В (М = 11), П (М = 10), на низькому: С (М = 6) і П (М = 7). У **жінок, які перебувають у виправній колонії і у жінок-інвалідів**, всі показники компонентів перебувають на середньому



рівні. У жінок – внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованої території, на переважно високому рівні виразності, знаходяться компоненти: А (М = 13), М (М = 13) і В (М = 14), на середньому: К (М = 11), Д (М = 8), Н (М = 11), С (М = 12), а на низькому рівні: П (М = 6; М = 4,5). У жінок-киянок всі показники окрім компонента В (М = 14,5), виражені на середньому рівні, тоді, як компонент В має високий рівень показника.

Таблиця 1

**Середні значення компонентів комунікативної компетентності, жінок з різних соціальних груп**

<b>Групи жінок</b>	<b>ІЛ</b>	<b>ІА</b>	<b>ІІД</b>	<b>ІVК</b>	<b>VП</b>	<b>VІМ</b>	<b>VІІН</b>	<b>VІІВ</b>	<b>ІХП</b>	<b>ХС</b>
Жінки, які проживають на тимчасово окупованій території	7	13	7	1	8	9	13	14,5	7	11
Релігійні жінки	6	10	8	13	7	14	11	11	10	6
Жінки, які перебувають у виправній колонії	9	9	8,5	10,5	10,5	10	11	8	9,5	9,5
Жінки – внутрішньо переміщені особи	4,5	13	8	11	6	13	11	14	4,5	12
Жінки-інваліди	9	10	8	11	10	10	11	11	10	9
Жінки-киянки	5	10	10	12	6	10	12	14,5	6	10,5

*Примітка: ІЛ – шкала правдивості; ІА – відкритий, легкий, комунікативний, товариський; ІІД – життєрадісний, безтурботний, веселий; ІVК – чутливий, що тягнеться до інших, з художнім мисленням; VП – схильність до асоціальної поведінки; VІМ – що віддає перевагу власні рішення, незалежний, орієнтований на себе; VІІН – контролюючий себе, вміє підкоряти себе правилам; VІІВ – з розвиненим логічним мисленням, кмітливий; ІХП – схильність до асоціальної поведінки; ХС – емоційно стійкий, зрілий, спокійний*

З використанням U-Манна-Уїтні визначено статистично значущі відмінності особливостей компонентів комунікативної соціальної компетентності жінок з різних соціальних груп (табл. 2).

Таблиця 2

**Порівняльний аналіз середніх значень компонентів комунікативної компетентності, жінок з різних соціальних груп**

<b>Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності КСК</b>							
М.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова							
<b>Групи</b>	<b>ПА</b>	<b>ПІД</b>	<b>ІVK</b>	<b>VIM</b>	<b>VІІН</b>	<b>VІІВ</b>	<b>ХС</b>
1 і 2	–	0,001	0,01	0,01	–	–	–
1 і 3	–	–	0,05	0,001	0,001	0,01	–
1 і 4	0,001	0,01	–	–	0,05	0,001	–
1 і 5	–	–	–	0,001	–	–	0,001
1 і 6	0,05	–	–	–	0,01	0,001	–
2 і 3	–	–	0,001	0,001	–	0,001	0,01
2 і 4	–	–	–	–	–	0,001	0,001
2 і 5	–	–	0,01	0,01	–	0,05	–
2 і 6	–	0,001	–	–	0,05	0,001	0,05
3 і 4	0,001	–	0,05	0,001	–	0,001	0,001
3 і 6	0,05	–	0,001	0,05	0,05	0,001	–
4 і 5	0,05	–	–	0,05	–	0,001	0,001
4 і 6	–	0,05	–	–	–	–	–
5 і 6	–	0,01	0,01	–	0,05	0,001	–

***Примітка:** група 1 – жінки, які проживають на тимчасово окупованій території; група 2 – релігійні жінки; група 3 – жінки, які перебувають у виправній колонії; група 4 – жінки - внутрішньо переміщені особи; група 5 – жінки-інваліди (глухонімі); група 6 – жінки-киянки.*

*Критерій U Манна-Уїтні для незалежних вибірок у дужках, рівень значущості t критерій, де 0,050 – 95%; 0,010 – 99%; 0,001 – 99,9%*

Дані табл. 2 показали, що між групами жінок є статистично значущі відмінності. Зокрема жінки, які перебувають у виправній колонії і жінки-інваліди, більш схильні до проявів асоціальної поведінки порівняно з іншими групами жінок. Статистично значуще більш відкриті, комунікативні, товариські, кмітливі з розвиненим логічним мисленням жінки-киянки, жінки, які проживають на тимчасово окупованій території і жінки-внутрішньо переміщені особи у порівнянні з іншими групами жінок. Жінки-киянки виявляються більш життєрадісними, безтурботними і веселими у порівнянні з іншими. Також жінкам-киянкам і жінкам, які проживають на тимчасово окупованій території більшою мірою властивий самоконтроль і вміння підкорятися правилам. Статистично значуще вище компонент К (чутливий, тягнеться до інших)

у жінок-киянок і релігійних жінок, у порівнянні з жінками-інвалідами і жінками, які перебувають у виправній колонії. Релігійні жінки, жінки-киянки і жінки-внутрішньо переміщені особи виявляються більш незалежними, орієнтованими на себе, віддаючи перевагу власним рішенням. Щодо емоційної стійкості, зрілості і стану спокою, то цей компонент значуще нижче у релігійних жінок, в порівнянні з жінками, які проживають на тимчасово окупованій території, жінками-киянками і жінками, які перебувають у виправній колонії і статистично значуще вище у жінок-внутрішньо переміщених осіб порівнянні з жінками-інвалідами і жінками, які перебувають у виправній колонії.

**Таким чином, можна говорити про те, що:**

– всі отримані результати досліджуваних правдоподібні і не перекручені. Виявлені компоненти комунікативної компетенції, що домінують у групах жінок, свідчать про те, що для успішної інтеграції у сучасне суспільство, потрібно вміти самостійно приймати рішення та відповідальність у ситуації вибору, прогнозуючи всі можливі наслідки. Вміти підкоритися і поступитись, для компромісу. Бути легким, динамічним, кмітливим і спрямованими на взаємодію з іншими людьми. Володіти нормами соціальної поведінки. Бути раціоналістом та реалістом, адекватно відображаючи у своїй свідомості картину реального світу.

– **жінки, які проживають на тимчасово окупованій території** достатньо емоційно стійкі, мають контроль над власною поведінкою, комунікативні, товариські, відкриті, кмітливі, реалістичні. У важливих життєвих рішеннях, можуть бути, як незалежними і покладатися тільки на себе, так і раціонально спиратись на громадську думку.

– **релігійні жінки** хоча і в міру відкриті, чутливі і тягнуться до інших, але емоційно нестійкі, мінливі, піддаються почуттям, що безпосередньо впливає на їх легкість, життєрадісність, товариськість або закритість, мовчазність і серйозність у стосунках із соціальним оточенням. Вони можуть втрачати самоконтроль і бути імпульсивними, і неорганізованими. Будь-яке рішення приймають незалежно, орієнтуючись виключно на себе.

– у жінок-внутрішньо переміщених осіб, переважає відкритість у стосунках, товариськість, кмітливість, розвинуте логічне мислення, раціоналізм і реалістичність. Хоча вони і достатньо емоційно стійкі, але можуть втрачати самоконтроль і бути імпульсивними у разі надання на них певного тиску. У важливих подіях орієнтовані виключно на себе, приймаючи рішення самостійно, незалежно від думки оточуючих.

– у жінок які перебувають у виправній колонії і жінок-інвалідів, схожі профілі. Їх комунікативна компетентність, самоконтроль і толерантність перебувають на середньому рівні, а емоційних стан не стабільний. Це свідчить про певні труднощі у взаємостосункам із оточуючим

середовищем і у соціальній адаптації. Думка соціального оточення часто визначає їх поведінку.

– жінки-киянки мають розвинуте логічне мислення, самоконтроль у спілкуванні, толерантність, здатність відчувати і адекватно сприймати співрозмовника. Вони налаштовані на співпрацю із оточуючими, тому уважно будують стосунки із іншими. У складних життєвих обставинах діють послідовно і несуперечливо, швидко приймаючи відповідне рішення. Це безпосередньо робить їх стресостійкими і соціально адаптованими.

– між показниками виявлено статистично значущі відмінності за критерієм U Манна-Уїтні для незалежних вибірок.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во. Института Психотерапии. 2002. С. 138–149.

**Мальована І. О.**

студентка факультету психології

**Когутяк Н. М.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри соціальної психології

*Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника  
м. Івано-Франківськ, Україна*

### ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА УЯВЛЕНЬ ПРО ЩАСТЯ ПІДЛІТКІВ ТА СТУДЕНТІВ

Щастя вважається важливою складовою благополуччя життя людини на кожному віковому етапі. Людина може вважати себе щасливою, але сама цінність щастя може змінюватися на кожному віковому етапі.

Метою дослідження є перевірка гіпотези, що уявлення підлітків і студентів можуть відрізнятися превалюванням гедоністичної чи евдемоністичної концепції щастя. Інструментами дослідження слугували метод анкетування, Оновлений Оксфордський Опитувальник Щастя, шкала самооцінки Розенберга.

Дослідження охопило 16 підлітків і 16 студентів. Вибірка підлітків є віком від 11 до 15 років ( $M = 13$ ,  $\sigma = 1,63$ ). Вибірка студентів є віком від 17 до 22 років ( $M = 20$ ,  $\sigma = 1,36$ ).

За результатами шкалою самооцінки Розенберга рівень самооцінки у студентів і підлітків значуще не відрізняється. І студенти і підлітки мають такі результати, 18,75% мають низьку самооцінку, 75% мають нормальну самооцінку і 6,25% мають високу самооцінку.

Майже всі студенти (93,8%) не мають гендерних стереотипних уявлень, щодо того, що одна з статей має бути щасливіша за іншу, вбачаючи рівність обох статей у цьому питанні. Підлітки не настільки однозначні у цьому питанні, вважаючи, що однаково щасливі обидві статті – 56,25%, більше третини цієї вибірки переконані у більшому щасті чоловічої статі (37,5%), і тільки 6,25% підлітків вважають дівчат щасливішими.

За результатами Оксфордського Опитувальника Щастя (ОООЩ) більшість студентів і підлітків знаходяться на рівні «цілком щасливі». Проте рівень щастя студентів все ж вищий (75%), ніж підлітків (62,5%) (див. рис. 1.1).

### Оновлений оксфордський опитувальник щастя



Рис. 1.1. Результати ОООЩ в підлітків і студентів

Студенти і підлітки використовують такі шляхи підвищення щастя як хобі, спілкування з друзями і рідними, перегляд відео і фільмів, їжа, саморозвиток. Студенти найчастіше згадують наступні шляхи підвищення щастя: книги, думки і віра в Бога, медитації, улюблена справа, задоволення потреб, відпочинок, подорожі, улюблені річі. Підлітків від студентів у цьому питанні вирізняють такі шляхи збільшення щастя, як навчання, досягнення бажаних результатів, позитивне мислення.

Студенти у момент дослідження вважають себе щасливими у 50% випадків, ще 50% осіб не визначились. У 40% підлітків відповідь була позитивною на це запитання, у 46,6% – негативною, і 13,3% не визначились. Більшість студентів і підлітків мають в своєму оточенні щасливих людей: 81,3% та 87,5%, відповідно.

У таблиці подані дефінітивні характеристики поняття щастя, які пропонували підлітки і студенти. Значення щастя в деяких категоріях в підлітків і студентів співпадає, що можна побачити у таблицях (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Семантичні одиниці, їх змістове наповнення та поширеність у групах**

<b>Категорії семантичної одиниці</b>	<b>Уявлення підлітків</b>	<b>Уявлення студентів</b>	<b>Результати підлітків, %</b>	<b>Результати студентів, %</b>
Щастя як здоров'я	«здорова сім'я», «щастя – це коли всі здорові», «здоров'я та спокій близьких мені людей»	«щастя – це здоров'я, благополуччя, достаток», «живі та здорові близькі люди»	25%	12,5%
Щастя як емоційний стан	«приємність, з'являється радість», «радість в житті», «коли все добре, гарний настрій», «радість»	«це позитивні емоції», «відчуття задоволеності від того, що відбувається», «щастя – це відчуття задоволення, позитивно забарвлений емоційний стан»	31,25%	31,25%
Щастя як благополуччя	«коли все добре», «все в вашому житті добре»	«коли у тебе і у твоєї родини все добре»	18,75%	6,25%
Щастя як наявність в житті всього	«щастя – це коли в тебе є все, що ти хочеш, будь це здоров'я чи якісь речі»	«щастя – коли твій фінансовий план тебе задовольняє, щастя – коли спокій за себе і за своє майбутнє, щастя – коли біля тебе є вірні друзі та кохана людина»	6,25%	6,25%

## Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
Щастя як гармонія		«як на мене щастя – це про внутрішню гармонію та спокій», «стан повної гармонії в усіх сферах життя», «піднесене почуття спокою та радості»		25%
Щастя як позитивне мислення	«щастя є у кожному дні, важливо його знаходити»		6,25%	
Щастя як сенс		«щастя– це те, що наповнює життя сенсом і надає йому кольорів»		12,5%
Щастя як момент		«для мене це момент, а не постійний стан, момент, коли відчуваєш, що ти проживаєш своє найкраще життя»		6,25%
Відсутність розуміння	«Я не знаю»		12,5%	

Підсумовуючи таблицю 1.1 можна стверджувати, що щастя у розумінні підлітків є позитивним емоційним станом, пов'язаним з благополуччям і здоров'ям рідних, з наявністю всього в житті. У розумінні студентів щастя є гармонійним станом особистості, пов'язаним з позитивними емоціями, з наявністю сенсу в житті і здоров'ям близьких.

Уявлення про щастя інших людей у підлітків та студентів відрізняються такими ознаками: на думку підлітків і студентів щаслива людина від нещасливої відрізняється кількістю позитивних емоцій, посмішок, позитивним мисленням. На думку підлітків щасливі люди добріші, а нещасливі – самотні («нешаслива людина думає, що вона одна»), мають гірше здоров'я. На думку студентів щаслива людина відрізняється від

нещасливої тим, що орієнтується більше на духовне, ніж на матеріальне, більш глибоким поглядом на все, рівнем серотоніну.

Студенти стають щасливішими від комунікацій з близькими, при досягненнях певних цілей, кохання, від улюбленої справи, від грошей та навчання. Підлітки стають щасливішими від грошей, гаджетів, подарунків, популярності серед ровесників, від досягнень, від подорожей і прогулянок, від друзів і родини.

З огляду на такі результати можна зробити висновок, що студенти почуваються більш щасливими, ніж підлітки. Обидві соціальні групи не завжди використовують однакові шляхи, щоб ставати щасливішими. Попри це, рівень самооцінки значуще не відрізняється в підлітків та в студентів.

У розуміння підлітків щастя виступає позитивним емоційним станом, пов'язаним з благополуччям і здоров'ям рідних, наявністю всього в житті. У розумінні студентів щастя є гармонійним станом особистості, пов'язаним з позитивними емоціями, наявністю сенсу в житті і здоров'ям близьких. У підлітків переважає більше гедоністичне уявлення про щастя, а в студентів – гібридне.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бончук Н. В. Суб'єктивне розуміння щастя сучасною молоддю і підлітками. *Молодий вчений*. 2016. № 5(32), травень. С. 542–547
2. Ягнюк Я. К. Гендерні особливості уявлень про щастя у структурі життєвого шляху студентської молоді. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2015. 1(2). С.82–87.
3. Haybron, Dan, "Happiness". The Stanford Encyclopedia of Philosophy, Edward N. Zalta (ed.) Summer 2020.
4. López-Pérez, Belén & Fernández-Castilla, Belén. (2018). Children's and Adolescents' Conceptions of Happiness at School and Its Relation with Their Own Happiness and Their Academic Performance. *Journal of Happiness Studies*. 19. 1-20. 10.1007/s10902-017-9895-5
5. Sydoryk Y, Kogutiak N. Social Network of the Ukrainian Teenagers Whose Parents Are Long Time Abroad. *IntellectualArchive*. Vol. 3, No. 6, November 2014, P. 39–42.
6. Mytsko V., Sydoryk Y., Hryhoruk I., Kogutiak N. Features of social network in students with different levels of subjective welfare. Щастя та сучасне суспільство : збірник матеріалів міжнародної наукової конференції. Львів : СПОЛОМ. 2020. Р. 251–254.



**Онiпко З. С.**  
кандидат політичних наук,  
викладач кафедри психології і педагогіки  
*Національний технічний університет України*  
*«Київський політехнічний інститут*  
*імені Ігоря Сікорського»*  
*м. Київ, Україна*

## **САМООЦІНКА ЯК КОМПОНЕНТ САМОСВІДОМОСТІ**

Дослідження самооцінки особистості є актуальною проблемою як психології, так і педагогіки, оскільки вона приймає безпосередню участь в регуляції поведінки та діяльності людини, що в свою чергу сприяє постійному саморозвитку особистості.

Слово «самооцінка» походить від латинського слова «aestimare», що бувально означає «цінувати», «надавати цінність». З огляду на це можна зазначити, що це є саме та цінність, яку, з одного боку, людина бачить в собі, а з іншого – яку цінність, на думку самої людини, в неї вбачають інші люди. Самооцінка дозволяє визначити місце особистості в суспільстві. Отже, «Самооцінка – цінність, значимість, якою індивід наділяє себе в цілому й окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки». [3, с. 440]. Самооцінка визначає здатність людини реалізувати себе як особистість.

Виконуючи дві основні функції – регулятивну та захисну – самооцінка як визначає поведінку особистості а також напрям та вид діяльності, так і дозволяє особі долати життєві перешкоди, несприятливі зовнішні та внутрішні фактори для забезпечення відносної стабільності особистості.

Загалом, поняття самооцінка нерозривне із феноменом самосвідомості особистості. Самосвідомість – це те, що допомагає перетворити індивіда в особистість. Самосвідомість передбачає усвідомлення власного Я» шляхом виокремлення особи із оточуючого світу та інших людей, визначення власних індивідуальних (як психологічних, так і фізіологічних) особливостей, а також зберегти власне «Я» завдяки регуляції психічного розвитку. За допомогою самосвідомості людина пізнає себе й здатна визначити власне ставлення до самої себе.

Саме елементами самосвідомості виступають уявлення особистості про саму себе (Я-образ) та самооцінка, яка є основою процесу самовдосконалення особистості та є одним із показником розвитку особистості, допомагаючи особі здійснювати процес самопізнання.

Самооцінка не є статичною формою самосвідомості, оскільки змінюється не лише з віком, соціальним статусом людини, а й такими динамічними властивостями як психічні стани, які можуть переважати

в особи як тривалий час, так і бути короткотривалими. Саме тому можна вести мову про визначення самооцінки особистості за допомогою часового порівняння. Суб'єкт може, саме завдяки самосвідомості та процесу самопізнання, визначити стан власного «Я» протягом різних відрізків часу (співставлення актуального «Я» та «Я» в минулому). Також можливим є порівняння реального Я та ідеального Я. Співвідношення реального Я та ідеального Я й визначає адекватність самооцінки. Метою особи є збереження адекватної самооцінки, що може досягатися в тому числі й за допомогою механізмів психологічного захисту.

Психолог У. Джеймс запропонував власну формулу, яка допоможе визначити, якою є самооцінка особистості – позитивна чи негативна; завищена, занижена чи адекватна. На його думку, самооцінка виступає результатом дробу, в чисельнику якого стоять реальні досягнення суб'єкта, успіх в задоволенні поставлених цілей, який він визначає, а в знаменнику – попередній рівень домагань (планів, цілей) [1]. З огляду на те, що важливим є саме співвідношення цих показників, існує два шляхи підвищення самооцінки особистості: збільшити чисельник дробу, тобто примножити успіх, або зменшити знаменник – мінімізувати домагання.

Психолог Р. Бернс також розумів самооцінку як структурний елемент, включений до структури самосвідомості. Він доповнює власний образ «Я» особистості ( певний когнітивний аспект – уявлення людини про саму себе), самооцінку (емоційно-оціночний компонент) та поведінкову реакцію, яка визначається першими двома компонентами [2]. Ці компоненти існують в єдності, оскільки отримувати знання людина може переважно у взаємодії з іншими людьми, контакти з якими завжди емоційно забарвлені. Внутрішні переживання людини зумовлені також позитивною або негативною оцінкою нею власної поведінки та діяльності та реакції оточуючих на саму особу. Кожна особистість в рамках прийнятої системи цінностей, визначає певний еталон, образ якого пронизує всю життєдіяльність суб'єкта. Особа постійно порівнює себе з цим еталоном, результатом покої перевірки й виступає сформована самооцінка.

К. Мрук виділяє в самооцінці два компоненти – компетентність та почуття власної цінності. Психолог вважав, що в особистості може бути дійсна (аутентична) самооцінка та захисна (псевдосамооцінка) [4]. Псевдооцінка наявна в людини у випадку, коли один із двох компонентів або відсутній, або деформований. Адекватна (істинна самооцінка) відзначається критичністю, усвідомлення своїх позитивних та негативних сторін, що дозволяє людині уникнути низки психологічних травм. Завищена та занижена самооцінка небезпечна ще й тим, що деформує особистість, гальмує психічний розвиток. Оцінюючи власні

якості, можливості та компетентності, людина здатна управляти своїм психічним розвитком.

Самооцінка, як компонент самосвідомості, є важливим способом саморегуляції, оскільки дає змогу суб'єкту задіювати процеси цілепокладання та ціледосягання, а також оцінювання результатів діяльності. Вона дозволяє особистості створити гармонійні відносини з іншими людьми, що в свою чергу дозволяє людині досягти самоактуалізації.

Таким чином, самооцінка, будучи стержнем самосвідомості, є одним із найважливіших особистісних утворень. Без самооцінки неможливо людині адекватно здійснювати самопізнання, а також вести мову про психічний розвиток, формуючи усвідомлення власної цінності й позитивного ставлення до своєї особи.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Джеймс У. Психологія / пер. с англ. Москва, 1995.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 1986. 420 с.
3. Шибутани Т. Я – концепция и чувство собственного достоинства. Самосознание и защитные механизмы личности. Самара : Изд. дом «Бахрах». С. 251.
4. Mruk C. J. Self-Esteem Research, Theory, and Practice: Toward a Positive Psychology of Self-Esteem (3rd Edition). Springer Publishing Company, 2013.

**Пономаренко Л. О.**

студентка І курсу магістратури  
психологічного факультету

Науковий керівник: **Грицюта О. Ф.**  
кандидат педагогічних наук, доцент

*Рівненський інститут*

*Відкритого міжнародного університету «Україна»*

*м. Рівне, Україна*

## **ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Актуальним є питання формування життєстійкості у здобувачів під час професійного навчання. Професійне навчання майбутнього психолога як фахівця передбачає не тільки набуття професійних знань

і умінь, але і розвиток важливих особистісних якостей. Життєстійкість – це якість особистості професійного психолога. Вона формує позитивне ставлення психолога до життя, підвищує його витривалість, відповідальність, вміння долати особистісну тривогу, особливо в ситуаціях невизначеності і необхідності вибору.

Життєстійкість необхідна майбутнім психологам для гнучкості, пластичності і щоб уникнути деструктивних змін особистості у результаті професійного вигорання. Вивченням проблеми становлення психолога як особистості під час навчання займалися Е.А. Клімов, А.К. Маркова, М.В. Логінова Л.Г. Боброва, А.Н. Фомінова, Ф.Е. Василюк. Зокрема, М.В. Логінова Л.Г. у своїй дисертації на тему «Психологічний зміст життєстійкості особистості студентів» дослідила, що по-перше, розвиток життєстійкості у студента залежить від екстраверсії, пластичності, активності, щирості і локалізації контролю. По-друге, науковець висвітлила важливий взаємозв'язок між компонентами життєстійкості (зануреністю, контролем, прийняттям ризику) і особистісними ресурсами (активністю, ригідністю, екстраверсією). По-третє, життєстійкість студентів різних форм навчання також мають відмінності в співвідношенні контролю і прийнятті ризику.

На основі досліджених відмінностей М.В. Логінова виділила такі типи здобувачів: активний – високо-життєстійкий; середньо-життєстійкий – проблемно-орієнтовний; пасивний низько-життєстійкий – емоційно-орієнтовний [1, с. 1–10].

Цікаве дослідження зробила Фомінова А.Н. у своїй монографії «Життєстійкість особистості». Вона виявила, що для формування життєстійкості, здобувачі мають розвивати у себе комунікативні та когнітивні навички. Для комунікативних навичок потрібно активне слухання, розуміння своїх почуттів і почуттів інших людей; впевнене вимагання при порушенні домовленості; оптимальне реагування на справедливу і несправедливу критику; прохання і відмова. Когнітивні навички перш за все пов'язані з умінням раціонально мислити; знаходити когнітивні помилки, які призводять до неадекватного сприйняття і поведінки; з навичками цілепокладання і плануванню дій. У досліді відзначається, що недостатній розвиток цих навичок не дозволить здобувачу розвинути свій потенціал життєвої стійкості [2, с. 26–28].

Дослідник Василюк Ф.Е. у своїй книзі «Психологія переживання» з'ясовує, що у процесі навчання студент, проходячи різні випробування, стреси і негаразди, опановує такий важливий навик як життєстійкість. За допомогою розвитку вміння переживання, автор вчить майбутнього психолога, як переносити тяжкі події, як долати важкі відчуття і як переносити втрати. Потрібно спостерігати за речами відсторонено, виявляти закономірності, бачити відображення інших у собі і себе у інших, і чому важливо говорити про свої переживання [3, с. 16–19].

Отже, формування життєстійкості майбутніх психологів здійснюється у процесі навчання. Ця особистісна риса сприятиме їх подальшому професійному та особистому зростанню.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2010.
2. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности : монография. Москва : МПГУ, 2012.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984.

**Садчікова О. Г.**

аспірантка кафедри психології

*Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ, ЯКІ МЕШКАЮТЬ У ЗОНІ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ**

Сьогодні у суспільстві відбуваються зміни в багатьох сферах життєдіяльності суспільства. До сучасної людини висувається багато вимог щодо її успішної діяльності в умовах постійних змін: це вміння прогнозувати майбутнє, надихати й переконувати інших, керувати змінами, розробляти, очолювати, втілювати стратегії. Тому дослідження поняття особистісної зрілості є достатньо актуальним. Особистість – це конкретний людський індивід з індивідуально виявленими власними емоційними, розумовими, фізичними та вольовими властивостями [5, с. 45]. Можна сказати, що особистість є результатом процесу суспільно-історичного розвитку людства. Належність особистості до певного суспільства, до певної системи суспільних відносин визначає її психологічну та соціальну сутність [3, с. 78]. Особистість – соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Характерними ознаками особистості є наявність у неї свідомості, суспільно корисна спрямованість її діяльності, виконувани нею суспільні ролі [7, с. 89]. Сьогодні існує багато підходів до вивчення поняття «особистісна зрілість». Особистісна зрілість є результатом і ресурсом особистісного розвитку, який зумовлений активністю особистості, її здатністю до саморегуляції, самодетермінації,

потребою в саморозвитку й самоактуалізації, прагненням до розуміння смислу як окремих своїх учинків, дій, так і до життєвого смислу загалом [1, с. 94].

Проблема особистісної зрілості була предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (Г. Олпорт, Л.І. Анциферова, Б.Г. Ананьєв, М.Й. Боришевський, Г.А. Дьоміна, Д.О. Леонтєв, Ю.З. Гільбух, Е. Еріксон, Л.П. Овсянецька, Ф. Перлз, Л.М. Потапчук, А.А. Реан, Т.М. Титаренко, П.М. Якобсон, О.С. Штепа та ін.). Науковці відмічають, що характеристиками особистісної зрілості є соціальна й психологічна зрілість особистості (А.А. Реан, П.М. Якобсон, О.С. Штепа та ін.), які стали предметом спеціального розгляду багатьох учених (М.В. Драганов, С.Н. Іконнікова, В.Т. Лісовський, Х. Томе, К.К. Платонов, Л.П. Овсянецька, В.В. Радул, О.Б. Старовойтенко, Д.І. Фельдштейн, П.М. Якобсон та ін.).

Метою дослідження було вивчення особистісної зрілості у жінок середнього віку, які мешкають у зоні військового конфлікту. В експерименті взяли участь 90 жінок середнього віку, які мешкають в зоні проведення операції об'єднаних сил (Донецька область). Для проведення дослідження ми використовували «Опитувальник особистісної зрілості» О.С. Штепи.

Згідно отриманим результатам, у 56,67% жінок, які мешкають у зоні військового конфлікту відповідальність розвинута на низькому рівні, у 34,44% на середньому, у 8,89% відповідальність розвинута на високому рівні. Децентрація, як якість особистісної зрілості, у 22,22% опитуваних жінок розвинута на низькому рівні, у 51,11% на середньому, у 26,67% на високому. Глибинність переживань на низькому рівні виявлена у 15,56%, у 27,78% на середньому, у 56,66% розвинута на високому рівні. На низькому рівні у 60% жінок розвинута життєва філософія, у 16,67% дана якість розвинута на середньому рівні, на високому у 23,33%. Толерантність на низькому рівні розвинута у 20% жінок, які мешкають у зоні військового конфлікту, у 24,44% на середньому, у 55,56% на високому. Як риса особистісної зрілості автономність на низькому рівні розвинута у 13,33% жінок, у 36,67% на середньому, на високому у 50%. Контактність на низькому рівні діагностовано у 3,33% жінок, на середньому рівні у 37,78%, у 58,89% на високому. Самоприйняття на низькому рівні зафіксовано у 8,89% досліджених жінок, у 31,11% на середньому рівні, у 60% на високому. 15,56% опитуваних жінок мають низький рівень креативності, 43,33 середній, у 41,11% жінок дана риса виявлена на високому рівні. Синергічність на низькому рівні діагностовано у 34,44% опитуваних жінок, 55,56% опитуваних мають дану рису на середньому рівні, у 10% синергічність виявлена на високому рівні. Але аналізуючи отримані результати згідно ключа до опитувальника, у групи жінок

з високим відсотком за шкалою «відповідальність» показники за шкалами «життєва філософія», «креативність», «автономність» діагностовано на необхідному рівні. Тобто ми не можемо сказати у цієї групи жінок особистісна зрілість розвинута на високому рівні.

Таким чином, сьогодні існує багато підходів до вивчення поняття «особистісна зрілість». У кожному підході науковці вивчають категорії, які, на їхню думку, є найважливішими складниками цього поняття. Згідно отриманим результатам експерименту, можна сказати, що учасницям експерименту показано проходження тренінгів або групових занять з особистісного зростання для більш гармонічної та самоєфективної життєдіяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. Санкт-Петербург : Алетей, 2001. 304 с.

2. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.

4. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. Москва : Флинта ; Наука, 1998. 168 с.

5. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии. Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1997. С. 56.

6. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев : Издательство ООО «КММ», 2006. 240 с.

7. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. Москва : Смысл, 2002. 462 с.

8. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка Львів. 2008. 210 с.

**Сергієнко Н. П.**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах  
*Національний університет цивільного захисту України*

**Губарєва Ю. В.**

магістр психологічних наук, викладач  
*ТВО «Харківського університету»  
м. Харків, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ПРОФІЛЬНИХ НАПРЯМІВ**

У сучасних умовах розвитку суспільства від фахівців вимагають уміння швидко вливатися у виробничий колектив, бути готовим в короткий термін адаптуватися до нових умов роботи, нових людей, нових стосунків. У таких умовах роль і значення професійного спілкування в життєдіяльності фахівця важко переоцінити. Оволодіння і ефективне застосування основ, норм, правил професійного спілкування відіграє важливу роль у формуванні конкурентоспроможності і творчого потенціалу молодого фахівця.

Проблема спілкування завжди була у фокусі уваги наук про людину. За останні 20–25 років вона стала найбільш популярною в різних областях психології. Причиною її розробки є прагнення зрозуміти суть спілкування як засобу, за допомогою якого, людина реалізує свої стосунки зі світом.

Спілкуванням є складним і багатогранним процесом, його вивченням займалися і займаються представники різних наук – психологи, філософи, лінгвісти, культурологи. Єдиної точки зору на поняття спілкування не існує між дослідниками. Необхідно відмітити, що існує безліч підходів і напрямів його вивчення.

Психологи розглядають спілкування як форму діяльності і поведінки людини, розглядають індивідуальні психотипічні особливості спілкування, а також його місце в структурі індивідуальної свідомості.

У вітчизняній психології проблема визначення і трактування поняття спілкування вивчається через призму діяльнісного підходу. Він розкриває її суть крізь зв'язок і співвідношення з фундаментальним поняттям вітчизняної психології – діяльністю. Адже в реальному житті спілкування існує не абстрактно, узятє саме по собі, а тільки в єдності з діяльністю.



У психології відсутнє загальноприйняте визначення поняття спілкування. Як правило, дається описове визначення, що вказує на основні функції або сторони спілкування.

У вітчизняній психології перші спроби вивчення проблеми спілкування були зроблені В.М. Бехтеревим в руслі «соціальної рефлексології». Він стверджував, що спілкування служить в якості механізму об'єднання людей в групи і умов соціалізації особистості [4, с. 116].

Роботи В.М. Мясищева також присвячені проблемі спілкування. Він вважав, що процес спілкування впливає на формування особистості і її стосунків. Він говорив про єдність взаємодії між людьми і взаємовідносин між ними, обумовлених накопичуваними в ході взаємодії враженнями і переживаннями. У багатьох своїх роботах він описував особливості відображення інших людей, відношення до них і поводження з ними, розкривав залежності, які існують між тим, як людина поводить себе по відношенню до інших людей, вступаючи в контакти з ними, і тим, який досвід спілкування у неї є [4, с. 95].

Змістовний аналіз спілкування як однієї з основних «соціальних діяльностей», в контексті загальнопсихологічної проблематики, був здійснений в працях Б.Г. Ананьєва. Йому належить ідея розглядати спілкування, як один з провідних видів діяльності нарівні з такими її видами як праця і пізнання.

А.В. Мудрик підтримує погляд на розуміння спілкування, як особливого виду діяльності. Ця точка зору розділяється психологами і нині. В.М. Целуйко визначає спілкування як форму діяльності, яка здійснюється між людьми як рівними партнерами і призводить до встановлення психічного контакту [1, с. 204].

Проблема співвідношення спілкування і діяльності аналізується також в роботах Б.Ф. Ломова. Б.Ф. Ломов говорить про те, що спілкування і діяльність є дві сторони громадського буття людини. Поняття спілкування тут приймає ширший сенс і розглядається нарівні з поняттям діяльності. У пізнішій роботі він приходиться до висновку, що діяльність і спілкування не існують незалежно один від одного. Вони є єдиним цілим способом життя людини і можуть переходити одне в одне [1, с. 154].

Спілкування – це різноманітні контакти між людьми, зумовлені потребами спільної діяльності. У процесі спілкування відбувається взаємо сприйняття й взаємний обмін інформацією. Спілкування охоплює особливий клас відносин між суб'єктами, де виявляється сприяння або протидія, згода або протиріччя, співпереживання або емоційна глухота. Спілкування між людьми може відбуватися в різних формах, з яких явно виділяється чотири: анонімне, функціональне, формальне, неформальне [2, с. 104].

Спілкування може виступати у вигляді діяльності, а діяльність розглядається як частина спілкування. У всіх випадках вони перебувають

у єдності. Спілкування має комунікативну функцію, тобто функцію передачі інформації, як за допомогою мови, так і за допомогою міміки й жестів. Партнери спілкування можуть робити спільні дії й вчинки, не вимовляючи ні слова. Спілкування неодмінно пов'язане зі сприйняттям один одного.

З позиції діяльнісного підходу дослідники Леонтьєв А.Н., Андреева Г.М. вважають, що спілкування – це складний багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми породжуваний потребами в спільній діяльності й обміні, що включає в себе, інформацію, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини [2, с. 49].

Особливість спілкування – у його нерозривному зв'язку з діяльністю. Діяльність є основним середовищем і необхідною умовою виникнення й розвитку контактів між людьми, передавання необхідної інформації, взаєморозуміння та узгодження дій. Змістовий бік спілкування завжди становить інформація, зумовлена потребами взаємодії людей.

Спілкування – особлива самостійна форма активності суб'єкта, що проявляється у формуванні відносин між людьми, в обміні інформацією, образами, ідеями в самому процесі спілкування.

Спілкування – це надзвичайно тонкий і делікатний процес взаємодії людей як спеціальними засобами (мова, міміка та ін.), так і будь-якими проявами активності. Будь-яка дія або предмет можуть виявитися залученими в процес спілкування. У спілкуванні найбільш різноманітно розкриваються індивідуальні особливості людини, і вони завжди вибирають у свою тканину особливості іншої людини, часу, обставин [3, с. 264].

Метою нашого дослідження є виявлення особливостей професійного спілкування студентів в процесі оволодіння різними професіями.

В дослідженні приймали участь 50 студентів та курсантів, віком від 19 до 23 років. З них 25 осіб студенти та курсанти четвертого курсу соціально-психологічного факультету НУЦЗУ, 25 осіб це курсанти четвертого курсу факультету пожежної безпеки НУЦЗУ.

Проведене нами емпіричне дослідження по вивченню особливостей професійного спілкування студентів та курсантів в процесі оволодіння різними професіями дозволяє зробити наступні висновки.

Спілкування – складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами в спільній діяльності і включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Психологи розглядають спілкування як форму діяльності і поведінки людини, розглядають індивідуальні психологічні особливості спілкування, а також його місце в структурі індивідуальної свідомості.

Професійне спілкування є мовною взаємодією фахівця з іншими фахівцями і клієнтами організації в ході здійснення професійної

діяльності. Воно носить ціле направлений характер, здійснюється за допомогою знакових засобів взаємодії, викликане потребами спільної діяльності і спрямоване на рішення цілей і завдань цієї діяльності.

Дослідження рівня самоконтролю в спілкуванні показало, що для групи курсантів та студентів соціально-психологічного факультету більш притаманний високий рівень самоконтролю (56%), в групі курсантів факультету пожежної безпеки переважає середній рівень самоконтролю в спілкуванні (60%). Ці дані можуть свідчити про те, що курсанти та студенти соціально-психологічного факультету легко входять в будь-яку роль, добре реагують на зміни в ситуації, добре відчують оточуючих їх людей.

Діагностика емоційних бар'єрів в між особовому спілкуванні показала, що у наших досліджуваних більш виражений середній рівень прояву емоційних бар'єрів, а саме у групі курсантів факультету пожежної безпеки 56%. А в групі студентів і курсантів соціально психологічного факультету 64%. Отримані результати дозволяють стверджувати, що досліджувані мають певні труднощі в процесі спілкування пов'язані з емоційними перешкодами.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лабунская В. А. Психология затудненного общения. Москва : Академия, 2001. 265 с.
2. Максименко В. Ф. Мова професійного спілкування. Харків : Тор-сінг плюс, 2008. С. 47–50, 100–129.
3. Мозговий В. І. Українська мова у професійному спілкуванні : модульний курс [Текст] : навч. посіб. К. : Центр навч. літ., 2006. 592 с.
4. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления. Ростов н/Д : Феникс, 2005. 416 с.

**Сидоренко Ю. В.**

старший викладач кафедри права  
та соціально-поведінкових наук

*Білоцерківський інститут економіки та управління  
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»  
м. Біла Церква, Київська область, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА САМООЦІНКУ ОСОБИСТОСТІ**

Соціальні мережі в сучасному світі виступають як одне з найважливіших соціальних явищ, що впливає на суспільство та особистість. Сьогодні соціальні мережі стали невід'ємним аспектом нашого життя. Та маємо зауважити, що мережа Інтернет дає не тільки можливість для розвитку здібностей, покращення знань та розширення кола інтересів, але й містить у собі реальні загрози психологічного та психічного здоров'я людей.

Найчастіше теоретики та практики в галузі психології висловлюють думки, щодо впливу соціальних мереж на психологічний стан особистості (самооцінка, емоції, соціальні взаємозв'язки) та психічне здоров'я (депресія, тривога, залежність, сон). Вивченням питання соціальних мереж займалися зарубіжні вчені (А. Войскунський, А. Голдберг, Д. Грінфілд, К. Янг), українські вчені (О. Белінська, Є. Акімова, Ю. Бабаєва, О. Філатова та інші). Різні аспекти самооцінки досліджували Б. Ананьєв, Р. Бернс, Л. Божович, У. Джемс, А. Захарова, І. Кон, Л. Корнєєва, А. Ліпкіна, А. Реан, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Столін, І. Чеснокова й інші.

Високі технології та безконтактне спілкування вимагає від кожного з нас навичок швидкої адаптації до мінливого та досить агресивного інформаційного середовища та добре розвинених навичок самоорганізації [3; 4]. В іншому випадку ми ризикуємо зіткнутися з новими психопатологічними симптомами та синдромами, пов'язаними з використанням смартфонів, планшетів, комп'ютерів та Інтернету. Тому в літературі з'явився новий термін, який окреслює дане явище – номофобія.

Номофобія – новий вид фобії, тобто страх залишитися без мобільного телефону навіть на кілька хвилин (страх забути свій телефон вдома або на роботі, виражений страх перед акумуляторною батареєю та інше) [9].

Вивчення плюсів та мінусів соціальних мереж постійно зростає. Так, у проведеному дослідженні в 2012 році в Університеті Джорджії, зазначено, що мільйони людей, які щодня користуються соціальними

мережами, можуть завдяки цьому підвищити свою самооцінку. Почуття спільності з іншими людьми і можливість контролювати те, як ти виглядаєш в очах оточуючих, позитивно впливає на думку людини про саму себе. Говорячи про позитивні аспекти соціальних мереж є мотивувати людей ділитися, цікавитися і порівнювати. Соціальні мережі дозволяють фокусуватися на аспектах, які завжди мали важливе значення для людей: секрети, образи, вбрання, комплекси тощо, тому не дивно, що не тільки підлітки є найактивнішими користувачами соціальних мереж, а й всі люди бажають приєднатись до даного аспекту.

Що стосується негативної сторони впливу соціальних мереж, то можемо зазначити, що люди стають схильні до нарцисизму, викладати побільше інформації в соціальні мережі, з метою потішити своє самолюбство і проконтролювати те, як інші люди сприймають їх, розвивається постійна потреба подивитись, що ж відбувається на їх сторінці, чи не прийшло повідомлення, скільки «лайків» тощо. Подібна модель поведінки може мати небезпечний вплив на розвиток та формування особистості, що призводить до такого поняття як залежність.

Саме тому, комп'ютерна залежність у всьому світі є однією з найактуальніших проблем, адже дорослі починають привчати дітей до електронних гаджетів ще з дитинства: дивитися мультфільми, грати у віртуальні ігри, для того щоб дитина поїла, заспокоїтись, старшим дітям складно навчатись без гаджетів тощо. Комп'ютерна залежність – це пристрасть до занять, пов'язаних з використанням комп'ютера, що призводить до різкого скорочення решти діяльності, обмеження спілкування з іншими людьми. У дитячому та підлітковому віці комп'ютерна залежність найчастіша, незалежно від статі. Ознакою даної залежності є час, проведений за комп'ютером, зосередження навколо комп'ютера всіх інтересів дитини, відмови від інших видів діяльності [1].

Справді, щоразу людина в соціальних мережах порівнює себе не з реальними людьми, а з тим, що визначено у їх профілі. Цей образ відображає картину соціального успіху та найкращих моментів у житті. Коли людина порівнює себе з ідеалами в соціальних мережах, людина знецінює власні досягнення, пред'являє собі нові вимоги, що ускладнює образ Я-ідеального. Зростає розрив між Я-реальними та Я-ідеальними особливостями, ідеальний образ здається недосяжним, що знижує самооцінку та збільшує самокритику. У подальшому це може стати фактором зниження особистої продуктивності, освітніх та трудових результатів та джерелом негативних переживань, призвести до бездіяльності людини у сфері досягнення цілей, появи думок, що не досягне такого, що визначено, як ідеальне. Отже, можна сказати, що соціальні мережі є загрозою для психологічного благополуччя людини, збільшення рівня тривожності, почастищення безсоння, розвитку

депресії та апатії тощо. З іншого боку, передбачається, що соціальна взаємодія в мережі здатна покращити психологічний добробут, наприклад, шляхом самопрезентації або шляхом налагодження контактів з однодумцями, спільна зацікавленість, хобі тощо. Однак саме ці можливості останнім часом все більше піддаються сумніву, що знаходять відображення у сучасних дослідженнях [8].

Тому, важливо звернути увагу на те що, якщо соціальні мережі відіграють у нашому житті таку велику роль, дуже важливо розуміти, як вони впливають на наш психічний стан, а особливо до чого може призвести надмірна зацікавленість соціальними мережами: стрес, настрій, депресія, сон, залежність, самопочуття, взаємовідносини, самотність, самооцінка тощо. Говорячи про стрес, можемо зазначити, що соціальні мережі – це місце, де ми спокійно, без сорому висловлюємо своє обурення щодо чогось, від неякісних послуг до глибоких проблем, дозволяє нам випустити пару, але перетворює нашу стрічку новин на нескінченний потік негативу, так само й стрічки інших людей впливають на вас. Це й призводить до невдоволення серед людей, погіршення самопочуття, зміни настрою, порушення сну, розвивається тривожність, яка поступово може призвести до розвитку депресії, а поступово розвивається залежність. Хоча деякі дослідження виявляли зв'язок між депресією та користуванням мережами, а інші свідчать про зворотний ефект. Люди з емоційною нестабільністю найчастіше пишуть про свої почуття, в результаті вони отримують підтримку, яку вони одержують онлайн, допомагає їм швидше одужати від негативного досвіду. А в деяких випадках, люди, які починають реально оцінювати ситуацію в соціальних мережах, все більше відчують самотність, самотність, їх самооцінка та самосприйняття погіршуються.

Якщо наприклад проаналізувати, жіночі журнали з фотографіями на яких зображені худі та красиві моделі, то звичайні жінки зазвичай починають задумуватись щодо свого вигляду та є джерелом низької самооцінки. Цей факт було досліджено у 2016 році в Університеті штату Пенсільванія, Університету Стретклайда у штаті Огайо та Університету штату Айова, підтвердило, що перегляд чужих селфі занижує самооцінку, оскільки користувачі порівнюють себе з фотографіями людей у найщасливіший момент їхнього життя. А жінки зазвичай негативно порівнюють себе із селфі інших жінок. За результатами проведеного опитування в Швеції люди, що надмірно проведений час в соцмережі, почувуються менш щасливими та впевненими [2].

Отже, якщо говорити, що самооцінку відносять до базових емоцій, то відомо, що зниження самооцінки, невдоволення собою, ненависть до себе входять до діагностичних критеріїв депресії і мають відношення до суїцидальної поведінки. Одне з пояснень, чому соціальні мережі можуть негативно впливати на самооцінку, пов'язано з тим, що

провідним типом активності у соціальних мережах є самопрезентація (вивішування фотографій, опис своїх подорожей, покупок тощо). Ці дії підкріплюють нарцисичні тенденції особистості, які часто ховається знижена самооцінка [8].

Також, важливо зазначити, що соціальні мережі мають на людей дуже різноманітний вплив, залежно від багатьох факторів, а особливо від особистісних рис та психологічного стану людини, її життєвої ситуації. Як і у випадку з їжею, азартними іграми та багатьма іншими спокусами сучасності, надмірне користування соціальними мережами може бути для деяких людей небажаним. Але, з іншого боку, стверджувати, що вони є небезпечними неможна, адже мережі дають чимало переваг. Саме тому, стійка та позитивна самооцінка це основа психологічного благополуччя людини, що дозволяє людині підтримувати почуття власної гідності, ставитись до себе з повагою. І, навпаки, якщо людина впевнена, що з нею щось не так, що вона недостатньо хороша, то це переконання завжди є перешкодою для досягнення внутрішнього добробуту та гармонії. На всі ці аспекти досить яскраво має вплив соціального оточення і безпосередньо соціальні мережі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Агадуллина Е. Р. Пользователи социальных сетей : современные исследования. *Современная зарубежная психология*. 2015. № 4(3). С. 36–46.
2. Как соцсети влияют на наше настроение, сон, психическое здоровье и отношения. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-russian-42694015> (дата звернення: 15.01.2022).
3. Катков А. Л. Деструктивные социальные эпидемии : опыт системного исследования. Павлодар, 2012. 223 с.
4. Катков А. Л., Россинский Ю. А. Определение качественных параметров индивидуального и социального психического здоровья (по результатам комплексного исследования населения Республики Казахстан). *Вопросы ментальной медицины и экологии*. 2003. Т. IX. № 4. С. 102–107.
5. Кириченко О. М. Дослідження самооцінки студентів-психологів. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 113–116.
6. Криворучко Т. І. Особливості розуміння самооцінки в сучасній психологічній науці. *Медсестринство*. 2015. № 4. С. 19–22.
7. Молчанова О. Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования. Москва : Издательство «ФЛИНТА». 2016. 392 с.
8. Розанов В. А., Рахимкулова А. С. Психологическое благополучие пользователей социальных сетей – проблема или возможность раннего выявления негативных тенденций? *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* 2016. № 1(36) [Электронный ресурс]. URL: <http://mprj.ru> (дата звернення: 16.01.2022).

9. Титова В. В. Киберпатология : результаты исследования и пути профилактики. *Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал)*. 2017. № 4. С. 1–22.

10. Фролова К. А. Влияние социальных сетей на самооценку личности. *Бюллетень медицинской науки*. Приложение к № 1(17) 2020. С. 53–54.

**Шерешкова І. І.**

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

*Гуманітарний інститут  
Національного університету оборони України  
імені Івана Черняховського  
м. Київ, Україна*

## **ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИННИКІВ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ СУЧАСНИХ МАС-МЕДІА НА ОСОБИСТІТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ**

Інформаційні впливи є невід'ємною складовою життєдіяльності людини в інформаційному середовищі, необхідною умовою існування суспільної та індивідуальної свідомості, формування людини та її нормальної життєдіяльності, а потреба в інформації – базовою потребою особистості. Інформаційне середовище з його інформаційними потоками та різного роду інформаційними впливами характеризується сукупністю динамічних факторів, що здатні чинити на людину прямий або непрямий, негайний або відстрочений вплив.

В контексті інформаційної безпеки особливе місце займає проблематика інформаційно-психологічної безпеки особистості, важливим аспектом вивчення якої є дослідження закономірностей маніпулювання внутрішнім світом особистості, її соціальними уявленнями і світоглядом за рахунок інформації, що потрапляє ззовні. В процесах впливу на соціальні уявлення і суспільні позиції сучасної людини особлива роль належить інформаційному, навмисному або ненавмисному (випадковому), впливові на свідомість та поведінку людини.

Феномен інформаційно-психологічної безпеки тісно пов'язаний із всіма проявами життєдіяльності. Людина повсякчас знаходиться в перманентному стані, який можна описати в термінах безпеки, від якого по суті залежить її подальша діяльність. На суб'єктивному рівні стан психологічної безпеки особистість переживає як відсутність загрози значущим цінностям і психологічному комфорту в конкретних



життєвих ситуаціях. Інтенсивність цих переживань визначається особливостями індивідуального осмислення дійсності, а сукупність умов і факторів, що створюють небезпеку життєвоважливим інтересам становлять загрози інформаційній безпеці.

У свою чергу, інформаційні загрози, як правило, спрямовані на особу (групу осіб) з метою примушення її до необхідних дій (бездіяльності) та прийняття нею неправильних управлінських рішень шляхом введення об'єкта впливу в оману за рахунок дезінформації, фейків, підміни фактів тощо [1, с. 6].

У біосоціалній природі психіки людини містяться внутрішні джерела загроз інформаційно-психологічній безпеці особистості, в особливостях її формування й функціонування, індивідуально особистісних характеристиках індивіда. Саме тому люди мають різний ступінь сприйнятливості до різних інформаційних впливів, різняться можливостями аналізу й оцінювання інформації, що надходить, тощо. Однак, більшості людей, в контексті вразливості інформаційно-психологічному впливові, властиві певні загальні характеристики й закономірності функціонування психіки.

Підґрунтя формулювання психологічної характеристики чинників негативного впливу сучасних мас-медіа на особистість військовослужбовця ми вбачаємо у критеріях психічного здоров'я Всесвітньої Організації охорони здоров'я (ВООЗ) як базових маркерів інформаційно-психологічної безпеки людини і соціуму: 1) усвідомлення постійності та ідентичності свого фізичного і психічного Я; 2) постійність і однаковість переживань в однотипних ситуаціях; 3) критичне ставлення до себе і своєї діяльності; 4) адекватність психічних реакцій впливу середовища; 5) здатність керувати своєю поведінкою відповідно до встановлених норм; 6) планування власної життєдіяльності і реалізація її; 7) здатність змінювати свою поведінку залежно від зміни життєвих обставин [7, с. 254].

Отже, «психічне здоров'я» не вичерпується лише медичними і психологічними критеріями, а охоплює й ті соціальні норми, які регламентують життя людини. Нормальне психічне здоров'я людини передбачає відповідність суб'єктивних образів відображуваним об'єктам, відповідний до віку рівень розвитку інтелектуальної, емоційної і вольової сфер, розвинену адаптивність, здатність до розумового планування життєвих цілей і забезпечення належної активності для їх досягнення.

Порушення одного або ряду вказаних критеріїв, а також перенасичення психіки потоками інформації може призводити до психологічного стресу, який у своїй основі завжди є інформаційним, тобто джерелом його розвитку служать зовнішні повідомлення, інформація про поточний (реальний) або передбачуваний, ймовірний вплив несприятливих подій,

їхню загрозу або “внутрішня” інформація у формі минулих уявлень, витягнутих з пам’яті відомостей про травматичні для психіки події, ситуації та їхні наслідки [8, с. 9].

Такий деструктивний, патогенний вплив медіадискурсу не обмежується поодинокими випадками викривлення реалій, аксіологічними чи емоційними невідповідностями очікуванням адресатів. Медіапроцеси, що відбуваються у сучасному національному інформаційному просторі «здатні генерувати хворобливі відхилення у психіці реципієнта, викликати моральну і психічну деградацію особистості» [6, с. 182].

Джерела інформаційного стресу містяться в усьому діапазоні сучасного інформаційного середовища, в якому відбуваються інформаційні процеси та інформаційні відносини щодо створення, збирання, одержання, зберігання, використання, поширення, охорони та захисту інформації, інформаційних продуктів та інформаційних ресурсів.

Фундаментальна властивість інформації (щодо людини) полягає в тому, що вона існує самостійно, відокремлено від об’єкта відображення, стає вмістом пам’яті, тобто самостійно бере участь в психічних процесах, трансформується в уявлення, знання, вміння, навички [2, с. 6].

В сучасних умовах певних змін зазнала і функціональність медіазасобів, які із засобів інформування, розважання, соціалізації та суспільної інтеграції людини трансформувалася у внутрішній чинник психіки адресата. Взаємодію засобів масової комунікації канадський футуролог Маршал Маклюєн називає громадянською війною «яка панує в нашому суспільстві, а разом з тим і в наших душах», а «медіа є продовженням нервової системи людини» [5, с. 28].

Сучасні медіа є найважливішим комунікативним каналом та здійснюють інформаційно-психологічний вплив на масову свідомість.

Інформаційно-психологічний вплив (ІПВ) – це вплив на свідомість особи і населення з метою внесення змін у їх поведінку та (або) світогляд [4, с. 10].

Найбільш ґрунтовна та розроблена класифікація видів психологічного впливу в спілкуванні, запропонована Оленою Сидоренко містить: переконання; самопросування; маніпуляцію; прихильня до наслідування; прохання; примус; деструктивну критику; ігнорування; емоційне зараження та навіювання [9, с. 123–142].

У сучасній науковій літературі часто усі ці різновиди психологічного впливу об’єднуються одним поняттям – «маніпуляція, маніпулювання», які призводять до когнітивних, емоційних, психофізіологічних та поведінкових ефектів [3, с. 47].

Зазначені чинники сучасної медіакомунікації спроможні викликати комплекс негативних наслідків в особистості військовослужбовця й відповідно на підставі кумулятивного ефекту позначатися на груповій динаміці, соціальних відносинах у військових колективах, підрозділах

будь-якого рівня складності та вплинути на якість виконання завдань за призначенням. Протидія ворожій пропаганді, ідентифікація засобів масової інформації, які розповсюджують наративи, властиві ворожій пропаганді визначається як важливий напрям діяльності з метою усунення або мінімізації негативних впливів на особовий склад Збройних Сил України та українське населення загалом.

Ризики реалізації чинників негативного впливу сучасних мас-медіа на особистість військовослужбовця та інших представників ключових цільових аудиторій сектору безпеки і оборони України можуть бути унеможливлені або мінімізовані шляхом досягнення достатнього рівня їх медіаграмотності, навчання конструктивним способам взаємодії із зовнішнім інформаційним середовищем, задіяння власних психологічних ресурсів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. ВКДП 3-116(01).01. Методичні рекомендації з використання соціальних мереж у Збройних Силах України. 2021. 32 с.

2. Інформаційна безпека (соціально-правові аспекти) : підр. / Остроухов В. В., Петрик В. М. та ін. ; за ред. Є. Д. Скулиша. Київ : КНТ, 2010. 776 с.

3. Інформаційний вплив: теорія і практика прогнозування : монографія / за ред. П. Д. Фролова. Київ : Міленіум, 2011. 304 с.

4. Історія інформаційно-психологічного протиборства : підручник / Я. М. Жарков, Л. Ф. Компанцева, В. В. Остроухов, В. М. Петрик, М. М. Присяжнюк, Є. Д. Скулиш ; за заг. ред. д.ю.н., проф., засл. юриста України Є. Д. Скулиша. Київ : наук.-вид. відділ НА СБ України, 2012. 212 с.

5. Маклюэн Г. М. Понимание медиа: Внешние расширения человека / Маршалл Маклюэн. Москва ; Жуковский : «Канон-Пресс-Ц» ; «Кучково поле», 2003. 464 с.

6. Потятиник Б. В. Медіа: ключі до розуміння. *Серія : Медіакритика*. Львів : ПАІС, 2004. 312 с.

7. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. С. 367.

8. Романовська Д. Д., Ілащук О. В. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти : метод. посіб. Чернівці : Технодрук, 2014. 133 с.

9. Сидоренко Е. В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию. *Психологические проблемы самореализации личности*. СПб. : СПбГУ, 1997. С. 123–142.

## СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

**Пристаї О. В.**

аспірантка

*Інститут людини*

*Київського університету імені Бориса Грінченка*

*м. Київ, Україна*

### **КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВНА ДЕТЕРМІНАНТА ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ**

У результаті запровадження освітньої реформи школи отримали управлінську та фінансову автономії й почали трансформацію освітнього процесу відповідно до нового закону про освіту та закону про повну загальну освіту, тож потреби та вимоги до ролі освітніх управлінців істотно змінилися. Адже, до безпосередніх функціональних обов'язків директора відноситься не лише нормативно-правове забезпечення навчального процесу, формування стратегії, комплексний аналіз процесів, а й забезпечення ефективної роботи команди і постійного розвитку освітнього середовища, яке повинно залишатися гнучким до змін та інновацій.

Звідси конкурентоздатність керівника школи варто розглядати не лише як суму набутих ним конкретних знань, умінь і навичок, а набір компетенцій, які фактично характеризують його різноманітну, значно ширшу реалізаційну здатність самостійно відповідально вирішувати професійні та соціальні завдання в конкретній ситуації. Це забезпечується здатністю працювати в швидкозмінних ринкових умовах, реагувати на них та ефективно управляти навчальним закладом відповідно до зовнішніх об'єктивних умов дійсності, тим самим задовольняючи соціальний запит на якісну та актуальну освіту майбутнього покоління [4].

Загострене сприйняття недоліків, можливість побачити проблему, пошук кількох варіантів її вирішення, формулювання та перевірка гіпотез – всі ці необхідні вміння керівника забезпечуються високорозвиненою та проявленою креативністю [5]. Саме тому, ми вбачаємо актуальність у дослідженні креативного мислення як основної детермінанти ефективного управління навчальним закладом.

Креативність завжди була основним джерелом розвитку суспільства. Сам термін «креативність» означає створення чогось нового.

Основу цього слова становить англійський іменник «creativity» (творчість), який походить від латинського слова «creatio» (створення).

Усвідомлення використання креативності зростає із розвитком суспільства. Від сфери мистецтва воно поширюється на сферу науки, техніки та, зрештою, економіки. Поняття «креативність» у контексті психологічного знання набуло значення тільки на початку 50-х років. У 1950 році Дж. Гільфорд у своєму зверненні при вступі на посаду президента Американської психологічної асоціації запропонував психологам зосередити свою увагу на вивченні здібностей до творчості. Зрештою, його напрацювання у цьому напрямі досі становлять основу психологічних знань щодо креативного мислення [2].

Сьогодні є безліч підходів до визначення природи креативності. К. Спірмен вважав, що це – «сила людського розуму, що створює новий зміст шляхом зміни та створення нових зв'язків». Д. Сімпсон визначає креативність як «здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку дотримання ідей у процесі мислення». Е. Фром під креативністю розумів той процес, що активізує творчу продуктивність людини, а не лише якість результату [6].

Креативність по Торренсу – це чутливість до завдань, дефіциту і прогалин знань, прагнення об'єднати різнопланову інформацію; креативність виявляє пов'язані з дисгармонією елементів проблеми, шукає їх вирішення, висуває припущення та гіпотези щодо можливості рішень; перевіряє та спростовує ці гіпотези, видозмінює їх, перевіряє ще раз їх, остаточно обґрунтовує результат [4].

В.О. Моляко стверджує, що креативність забезпечує безкінечну варіативність досягнень в одній і тій же діяльності та створює нішу для особистісного росту кожної людини [3]. На думку М. Сказкіна, незважаючи на дану від природи здатність до креативності, тільки цілеспрямоване навчання дає можливість забезпечити високий рівень розвитку закладених здібностей.

Ми ж розділяємо думки цих науковців, які вважають, що креативністю в певній мірі володіють всі здорові індивіди та визначаємо цю особистісну властивість як навичку, що піддається розвитку та вдосконаленню. Саме вона лежить в основі креативного менеджменту.

Метою креативного менеджменту є генерація нових ідей і пошук нових рішень для досягнення успіху країни, фірми та організації в різних областях. Креативний менеджмент спрямований на всебічне розкриття творчих здібностей людей, тоді як традиційне адміністрування засноване на виконанні людьми твердо встановлених правил і не спрямоване на виявлення ними ініціативи і розкриття всіх своїх здібностей.

Креативний менеджмент тісно пов'язаний з розвитком таких напрямків менеджменту, як управління персоналом, стратегічний

менеджмент, інноваційний менеджмент, з «самоменеджментом», організаційної культурою підприємства, маркетингом [1].

У даний час креативність в розвинених країнах стає постійною практикою і основним джерелом конкурентної переваги. Практично в будь-якій галузі виробництва перемагає в кінцевому підсумку той, хто володіє творчим потенціалом.

Для розвитку креативності команди завданням керівника є створення сприятливого психологічного клімату у колективі. Людина може працювати творчо тільки там, де не відчуває постійного зовнішнього тиску, страху осуду чи покарання, де якомога більше свободи і самостійності. Необхідно максимально задіяти знання і навички співробітників, надати їм можливість самореалізації. Директор повинен чітко усвідомлювати, що креативність його команди педагогів багато в чому дозволяє школі залишатися конкурентоспроможною [4].

Такий розвиток шкільних команд передбачає, безумовно, вірне вирішення освітніх проблем та подальший розвиток навчальних закладів. Головною перевагою реалізації креативного мислення є здатність розширювати людську свідомість, розглядаючи поліваріативність істини, а вивчення креативного мислення передбачає спрямованість у напрямку практичного вирішення проблем сучасності.

Підводячи підсумки, хочеться наголосити, що саме креативність забезпечує комплекс ідей, що з'являються в процесі вирішення існуючих проблем в рамках суспільства, що трансформується.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Брич В. Я., Корман М. М. Креативний менеджмент : підручник. Тернопіль : ТНЕУ, 2018. 219 с.
2. Гілфорд Д. П. Природа людського інтелекту. Москва : Прогрес. 1971. С. 123.
3. Моляко В. О., Біла І. М., Ваганова Н. А. Психологічні закономірності творчого мислення інформаційних показників дійсності : монографія / В. О. Моляко (ред.). Київ, 2015. С. 145.
4. Пристай О. В. Управлінська компетентність як детермінанта успішності керівника школи в сучасному освітньому середовищі / Освітнє керівництво: від теорії до практики : монографія ; ред. Міляєва В. Р. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлова, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659>. ISBN 978-617-7643-90-5. Р. 138–159.
5. Туніка Е. Діагностика творчості. Тест Е. Торренса. Адаптована версія. СПб., 2006.
6. Фромм Е. Втеча від свободи. Київ, 2019.

## СЕКЦІЯ 3. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Горобець Е. В.

аспірантка

Научний керівник: Евдокимова Н. А.

доктор психологічних наук, професор

ЧУВО «Международный классический университет  
имени Филиппа Орлика»

г. Николаев, Україна

### ИМАГИНАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГА-СИМВОЛДРАМАТИСТА В РАБОТЕ С ПТСР

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) развивается вследствие травмирующего события, в котором человек чувствует себя беспомощным или когда ему угрожает опасность, когда нормальные стратегии приспособления человека оказываются недостаточными для того, чтобы пережить травматическое событие, когда травма оказывается сильнее, чем нормальные стратегии способностей адаптации человека. Травма, вызывающая ПТСР, связана с угрозой для жизни и физической целостности человека. ПТСР возникает как отсроченная или затянувшаяся реакция на стрессовое событие или ситуацию (кратковременную или продолжительную) исключительно угрожающего или катастрофического характера, которая способна вызвать сильный стресс практически у любого человека. Три условия, характеризующие травматическое событие, которое приводит к ПТСР:

- 1) человек переживает *экстремальный страх*, который он раньше никогда не испытывал;
- 2) человек переживает *потерю контроля* над ситуацией;
- 3) ощущение своей *полной беспомощности*.

Посттравматическое стрессовое расстройство у разных людей может по-разному развиваться. Хотя симптомы ПТСР обычно развиваются в течение нескольких часов или дней после травмирующего события, в некоторых случаях симптомы могут появиться через недели, месяцы и даже годы после психотравмирующего события [1, с. 34–56].

Симптомы ПТСР могут появляться внезапно и могут быть спровоцированы чем-то, что напоминает о том психотравмирующем событии, которое произошло, например: звук, образ, определенные слова, или запах.

**Симптомы ПТСР можно выделить в 3 основных группы симптомов:** повторное проживание психотравмирующего события; избегание вещей, которые напоминают о психотравмирующем событии; увеличенное беспокойство, тревога и эмоциональное возбуждение.

Пациентам очень часто снятся кошмары, они чувствуют страх и практически не могут прекратить думать о том событии. Воспоминания о том, что произошло и чувства об этом событии разъединены. Возможны избегание напоминаний о психотравмирующем событии: избегание действий, мест, вещей, мыслей или ощущений, которые напоминают об этом; невозможность вспомнить важные моменты психотравмирующего события; потеря интереса к жизни, апатия; ощущение отдаленности от других людей и эмоциональной экзальтированности.

Навязчивые, расстраивающие воспоминания о травмирующем событии: перепроигрывание (чувствует и ведет себя таким образом, будто травмирующее событие происходит снова прямо сейчас); ночные кошмары или воспоминания о событии; чувства сильного стресса и напряжения, интенсивные физиологические реакции (ускоренное сердцебиение, учащенное дыхание, тошнота, мышечное напряжение, усиленное потоотделение и др.) [2, с. 144].

Симптомы ПТСР, которые увеличивают беспокойство, тревогу и эмоциональное возбуждение: проблемы со сном (сложности с засыпанием; просыпания посреди ночи, прочее); раздражительность и вспышки гнева; трудности с концентрацией и сосредоточением внимания; гипербдительность, гиперконтроль; ощущение нервозности и быстрой возбудимости.

Другие проявляющиеся симптомы ПТСР: гнев и раздражительность; вина, стыд и самобичевание (самообвинение); злоупотребление вредными веществами (алкоголь, никотин, наркотики); чувство недоверия и предательства со стороны других; депрессия и безнадежность; мысли и чувства о суициде; чувство одиночества и оторванности от мира; физиологическая (физическая) боль и напряжение.

Преднамеренное причинение вреда человеку, например изнасилование, побои, пытки, также являются более психотравмирующими событиями, чем природные катаклизмы, аварии или катастрофы, которые не имеют направленности на конкретного человека. То, в какой степени психотравмирующее событие было неожиданным, неконтролируемым, неизбежным также является фактором риска.

Другие факторы риска возникновения ПТСР: предыдущие психотравмирующие события, особенно в молодом возрасте; если у кого-то в семье было ПТСР или депрессия; более ранние эпизоды физического или сексуального насилия, когда ранее человек злоупотреблял психоактивными веществами; если ранее у человека была депрессия, тревога, или другие психологические и эмоциональные



сложности; ежедневный стресс; недостаточность поддержки после травмирующего события; отсутствие способностей преодолевать психологические сложности.

Люди, которые пережили травму и страдают ПТСР, словно прикоснулись к смерти. Для них характерно *сознание смертности*, на уровне контрпереноса психолог как бы чувствует от них «запах смерти» и переживает чувство беспомощности по отношению к такому клиенту, бессилия, вины, а иногда даже раздражения и ярости.

Почему у одних людей в одной и той же ситуации возникает ПТСР, а у других нет? Факторы, влияющие на развитие ПТСР

1. Характер травмы (захват заложников; пребывание в плену; жизнь в тоталитарном государстве как длительная травма; жесткое воспитание, унижение и насилие в семье; сексуальное насилие, в том числе сексуальное насилие внутри семьи; пребывание в организованных бандах, религиозных сектах и др).

2. Длительность воздействия травмы.

3. Интенсивность воздействия травмы.

4. Чувствительность, уязвимость личности.

4.1. Ранее пережитые травмы: если в анамнезе были травмы, то при новой травме прежние травмы на них как бы накладываются; если в анамнезе у человека не было травмы, то травматическое событие может не вызвать у него ПТСР, и наоборот – если в анамнезе были травмы, то событие, которое у других людей травму бы не вызвало, у этого человека может вызвать травму.

4.2. Стратегии копинга (преодоления) травмы – толстокожесть и умение переключаться.

4.3. Реакции окружающих.

При *острой реакции на стресс*, которая продолжается, по американской классификации, до месяца, по отечественной классификации, до 3–7 дней, оказывается, прежде всего, фармакологическая помощь. При уже сложившемся ПТСР и ПТСР, принявшем хроническую форму, проводится психотерапия средней длительности и долгосрочная психотерапия, целью которой является *принятие того, что произошло, как то, что невозможно изменить*. Психотравматический опыт должен быть интегрирован в образ себя, в образ Я. Конечная цель: *трансформация из жертвы в выжившего* [4, с. 124].

Вся психологическая помощь, независимо в какой форме и с использованием каких техник она проводится, опирается на три общих фактора эффективности психотерапии при ПТСР: принятие; эмоциональная теплота; эмпатическая забота. Все это возможно только при обеспечении *надежности в отношениях*. При ПТСР нарушено *базовое доверие к миру*.

В работе с травмированными пациентами, базируясь на зеркальной, холдинговой и содержательной функциях, психолог, который также является представителем реальности, представляет пациенту в его распоряжение пространство для фантазии – потенциально изменяемое психическое пространство. В нем можно отважиться на новый опыт и найти новые возможности для решения имеющихся нерешенных конфликтов, связанных с травматическими переживаниями. «Несущий» и поддерживающий сеттинг и преимущество соответствующих имажинаций, как моста к символической деятельности, на протяжении всего терапевтического процесса, нацелены на то, чтобы оградить клиента от возможного «затопления» аффектом и сделать его переживание более переносимым, чтобы избыточный аффект мог стать контролируемым, ослабленным, модифицированным и измененным. В работе с травмой имагинация, с нашей точки зрения, является важным инструментом терапии [7].

Имагинация – это динамичный, психофизиологический процесс, во время которого человек представляет, переживает и чувствует (experiences) внутреннюю «реальность при отсутствии внешней стимуляции», определенные образы [8, p. 4].

Таким образом, значимость имагинации в работе с травмой заключается в том, что у человека, который представляет определенные образы (в работе с психотерапевтом) возникает соответствующая эмоциональная, поведенческая или психофизиологическая активность без реального события-стимула. В поле (в понимании поля К. Левина) внутреннего пространства во время имагинации разворачивается новый, совместно созданный опыт защищенности, безопасности и участия. Исходя из этого, образы воображения могут быть использованы для изменения физиологических процессов, психических состояний, самооценки, производительности и поведения. С помощью имагинации прорабатывается травматическая ситуация: прерванное действие, в котором были невозможны ни бегство, ни самозащита, должно быть «как будто» завершено в имагинации. В работе с травмой имагинация способствует Я-стабилизации, проработыванию травмы и ее интеграции в личность, что позволяет структуре «Я» сохранить свою целостность, а значит и психическое здоровье.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Е. О. Интегративная психотерапия посттравматического стрессового расстройства. Новосибирск : Сибпринт, 2005. 260 с.
2. Брызгунов И. П., Михайлов А. Н., Столярова Е. В. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей и подростков. М. : Медпрактика-М., 2008. 144 с.

3. Заксе У. Травмасинтез при помощи травмаэкспозиции. *Типология личности в символдраме и других методах психотерапии* : сборник научных работ. Ставрополь : Графа, 2009. С 101–111.

4. Католик Г., Корнієнко І. Техногенні катастрофи: психологічна допомога очевидцям та постраждалим. *Науково-методичні матеріали для роботи з очевидцями та постраждалими від техногенних катастроф, а також членами їх сімей* : науково-методичний збірник. Львів : Червона калина, 2003. 124 с.

5. Sachsse U. u. a.: “Traumazentrierte Psychotherapie”, Theorie, Klinik und Praxis; Schattauer Verlag, 2004.

6. Schäfer U., Rütter E., Sachsse U.: Hilfe und Selbsthilfe nach einem Trauma; Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2006.

7. Stein C.: „Sie können es nicht ungeschehen machen.“ Grenzen und Chancen des psychotherapeutischen Prozesses nach Traumatisierungen, in *Imagination* 1/2003, Facultas Universitätsverlag, Wien, 2003.

8. Menzies, V., Taylor, A. G. (2004). The idea of imagination. *An analysis of “imageri”*. *Advances*, 20, 4–10.

9. Steiner, B. Krippner, K. (2006) *Psychotraumatheapie. Tiefenpsychologisch-imaginative Behandlung von traumatisierten patienten*. Stuttgart : Schattauer.

**Ендеберя І. В.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практичної психології

*Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

## **ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ: ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

В Україні психологічні та соціальні служби недостатньо ефективно проводять роботу з сім'ями, які потребують психологічної допомоги. Це пояснюється тим, що така робота здійснюється без диференціації цих сімей, без визначення причин їхнього неблагополуччя. Відсутність адекватної типології сімей і визначення виду допомоги, яку вони потребують (матеріальної, юридичної, соціально-психологічної) призводить до того, що ресурси надають тим сім'ям, які не зацікавлені у вирішенні своїх проблем. Тому результат роботи вкрай низький. Разом із цим на роботу з сім'ями, які справді потрапили в складні

життєві обставини, не залишається ні часу, ні сил. [2, с. 44]. Сім'я виступає домінуючим інститутом у формуванні особистості дитини. Причому тільки та сім'я має позитивний вплив, яка допомагає дитині відчувати себе рівноправним членом сімейного колективу, де її люблять; вона має у сім'ї права і обов'язки; до її потреб ставляться з розумінням. Саме в таких сім'ях діти найбільше цінують поради і допомогу батьків, наслідують їх особистий приклад. У нормальній сімейній обстановці дитина виростає доброзичливою, гуманною, спокійною, здатною до співчуття, оптимістичною, добрим товаришем, з почуттям гумору, має тверді етичні правила [1; 2].

Отже, проблема сім'ї та особливостей впливу сімейного виховання на формування та психологічний розвиток особистості дитини дошкільного віку залишається актуальним для сьогодення, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Поняття «неблагополучної родини» належить у психологічній літературі до широкого та багатозначного понятійного апарату дитячо-батьківських взаємин. Під неблагополучною родиною розуміється багатомірне утворення, яке включає соціальний статус сім'ї, тип їх зайнятості, вид трудової діяльності, ставлення батьків до дитини та переживання щодо цього ставлення, поведінкові стереотипи тощо. Емоційний компонент дослідники вважають найважливішим, визначаючим (А.Я. Варга, О.В. Буренкова та ін.). У вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі представлені роботи, у яких запропоновано як опис, так і порівняльний аналіз різних типів неблагополучних сімей, типів сімейного виховання (О.В. Буренкова, О.О. Бикова, Л.І. Вассерман, А.Я. Варга, І.О. Горькова, Є.Л. Дугарова, Е.Г. Ейдемільер, Г. Крайг, А.Є. Личко, І. М. Марковська, Е. Маккобі, Дж. Мартін, В.М. Мініяров, О.Є. Роміцина, В. Юстіцкіс, О.М. Спірева та ін.). У дослідженні стилів сімейного виховання ми спираємось на типологію Е.Г. Ейдемільера, який виділяє «поблажливу гіперпротекцію», «емоційне відторгнення», «гіпопротекцію», «домінуючу гіперпротекцію», «підвищену моральну відповідальність», «жорстоке поводження». Неблагополучна родина в психолого-педагогічній літературі розглядається, насамперед з погляду впливу свого морального потенціалу на розвиток і формування особистості дитини. Неблагополучна родина найчастіше є причиною появи соціально-запущених дітей з девіантною поведінкою, хоча в таких родинах також виростають достатньо соціалізовані діти, але це скоріше виняток, ніж поширене явище [4, с. 21]. Сім'я неблагополучна – сім'я, яка в силу об'єктивних або суб'єктивних причин втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній складаються несприятливі умови для виховання дитини [5, с. 56].

Мета статі полягає у вивченні впливу сімейного неблагополуччя на психологічний розвиток особистості дитини дошкільного віку.

Сім'ї як один із видів соціального інституту поділяють на благополучні та неблагополучні. Родинне благополуччя визначається не матеріально-економічною забезпеченістю та прибутками, а високим рівнем внутрішньосімейної моральності, духовності, задоволенням емоційних потреб усіх членів сім'ї. Гарні матеріальні умови мають значення лише при нормальному емоційно-психологічному кліматі, доброзичливих взаємостосунках між членами сім'ї. У благополучній родині панує взаєморозуміння, взаємоповага, наявна спільна життєва мета, створена, позитивна моральна атмосфера, дається приблизно однакова оцінка різних життєвих ситуацій, спостерігається спільність інтересів у багатьох сферах духовного життя, взаємоузгодженість справ і обов'язків, урахування спільних інтересів, розуміння душевних переживань іншого, відчутними є психологічна підтримка, задоволення почуття власної гідності, своєї значущості, взаємна довіра, людяність, доброта, чуйність, пропонується раціональне вирішення всіх родинних проблем, усвідомлюються завдання сімейного виховання. Дитина в такій сім'ї почуває себе рівноправним членом родинного колективу, де її люблять, проте не розбещують, залучають до посильної праці, ставляться до її потреб з розумінням, роз'яснюють, чому слід робити так, а не інакше тощо.

Проведене дослідження в неблагополучних сім'ях виявило притаманний усім дітям дошкільного віку високий рівень тривожності, а також переважну схильність до фрустрації. Як правило цим дітям було характерно відставання в інтелектуальному розвитку. Що стосується агресивності, то тут неабияку роль відіграють стосунки батьків між собою. Діти нерідко наслідують агресивні реакції батьків, які відповідно окреслюють їх поведінку, а саме відкриту ворожість до усіх, схильність до конфліктної поведінки, захисну агресію.

У процесі дослідження проблеми неблагополуччя було проведено дослідження впливу сімейної атмосфери на поведінку і розвиток дітей дошкільного віку. Проведена діагностика дошкільників з неблагополучних родин, її метою було виявлення таких відхилень у поведінці та розвитку як: агресивність, тривожність, схильність до фрустрації, затримка розумового розвитку. Наскільки раніше і професійніше буде надана допомога таким дітям та їх батькам, настільки можна сподіватися на успіх.

Отже, виникає нагальна потреба ґрунтовного наукового вивчення функціонально неповних сімей. Серед проблем таких сімей особливо значущими щодо перспектив духовного, соціально-економічного прогресу, розвитку демократії, громадянського суспільства в Україні є особливості розвитку навчання і виховання дітей у них. На основі наукового висвітлення цієї проблематики необхідно розробляти програми психологічної допомоги членам функціонально неповних сімей.

Неблагополучні сім'ї – проблема актуальна для українського суспільства. Вона вимагає свого розв'язання, оскільки сім'я – найперший фактор соціалізації дитини, від неї залежить, яким буде наше майбутнє, наше суспільство. Неблагополуччя в родині стає не тільки фактором впливу, внутрішньої детермінації, але вже і зовнішньої соціальної оцінки. Увага науковців, які вивчали сукупність впливів родини на дітей дошкільного віку зосереджувалась переважно на внутрішньо-сімейних факторах впливу, про які вже йшлося вище. Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення та уточненні психологічного змісту явища «неблагополучна родина» і критеріїв її типологізації, з'ясування специфіки соціалізації підлітків у неблагополучних родинах різного типу.

Отже, неблагополучна сім'я негативно впливає на розвиток, формування і виховання особистості дитини дошкільного віку. Тому діти з таких сімей повинні бути в центрі уваги психологів, педагогів і потребують постійної уваги, емоційної та психологічної підтримки та систематичної, спланованої корекційної роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Иванцова А. О. О работе с проблемными семьями. *Прикладная психология*. 2000. № 5.
2. Клемантович И. Современная семья: структура, специфика, воспитательные возможности. *Прикладная психология*. Л., 2000. № 7.
3. Кравченко Т. В., Трубавіна І. М. Допомога батькам у вихованні дітей : методичні рекомендації для соціальних працівників. Київ : Держсоцслужба, 2005. 100 с.
4. Меньшутин В. П. Помощь молодой семье: (заметки психолога). Москва : Мысль, 1987. 203 с.
5. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / за ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. Київ, 2000. 260 с.

**Ілляшенко Т. Д.**  
кандидатка психологічних наук,  
провідна наукова співробітниця лабораторії  
психологічного супроводу дітей  
з особливими освітніми потребами  
*Український науково-методичний центр  
практичної психології і соціальної роботи  
м. Київ, Україна*

## **РАННЯ КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Основною проблемою сьогодення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є не достатня диференційованість освітнього процесу на уроці відповідно до різних можливостей дітей брати в ньому участь. Чим більші відмінності у розвитку між дітьми в інклюзивному класі, тим складніше рівною мірою задовольнити їхні освітні потреби. Зрозуміло, що у невідповідному становищі опиняється меншість – діти з ООП.

Ознайомлення зі світовим досвідом інклюзивного навчання [1; 5; 7] показує, що в усіх країнах недосконалість диференціації навчання в інклюзивному класі намагаються компенсувати дітям з ООП різними формами додаткових послуг, здійснюваних на їхніх умовах. Отже, педагогічна робота з окремими групами дітей на уроці з участю різних педагогів чи поза уроком є компромісом між інклюзивним і диференційованим (спеціальним) навчанням.

Зрозуміло, що додаткові освітні послуги дітям з ООП є далеко не кращою формою функціонування інклюзивного навчання. Насамперед, не достатньо продуктивно використовується час на уроці, крім того, додаткові освітні послуги створюють ризик перевантаження дітей і разом з тим є не достатніми для повноцінної їх освіти і розвитку. Зрештою, додаткові оплачувані освітні послуги лягають великим тягарем на бюджет країни. Очевидно, що потрібно звертатися до інших, ефективніших способів удосконалення функціонування інклюзивного навчання.

На наш погляд, продуктивною може бути попередня підготовка дітей з ООП, перш ніж включити їх у систему інклюзивного навчання. Найбільш ефективним є корекційне втручання у ранньому і дошкільному віці дитини. Протягом цього часу розвиток багатьох дітей з ООП можна значно наблизити до нормативного, полегшивши таким чином їхнє включення в освітній процес на уроці. Не менш важливою є адаптація цих дітей до спілкування в середовищі ровесників з нормативним розвитком.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми дошкільного віку як одна з пріоритетних визнана й у Саламанкській декларації та рамках дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами наголошено, що «успішна робота інклюзивних шкіл значною мірою залежить від завчасного виявлення, оцінки та розвитку дітей з ООП у ранньому дитинстві. Догляд за дітьми молодшого віку і освітні програми для дітей віком до 6 років потрібно розробляти та/або переорієнтувати на покращення фізичного, інтелектуального і соціального розвитку та готовності вступу до школи» [8, ст. 53].

В Україні сьогодні підготовці дітей дошкільного віку до інклюзивного навчання приділяється не достатньо уваги. Проте ряд заходів свідчить про певний рух, спрямований на розв'язання цього питання.

Показовим є процес удосконалення Положення про інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ), в останній редакції якого суттєво переглянуто і скорочено перелік різних категорій дітей з ООП, яким надається корекційно-педагогічна допомога безпосередньо у Центрі, проте така допомога визнана необхідною для дітей раннього та дошкільного віку, які не відвідують заклади дошкільної освіти [3].

Найпершим і надзвичайно складним кроком у розв'язанні цього завдання є виявлення дітей раннього і дошкільного віку, які потребують корекційно-педагогічної допомоги. Воно неможливе без активної участі батьків. Тимчасом сьогодні на перешкоді стоїть низька педагогічна компетентність батьків та пов'язаний з нею внутрішній опір виявленню проблем у розвитку дитини. Особливо це стосується порівняно легких порушень розвитку, які мало привертають увагу некомпетентних осіб. Такі діти виявляються уже тільки з початком навчання у школі, де вони терплять значні труднощі. Тимчасом вчасна допомога таким дітям могла б забезпечити їм успішне здобуття освіти і повноцінну соціальну адаптацію.

Низька педагогічна компетентність батьків є однією з суттєвих перепон не тільки для виявлення дітей з ООП, але й у цілому для успішного запровадження для них інклюзивного навчання.

Після тривалої відсутності альтернатив у виборі умов навчання дитини з ООП батьки, раптово опинившись перед вибором, не спроможні зробити його на користь дитині. Інклюзивне навчання часто сприймається не як ряд переваг, які воно може дати, зокрема, й завдяки батьківській активній участі у допомозі дитині, а як своєрідна «амністія» порушень розвитку, які перестають бути проблемою, оскільки дитина навчається разом з дітьми з нормативним розвитком у тій самій школі поблизу домівки. Усе це є причиною того, що переважна більшість батьків фактично не є партнерами різних фахівців у команді супроводу дитини з ООП у закладі освіти.



Отже, виявлення дітей раннього і дошкільного віку, які потребують психолого-педагогічної допомоги, щільно пов'язане з освітньою роботою з батьками, яка повинна зайняти одне з чільних місць у діяльності ІРЦ.

Важливою подією, яка позитивно позначиться на організації психолого-педагогічної допомоги дітям раннього і дошкільного віку, стала схвалена розпорядженням Кабінету міністрів України від 26 травня 2021 року № 517 Концепція створення та розвитку системи раннього втручання, яка повинна бути реалізованою до 2026 року [4], та план заходів, спрямованих на її виконання [2].

Серед завдань Концепції для нас особливо важливим є «розроблення алгоритму виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення і своєчасного направлення сімей з такими дітьми до надавачів послуги раннього втручання для отримання такої послуги» [4].

Служба раннього втручання має свою специфіку, пов'язану з віком дітей (від народження до чотирьох років), і охоплює як медичні, так і психологічні аспекти їхнього розвитку. Організована на державному рівні діяльність такої служби передбачає окрему систему надання послуг. Разом з тим є очевидною потреба ІРЦ якнайактивніше співпрацювати з нею. Насамперед, така співпраця допоможе розв'язати проблему виявлення дітей, які потребують корекції розвитку. ІРЦ виступить наступником Служби раннього втручання і продовжуватиме корекційно-розвиткову роботу з дітьми після досягнення ними чотирирічного віку.

Сьогодні можливості розв'язання поставленого перед ІРЦ завдання надання безпосередньої корекційно-педагогічної допомоги дітям раннього і дошкільного віку, досить обмежені. Дуже незначна частина дітей може відвідувати ІРЦ через негусту їх мережу. Це питання навряд чи зможе бути розв'язаним навіть з допомогою філій ІРЦ чи навіть мобільних ІРЦ. Потрібне налагодження дистанційної взаємодії з батьками як виконавцями делегованих їм ІРЦ завдань з розвитку дитини.

Дистанційна взаємодія з батьками тривалий час практикується Дніпропетровським обласним методичним ресурсним центром, у складі якого функціонує Служба раннього втручання. Службі вдалося налагодити дистанційне консультування родин, що мешкали у віддалених населених пунктах області і не мали змоги отримувати постійну професійну допомогу за місцем проживання. Періодичні зустрічі з батьками поєднуються з підтриманням зв'язку з допомогою поштових відправлень, факсу, електронної пошти, консультування з допомогою Skype [6, с. 47–52].

Сьогодні у зв'язку з пандемією COVID-19 та карантинними заходами стрімко зросли та стали звичними у повсякденному житті різні форми дистанційного спілкування, що сприяє, зокрема, і розширенню можливостей освітньої і консультативної діяльності ІРЦ з надання корекційно-розвиткової допомоги дітям раннього і дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт\_Книга», 2009. 272 с. : іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції створення та розвитку системи раннього втручання на період до 2026 року : Розпорядження КМУ від 15 вересня 2021 р. № 1117-р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1117-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 09.01.2022).
3. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року № 545. Дата оновлення: 28.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.01.2022).
4. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи раннього втручання : Розпорядження КМУ від 26 травня 2021 р. № 517. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 09.01.2022).
5. Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4(72). С. 86–93.
6. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медико-педагогічної консультації. [Електронний ресурс] / авт. кол. : С. І. Васильковська, Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 66 с. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см.
7. Садова І. І. Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1. С. 188–192.
8. Саламанкська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами, прийнята Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. 7–10 червня 1994 року. Саламанка, Іспанія. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (дата звернення: 09.01.2022).

**Синякова В. Б.**

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант

*Інститут психології Г. С. Костюка  
Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКА ДО УМОВ ЗАМІСНОЇ СІМ'Ї**

Дослідження соціально-психологічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, пов'язаний насамперед з необхідністю допомоги та їх соціального захисту. Діти позбавлені батьківського піклування зазвичай мають важкі дериваційні розлади і процес їх ресоціалізації дослідники характеризують як надзвичайно складний. Останнім часом проблеми захисту дітей-сиріт розглядають досить активно та всебічно. Сімейним формам утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених сімейного піклування, таким, як дитячий будинок сімейного типу, опіка та піклування, прийомна сім'я, усиновлення, присвячені праці відомих науковців (М.М. Василькова, А.І. Довгалевська, Л.С. Дробот, Н. Заверико, Л.В. Єременко, Л.В. Кузьменко, Л.М. Смагіна, В.С. Яковенко, І.Д. Зверева, Н.М. Комарова).

Аналіз їх праць дозволяє робити висновки про те, що передумовою успішної адаптації дитини до умов замісної сім'ї є психологічний супровід. Отже, метою нашого дослідження є психологічний супровід адаптації підлітка до умов замісної сім'ї.

Процес адаптації дитини до форм замісного батьківства включає 3 етапи:

*Первинна адаптація.* Дитина активно або пасивно в залежності від особистих якостей дитини знайомиться з новими умовами та замісними батьками, засвоює сімейні цінності та традиції. Вона відчуває і радість, і тривогу одночасно. Даний період можна характеризувати через наступні ознаки:

*Реакція на новизну.* У житті дитини в цей період з'являється багато нових людей, яких він не в змозі запам'ятати. Причина не в поганій пам'яті, а в кількості одночасної інформації. Спогади минулого. Діти згадують біологічних батьків, епізоди, факти з колишнього життя, починають спонтанно ділитися враженнями. А ось, якщо спеціально питати про колишнє життя, деякі діти відмовляються відповідати або говорять неохоче. Замісним батькам необхідно проявляти такт, увагу, підтримку та гнучкість.

*Вторинна адаптація (регрес).* Сім'я, встоявшись, раптом починає здригатися від неадекватної поведінки або незрозумілого стану дитини.

Це настає наступний етап в адаптації. Тут дитина починає перевіряти сформовані правила і намагається застосувати старі стереотипи поведінки, властиві його минулого життя. Це з одного боку, перевірка, а з іншого – захист на випадок, якщо раптом перевірка не буде пройдена, тобто можливість повернутися до старого і перевіреного. Сім'я-це нові люди, нові правила, нові взаємовідносини; дитина намагається адаптуватися до системи – привнеси в неї свої норми і правила, пробує вести себе так само, як і раніше, відбувається ломка стереотипів поведінки. На цій стадії у дітей можуть відзначатися такі симптоми, як: фіксація на чистоті, охайності або, навпаки, бруду і неохайності; почуття безпорадності або почуття залежності; надмірна заклопотаність своїм здоров'ям, перебільшені скарги; незрозумілі напади злоби, плачу; ознаки втоми або тривоги, ознаки депресії тощо. Психологічні бар'єри цього періоду це несумісність темпераментів, рис характеру, звичок батьків і звичок дитини. Відбувається руйнування ідеалів: у дітей сформований власний ідеал сім'ї, з цим ідеалом пов'язується відчуття свята, прогулянок, ігор. На цьому етапі адаптації у замісних батьків не вистачає сил, а головне, терпіння дочекатися, поки дитина зробить те, що їм потрібно. Це зазвичай пов'язано із дефіцитом знань про особливості віку, умінь встановлювати контакт, довірчі відносини і вибір потрібного стилю спілкування. Для цього періоду характерні такі особливості поведінки замісних батьків: безрезультатні спроби спертися на свій життєвий досвід, на те, як їх виховували; завищені або, навпаки, занижені вимоги до дитини; зникнення радості спілкування, природності відносин; виникнення прагнення підпорядкувати дитину собі, своїй владі; порівняння дитини з однолітками, яке часто не на її користь. Іноді в цей період дитина регресує в своїй поведінці до рівня, що не відповідає її віку, стає занадто вимогливою та примхливою. Деякі діти відчувають страх бути повернутими в дитячий будинок, тому вони відмовляються залишати новий будинок. Деякі тривалий час бояться залишитися в будинку без нових батьків, не відпускають їх від себе. Звикнувши до нових умов, дитина починає шукати лінію поведінки, яка задовольнила б замісних батьків. Цей пошук не завжди вдалий. Щоб привернути до себе увагу, дитина може змінювати поведінку несподіваним чином. Про успішне подолання труднощів цього адаптаційного періоду свідчить зміна зовнішнього вигляду дитини, вона стає жвавою, більш чуйною.

*Остаточне звикання.* Діти і батьки поступово починають жити життям звичайної нормальної сім'ї, якщо замісна сім'я успішно подолала попередній етап то батьки не відчувають страху перед обтяженою спадковістю дитини і готові адекватно сприймати вікові зміни. Становлення адекватної поведінки у дитини:

- дитина дорослішає і вибирає компанії для спілкування з однолітками;
- у дитини зникає напруга, починає жартувати і обговорювати свої проблеми і труднощі з дорослими;
- дитина зникає до правил поведінки в сім'ї і навчальному закладі;
- дитина бере активну участь у всіх справах сім'ї;
- дитина без напруги згадує про своє минуле життя;
- поведінка дитини відповідає особливостям характеру і повністю адекватна ситуації;
- дитина відчуває себе вільно, стає більш незалежною і самостійною [1, с. 123].

Отже, про адаптацію дитини до умов життєдіяльності замісної родини свідчать позитивні зміни в поведінці. Якщо дитина відчуває добре ставлення до себе, виникає прихильність до батьків і відповідні почуття, формується увага і інтерес до всіх справ сім'ї. Діти в своїй поведінці вже не відрізняються від біологічних дітей. Якщо і з'являються проблеми, то вони, як правило, відображають кризові етапи вікового розвитку, через які проходить кожна дитина. Адаптаційний період в умовах замісної сім'ї не завжди проходить успішно. В цьому випадку у дитини посилюються існуючі недоліки особистості (агресивність, замкнутість, розгальмування) або нездорові звички (злодійство, куріння, прагнення до бродяжництва) та прояви поведінки (мстивість або демонстрація безпорадності, вимога надмірної уваги або впертість, негативізм) [2, стр. 54].

Адаптація дитини в замісній сім'ї – двосторонній процес, в якому і батьки, і дитина повинні вирішити завдання, пов'язані зі зміною складу і функціонально-рольової структури сім'ї. Під адаптацією дитини до замісної сім'ї слід розуміти включення дитини в сімейну систему, прийняття нею запропонованої ролі, норм і правил, формування прихильності до батьків і налагодження ефективних форм спілкування і співпраці. Адаптація батьків до появи нового члена сім'ї, передбачає прийняття і освоєння нових функціональних ролей (матері і батька), становлення продуктивної батьківської позиції, формування адекватного образу. Необхідною умовою успішної адаптації дитини-сироти до замісної сім'ї є взаємна відповідність ролевих очікувань дитини і прийомних батьків, а також всіх членів прийомної сім'ї між собою. Досвід роботи з замісними сім'ями показує, що супровід таких сімей має починатися задовго до переїзду дитини в нову, заміщає, сім'ю. Результати дослідження адаптації дитини в заміщає сім'ї показали, що співробітникам служби супроводу необхідно починати супровід заміщає сім'ї ще на підготовчому етапі, коли не відбулося знайомство дитини з майбутніми заміщають батьками. Метою супроводу замісної сім'ї

є допомога батькам в адаптації прийомної дитини в сім'ї. Відповідно до основної мети виділяють наступні напрями:

- моніторинг та діагностика рівня адаптації дитини;
- створення умов для забезпечення функціональної та структурної перебудови замісної сім'ї [3, стр. 65].

Система супроводу фахівцями замісної сім'ї складається з низки факторів, що впливають на процес адаптації дитини:

- тривалість перебування дитини в замісній сім'ї;
- кількість дітей, які перебувають у замісній сім'ї;
- частота відвідувань замісної сім'ї;
- виявлення динаміки змін дитини в сімейному мікросередовищі.

Для більш ефективної і цілеспрямованої діяльності супроводу замісних сімей фахівцям служби супроводу пропонується комплекс діагностичних методик, що дозволяють оцінити ситуацію в сім'ї. Комплекс включає методики, які можуть використовуватися різними фахівцями: психологам, соціальним педагогам, соціальним працівникам.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Прийомна сім'я : методика створення і соціального супроводу : науково-метод. посіб. / Г. М. Бевз [та ін.]. Київ : Центр стратегічної підтримки, 2003. 92 с.

2. Методичний посібник по проведенню тренінг-курсу для соціальних працівників з питань підбору, підготовки та соціального супроводу прийомних батьків / О. О. Яременко [та ін.]. Київ : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. 128 с.

3. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо підготовки прийомних батьків / Н. М. Комарова [та ін.]. Київ : Студцентр, 1998. 128 с.

**Чорна Д. П.**  
аспірантка кафедри психології та педагогіки  
Науковий керівник: **Гаврилькевич В. К.**  
кандидат психологічних наук, доцент  
*Хмельницький національний університет*  
*м. Хмельницький, Україна*

## **АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ**

Інклюзивна освіта в Україні швидко розвивається, за офіційними статистичними даними Міністерства освіти України в результаті розвитку інклюзивного навчання за останні п'ять років досягнуто зростання більше ніж у 6 разів кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням. У 2016–2017 н. р. – 4 180 учнів перебувало на інклюзивному навчанні, а в 2020–2021 н. р. – 25 078 учнів [1].

Основним завданням інклюзивної освіти є соціалізація дитини з особливими освітніми потребами у суспільстві, розширення кола спілкування та інтересів, можливості навчатись, розвиватись і стати повноцінним членом суспільства. Діти, що перебували на індивідуальному навчанні або тривалому лікуванні часто не мають досвіду спілкування з однолітками, особливо у класному колективі. Зазвичай, таким дітям надзвичайно важко адаптуватись до колективу, проявити або підтримати ініціативу в спілкуванні, взяти участь у грі.

Багато сучасних досліджень присвячено інклюзивному навчанню, зокрема досліджували: просоціальність підлітка в умовах інклюзивного освітнього середовища (Н.З. Дерев'янка) [2], проблему виховання толерантного ставлення до людей з особливими потребами в інклюзивних закладах освіти (А.О. Мігалуш) [3], потреби та організацію навчання для дітей з особливими освітніми потребами (А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук) [4] тощо.

Не зважаючи на значну кількість досліджень, присвячених інклюзивному навчанню, менше уваги приділяється учнівському колективу інклюзивного класу. На нашу думку, безумовно, дитині з особливими освітніми потребами необхідна підтримка членів команди супроводу, корекційні заняття, але вони не можуть замінити досвіду спілкування з однолітками. Спілкування з однолітками відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Саме усвідомлення себе повноправним членом колективу, поява друзів, мотивують дитину з особливими освітніми потребами до розвитку, навчання та спілкування з друзями.

На нашу думку, особливо негативний вплив на процес соціалізації та адаптації дітей з особливими освітніми потребами впливає високий рівень агресії в учнівському колективі. Якщо учень з особливими освітніми потребами перебуває у колективі і постійно спостерігає бійки, конфлікти, прояви булінгу, то реакція може бути надзвичайно різна. Залежно від нозології та особистих якостей, дитина з особливими освітніми потребами може проявляти тривогу, страх або копіювати поведінку однокласників і також проявляти агресію. Щоб запобігти негативним наслідкам високого рівня агресії, важливо займатись психопрофілактикою агресії, особливо в учнів підліткового віку.

У науковій спільноті проблема підліткової агресії є досить дослідженою, але з часом не втрачає своєї актуальності. Сучасні науковці продовжують працювати над проблемою підліткової агресії, зокрема приділено увагу таким питанням, як: здатність підлітків до прогнозування агресивних дій (К.І. Шкарлатюк) [5]; вікова динаміка, соціалізація агресії в підлітковому віці (А.О. Реан, Л.Н. Семенюк); невербальні прояви агресії (Д. Наваро, П. Екман, А. Піз); зв'язок агресивної поведінки із соціальним статусом підлітка в групі однолітків (П. Ковальов) [5]; причини та фактори ризику підліткової агресії (М.Ф. Денисова, Н.М. Музика, З.А. Шкіряк-Ніжник) [6] та ін.

Ми вважаємо, що важливою умовою для позитивного впливу навчання в інклюзивному класі на дитину з особливими освітніми потребами та її успішної соціалізації і особистісного розвитку є низький рівень агресії в учнівському колективі, комфортний психологічний клімат. Для цього в інклюзивних класах необхідно здійснювати вчасну психопрофілактику підліткової агресії. Але, в академічній психології це питання ще не досліджене і немає готових рекомендацій щодо психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі. Саме це й зумовило вибір теми нашого дослідження: «Психопрофілактика підліткової агресії в інклюзивному класі».

Об'єктом дослідження ми обрали підліткову агресію в інклюзивному класі.

Предметом дослідження є психопрофілактика підліткової агресії в інклюзивному класі.

Мета дослідження – з'ясування причин і проявів підліткової агресії в інклюзивному класі та розробка відповідних психопрофілактичних заходів.

Для досягнення обраної мети передбачається виконати такі завдання дослідження:

- 1) шляхом теоретичного аналізу з'ясувати причини та прояви підліткової агресії в інклюзивному класі;

- 2) на підставі теоретичного аналізу визначити можливі способи психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі;



3) емпірично дослідити причини і прояви підліткової агресії в інклюзивному класі;

4) розробити та експериментально перевірити програму психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі;

5) розробити рекомендації для педагогів і психологів закладів освіти щодо психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі.

Для реалізації поставлених завдань у ході дослідження буде використано такі методи:

1) теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, моделювання та узагальнення;

2) емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, тестування за допомогою таких методик, як: «Неіснуюча тварина», методика А. Басса і А. Даркі в адаптації А.К. Осніцко, «Особистісна агресивність і конфліктність» В.П. Ільїна і П.А. Ковальова, «Тест агресивності» опитувальник Л.Г. Почебут;

3) математичні методи статистичної обробки емпіричних даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що будуть з'ясовані шляхи психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі. Значна увага в дослідженні приділяється як роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, так і роботі з учнівським колективом, в якому перебувають діти з особливими потребами.

Теоретичне значення дослідження полягає у виявленні причин і проявів підліткової агресії в інклюзивному класі та з'ясуванні способів психопрофілактики підліткової агресії в інклюзивному класі.

Практичне значення цього дослідження обумовлюватиметься можливістю використання одержаних результатів в освітньому процесі для підготовки фахівців з інклюзивного навчання, а також в роботі педагогів і психологів закладів освіти, які працюють з інклюзивними класами.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Статистичні дані МОН про кількість дітей в інклюзивних класах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 13.01.2022).

2. Дерев'янка Н. З. Допомога іншому в контексті просоціальності підлітка в умовах інклюзивного освітнього середовища. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v9/i13/11.pdf> (дата звернення: 09.01.2022).

3. Мігалуш А. О. Виховання толерантного ставлення до людей з особливими потребами в інклюзивних закладах освіти. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/3144/1/18\\_46.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/3144/1/18_46.pdf) (дата звернення: 09.01.2022).

4. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. 2011. URL: <https://fs02.vseosvita.ua/02003абз-53fd.pdf> (дата звернення: 04.01.2022).

5. Шкарлатюк К. І. Агресія та здатність до прогнозування в підлітковому віці / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т соц. та політ. психології АПН України. 2011. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/204> (дата звернення: 09.01.2022).

6. Денисова М. Ф. Підліткова агресія, причини та фактори ризику / М. Ф. Денисова, Н. М. Музика, З. А. Шкіряк-Ніжник. *Здоров'я дитини*. 2019. URL: <http://dspace-ipag.com.ua/jspui/handle/123456789/108> (дата звернення: 09.01.2022).

**Шевчук В. В.**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології

*Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

## **СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ**

Проблема психологічної компетентності загалом та батьківської зокрема висвітлена у дослідженнях О.А. Бакаленко, В.І. Барко, О.І. Бондарчук, Л.Я. Барінової, Н.Ш. Валєєвої, Т.Г. Веретенко, Ю.Б. Гіппенрейтер, В.І. Горбачової, О.Л. Горлової, Т.А. Гуртко, О.Н. Євтушенко, Т.І. Єрмакова, М. Єрміхіна, І.Д. Зверева, І.О. Зимня, О.В. Казаннікової, Н.А. Криволапової, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркова, С.А. Михальська, Р.В. Овчарової, Л.Б. Орбан-Лембрик, Г.К. Радчук, Е.В. Рамзані, О.Є. Смірнова, А.А. Співаковської, О.В. Тіунова, О.Ю. Хартман, Н.Ю. Шевченко, О.М. Цільмак та ін., які присвячені вивченню розвитку та самовдосконалення особистості. Окрім того, С.А. Акутина, С.С. Піюкова, В. Селіна, Н.А. Хрусталькова виокремлювали «педагогічна компетентність батьків», М.О. Ерміхіна, Н.С. Мізіна, І. Меркуль, О.Л. Нагула, О.Ю. Хартман – «психолого-педагогічну компетентність батьків», а К. А. Беляєва, Т.І. Бессонова, О.Р. Лемещенко, О.О. Нестерова, Е.Г. Смирнова, Г.Г. Філіппова наголошували на ефективному, відповідальному та усвідомленому батьківстві. Досліджень з проблеми формування та розвитку батьківської компетентності у батьків, які виховують дітей з вадами розвитку

не достатньо. Серед них можна виокремити праці Л.О. Вакуленко, М.В. Долгової, С. Корнієнко, О.І. Мякушко, В.В. Нечипоренко, Д.С. Пюра, В.В. Ткачової, Г.М. Хворової та А.Г. Шевцова.

О.А. Бакаленко під [1, с. 133] психологічною компетентністю розуміє здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективної комунікації з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації. Психологічна компетентність дозволяє людині краще зрозуміти себе та інших, оптимально адаптуватися до життя у сучасному суспільстві, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати власний особистісний потенціал, мати високий рівень психологічного благополуччя і задоволеності життям.

Під батьківською компетентністю Г.М. Хворова розуміє наявність знань, вмінь, навичок, що необхідні для ефективного виконання батьківських функцій, а також – здатність використовувати наявні компетентності та отримувати соціально схвальний результат [4, с. 138].

Батьківська компетентність характеризується здатністю батьків до виконання батьківських функцій у такий спосіб, що сприяє позитивному напрямку фізичного, розумового, емоційного, мовленнєвого, комунікативного тощо розвитку дитини за умови забезпечення родителем достатньої якості власного життя. Нами визначено, що в разі трансформації батьківських функцій, зокрема у випадку наявності комплексного порушення розвитку у дитини, компетентність батьків може мати п'ять рівнів (від дуже низького до найвищого – за здатністю формулювати проблеми та знаходити ресурси для їх розв'язання) та складається з трьох компонентів (здатність взаємодіяти з дитиною, здатність взаємодіяти з соціальним середовищем – на мікро- і макрорівні соціальної комунікації, здатність забезпечити рівень якості власного життя) [5, с. 135].

До основних навичок психологічної компетентності О.А. Бакаленко відносить:

- навички самопізнання (адекватна оцінка власних здібностей і можливостей, усвідомлення свого особистісного потенціалу та місця у суспільстві, уміння розрізняти особисту та професійну сфери);

- навички самоконтролю (розвиток емоційного інтелекту, уміння адекватно виражати свої почуття, долати тривогу, справлятися зі стресом і фрустраціями, уміння переживати невдачі та долати критичні життєві ситуації, контролювати власну поведінку та уміння мотивувати себе);

- навички ефективного спілкування (уміння чітко і зрозуміло висловлювати свої думки, здатність до емпатії, толерантності та рефлексії);

- навички командної роботи (уміння ефективно працювати в групі, адекватно оцінювати свій внесок у спільну діяльність, визначити психологічні особливості колег та знаходити до них індивідуальний підхід, здатність будувати взаємини з ними на засадах довіри та поваги, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації);

– навички саморозвитку та самореалізації (уміння ставити цілі, планувати професійну та особисту діяльність, вдосконалювати свої сильні сторони й розвивати слабкі, визначати пріоритети та володіти навичками тайм-менеджменту, ефективно працювати з інформацією, володіти основними правилами та прийомами ейдетики та володіти методами розвитку креативності й підвищення ефективності власної інтелектуальної діяльності) [1, с. 135].

У психологічній компетентності Е.В. Рамзані виділяв два блоки: когнітивний (пізнавальний, інтелектуальний) і практичний (дієвий). У структурі психологічної компетентності він виділяє такі компоненти [3, с. 163]:

<b>Складові психологічної компетентності</b>	<b>Характеристика</b>
Когнітивна (пізнавальна)	Сукупність наукових психологічних знань про особистість, її соціальну взаємодію, систему адекватних уявлень про свої індивідуально-психологічні особливості та якості, розвинений соціальний інтелект і креативність
Перцептивно-рефлексивна	Спостережливість, уважність до людей, рефлексія, толерантність і прогностичні здібності
Афективна	Розвинута емпатія, емоційний інтелект
Вольова	Дотримання морально-етичних норм, життєстійкість, стресостійкість, асертивність, толерантність до невизначеності
Комунікативна	Уміння спілкуватися з різними людьми, адекватно приймати і передавати інформацію, вміння будувати і висловлювати свої думки логічно, доказово і зрозуміло. Дотримання мовленнєвої культури
Регулятивна	Адаптивність, довільна саморегуляція поведінки та діяльності
Ціннісно-смилова	Дотримання соціальних норм і цінностей, прояв інтерес до людей, толерантність, гуманність, порядність, справедливість, відповідальність, моральність, самоповага

Вивчення О.Л. Нагулою теоретико-методологічних основ батьківської компетентності засвідчило наявність двох підходів до її структури: через сукупність компетенцій (І. Меркуль, В. Селіна, Н. Тюріна та інші) та через структурні компоненти (Т.Г. Веретенко, І.Д. Зверєва, Н. Мізіна, М. Єрміхіна, Н.Ю. Шевченко та інші). Батьківська компетентність з позицій системного підходу розглядається як психологічне явище, що має соціально-поведінковий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-когнітивний та психолого-педагогічний компоненти [2, с. 152]. Так, діяльнісний аспект батьківської компетентності відображає соціально-поведінкова складова, що містить у собі соціально-перцептивні та комунікативні уміння; ціннісно-мотиваційна складова відображає цінності, потреби, мотивацію та особистісну зрілість батьків; психолого-педагогічна складова відображає стиль батьківського виховання, готовність батьків дітей з комплексними порушеннями розвитку до їх навчання, виховання та розвитку; рефлексивно-когнітивна складова відображає пізнавальний аспект батьківської компетентності та являє собою інтелектуальну характеристику їх особистості.

Таким чином, психологічна компетентність батьків характеризується системою уявлень про себе як особистість, батька/матір, певним ставленням до дитини, шлюбного партнера та сім'ї, адекватним виховним стилем, високим рівнем відповідальності, сукупністю психологічних знань щодо специфіки розвитку дитини, ефективною та конструктивною діяльністю на основі психологічної освіченості, високорозвиненими комунікативними та перцептивними вміннями.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія : Теорія культури і філософія науки*. Вип. 58. 2018. С. 132–138.
2. Нагула О. Л. Психологічні особливості батьківської компетентності молодого подружжя. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2012. Вип. 23. Серія : *Філософія, педагогіка, психологія*. С. 150–155.
3. Рамзані Е. В. Сутність поняття психологічної компетентності вчителя. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. 2(61). С. 158–165.
4. Хворова Г. М. Компетентнісний підхід до питань взаємодії батьків з фахівцями в корекційній освіті дітей з полісистемними порушеннями розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 136–143.
5. Хворова Г. М. Соціально-психологічні засади дослідження батьківської компетентності у вихованні дітей з аутизмом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2019. Вип. 43. С. 132–140.

# СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

**Лиходід В. В.**

кандидат технічних наук,

доцент кафедри садово-паркового господарства

*КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»*

*Запорізької обласної ради*

*м. Запоріжжя, Україна*

## **ЗНАЧЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ САДОВО-ПАРКОВОГО ГОСПОДАРСТВА ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19**

Сучасна вітчизняна освіта знаходиться у пошуку ефективних засобів для забезпечення якості та безперервності освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах пандемії COVID-19, що вимагає сформованості високого рівня цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти та викладачів. Доступність освіти та її безперервність стають пріоритетним напрямком пошуків вчених, що призводить до стрімкого зростання цифрових сервісів для провадження освітньої діяльності. Таким чином, суттєво зростає значення сформованості цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників. Сформованість цифрової компетентності на високому та достатньому рівні стає гострою потребою сучасності у професійній підготовці майбутніх фахівців садово-паркового господарства.

Цифрова компетентність, за рекомендаціями Європейського союзу, є однією з восьми ключових компетентностей, необхідних сучасній людині [1]. Цифрова компетентність – це вміння впевнено та критично використовувати весь спектр цифрових технологій для інформації, комунікації та вирішення основних проблем у всіх аспектах життя, особливо в освіті під час пандемії COVID-19.

Для кращого розуміння природи цифрової компетентності Європейська комісія розробила Європейську систему цифрових компетентностей для громадян (DigComp), яка поділена на п'ять галузей: інформаційну грамотність та грамотність даних; спілкування та

співробітництво; створення цифрового контенту; безпеку; вирішення проблем. Разом вони містять 21 компетентність [4].

За даними McKinsey, за вісім тижнів 2020 р. у впровадженні цифрових споживчих та бізнес-рішень у світі стався стрибок на п'ять років вперед. Зрозуміло, що весь 2020 рік був відзначений безпрецедентним прискоренням цифрової трансформації. Цифровий переворот раптово увірвався у життя кожного. Серед найбільш обговорюваних тем – перехід до дистанційного навчання та віддаленої роботи.

З одного боку, дуже швидкий перехід до дистанційного навчання сприяв розвитку сучасних та прогресивних практик інтерактивного навчання. З іншого боку, це створило серйозні проблеми для вчителів, викладачів, яким часто не вистачає навичок та впевненості для ефективного використання цифрових технологій у новій парадигмі освіти.

За результатами досліджень, у квітні 2020 року 79% директорів загальноосвітніх навчальних закладів України заявили, що для підвищення якості дистанційного навчання їм довелося організувати тренінги для вчителів в умовах ізоляції.

Технологічне прискорення різко продемонструвало, наскільки невідповідною була більшість людей до таких змін. Важкий, навіть болісний перехід до нової моделі поведінки в цифровій реальності частково пояснюється тим, що у великій кількості людей був досить низький або середній рівень цифрової грамотності.

В Україні 53% людей мають рівень цифрової грамотності нижчий за базовий, згідно з результатами дослідження, проведеного у 2019 році. Рівень володіння програмним забезпеченням був найнижчим – лише 28% громадян мали рівень вищий, ніж базовий. Сюди входить робота з текстами та даними у MS Word і MS Excel, редагування фото та відео, створення презентацій тощо.

Рівень навичок вирішення проблем також був низьким. Було всього 55% громадян з рівнем вищим за базовий. Це включає оплату комунальних послуг та рахунків за допомогою мобільних додатків, переказ грошей через Інтернет, перегляд відео, прослуховування музики, покупки в Інтернеті та навчання.

Більше того, протягом року жертвами інтернет-шахрайства стали 34% українців, і лише 11% змогли розпізнати неправдиву інформацію в Інтернеті.

За даними опитування, проведеного KPMG у 2021 році, 42% українських менеджерів та 69% генеральних директорів у всьому світі планують скоротити площу офісів та перевести частину своїх співробітників на віддалену роботу навіть після того, як пандемія закінчиться.

Безперервне навчання та розвиток цифрових навичок захищають нас від майбутніх потрясінь, пов'язаних із технологічними змінами. Дуже важливо дізнаватися про щось нове протягом усього життя,

незалежно від того, 20, 35 або 60 років нам, і підвищувати нашу цифрову грамотність [5].

Міністерство цифрової трансформації України опублікувало рамки цифрових компетентностей громадян України, розроблені за підтримки ініціативи EU4Digital. Це інструмент, створений з метою підвищення рівня цифрових компетентностей українців та допомоги у розробці державної політики та плануванні освітніх ініціатив. Рамки цифрових компетентностей для громадян України поєднують такі компоненти: C0-Основи комп'ютерної грамотності, C1-Інформаційна грамотність, вміння працювати з даними, C2-Створення цифрового контенту, C3-Комунікація та взаємодія у цифровому суспільстві, C4-Безпека у цифровому середовищі, C5-Розв'язання проблем у цифровому середовищі та навчання впродовж життя [3], [2].

Серед світових компаній, що надають безкоштовні ресурси для освітян, слід відзначити moodle, google, zoom, skype, велику кількість додатків до смартфонів та інші сервіси, які дозволяють не тільки навчатись, але й вирішувати життєві проблеми.

Таким чином, освітні програми майбутніх фахівців садово-паркового господарства в закладах вищої освіти повинні включати такі компоненти, які забезпечуватимуть розвиток цифрової компетентності здобувачів вищої освіти для успішної професійної реалізації в умовах пандемії COVID-19 та враховуватимуть соціальну трансформацію свідомості людей щодо застосування цифрових технологій у повсякденному житті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Давидова С. В. Використання мультимедійних технологій у підготовці учителів образотворчого мистецтва. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2017. Т. 5. №. 4. С. 67–77.

2. Давидова С. Метод smart в освітньому процесі майбутніх дизайнерів. *Перспективні напрями наукових досліджень XXI століття, LXXV* : Міжнародна науково-практична інтернет-конференція (м. Харків, 6 грудня 2021 року). Харків, 2021. Т. 1. С. 220–223.

3. Міністерство цифрової трансформації України. Цифрова освіта. 2021. URL : [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news\\_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf)

4. Erasmus+. Digital competence: the vital 21st-century skill for teachers and students. URL : <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/tutorials/digital-competence-the-vital-.htm>

5. Ionan V. Digital competence: what skills do you need to develop during the pandemic? *EU4Digital*, 2021. URL : <https://eufordigital.eu/digital-competence-what-skills-do-you-need-to-develop-during-the-pandemic/>



**Сердюк Г. А.**  
аспірантка

*Інститут професійної освіти  
Національної академії педагогічних наук України,  
заступник директора з навчально-виховної роботи  
Чернігівський обласний педагогічний ліцей  
для обдарованої сільської молоді  
м. Чернігів, Україна*

## **ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В НАУКОВОМУ ЛІЦЕЇ**

Тенденції до світової глобалізації впливають на спосіб життя, мислення, розуміння життєвих перспектив, спілкування. З-поміж напрямів, що визначають майбутнє, виділимо один – триумф особистості та пов'язаний з цим розвиток самоосвіти. Поглянемо на цю проблему, урахувавши нову парадигму розвитку системи старшої профільної школи, яка визначає необхідність змін щодо підходів, принципів, змісту, методів, форм та технологій організації педагогічної діяльності.

Законом України «Про освіту» передбачено, що в системі спеціалізованої освіти здобуття загальної середньої освіти забезпечують, зокрема, наукові ліцеї – заклади спеціалізованої освіти II–III або III ступеня наукового профілю. Положення про науковий ліцей (від 22 травня 2019 р. № 438) визначає основні засади освітньої діяльності на основі підходів дослідно-орієнтованого навчання, спрямованого на залучення та підготовку учнівської молоді до наукової і науково-технічної діяльності; розроблення та впровадження нових освітніх технологій і форм організації освітнього процесу; забезпечення поглибленого вивчення профільних предметів та набуття компетентностей, необхідних для подальшої наукової і науково-технічної діяльності [3]. Як бачимо, традиційні методи навчання і застаріла модель освітнього закладу вже не відповідають вимогам сучасності. В умовах, коли формується особистість випускника старшої профільної школи, яка прагне успішної особистісної та професійної самореалізації, розвитку майбутньої кар'єри, володіє дослідницькими компетентностями, що визначають подальшу професійну траєкторію, зростають вимоги щодо вчителя, який забезпечує освітній процес на засадах дослідно-орієнтованого навчання. Параметр розвитку педагогічної

майстерності педагога в умовах наукового ліцею лишається поки що малодослідженим.

Зміст спеціалізованої освіти наукового спрямування, вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувачів освіти визначаються відповідно до Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування (наказ МОН України від 16.10.2019 р. № 1303) та освітніх галузей, установлених державними стандартами загальної середньої освіти [5].

Ідеться про розвиток дослідницької компетентності учнів наукових ліцеїв. На нашу думку, це можливо за умови розвитку дослідницької компетентності вчителя, який забезпечує освітній процес у закладі. Простежується суперечність між об'єктивною потребою до компетентного здійснення дослідницької діяльності з метою вирішення педагогічних завдань й невідповідністю рівня розвитку дослідницької компетентності як професійно важливої якості вчителя; між необхідністю розвитку дослідницької компетентності педагога та недостатньою вивченістю даної проблеми.

У моделі наукового ліцею як сучасного освітнього закладу акцент зроблений на розвиток ключових і предметних компетентностей, а також на розвиток дослідницької компетентності. Ми розглядаємо дослідницьку компетентність старшокласників як якість, що проявляється в потребі особистості до наукового пізнання світу; умінні виконувати дослідницьку роботу; умінні творчо використовувати набуті знання, здатності самостійно, творчо опанувати нові способи діяльності в будь-якій сфері людського життя. Педагог у такій моделі володіє свободою у виборі освітньої технології та розглядається як професіонал – відповідальний, креативний, усебічно розвинений. Обов'язок адміністрації – забезпечити умови для творчого росту вчителя, основу якого складають творчі здібності і конструктивні вміння. Забезпечуючи когнітивний вимір навчання, розвиток нових навичок та набуття знань, зокрема уміння вчитися протягом життя, учитель реалізує свою педагогічну майстерність через володіння всіма видами навчальної діяльності, через конструктивні, гностичні, організаційні і комунікативні уміння. Ідеться про вибір оптимальних форм, методів, засобів навчання, уміння змінювати методіку роботи відповідно до нових завдань, формувати індивідуальний стиль, науково організувати свою діяльність. Володіючи змістом і дидактикою організації педагогічного процесу, педагог забезпечує інструментальний вимір – уміння застосовувати набуті знання та забезпечує індивідуальний розвиток учня. Це стосується набуття характеристик, які формують багатогранну особистість здобувача освіти, що прагне самореалізації та самовдосконалення. У соціальному контексті

формується особистість, яка здатна здійснювати свідомий вибір професії, що відповідає внутрішнім запитам та потребам суспільства.

Дослідницьку компетентність учителя ми розглядаємо як «інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [1].

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до сутнісних рис дослідницької компетентності вчителя, зокрема компетентнісний (С. Осипова), процесуально-технологічний (А. Хуторський), діяльнісний (І. Ніканорова), системний (Л. Голуб), ціннісно-діяльнісний (Т. Боровікова), універсальний (О. Шапалов) [2]. Визначаючи сукупність якостей особистості, що становлять основу дослідницької компетентності, зазначимо, що це відповідні знання методологічних основ дослідницької діяльності у педагогічній сфері, знання методики дослідницької діяльності; пізнавальна і професійна мотивація, що обумовлена як прагненням до саморозвитку, так і бажанням професійного вдосконалення. Засвоєння відповідних способів дослідницької діяльності в професійній сфері сприяє вибору способів дослідно-орієнтованого навчання, що сприяють розвитку дослідницької компетентності здобувачів освіти. У цьому й виявляється діяльнісний компонент дослідницької компетентності вчителя.

Виходячи з вищесказаного можемо зробити висновок, що актуальності набуває проблема забезпечення системного, комплексного підходу як до організації, супроводу, так і контролю такої діяльності та питання активного залучення здобувачів освіти до дослідницької діяльності на уроках, курсах за вибором, факультативах, предметних гуртках, клубах за інтересами, конференціях, олімпіадах, конкурсах наукових учнівських робіт та ін.

Ефективності формування дослідницьких умінь учнів наукових ліцеїв сприяють педагоги, які забезпечують організацію освітнього процесу з використанням інноваційних інтерактивних занять, застосування проблемно-пошукових та діагностично-дослідницьких методів. Особливої уваги потребує організація самостійної пошукової роботи, виконання різного рівня навчально-дослідницьких завдань. Учні, які цілеспрямовано займаються дослідницькою діяльністю, мають істотні якісні характеристики та сформовані навички й уміння, які становлять основу їх науково-дослідницької компетенції. Вони вирізняються пізнавальною активністю, прагненням досліджувати, глибоко вивчати профільні предмети. Це підводить нас до висновків, що дослідницька компетентність формується в умовах інноваційного освітнього простору сучасного освітнього закладу, у якому вчителі мають високий рівень розвитку дослідницької компетентності як

якісної характеристики особистості, що виявляється в усвідомленій готовності здійснювати активну дослідницьку діяльність й визначається когнітивним, особистісно-ціннісним та діяльнісним компонентами.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Головань М. С. Компетентнісний підхід як методологічна основа вищої професійної освіти : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 1. Рівне : РДГУ, 2011. С. 53

2. Грозан С. Методологічні підходи до вивчення сутності та змісту поняття «дослідницька компетентність» : матеріали 3 міжнар. інтернет-конф. (м. Кропивницький, 21 травня 2015 р.). 2015.

3. Положення про науковий лицей. Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/438-2019-%D0%BF#Text>

4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 вересня. № 178–179. С. 10–22.

5. Стандарт спеціалізованої освіти наукового спрямування / Міністерство освіти Україн. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya>

**Сердюченко В. В.**

студентка педагогічного факультету

Науковий керівник: **Бухнієва О. А.**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

### АСПЕКТИ КУЛЬТУРО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Основною метою сучасної мистецько-педагогічної освіти є формування учителя нової формації, здатного цінувати і розвивати національні культурні цінності у всіх сферах суспільного життя, а також формування особистості з високим ступенем культурно-творчої діяльності. Учитель музичного мистецтва середньої школи повинен усвідомлювати не тільки цілі, завдання своєї майбутньої професії, а й ту соціально-культурну ситуацію, в якій здійснюється діяльність учнів.

Сучасний учитель музичного мистецтва – це сучасний погляд на роль мистецтва в суспільстві, на картину його побутування в дитячому та юнацькому середовищі. Це позиція в подоланні складнощів

і протиріч естетико-виховного процесу. Учитель музичного мистецтва здійснює культурний і естетичний розвиток дітей, організовує та проводить музичні заняття, дитячі свята та інші мистецькі заходи, заохочує творчо-обдарованих дітей, проводить індивідуальну роботу, дає поради батькам з питань музично-естетичного та культуротворчого виховання дітей.

Позиція учителя музичного мистецтва в справі виховання підлітків багато в чому повинна визначатися розумінням того, що мистецтво не є замкнутим художнім середовищем, а являє собою соціальну, історичну і культурну реальність. У всіх різновидах музичного мистецтва присутня світоглядна культуротворча позиція художника, яка впливає на виконавців і слухачів. Тому музика повинна бути носієм загальнолюдських гуманістичних ідей.

Культуротворча діяльність учителя музичного мистецтва передбачає комплексний підхід до розкриття сутності даного феномена. Визначення змісту парадигми культуротворчої складової учителя музичного мистецтва можливе шляхом розкриття змісту основних понять та їх похідних, що утворюють укупі з основною категорією свого роду «категоріальне древо».

Згідно з концепцією фахівців, сутність культури слід розуміти як певну форму зосередження духовної енергії людства в єдності з сукупністю ідеально-практичних способів і результатів освоєння і перетворення світу.

Основою і центральною ланкою роботи учителя музичного мистецтва є структура його культуротворчої діяльності, так як культура в першу чергу, – це творення системи цінностей, творчість нового, оновлення і збільшення різноманітності світу. Стабілізуючим фактором виступає культурна традиція. Завдяки їй відбувається накопичення і трансляція людського досвіду в історії, і кожне нове покоління може актуалізувати цей досвід, спираючись у своїй культуротворчій діяльності на створене попередніми поколіннями.

Структура культуротворчої діяльності майбутнього учителя полягає в новому якісному стані системи музично-естетичного виховання учнів. Учитель музичного мистецтва покликаний виховувати і вдосконалювати духовний світ дітей, створювати фундамент їх музичної та естетичної культури. Аналіз структури культуротворчої діяльності учителя музики передбачає врахування безлічі вимог, що характеризують творчі здібності, вміння, навички, професійні якості фахівців.

Культурний розвиток виступає однією з характеристик людської особистості, як якість, яка належить конкретній людині, і як спосіб побудови життя. Складовою культури є мистецтво, передає і «програмує» особистісно-емоційне ставлення до світу. Оволодіння мистецтвом

створюють умови, завдяки яким індивід може відкрити нові смисли, оволодіти своїми почуттями здатністю сприймати перспективу необмеженого розвитку ідей.

Ставлення до мистецтва – суть характеристики людини, пов'язана з мистецтвом і діяльністю, заснованою на творінні і сприйнятті. Естетична культура людини полягає в залежності від ступеня і характеру освоєння нею творів мистецтва або художніх цінностей.

Культуро-творчу діяльність особистості розуміють як ступінь освоєння естетичної культури суспільства і ступінь творчої її самовіддачі в області естетичної діяльності. Близьким до цього є розуміння естетичної культури як сукупність якостей естетичної діяльності і свідомості особистості, розкриває міру освоєння ним естетичної культури суспільства, а також культуро-творчої діяльності в галузі мистецтва.

Специфічність професії учителя музичного мистецтва обумовлена складною багатогранною структурою самої педагогічної діяльності учителя, що збагатить духовний світ підростаючого покоління, розвиває і формує в ньому настільки важливі морально-естетичні погляди, почуття, причеплення інтересу до пізнання досягнень національної та світової культури і мистецтва. Тому учитель музичного мистецтва повинен бути не просто грамотним, освіченим фахівцем, але творчою особистістю. Учитель повинен відчувати себе першовідкривачем раніше невідомої музики, зберігаючи творче ставлення до кожної п'єси, кожної пісні. Учитель-музикант повинен бути особистістю у високому суспільному значенні цього слова.

Володіючи міцною професійною базою, сучасний учитель повинен мати уявлення про творчий характер своєї праці, бути підготовленим до педагогічної діяльності як до творчого процесу, володіти значним особистісним, професійним і творчим потенціалом. Щоб творити, створювати нове, вчителю необхідно розвивати і вдосконалювати свої творчі здібності. Творчість як компонент формування особистості вчителя має бути присутнім на всіх етапах її становлення, стати провідним системоутворюючим компонентом навчально-виховного процесу. Сформувати творчу індивідуальність учителя музичного мистецтва, готовність до здійснення художньо-педагогічного процесу як творчості, закласти основи створення творчої лабораторії педагога-музиканта – актуальне завдання вищої музично-педагогічної освіти. Саме під час навчання у вищі у майбутнього учителя музичного мистецтва є найбільш сприятливі умови для успішної інтеграції теорії і практики, аналізу передового досвіду і досягнень науки, власної культуро-творчої діяльності.

Професія педагога-музиканта поєднує в собі різносторонню діяльність, яка включає вміння і навички педагогічної, виховної, організаторської, просвітницької, методичної, виконавської роботи. Ці напрями

в діяльності учителя музичного мистецтва відіграють важливу роль у вирішенні специфічних завдань, орієнтованих на формування музичної культури не тільки учнів, а й постійне особистісне самовдосконалення.

Сучасна світова музична культура являє собою своєрідний сплав, в якому можна виділити безліч традицій, стилів, напрямків. Задача учителя полягає в тому, щоб донести до учня різноманіття музичного твору, навчити бачити і розуміти специфічні особливості музики, іншими словами – навчити «відчувати музику».

Підготовка вчителя музичного мистецтва нової формації – формування духовно-гуманної, суспільно-відповідальної, культуро-творчої особистості, професійно-грамотного фахівця, здатного цінувати і розвивати національні культурні цінності у всіх сферах суспільного життя.

**Хом'як С. В.**

викладач першої категорії

*Володимир-Волинський агротехнічний коледж  
м. Володимир-Волинський, Волинська область, Україна*

## **СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ ЯК ФОРМИ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

Одна з найважливіших умов практичного заняття у сучасному вищому навчальному закладі – чітке визначення його цілей у контексті вищої освіти та орієнтації викладача на його досягнення. Однак досить часто цілі залишаються поза увагою викладача.

Досить поширена тенденція вивчення навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі на рівні засвоєння та відтворення основних теоретичних положень та практичних рекомендацій. Цілі вивчення окремих дисциплін пов'язані чисто, заробити бали, успішно скласти екзамен. Такі знання не стають керівництвом до дій на практиці.

Плідність практичного заняття залежить від успішності реалізації його основних цілей, одна з яких полягає у розвитку інтелектуальних здібностей та мислення, навичок розумової праці студентів.

Мета моєї статті цілком зрозуміла, що одна з основних цілей практичного заняття – залучити студентів до активної практичної діяльності. Однак слід пам'ятати про те, що операційна залученість до діяльності сама собою не забезпечує реальної, особистісної залученості до неї. Неправильно вважати, що достатньо залучити студента до діяльності, а далі все піде само собою. Це стане можливим лише

в такому разі, коли завдання, поставлені викладачем на практичному занятті, усвідомлюються студентами, переходять у внутрішній план їх особистості і стають особистісними. З іншого боку, необхідно пам'ятати про те, що зовнішня активність студентів на заняттях ще не є показником їх пізнавальної активності.

В сучасних умовах співіснують дві стратегії організації навчально-виховного процесу: традиційна та інноваційна, за цим принципом практичні заняття розподіляються на традиційні та інноваційні.

Традиційний підхід до проведення навчальних занять може забезпечувати успішні результати, якщо він не «застигає в стереотипі», а постійно оновлюється та вдосконалюється.

Інноваційна форма проявляється в особливих способах діяльності викладачів, що виходять за рамки традиційних, оскільки інновації передбачають зміни, оновлення в плані створення нового або пристосування вже відомого до нових умов.

На практичних заняттях повинні бути створені умови для дієвості науково-теоретичних та операційних знань, здобутих у процесі самостійної підготовки до занять, і надання цим знанням гнучкого, діяльнісного характеру.

Базуючись на положенні про те, що навчання – це не проста передача знань, а перш за все спілкування, комунікація, найсучасніші методи навчання та виховання спрацьовуватимуть лише тоді, коли будуть комунікативно забезпечені. Тому один з важливих напрямів діяльності викладача фахового коледжу – орієнтація на комунікативне забезпечення як методів навчання, так і методів виховання з метою більш успішного включення їх у практичну діяльність.

Наприклад, якщо на лекціях з предмету розкривається сутність проблеми питання та його класифікація, то на практичних заняттях студент повинен вміти перетворити ситуацію в реальну, тобто комунікативно забезпечити частково-пошуковий метод навчання. Роль викладача полягає в тому, щоб допомогти студентам збагнути суть проблемної ситуації, викликати бажання її розв'язувати.

Отже практичні заняття виконують такі основні функції: поглиблення знань; закріплення та конкретизація знань, отриманих на лекції та у процесі самостійної роботи; систематизація знань; розвиток навичок самостійної роботи; формування умінь та навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності; а також умінь формулювати і відстоювати власну думку.

Важливий напрям використання інноваційних технологій на практичних заняттях полягає в реалізації досвіду використання відео фрагментів, які: по-перше, «оживляють» теоретичні положення й сприяють миттєвому включенню теоретичних знань в роботу; по-друге, забезпечують інтерес до навчальної дисципліни, переконують у необхідності



оволодіння теоретичними знаннями для розв'язання практичних завдань і проблем; по-третє, знайомлять з живими зразками організації педагогічного процесу та кращим досвідом педагогічної діяльності викладачів; по-четверте, спонукають до самооцінки та самоаналізу, вияву власних помилок і недоліків на підставі зіставлення власних рішень з рішеннями, запропонованими у відео фрагментах.

У залежності від цілей використання, відео ситуації розподіляються нами на такі види: 1) ситуації-ілюстрації, 2) ситуації, на основі яких формулюються проблемні запитання; 3) ситуації контрастного характеру (як доцільно та як недоцільно чинити); 4) ситуації-тести.

Як свідчить досвід, використання відео фрагментів є продуктивним і ефективним за таких умов:

1. Відео фрагмент є адекватним теоретичному положенню: недовзначним; коротким, тобто доведеним до розміру ідеї, яку він ілюструє; звільненим від зайвої інформації, яка відволікає й ускладнює усвідомлення певної ідеї.

2. Відео фрагмент є цікавим, несе в собі ефект новизни, відображає реалії життя, у тому числі шкільного.

3. Відео фрагмент є носієм не лише пізнавального, а й виховного потенціалу.

4. Наявність установки та комунікативного забезпечення використання відео фрагменту, а саме: проблемні питання, що супроводжують демонстрацію відео фрагментів, які можуть ставитись до, в процесі й після їх використання; акцентування уваги студентів шляхом зупинки.

Основним фактором, що сприяє виникненню та формуванню інтересу студентів до змісту практичних занять, є тісний зв'язок навчальної дисципліни з життям. У зв'язку з цим ставлення, наприклад, викладача повинно бути не лише як до навчальної дисципліни, в результаті вивчення якої необхідно сформувати певні знання та уміння.

Не менш важливим фактором успішності практичного заняття є особистісний фактор. Інтерес до навчальної дисципліни (як умова якості навчання) починається з інтересу до викладача. Наївно чекати, що студенти слухатимуть наші лекції, проявляти пізнавальний інтерес на практичних заняттях, якщо ми не будемо цікавими їм як особистості.

Готуючись до практичного заняття, викладач фахового коледжу в жодному разі не має залишати поза увагою побудову та композиційну оформленість практичного заняття.

Результативність практичного заняття обумовлюється урізноманітненням засобів, методів і прийомів, які використовує викладач ВНЗ.

Серед прийомів зародження та підтримування інтересу до навчального матеріалу на практичних заняттях визначимо такі:

– загострення протиріч між сформованими у життєвому досвіді невірними уявленнями та новими знаннями;

– вибір оптимального варіанту вирішення проблеми із кількох запропонованих;

– включення учнів у самостійний пошук «відкриття» нових знань; визначення спільного та відмінного між певними явищами та процесами;

– цікаві творчі дидактичні прийоми, ігри та їх урізноманітнення: педагогічно доцільне використання аудіо- та відео фрагментів.

Залучення до активної практичної діяльності студентів не менш важлива ціль практичного заняття, причому не лише їх операційної залученості, оскільки вона сама собою ще не забезпечує реальної, особистісної залученості до неї. На практичних заняттях повинні бути створені умови для дієвості науково-теоретичних та операційних знань та надання їм гнучкого, діяльнісного характеру

Пошукова діяльність сучасного викладача повинна бути зорієнтована на прогресивні інновації, які не завдають шкоди й відкривають нові можливості в розвитку студентів.

Дуже важливо створити на занятті такі умови, коли студенти самі відкривають для себе привабливість навчальної дисципліни, коли інтерес не привноситься ззовні, а виникає «зсередини». Саме тому надзвичайно важливою умовою формування інтересу до навчальної дисципліни є серйозна робота над змістом.

Основними факторами, що сприяють виникненню та формуванню інтересу студентів до змісту практичних занять, є: тісний зв'язок навчальної дисципліни з життям, не менш тісний зв'язок теорії з практикою, особистісний фактор, побудова та композиційна оформленість практичного заняття, урізноманітнення методів та прийомів, нетрадиційний підхід до проведення першого практичного заняття, на якому важливо дати мотивуючий поштовх до наступних занять.

Як і перша лекція, перше практичне заняття повинно стати інтригуючим, неочікуваним. Щоб студенти чекали не його закінчення, а початку нового практичного заняття.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки : курс лекцій / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 328 с.

2. Туркот Т. І. Психологія і педагогіка вищої школи в запитаннях і відповідях : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 516 с.

3. Мокін, В. І., Пап'єв, В. О. & Мокін, О. В. Стратегія пошуку оптимального співвідношення лабораторного практикуму та наукових досліджень в навчальному процесі інженерних спеціалістів. Вінниця. 2002.

4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав. 2006.

## СЕКЦІЯ 5. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Ариванюк А. Ю.**

студентка ІV курсу

факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: **Козак Г. А.**

кандидат психологічних наук,

викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

*КЗВО «Луцький педагогічний коледж»*

*Волинської обласної ради*

*м. Луцьк, Україна*

### МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ ДОШКІЛЬНЯТ

Одним з важливих напрямів виховання культурно розвиненої, творчої особистості є розвиток образного мовлення, мислення, пам'яті. Поетичне слово є потужним засобом розвитку образної пам'яті, виховання дітей, найважливіше джерело розвитку дитячого мовлення. Проаналізовано літературні джерела з проблеми дослідження. Охарактеризовано основні показники розвитку образної пам'яті.

На сучасному етапі становлення Української держави важливою метою дошкільної освіти є забезпечення необхідних психолого-педагогічних умов для активізації пізнавального розвитку дитини. Важливим напрямком розвитку пізнавальної сфери психіки дошкільника є становлення мнемічної діяльності як передумови успішності пізнавальної активності дитини в цілому.

У процесі розвитку мнемічної діяльності в старшому дошкільному віці здатність до запам'ятовування інформації стає основою формування здібностей суб'єкта мнемічної діяльності, появи в структурі мнемічної діяльності операційних і регулюючих механізмів, які визначають успішність й якісну своєрідність засвоєння й реалізації нових форм мнемічної діяльності (образної, логічної, вербальної пам'яті). Зазначені форми пам'яті мають значно вищу ефективність, ніж механічна, і більшою мірою сприяють успішності засвоєння дитиною соціального досвіду й подальшого розвитку її пізнавальних процесів.

У українській та зарубіжній психології проблемі пам'яті дітей дошкільного й молодшого шкільного віку присвячені роботи ряду вчених (П.І.Зінченко [3], С.А.Ізюмова [4], А.А.Смирнов [7], Л.В.Черемшкіна [11], В.Д.Шадріков [12] та ін.). Поняття «мнемічна діяльність»

у вітчизняну психологію вперше ввів А.А. Смирнов. Основною передумовою успішності мнемічної діяльності індивіда, на думку автора, є наявність у індивіда мнемічних здібностей: – Однією з основ спрямованості на ту чи іншу якість запам'ятовування є індивідуально-психологічні якості того, хто запам'ятовує.

У свою чергу тут варто виділити індивідуальні особливості пам'яті людини, її мнемічні здібності, які проявляються в швидкості, точності й міцності запам'ятовування [7, с. 66]. П.І. Зінченко підкреслює, що становлення мнемічної діяльності не відбувається стихійно. Необхідною передумовою формування даного феномену є цілеспрямоване навчання: ...кінцевим продуктом виховання процесів запам'ятовування у школярів повинно бути виховання у них певної системи роботи над засвоєнням навчального матеріалу [3, с. 132]. Така система, згідно з автором, включає наступні компоненти: загальне пізнавальне орієнтування в матеріалі, осмислення, розуміння матеріалу, виділення смислових одиниць, які підлягають відтворенню, заучування їх в процесі їх повторного читання й відтворення.

Окремі ланки цієї системи роботи над матеріалом можуть змінюватись, займати важливе місце або зовсім випадати в залежності від змісту й характеру матеріалу, а також від ступеня сформованості вмінь розуміння й запам'ятовування [3; 7]. С.А. Ізюмова під мнемічною діяльністю розуміє ступінь індивідуального розвитку пам'яті на різних рівнях і її якісну своєрідність. Автор виділяє два основні компоненти мнемічної діяльності: цілеспрямоване запам'ятовування й ефективність переробки інформації [4]. Більшість досліджень пам'яті дітей в дошкільному віці наведено в роботах представників діяльнісного підходу, які роблять акцент переважно на вивченні результативної сторони мнемічних процесів дітей [3; 4; 7; 11; 12].

Серед сучасних досліджень мнемічної діяльності дітей важливе значення має концепція мнемічних здібностей В.Д. Шадрикова, в основу якої покладено метод розгортання мнемічної діяльності. Згідно з автором, зміст мнемічної діяльності має бути представлений в трьох вимірах: дільність індивіда, що забезпечує пізнання й адаптацію до природного середовища, здібності суб'єкта діяльності, що формуються в результаті пристосування здібностей індивіда до вимог діяльності, що визначає успішність й якісну своєрідність освоєння й реалізації цієї діяльності, і діяльність особистості як умова успішності соціального пізнання й соціальної адаптації [12].

Отже, загальне недорозвинення мовлення гальмує становлення первинно збережених розумових здібностей дитини, перешкоджаючи формуванню вербального інтелекту, а отже – і логічних операцій, які є необхідними передумовами становлення мнемічної діяльності. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення при відносно

збереженій смисловій, логічній пам'яті помітно знижена вербальна пам'ять, продуктивність запам'ятовування значно нижча, ніж у дітей з нормальним розвитком мовлення [6].

У порівняльних дослідженнях дошкільників з ЗНМ (загальне недорозвинене мовлення) і нормальним розвитком мовлення Л.І. Белякової [1], Е.Л. Фігерето [9] представлені результати дослідження мнемічних функцій. Результати досліджень авторів дають можливість констатувати, що запам'ятовування словесних стимулів у дітей із загальним недорозвиненням мовлення значно гірше, ніж у дітей без мовної патології [106]. На особливості вербальної пам'яті дітей з недорозвиненням мовлення вказує І.Т. Власенко [2].

Спеціальні дослідження автора, присвячені проблемі становлення мовносмислових зв'язків у дітей з ЗНМ, свідчать про труднощі цих дітей в опосередкованому запам'ятовуванні, які проявляються в значній кількості вербальних парафразій [2]. Т.Б.Філічева і Г.В.Чиркіна також відзначають, що порушення мовлення позначається й на розвитку пам'яті дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення [9]. У порівнянні з дітьми з нормальним розвитком мовлення, у дітей з ЗНМ виявлено значно нижчі результати запам'ятовування вербального матеріалу, продуктивність запам'ятовування. Часто відмічаються помилки привнесення, повторного називання слів [9].

Таким чином, проведений аналіз літературних джерел дає можливість констатувати, що становлення мнемічної діяльності, особливо на ранніх етапах онтогенезу, тісно пов'язано з мовленням. У дітей з ЗНМ(загальне недорозвинене мовлення) відзначаються порушення різних видів пам'яті. Особливо ці порушення виражені при запам'ятовуванні й відтворенні вербальної інформації. Пам'ять дітей з ЗНМ (загальне недорозвинене мовлення) відрізняється від пам'яті дітей з нормальним розвитком мовлення більш низьким обсягом запам'ятовування, нижчою точністю у відтворенні словникових стимулів, слабкістю збереження мовних сигналів. Відзначаються труднощі при переказі тексту [6].

Провідною формою роботи з художньою літературою є заняття різного типу, які чергуються рівномірно впродовж тижня, місяця, кварталу. У процесі роботи над художніми творами у всіх вікових групах проводять різні види бесід: бесіда як відтворення прочитаного; бесіда за запитанням автора твору; бесіда у зв'язку з прочитаним; бесіди морально-оцінювального змісту; бесіда, спрямована на з'ясування розуміння дітьми засобів художньої виразності твору; бесіди на розуміння дітьми жанрів твору.

Для активізації дітей на заняттях з художньої літератури використовують різноманітні прийоми, які органічно поєднуються з бесідою. Серед них – уявний діалог дітей з літературним героєм. Дитині

пропонують звернутися з запитаннями до героя, продумати його відповідь на запитання, тобто дитина сама повинна сформулювати запитання і дати відповідь на нього від імені героя.

Таким чином, для розвитку образної пам'яті молодших дошкільників засобом заучування віршів розроблено комплекс занять з поступовим ускладненням змісту та способів роботи. Нами з'ясовано, що роботу з розвитку образної пам'яті дітей молодшого дошкільного віку слід проводити системно та систематично, щоб надалі розвинути в них творчі здібності в більш старшому віці.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Белякова Л. И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями / Белякова Л. И. и др. Москва : Академия, 1991. 280 с.

2. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. Москва : Просвещение, 1990. 142 с.

3. Зинченко П. И. Об изучении структуры мнемического действия. *Тезисы докладов на 2 съезде Общества психологов*. Вып. 1. Москва : Книга, 1963. С. 38–45.

4. Изюмова С. А. Мнемические способности и усвоение знаний в школе. *Вопросы психологии*. 1986. № 3. С. 52–62.

5. Калягин В.А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2006. 320 с.

6. Конопляста С.Ю. Логопсихология : навч. посіб. Київ : Знання, 2010. 293 с.

7. Смирнов А. А. Избранные психологические труды. Москва : Наука, 1987. 685 с.

8. Трошин О. В. Логопсихология. Москва : ТЦ Сфера, 2005. 256 с.

9. Фигередо Э.Л. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.03. Москва : Книга, 1989. 17 с.

10. Филичева Т. Б. Психолого-педагогические основы коррекции ОНР у детей дошкольного возраста. *Дефектология*. 1985. № 4. С. 72–79.

11. Черемошкина Л. В. Развитие памяти детей. Ярославль : ЯГПИ, 1995. 48 с.

12. Шадриков В. Д. Мнемические способности: Развитие и диагностика. Москва : Владос, 1990. 212 с.

**Бсліков І. О.**  
ад'юнкт кафедри фізичного виховання,  
спеціальної фізичної підготовки і спорту  
*Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського  
м. Київ, Україна*

**ПІДРИМАННЯ ТА РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ  
ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ  
ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ  
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ  
ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ**

Для формування організаційної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ЗС України вважаємо доцільним наявну систему їх професійної підготовки в ВВНЗ, а однієї із головних педагогічних умов яка сприятиме цілеспрямованому її формуванню вважаємо – підтримання та розвиток мотивації її формування у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ЗС України.

Підтримання та розвиток мотивації формування організаційної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ЗС України. Однією з основних педагогічних умов, що сприятиме її формуванню є, на нашу думку, розвиток та підтримання позитивної мотивації у курсантів до формування своєї організаційної компетентності як надійної підвалини майбутньої організаційної діяльності в ЗС України.

Організаційну діяльність неможливо здійснювати без відповідної мотивації, що представляє сукупність різних спонукань у вигляді мотивів, потреб, інтересів, прагнень, мотиваційних настанов чи диспозицій та ідеалів, які детермінують цілеспрямоване формування ними своєї організаційної компетентності.

На нашу думку, мотивація – це процес, який ініціює, спрямовує та підтримує цілеспрямоване формування ними організаційної компетентності. Вона включає біологічні, емоційні, соціальні та когнітивні сили, які активують поведінку та діяльність. У повсякденному житті поняття «мотивація» часто використовується для опису того, чому людина щось робить чи діє власне так. Це рушійна сила людських дій, у тому числі й навчальній діяльності курсантів. У зв'язку з цим окремі науковці вводять принцип мотивування навчальних дій тих, хто вчиться [1, с. 44–52].

Можемо зазначити, що курсанти в процесі отримання тактичного рівня освіти у ВВНЗ діють спільно, курсантська група виконує надзвичайно важливу роль, оскільки самоствердитися майбутній фахівець з фізичної культури і спорту ЗС України може лише в спільній діяльності з іншими

курсантами. Курсант, зокрема, в навчальній групі перевіряє свої комунікативні, організаторські здібності та здатності, має можливість оцінювати себе як суб'єкта навчальної, квазіпрофесійної та організаторської діяльності, визначати себе у ролі майбутнього організатора фізичної культури і спорту в ЗС України. Курсанти у спільній діяльності з однокласниками мають можливість позбавитися страху і невпевненості перед аудиторією, стати більш впевненими та стійкими; водночас вони вчать міжособистісній взаємодії, активно спілкуватися, набувають уміння правильно виражати й відстоювати свою думку та точку зору, сперечатися, вислуховувати думки інших і відстоювати власну думку. У такій діяльності вони набувають умінь співпрацювати в системі суб'єкт-суб'єкт, довіряти один одному, нести відповідальність за результати виконання спільної діяльності. Усе це, безперечно, сприяє не тільки формуванню професійних умінь і навичок, а й розвитку професійно важливих і суб'єктних якостей як організатора фізичної підготовки та спорту в військовій частині.

Відповідно можемо зробити висновок про те, що саме участь у спільній роботі навчальної групи сприятиме розвитку та підтриманню позитивної мотивації майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ЗС України до здійснення організаційної діяльності та формуванню практичних організаторських навичок і вмінь. У зв'язку з цим необхідно в них розвивати та підтримувати цінності та мотивацію майбутньої організаторської діяльності у військовій частині. Це насамперед мотиви досягнення успіху, лідерства, самоствердження як організатора фізичної підготовки та спорту в військовій частині (рис. 1).



**Рис. 1. Система мотивів здійснення організаторської діяльності майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту ЗС України**



Хочемо зауважити, що деякі курсанти молодших курсів здебільшого сприймають майбутню професію дещо відсторонено, деколи навіть не вважають себе частиною майбутньої професії, тому перед фахівцями вищої школи (викладачами) постає, на нашу думку, завдання створити такі педагогічні умови, що сприятимуть виникненню, розвитку та підтриманню позитивної внутрішньої мотивації до майбутньої організаторської діяльності та формуванню потреби її успішно здійснювати.

Додаткова педагогічна умова «Підтримання та розвиток мотивації» суттєво доповнює професійну підготовку майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту Збройних сил України в ВВНЗ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ягупов В. В. Мотивація навчальних дій як дидактичний принцип. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : наук.-метод. журнал / гол. ред. акад. Н. Г. Ничкало. 2000. № 1. С. 44–52.

**Вірченко Н. М.**

вихователь гуртожитку

*ДПТНЗ «Сумське вище професійне училище  
будівництва та дизайну»*

*м. Суми, Україна*

## **ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

На початку третього тисячоліття поглиблюються та прискорюються загальносвітові соціально-економічні, політичні, соціокультурні процеси, які визначають розвиток людства на сучасному етапі його життєдіяльності. Глобальні суспільні зрушення мають систематичний, швидкий, незворотний характер. Вони зумовлені науково-технічним прогресом, швидкою інформатизацією та комп'ютеризацією, демократизацією суспільного життя у більшості країн світу. Найбільш відповідальною в цих умовах є роль освіти.

Сучасне суспільство ставить перед освітою нове завдання: сформувати гармонійно розвинуту особистість як професіонала та активного громадянина, здатного реалізувати свій потенціал протягом життя.

Новим баченням розвитку особистості відповідно до сучасних суспільних змін стає ідея «від навчання на все життя до навчання через все життя».

Оновлення структури і змісту освіти, гуманізації її цілей і принципів пред'являють підвищені вимоги до професійних та особистісних якостей сучасного вихователя: творчого, активного, здатного до нестандартного мислення та ефективного вирішувати складні проблеми дитячої життєдіяльності.

На формування нового змісту професійної компетентності сучасного вихователя в умовах сучасних суспільних змін впливає ряд факторів:

- забезпечення ринку праці висококваліфікованими та конкурентоспроможними фахівцями;

- сучасними вимогами щодо форм, методів і засобів виховання.

Професійна компетентність в педагогічній сфері розглядається як: педагогічна компетентність, психолого-педагогічна компетентність, професійно-педагогічна компетентність, компетентність вчителя. Розвитку професійної компетентності освітянина присвячені роботи Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, Л. Карпової, М. Кадемїї, А. Коломієць, О. Локшиної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Овчарук, Є. Павлютенкова, Л. Паращенко, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Ракова, І. Родигіної, О. Савченко, Г. Тарасенко, С. Трубацевої, А. Хуторського, М. Чошанова, В. Шахова та ін.

У «Словнику іншомовних слів» О. Мельничука компетентність визначається як «поінформованість, обізнаність, авторитетність» [3, с. 435].

Розвиток професійної компетентності починається з оволодіння професією та доповнюється надалі наступними етапами професійного розвитку фахівця, протягом яких змінюються життєві та професійні плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, соціальна ситуація.

Основні характерні риси компетентної особистості є:

- оволодіння специфічними здібностями, що включають особливі риси і характеристики поведінки, значущі для певної діяльності;

- здатність отримувати високі результати у процесі діяльності, яка не є обов'язково опосередкованою природними даними, інтелектом і здобутою освітою;

- наявність не тільки знань, але і практичних умінь [2, с. 45].

О.О. Білявська зазначає, що професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Професійна компетентність включає також наявність у фахівця стратегічного мислення і його креативність, тобто здатність і психологічну готовність брати активну участь у процесах розвитку [1].

Формування професійної компетентності вихователя відбувається впродовж усієї професійної діяльності, включаючи його активну творчу життєдіяльність, загально-всєбічний розвиток, процес формування нових якостей професійно-педагогічної діяльності, поступове ускладнення

виробничих завдань, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентнісного досвіду [5].

Вихователь повинен володіти широким арсеналом інтелектуальних (кмітливість, професійне спрямування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, прояв та розвиток творчих здібностей), моральних (любов до дітей, віра в їх можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця – все, що складає основу професійної етики педагога) та духовних засобів (основа його загальної та педагогічної культури), що забезпечують педагогічний вплив на вихованця.

У роботі із здобувачами освіти ДПТНЗ важлива тісна співпраця класних керівників, викладачів, майстрів виробничого навчання, вихователів гуртожитку, практичних психологів для створення відповідних умов для навчання та виховання. Система виховної роботи в гуртожитку залежить від професійної компетентності вихователя. Будуючи стосунки між вихователем та вихованцем на основі взаємоповаги, підтримки гідності та довіри можлива реалізація завдань, які сьогодні ставить суспільство до особистості здобувача освіти.

Виховання є найважливішою функцією суспільства, передача суспільно-історичного досвіду, залучення молоді до соціальних і виробничих відносин дає змогу: розвивати пізнавальні здібності здобувачів освіти, забезпечити професійну самореалізацію особистості, виховувати громадян, які володіють системою загальнолюдських цінностей, духовними надбаннями українського народу, правовою культурою.

Професійна компетентність вихователя гуртожитку передбачає набір професійних властивостей та якостей особистості вихователя, що відповідають вимогам специфіки навчально-виховного процесу у ДПТНЗ.

До складу структури педагогічної компетентності вихователя входять наступні складові:

- інформаційна – базується на глибокому і вільному володінні необхідним теоретичним матеріалом, методами і прийомами його впровадження у виховному процесі;

- розвиваюча – відображає єдність навчання, виховання і розвитку: формує у здобувачів освіти ідеї та ідеали, мотиви поведінки і соціальні дії;

- дидактична – проявляються в умінні підібрати і підготувати навчальний матеріал, наочність, обладнання, доступно, виразно, переконливо і послідовно викласти матеріал, стимулювати розвиток пізнавальних інтересів і духовних потреб, підвищувати навчально-пізнавальну активність тощо;

- комунікативні – проявляються в умінні встановлювати доцільні відносини з вихованцями та іншими учасниками освітнього процесу;

– перцептивна – проявляються в умінні проникати в духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їхній емоційний стан, виявляти особливості психіки;

– організаторська – проявляються в умінні вихователя згуртувати здобувачів освіти, розподілити між ними обов'язки, спланувати роботу, підвести підсумки зробленого.

Основою якісного виховного процесу у гуртожитку повинні бути наступні складові:

– здійснення виховної роботи з мешканцями на основі єдності навчального та виховного процесів;

– залучення здобувачів освіти до активної різнобічної діяльності з врахуванням індивідуальних особистостей;

– життя колективу гуртожитку гуртується на принципах самоврядування та самообслуговування;

– створення позитивного морально-психологічного клімату;

– здійснення допомоги здобувачам освіти у самопідготовці до занять;

– активна співпраця з батьками.

Успішність виховної роботи залежить від неперервного професійного зростання самого вихователя, вдосконалювання своєї компетентності протягом професійного життя. А також, висуває нові вимоги до оновлення форм професійного розвитку педагога: сертифікаційні програми, тренінги, семінари, семінари-практикуми, семінари-наради, вебінари, майстер-класи, онлайн-курси, конференції.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білявська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvs/>

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [колектив авторів : Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко та ін]. С. 111.

3. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Головна редакція української радянської енциклопедії, 1977. 776 с.

4. Рацул А. Б. Зміст професійної компетентності вчителя. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 88. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Nz\\_p/88/statti/07.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/88/statti/07.pdf)

**Євтушенко Н. О.**  
студент I курсу магістратури  
факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв  
*Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Освітня реформа, яка реалізується у початковій школі, переорієнтувала процес навчання на особистість дитини і змінила акценти: засвоєння знань перестало бути метою освітнього процесу у початковій школі, покликанням якої стало розкриття потенціалу дітей, розвиток їх ініціативності та самостійності. З цією метою Новим Державним стандартом початкової освіти було передбачено застосування оновлених педагогічних технологій у сучасному освітньому просторі, зокрема, LEGO-технології, яка стала фактично символом НУШ, оскільки саме вона стимулює розвиток конструктивного мислення, уваги, уваги молодших школярів, сприяє розвитку їх творчих здібностей та бажання експериментувати, пізнавати навколишній світ.

Окремі аспекти застосування LEGO-технології досліджували такі науковці, як: Т. Бондаренко (використання LEGO-конструювання у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи), С. Бедер, Г. Ульянець, В. Симонова (освітній та виховний потенціал LEGO-технології); Л. Дубровська, В. Дубровський, Л. Романенко, Н. Воловенко, Т. Вихренко, Д. Денисюк, С. Кучер, Л. Павлюк (застосування LEGO-технології під час вивчення різних шкільних предметів) та ін.

Т. Лусс зазначає, що LEGO-технологія – це певний вид моделюючої творчо-продуктивної, конструкторської діяльності, що надає величезні можливості для пошукової й експериментально-дослідницької діяльності [6].

К. Федішина визначає LEGO-технологію як продуктивно-творчий вид діяльності, що сприяє розвитку мисленневих здібностей, уваги, пам'яті та комунікативних здібностей дітей [5].

С. Бедер, Г. Ульянець відзначають, що провідна ідея навчання за допомогою LEGO-технології полягає у навчанні через практичну дію, тобто здобуття знань у процесі конструювання та дослідження моделей [1].

Цікавим є і визначення запропоноване О. Довгань, яка вважає що LEGO-технологія – це технологія навчання загальним способом дій та пізнання оточуючого світу [2].

Найбільш ємним же на нашу думку є визначення запропоноване Л. Романенко і Н. Воловенко які розглядають LEGO-технологію, як сукупність методів інтерактивного та ігрового навчання, яка стимулює здобувачів освіти до моделюючої творчо-продуктивної діяльності в освітньому предметно-ігровому середовищі, розвиває їхнє критичне мислення та творчі здібності [4, с. 430]. Зокрема, зазначені дослідники виділили і компоненти LEGO-технології: спонукальний (мотивація до участі у конструюванні); орієнтувальний (вибір дитиною методів, елементів, способів творчо-продуктивної діяльності); виконавчий (реалізація, виконання певних дій, які надають можливості реалізувати дидактичну мету); контрольно-оцінювальний (коригування та стимулювання активності дітей) [4, с. 430].

LEGO-технологія актуальна тим, що органічно об'єднує елементи гри, моделювання, конструювання та експериментування, цим вона сприяє формуванню ключових компетентностей НУШ. Вона переорієнтовує процес навчання на особистість школяра, ставлячи його в центр освітнього процесу, у якому він стає справжнім дослідником і експериментатором.

Використання LEGO-технології сприяє формуванню вміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, позитивно впливає на розвиток уваги, спостережливості дітей, їх пам'яті, просторових уявлень, уяви та фантазії.

Окремо наголосимо, що у сучасному інформаційно перевантаженому світі, поширеності гаджет-залежності у дітей молодшого шкільного віку, LEGO-технологія дозволяє «занурити» їх у реальний світ, сприяє розвитку їх фізичних здібностей, насамперед, дрібної моторики рук, вдосконалюється гострота зору, точність кольоросприйняття.

У процесі роботи з конструктором у дітей розвивається комунікативні здібності, розширюється словниковий запас, вони вчаться взаємодіяти з оточуючими та працювати у команді.

Зауважимо і на виховних можливостях LEGO-технології. Так, використання LEGO-конструктора сприяє вихованню посидючості, терпіння, взаємоповаги, охайності у молодших школярів.

Використання LEGO-технології на уроках у початковій школі сприяє не лише досягненню головних цілей навчання: дослідження, моделювання; заохочення учнів до практичних дій; розвиток навичок програмування і алгоритмічного мислення; розвиток комунікативних навичок та презентаційних компетенцій; розвиток критичного мислення тощо, а й полегшує процес навчання, оскільки дитині набагато легше вчитися, коли їй цікаво. Тож застосування LEGO-технології може бути рекомендоване до використання під час вивчення більшості предметів у початковій школі.

Так, на уроках математики LEGO-технологію можна використати для ознайомлення молодших школярів з цифрами, математичними діями, одиницями вимірювання різних величин, геометричними фігурами; вивчення понять про пропорцію, площу, об'єм; закріплення навичок порівняння чисел, знання складу числа тощо [3, с. 72]. За допомогою конструктора можна проводити різноманітні графічні диктанти. Наприклад, запропонувати молодшим школярам покласти у нижньому правому кутку одну червону цеглинку, вгору від першої покласти ще чотири таких самих, а ліворуч від останньої – покласти три зелені. З метою перевірки, діти мають продемонструвати сконструйовані фігури. Можна «будувати» і математичні диктанти. Наприклад, на першому поверсі – чотири цеглинки, на другому – на одну менше, а на третьому – на дві менше між на другому. Досвідчені вчителі-практики наголошують і на ефективності використання LEGO-технології під час вивчення задач у початковій школі, опануванні дітьми таблиці множення (доцільно використовувати дрібне LEGO) [2, с. 54].

На уроках літературного читання за допомогою LEGO-технології молодших школярів можна навчити ділити слова на склади, визначати частини тексту, переказувати. Цеглинки LEGO можуть стати своєрідними сигнальними картками для визначення звуків (голосні-приголосні, дзвінкі-глухі). Okремо відзначимо ефективність використання LEGO для організації ігор-театралізацій, які так люблять молодші школярі. Діти можуть створити з LEGO не лише фігурки героїв, а й підкреслити певні якості персонажів.

На уроках української мови молодші школярі за допомогою LEGO можуть будувати букви, зокрема, на деталі конструктора можна наклеїти букви із них складати слова, як наступний крок можна наклеїти на деталі цілі слова і попросити учнів скласти з цих слів розповіді та історії, дотримуючись правил граматики.

На уроках іноземної мови конструктор LEGO можна використати для вивчення кольорів, складання речень відповідно до правил граматики, вивчення прийменників та прикметників. Цікавим і продуктивним є використання LEGO під час опанування дітьми певних лексичних тем. Наприклад, з деталей конструктора можна побудувати магазин і відповідно «пограти» в нього іноземною мовою. Побудувавши зоопарк, можна вивчати назви тварин, а побудувавши дім – опрацювати тему меблі і кімнати в будинку.

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» кубики LEGO можуть бути використані для складання прапорів різних країн, виконання завдань на зразок «дерево-плід», вивченні правил дорожнього руху, поведінки в школі.

Отже, застосування LEGO-технологій на уроках у початковій школі спонукає учнів до творчо-продуктивної діяльності, самовираження та

пізнання оточуючого світу через дію. Усі LEGO завдання мають певні особливості – вони одночасно впливають на розвиток декількох вмінь, їх можна адаптувати до потреб будь-якого учня, вони сприяють візуалізації багатьох процесів, передбачають постійне тренування та можливість відкритого закінчення, тобто повністю відповідають концепції НУШ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бедер С. О., Драгунова Є. А. LEGO-технологія як засіб сенсорного розвитку дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. С. 194–197.

2. Довгань О. Використання елементів освітніх методик LEGO на уроках у початковій школі. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; редкол. : Н. В. Бахмат, Н. В. Гудима, О. В. Ковальчук. Київ : Міленіум, 2020. Вип. 3. С. 50–57.

3. Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. Використання леґо-технологій на уроках математики в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. № 81. С. 67–73.

4. Романенко Л. В., Воловенко Н. П. Застосування Lego-технології на уроках математики в початковій школі: теоретичний вимір. *Молодий вчений*. 2020. № 10. С. 429–434.

5. Фешина Е. Лего-конструирование в детском саду : учебно-метод. пос. Москва : ТЦ «Сфера», 2012. 144 с.

6. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью Лего : пособие для педагогов-дефектологов / авт.-сост. Т. Лусс ; под ред. Г. Волосовец, Е. Кутеповой. Москва : РУДН, 2007. 133 с.



**Зайченко Н. І.**

доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної роботи  
та освітніх і педагогічних наук

*Національний університет «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

## **АРГЕНТИНСЬКИЙ ДИСКУРС 1920–1930-Х РОКІВ ПРО ГІГІЄНИЧНУ ФУНКЦІЮ «ШКІЛЬНИХ ВІЗИТЕРІВ»**

На початку ХХ ст. у латиноамериканських країнах південного конусу (Аргентина, Чилі, Уругвай, Парагвай) набуло поширення явище «соціального візитерства». Воно мало свої історичні передумови та особливості в латиноамериканському регіоні. «Соціальними візитерами» називали спочатку помічників медичного персоналу, охочих безкорисливо допомагати хворим й тяжко хворим людям. Вони зіграли важливу історичну роль у 1920–1930-х роках у боротьбі з епідемічними хворобами (туберкульозом, холерою, жовтою лихоманкою тощо). З середини 1920-х років було започатковано професійну підготовку соціальних візитерів та соціальних помічників на терені латиноамериканського регіону, а також в окремих країнах (наприклад, у Чилі, в Аргентині) офіційно визнано ці професії.

В Аргентині соціальних візитерів називали «візитерами-гігієністами», оскільки вони передовсім мали здійснювати соціально-профілактичну роботу з попередження інфекційних хвороб та дбати про дотримання різними установами належних санітарно-гігієнічних умов. Виокремлювалися спеціалізації «візитерів – душевних гігієністів» (працювали в лікарнях для душевно хворих людей) та «візитерів – шкільних гігієністів» (працювали в освітніх установах).

У численних публікаціях 1920–1930-х років аргентинських лікарів, педагогів, науковців йшлося про суспільне значення діяльності «візитерів –гігієністів». Лікар Альберто Званк (Alberto Zwanck) у доповіді «Візитер – шкільний гігієніст» (Monitor de la Educacion Comun, 1921), з якою він виступав на Третій національній конференції із профілактики туберкульозу (м. Ла-Плата, 23–28 жовтня 1921 року), наголошував на тому, наскільки необхідним й актуальним є впровадження професійної діяльності «візитерів – шкільних гігієністів» в Аргентині. Основні функції, які вони мали виконувати, за твердженням знаного лікаря, – то є: по-перше, профілактика інфекційних хвороб; по-друге, індивідуальне медичне обстеження учнів; по-третє, індивідуальне психологічне обстеження вихованців; по-четверте, підтримання

гігієнічного стану шкільних будівель; по-п'яте, контроль за дотриманням гігієни вчителями; по-шосте, навчання правилам гігієни [1, с. 99–100].

На погляд педагога Антоніо Рестаніо (Antonio Restanio), піклування про гігієну – невіддільний складник виховання людини, і в шкільному середовищі це має бути першорядним завданням [2, с. 80].

Делія Реболі (Delia Maria Rebolí) у статті «Шкільна гігієна» (El Monitor de la Educacion Comun, 1932) пояснювала, що діяльність шкільних «візитерів-гігієністів» є важливим напрямом роботи Медичної інспекції шкіл у Буенос-Айресі. Візитери-гігієністи мали постійно перевіряти санітарно-гігієнічні умови шкільних приміщень, слідкувати за станом здоров'я вихованців шкіл [3, с. 15–16].

У праці «Замітки про гігієну і суспільну медицину» (Буенос-Айрес, 1936) викладачів Центральної школи самаритян Аргентинського Червоного Хреста Е. Понсе (E. V. Ponce) і Е. Мендеса (E. A. Mendez) стверджувалося, що візитер-гігієніст відіграє значущу роль у системі суспільної медицини. Він проводить соціальне діагностування, вивчає родинні умови життя людей, їхні особистісні звички. Тим самим він допомагає лікарю у попередженні масового поширення інфекційних хвороб, у виявленні первинних симптомів захворювання [4, с. 498].

Педагоги доводили, що візитер-гігієніст має володіти фундаментальними знаннями з гігієни та медицини [4, с. 499].

У доповіді «Взаємозв'язки між педагогікою та медициною» Еміліо Бонденарі (Emilio Bondenari), представлений на конференції 14 травня 1920 року, йшлося про те, що гігієна вийшла в сучасному суспільстві на передній план у справі захисту людського життя. Вона не тільки сприяє зменшенню захворюваності серед населення, але й дозволяє індивідам та спільнотам повноцінно розвиватися. Забезпечення санітарно-гігієнічних умов у шкільному середовищі – невіддільний складник виховання дітей [5, с. 93].

На думку Е. Бонденарі, шкільні гігієністи мають співпрацювати з учителями, щоби підтримувати нормальні санітарно-гігієнічні умови в школах [5, с. 97].

Аргентинський лікар Хуан Гараам (Juan Garraham) притримувався позиції, що основну гігієнічну функцію в шкільному середовищі має здійснювати лікар. Саме лікар має контролювати санітарно-гігієнічні умови в шкільній будівлі, а також стан здоров'я вчителів та вихованців школи. Також Х. Гараам зауважував, що шкільних лікарів у край не вистачає в країні. В Буенос-Айресі в 1921 році в державних початкових навчалосся понад 200 тис. дітей, а лікарів у цих школах працювало всього 19 [6, с. 101].

На погляд Х. Гараама, провідним завданням медиків у школі має бути забезпечення профілактики інфекційних хвороб у шкільному середовищі. Пряма профілактика передбачає своєчасне виявлення

випадків захворювання і відокремлення хворих осіб від здорових та інші заходи. Значущу роль у забезпеченні прямої профілактики мають відігравати шкільні медсестри та “візитери” – помічники лікарів. Останні, щоденно відвідуючи школи, можуть виявляти первинні випадки того чи іншого захворювання [7, с. 98].

Вів мову аргентинський лікар у публікації «Функція шкільного лікаря у масових профілактичних кампаніях» (*El Monitor de la Educacion Comun*, 1922) і про важливе значення непрямої профілактики інфекційних хвороб у школах. Провідними завданнями непрямої профілактики є: по-перше, контроль санітарно-гігієнічних умов у шкільному приміщенні; по-друге, слідкування за вихованням та розвитком учнів; по-третє, виявлення відхилень у розвиненні вихованців; по-четверте, застосування мір для виправлення виявлених відхилень; по-п’яте, організація і поширення фізичної культури та гігієнічного виховання [7, с. 99].

На переконання Х. Гараама, гігієнічна функція «шкільних візитерів» є їхньою основною функцією. Діяльність «шкільних візитерів» спрямовується передовсім на «забезпечення загальної гігієни в школах і виявлення відхилень та первинних випадків захворювання» [7, с. 100].

Таким чином, аргентинський дискурс 1920–1930-х років сповнений ідей про значущість діяльності «шкільних візитерів» у реаліях необхідності здолаття епідемій та попередження уражень інфекціями. Аргентинські лікарі, педагоги, науковці визначали гігієнічну функцію у роботі шкільних візитерів і візитерів – гігієністів основною функцією. Саме сприяти забезпеченню освітніми установами належних санітарно-гігієнічних умов мали тогочасні аргентинські «шкільні візитери».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Zwanck A. La visitadora de higiene en la escuela. *Monitor de la Educacion Comun*. 1921. № 587, año 40. P. 96–102.
2. Restanio A. Higiene escolar: generalidades. *El Monitor de la Educacion Comun*. 1925. № 629, año 43. P. 78–81.
3. Rebolí D. Higiene escolar. *El Monitor de la Educacion Comun*. 1932. № 709, año 51. P. 14–27.
4. Ponce E. V., Mendez E. A. Nociones de higiene y medicina social. Buenos Aires: Aniceto Lopez Ed., 1936. 748 p.
5. Bondenari E. Relaciones entre pedagogia y medicina. *El Monitor de la Educacion Comun*. 1920. № 571, año 38. P. 91–98.
6. Garrahan J. La inspeccion medica y la salud de los escolares. *El Monitor de la Educacion Comun*. 1922. № 590, año 40. P. 100–103.
7. Garrahan J. La funcion del medico escolar en las grandes campañas profilacticas. *El Monitor de la Educacion Comun*. 1922. № 599, año 41. P. 98–103.

**Ільницька Л. В.**

кандидат філософських наук, докторант

*Інститут проблем виховання*

*Національної академії педагогічних наук України*

*м. Київ, Україна*

## **ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ СВЯТКОВОГО ХАРАКТЕРУ ВИСТАВКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВІД АНДРІЯ КОЦКИ ДО СУЧАСНОСТІ**

Святковий настрій небуденного існування доповнюється пам'ятними уречевленнями, споминами, знаковими компонентами, що перетинають різні географічні відрізки і стають мистецьким показником прояву глобальних традицій. На даний час, варто замислитися про виховний ґатунок такого колективного поступу. Мистецтво увічне безліч ідей, в тому числі й святково-популярних, що в культурі споживання отримали свої культові прояви харизматичного виявлення оновлених потреб. Розмірковуючи у зимовий час над тим, як приходить до нас святкове піднесення, занурюємося у спадок народних звичаїв, але ж як нині бути із новітніми, інколи запозиченими традиціями. Тому колективна виставка «Попкорн», яка проходила наприкінці 2021 р. в галереї Imagine Point (м. Київ) [1], передусім спрямовувалась на пошук відповідей в індивідуальних художніх спробах надати глядачам різноманітні характеристики сучасному явищу впливу попкорну, як світоглядного чинника демонстрації поведінкових сенсів.

При перегляді представлених робіт, на перший план виходить чудова форма подачі виняткових зразків сучасного українського мистецтва. Можна було одночасно побачити іронію при розкритті необхідної фази домінування специфічних розривів з естетськими наративами натюрмортного кшталту, зрозуміти святковість, «компанійськість» людського гуртування довкола їжі, навіть знайти парадоксальність в деякій подачі невловимих кліше.

Зрештою, попкорн відкидає парадність коштовного посуду, хизування мисливськими трофеями за столом, вишуканістю ансамблевого шарму багатоповерхових фруктових-овочевих амплітуд класичного європейського зразка. Така натюрмортна подача пов'язувалася з парадно-етикетним світом світського виховання. Проте, при порівнянні абсолютно різних світів відчувається, як тогочасний, навіть живописний спокій милування традиційним шармом життя, кардинально відрізняється від різкого запалу хрусткого попкорну з неминучою швидкістю та спрагою до емоційного задоволення. Відокремлення привабливого церемоніалу від гармонійного

ставлення до сервірування перетворилися на насолоду домінантно-вільного типу поводження за столом.

Тяжіння виставкової ідеї «Попкорну» до стилістики поп-арту проявило загальну тенденцію розуміння сучасної культури споживання – плакатного дивертисменту уніфікації масового знаменника, коли глобальне рекламне задоволення превалює над органічністю одухотвореності. Лінійна яскравість поп-арту ніби відкриває невибагливість харчування, але разом з тим, викристалізуються досі небачені складні мистецькі наративи опрацювання глибинних пріоритетів сучасної проблематики, адже втрачається індивідуальний код самопізнання, бо в колективно-масовому культурі попкорну людина, як споживач, підлаштовується під загальний смак, тоді і самотність традиційності спостосується незацікавленим ставленням до прадавності зі святковим характером спорідненості.

Відомий народний художник України Андрій Коцка (1911–1987 рр.) за своє насичене творче життя неодноразово звертався до теми, звісно, що не попкорну, а тогочасного новітнього нормативу стосовно масового висадження кукурудзи, як видозмінення налаштованої споконвічності. Ці зміни в аграрній культурі, в спрямуванні на показники «наздогнати західний світоустрій», лише згодом привідкрили незворотність такого наміру. Як не як, але тематично-сюжетно твори А. Коцки не могли бути представленими на виставці «Попкорн», але художні роздуми знаного митця, ніби мимоволі, зафіксували сходження такої культури на українських теренах.

В першу чергу, Андрій Коцка – відомий своїм неймовірним портретним доробком. Осайні обличчя чарівних верховинок демонструють природність жіночої вроди, витримку і працьовитість, темпераментність особливої привабливості. Традиційне вбрання на портретних творах Андрія Коцки виписане з такою деталізованою колоритністю, що це лише додає натхненності при довгому спогляданні змальованих образів. Тому цікаві за змістом та неперевершеним виконанням такі роботи, як «Врожай», «Молода ланкова» [2], що були створені в 1983 р., виховним чином переносять глядачів у час контрастних настроїв, бо поєднання полотняної вишиванки з вертикально нанизаними кукурудзяними початками, ще й з додаванням притиснутої руки до серця, відкривають неочікуваний контекст. Чорнява ланкова, що майже застигла у незбагненності жовто-гарячого дарунку врожайної сили, оклично-запитально звертається до нас вмотивованою статикою незабутнього сйива вишиваного строю. Проте, жанрова робота «Ланка в полі», 1981 р. [2, с. 200], вже по-іншому формулює повчальне ставлення до майбутнього знаменника попкорну, як масового явища, адже енергійна радість, як колективна мета, на масштабному полотні Андрія Коцки стверджує

аморфність прийдешнього стилю не народно-традиційної культури частування звичаєвої площини святковості, а нахил до легкої та видовищно-ідеологічної популяризації масової культури споживання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. URL: <http://imaginepoint.gallery> (дата звернення: 27.12.2021).
2. Андрій Коцка. Книга про життя та творчість народного художника України. Ужгород : Патент, 2011. 256 с.

**Капелько Л. Г.**

викладач

*ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка»  
м. Глухів, Сумська область, Україна*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Розвиток суспільства визначає нові пріоритети й напрями реформування системи освіти, а початком процесу повинна стати система дошкільної освіти, як перша її ланка. Необхідність удосконалення системи дошкільної освіти обумовлена з реалізацією Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, упровадженням Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року та Державного стандарту дошкільної освіти.

Сучасні цивілізаційні виклики передбачають кардинальні зміни і в системі професійної освіти, ключовим завданням якої є підготовка компетентного, конкурентоспроможного фахівця для роботи в динамічно змінюваних умовах, здатного самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, готового до постійної самоосвіти та самовдосконалення.

Всі ці зміни впливають на формування постаті сучасного вихователя: здатного з наукових позицій, спираючись на вікові й індивідуальні особливості дітей, планувати й організувати педагогічно доцільну систему роботи, здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дітьми, спрямовану на їхній розвиток і саморозвиток, регулювати й коригувати хід і результати освітнього процесу з урахуванням зворотного зв'язку [5, с. 252].

В останні роки активно досліджується формування професійної компетентності педагогів дошкільної освіти, проаналізовані її зміст та структура. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також розвитку успішності в діяльності.

Аналізуючи поняття «компетентність», виділяємо різні його тлумачення:

- слово іншомовного походження, яке походить від латинського «competentio», «competo», що означає: досягаю, відповідаю, підходжу;
- поінформованість, обізнаність, авторитетність, зазначено у словнику іншомовних слів;
- обізнаний у певній галузі, знаючий; той, що за своїми знаннями або повноваження має право робити, вирішувати що-небудь.

Таким чином, поняття «компетентність» характеризується такими якостями – знаючий, обізнаний, авторитетний у певній галузі.

О. Богуш визначає професійну компетентність фахівців дошкільної освіти як інтегративну професійноособистісну характеристику, що охоплює сукупність цінностей, мотивів, знань, умінь, досвіду, особистісних та психологічних якостей, які забезпечують здатність фахівця ефективно виконувати професійні функції й завдання, сприяють самореалізації та саморозвитку особистості [3, с. 44].

Г. Беленька, дослідивши професійну компетентність вихователів ЗДО, виокремила її складові, які представлені як види готовності:

- психологічна – в аспектах мотиваційно-ціннісного та емоційно-оцінного ставлення до педагогічної дійсності (смисли й цінності суб'єкта);
- теоретична – відображає здатність вихователя моделювати і проектувати педагогічний процес; знання закономірностей педагогічного процесу, їхнє урахування в роботі з дітьми; вільне володіння методикою виховання і навчання в різних вікових групах;
- технологічна – представлена групою процесуальних умінь щодо здійснення мети, вибору засобів вирішення педагогічних завдань і володіння педагогічними технологіями реалізації педагогічних цілей;
- результативна – відображає здатність майбутніх вихователів ЗДО фіксувати результати своєї діяльності, аналізувати, узагальнювати досвід, прогнозувати свою діяльність; здійснювати аналіз ефективності використання технологій, методів і прийомів в освітньому процесі [2, с. 128].

Отже, професійна компетентність дає можливість фахівцю успішно виконувати різноманітні види професійної діяльності, поєднує в собі великий спектр практичних дій і знань, показує ступінь сформованості професійної культури фахівця і визначає результати його роботи.

Формування професійної компетентності майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти формується під час навчання студента у закладі вищої педагогічної освіти. Процес формування професійної компетентності педагога удосконалюється постійно, а рівень та якість її можна оцінити лише в конкретних ситуаціях професійної діяльності вихователя.

Процес загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь в результаті якої формуються наступні професійні функції:

1. Прогностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

2. Виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання; відборі нових форм і методів щодо формування в дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

3. Конструкторсько-організаційна, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю;

4. Діагностична, яка полягає у визначенні підсумків власної педагогічної роботи; використанні корегуючих методик;

5. Координуюча, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї [4, с. 87].

Формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО у процесі фахової підготовки розглядаємо як систему педагогічних знань, практичних умінь і навичок, які необхідні для здійснення професійних функцій вчителя а вимогами: гарно володіти теоретичною та практичною підготовкою, педагогічним тактом, знати основи педагогіки, психології і методик, безперервно поповнювати свої знання, вдосконалювати свою педагогічну майстерність, любити і поважати дітей у поєднанні з високою вимогливістю до них.

У дослідженнях сучасних вчених виокремлено основні види професійної компетентності майбутнього дошкільного педагога, які необхідні для професійної діяльності. Так, відзначають, що:



– соціально-психологічна компетентність визначається як властивість індивіда ефективно взаємодіяти з людьми, які його оточують в системі міжособистісних взаємин (вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, обирати адекватні способи спілкування);

– комунікативна компетентність полягає в поєднанні знань, невербальних умінь і навичок спілкування;

– професійно-педагогічна компетентність розглядається як здатність до продуктивного спілкування в умовах, які визначені існуючою педагогічною системою [2, с. 87–90].

Проаналізувавши, дане дослідження стверджуємо, що сучасний професійно компетентний вихователь дітей дошкільного віку повинен орієнтуватися в сучасних наукових досягненнях, в інноваціях психолого-педагогічної науки, опановувати різноманітні новітні технології розвитку дітей дошкільного віку, виробити здатність до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації в різних сферах життєдіяльності упродовж усього життя, насамперед професійного.

Отже, реформування освіти в Україні спонукає до пошуків шляхів оновлення змісту освіти, втілення ефективних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців, запозичуючи передовий європейський та світовий досвід, але не відкидаючи національних надбань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти України [Електронний ресурс] : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>

2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Ганна Володимирівна Беленька. Київ : Університет, 2011. 320 с.

3. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі. *Реалізація європейського досвіду компетентнішого підходу у вищій школі України* : матеріали метод. семінару (НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України). Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 271–281.

4. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок : *збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2010. № 1. С. 86–90.

5. Шапаренко Х. А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна : зб. наук. пр.* 2006. Вип. XVI. С. 251–260 с.

**Семотюк Г. Ю.**

вихователь-методист

*КЗ «Харківська спеціальна школа № 8*

*Харківської обласної ради»*

*м. Харків, Україна*

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Найвагомішим критерієм цивілізованості та гуманності суспільства виступає шанобливе ставлення до власної історії, культури. На сьогоднішній день найбільш актуальними стають пошуки засобів, що спрямовуються на активізацію інтелектуального, психологічного та духовного потенціалу кожної особистості засобами ознайомлення з національною обрядовістю. С. Стефанюк вважає, що держава не може базуватись лише на промислових підприємствах: її основний фундамент – це рівновага інтересів нації і держави, яка ґрунтується на пріоритеті загальнолюдських цінностей [2]. Освітні заклади повинні так побудувати свою роботу з національно-патріотичного виховання, щоб створити у підростаючого покоління своєрідний духовний вектор саморозвитку та самореалізації, формування позитивної «Я-концепції».

На сьогоднішній день народознавство, козацька педагогіка стають провідним фактором соціалізації особистості, що надає можливість виховувати у підростаючого покоління соціально-схвалювальні риси характеру, долучатись до перетворень, набувши основ життєвої компетентності. Національне виховання – ставлення людини до себе, до свого майбутнього через пам'ять про минуле [2].

Незважаючи на актуальність даного питання, його широке висвітлення в науковій та методичній літературі, залишається не повністю вивченим питання впливу обрядових свят та розваг на формування морально-вольових рис характеру школярів, їх мотивації до самовдосконалення, соціалізацію. С. Стефанюк стверджує, що способи відтворення знань козацької педагогіки нині домінують через словесне моралізаторство, що є результатом того, що в моральному вихованні раціональному запам'ятовуванню норм і правил надається перевага перед емоційним. Це обумовило вибір теми нашого дослідження: «Соціалізація школярів засобами козацької педагогіки».

Метою нашої статті є розкриття особливостей використання засобів козацької педагогіки з метою соціалізації школярів.

Питання впливу української козацької обрядовості на формування особистісних рис особистості розглядали у своїй працях Г. Верхрадський, Ф. Вовк, В. Гнатюк, М. Зубрицький, Ф. Колесса, А. Кролицький,

3. Кузеля, Г. Купчанка, О. Роздольський. Кожен з них по різному оцінював значення національних звичаїв та традицій у системі освітньо-виховної роботи, але усі вони одноставні в тому, що обрядовий матеріал – основа для соціально-педагогічного розуміння сутності виховання у найбільш широкому його розумінні. В. Скуратівський наголошував на необхідності організації виховної роботи в закладах освіти на основі засвоєння національних духовних цінностей, обрядів, дбайливого ставлення до них. У своїй книзі «Берегиня» він пояснює значення обрядового побуту в житті людини, який виконує функції еталону, механізму та оберегу від механічного засвоєння найкращих людських якостей, що збережені у фольклорі.

Мудрість степових лицарів виконує функцію єдності взаємодії виховання і освіти із стимулюванням самопрограмування школярів та розвитком їх гуманно-творчих задатків за допомогою таких способів, як: сприймання (через мотиваційну діяльність); усвідомлення (через поєднання нового і старого в обрядах); відтворення (через неодноразове повторення обрядової діяльності за зразком, що сприяє актуалізації знань та досвіду); творчу діяльність (через пошукову дію та виконання ролей); переживання (через співвідношення власного і загального під час виконання ролей); пошук (через нові, творчі ситуації).

Застосування козацької педагогіки стає рушійною силою для формування рис національного характеру, сприяє вихованню поваги до звичаїв та традицій рідного народу, його мови. В основу усіх видів роботи з національно-патріотичного виховання, як правило, покладено принцип емоційного спілкування, що сприяє духовному розвитку особистості на основі поєднання позитивних емоцій та розмірковування, привчає відчувати та поділяти спільну радість з оточуючими під час національних свят та розваг.

На думку О. Вишенського, національно-патріотичне виховання через включення школярів до участі у козацьких святах та обрядах, сприяє не лише їх особистісному становленню як індивідів, але й спрямовує дітей на опанування загальнолюдськими цінностями, залучає до процесу творення у центрі якого стоять людина та її пам'ять як вияв внутрішнього емоційного світу. На думку П. Беринд та О. Вишенського, пам'ять – збереження культурних надбань нації, що сприяють утворенню людяного в людині. О. Стефанюк вважає, що показником гуманності кожної людини є її увага до духовно-культурних надбань рідного народу (звичаї, традиції, мистецтво, мова). Саме тому, залучаючи школярів до участі в обрядових дійствах козацької педагогіки, учитель створює умови для їх творчої самореалізації та саморозвитку.

Необхідно зазначити, що саморозвиток не можливо розглядати окремо від емоційних переживань особистості. Він має свою специфіку: переживання стають сильнішими у залежності від емоційного стану

учня. Процес формування емоційної культури через обрядові традиції степових лицарів базується на національних та загальнолюдських цінностях, а не на абстрактних уявленнях про «добре» та «погане». Обряди та свята стають своєрідним надбанням найкращого досвіду та своєрідним критерієм оцінки людей різних вікових категорій через вияв їхньої емоційної сфери, емоційного стану. Саме таким чином дитина набуває навичок вільного самовияву, творчого перетворення навколишнього у процесі соціалізації. Формування гуманної особистості відбувається у процесі участі школярів у процесі створення та осмислення культурних цінностей за допомогою таких засобів козацької обрядовості як пісня, танок, ритуал, фольклорні твори.

Гуманність козацької педагогіки ґрунтується на ідеях національного світогляду, філософії, ідеології. Беручи участь у святах та розвагах національного змісту, що пов'язані з козацькими звичаями та традиціями, учні ніби проникають у світ прекрасного, ідеального, духовного. Це дозволяє створити можливості для примноження доброчинності, добропорядності, гуманності, неповторності, формування власної гідності кожного школяра. Козацька спадщина фіксується через пам'ять, слово, спілкування, формується через свідомість, поступово стаючи потребою у самовизначенні, самоствердженні. Участь дітей у обрядах рідного народу дозволяє їм не лише свідомо засвоювати найкращі національні цінності, але й нагромаджувати їх у процесі не награного, вимушеного, а справжнього життя. Г. Гайдеггер переконаний, що саме гуманна сутність людського буття перебуває у пам'яті, мовленні та діях.

Козацькі традиційні обрядові дії стають для школярів підґрунтям для самореалізації. За С. Стефанюк, вплив різних видів діяльності під час обрядових дійств зумовлений їхньою здатністю задовольняти потребу школярів у гуманно-світоглядному й розумово-евристичному насиченні діяльності. Формування гуманно світогляду відбувається за допомогою активного використання всіх ресурсів особистості: почуттів, розуму, здібностей тощо.

Козацькі обряди несуть у собі цілу низку засобів, що сприяють виправленню поведінки дітей, а саме: ігри, хороводи, фольклорні твори, атрибути для проведення обрядів, обрядові іграшки. Все перелічене спрямовує школярів на розвиток їх творчого потенціалу, стимулює до виявлення творчих здібностей, надихає на розвиваючу діяльність. Саме дії стають тим фактором творчості, що допомагає учням самовизначитись, самоствердитись, самовдосконалитись, тобто стати щасливими. О. Вишневський вважав, що творча особистість завжди соціалізована. Вона не несе у своїй душі негативного ставлення до оточуючих, а розуміє себе і світ, здатна до прояву емпатії, толерантності, терпимості. Цей процес науковці визначають як основне життєве

призначення соціалізованої особистості. Виконуючи обрядові дії, що дійшли до нас з часів козацької доби, діти від зразка, що прихований у тексті ролей, які вони для себе обирають, через творчий самовияв у процесі виконання ролі поступово прямують до ідеалу. Учні діють цілеспрямовано, вони вмотивовані та зацікавлені виконати дії якнайкраще, що викликає позитивні емоції. Наявність позитивних емоцій стає для школярів потужним поштовхом до бажання творити добрі справи. Мрії про добре життя можна знайти у обрядових козацьких текстах, таночках, діях. Мета гуманного виховання – підняти дитину над собою, що є найвищим ступенем формування особистості. На думку ряду вчених (П. Єфименко, О. Кониського, П. Кузьменко, О. Лазаревич, І. Огієнко), кожен обряд несе у собі приховані емоції, викликає у тих, хто бере в ньому участь цілий світ почуттів та переживань, даруючи відчуття щастя, захоплення, радості.

Почуття особистості є мотивом кожного її вчинку, тоді як вчинки є самоусвідомленим ставленням дитини до навколишнього світу. Учні навчаються розуміти ціннісні уявлення як елементи мотиваційної структури, що стає основою для вибору нормативу поведінки, засвоєння основ правової культури, тобто стають основою для гуманної самореалізації.

Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Перспективними напрямками проведення подальшої діяльності з цього питання є поглиблена система роботи щодо ознайомлення школярів зі звичаями та традиціями малої батьківщини, тобто врахування краєзнавчого аспекту.

Козацька обрядовість містить у собі ряд можливостей, що сприяють пізнанню особистістю своєї суті через соціологічний, психологічний та краєзнавчий аспекти. Кожна конкретна козацька традиція чи обряд, а також зібрані у єдине дійство, вони допомагають вирішувати завдання соціалізації особистості. Педагогу потрібно пам'ятати, що зміст козацьких обрядів зорієнтований на визначення щасливого майбутнього, а значить – і здатний розв'язувати цілу низку складних завдань сучасної педагогіки. Оскільки питання виховання добре соціалізованої, гуманної та творчої особистості лежить в основі сучасної концепції національно-патріотичного виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Смоляк О. С. Українське народознавство. 1 клас : посібник для вчителя. Тернопіль : Підручники і посібники, 1997.
2. Стефанюк С. К. Козацька педагогіка. Харків : ББН, 2000.
3. Стефанюк С. К. Народна валеологія козацької держави. Харків : ББН, 1999.

**Семотюк Г. Ю.**

вихователь-методист

*КЗ «Харківська спеціальна школа № 8»*

*Харківської обласної ради*

*м. Харків, Україна*

## **КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ**

На сьогоднішній день в Україні створено умови для національно-державного відродження, реформування підходів до виховання духовної культури, національно-патріотичного виховання. Одне з провідних завдань освіти – створення культури національної гідності, гордості за свою землю, історію рідного краю, державу.

Формування патріота, як відомо, починається з дитинства. Саме в цей час закладаються основи відповідних знань, норм поведінки, звичок, потреб. Привертаючи увагу школярів до таких понять, як воля, гідність, краса, бажано розширювати їх знання не лише про традиційне мистецтво українського народу, але й про поняття національної культури, громадянської позиції та відповідальності на прикладі ознайомлення з історією українського козацтва. Надбання козацької педагогіки має стати тим підґрунтям, що забезпечує високий рівень ефективності національно-патріотичного виховання. На думку С. Стефанюк, культура українського народу, що знаходить своє вираження через систему козацьких традиційних дійств, є умовою осмислення найбільш вартісного досвіду, що зафіксований у людській пам'яті, задля соціальної адаптації, сучасної моралі.

Ця тема неодноразово висвітлювалась у наукових працях О. Духновича, О. Потебні, С. Русової, М. Стельмаховича. Надалі ідеї формування високоморальної, духовно багатой людини-патріота знайшли своє відображення у педагогічних теоріях Г. Ващенко та В. Сухомлинського.

Ідеї козацького виховання висвітлені у працях Л. Калуської, Є. Лозинської, А. Пономарьова. Але на сьогоднішній день не визначено тематику проведення різних форм роботи зі школярами у процесі ознайомлення їх з історією українського козацтва, не розроблено методик у ознайомлення школярів із символами козацької слави (булава, печатка, пернач тощо), залишається недостатньо осмисленим поняття «засоби обрядовості українського козацтва», їх морально-етичне значення; на сьогоднішній день форми народознавчої роботи, що використовуються в школах, є одноманітними та шаблонними.

Мета нашої статті: здійснити аналіз теоретичних положень на яких ґрунтується проведення роботи з національно-патріотичного виховання школярів засобами козацької педагогіки.

Козацька виховна педагогіка, за С. Стефанюк, – це система різноманітних історично зумовлених ознак душі та розуму української нації: психології, характеру, інтелекту, культурно-ремеслознавчої діяльності. Г. Ващенко, П. Куліш вважали засоби козацького виховання підґрунтям основних засад патріотичного та громадянського самовдосконалення. Дослідники переконані, що саме козацькі звичаї та традиції мотивують підрастаюче покоління до збереження кращих історичних надбань рідного народу. Саме тому неписані ідеали степових лицарів досі залишаються не лише в пам'яті, але й у мовленні, етичних цінностях та традиціях багатьох поколінь українців.

Основою козацького виховання є культурно-історичний досвід, багатівікові морально-етичні принципи, що містять у собі повагу до людини, до історії роду й народу, до жінки, до природи та являють собою вияв права людини на самовдосконалення.

Сутність і концепцію змісту й характеру козацького виховання можна розкрити в таких основних поняттях, як самосвідомість, світоглядна позиція, національна філософія, народна валеологія тощо.

Основними положеннями щодо проведення роботи з патріотичного виховання є наступні:

– козацькі пісні, думи, перекази та легенди – основа привернення уваги підрастаючого покоління до героїчної історії рідного народу, захисників волі і справедливості. Так, герої козацького епосу – люди честі та обов'язку, життєво мудрі керівники, меценати, талановиті політики. Аналізуючи козацькі пісні та думи, можна зробити висновок про те, що вони вчили та вчать молодь, що воля, героїзм, упевненість у своїх можливостях, дисциплінованість, любов до рідного краю є основою громадянськості;

– традиції козацької педагогіки надають можливість визначити життєві пріоритети, формувати соціально-схвалювальні риси поведінки, характеру, а саме: шанобливо відноситися до матері, жінки, шанувати батьків, вшановувати пам'ять тих, хто загинув. Це сприяє формуванню у підрастаючого покоління альтруїзму, доброзичливості у спілкуванні з друзями, однолітками, дорослими;

– у козацькій педагогіці високо цінувалися добродійність, милосердя, порядність, сміливість. Матеріальні достатки оцінювались як надійний засіб стабільності, положення в суспільстві, засіб досягнення мети, що присвячена служінню людям, але ніколи не були вище ніж духовна пожива. Так, І. Мазепа підкреслював, що матеріальні цінності нічого не варгі у порівнянні з цінностями духовними. Герої українського народу Б. Хмельницький, І. Мазепа у більшості фольклорних творів козацької доби сприймали матеріальні цінності лише як другорядну мету: основою ж було благо народу.

Принципи козацької педагогіки орієнтують школярів до чесних стосунків, які б уславлювали їх рід;

– під час обрядових козацьких дійств, розкривається мета вчинків та дій козацьких керівників та героїв, що спрямовані на розуміння, дотримання соціальних законів, вміння захищати їх в разі необхідності. Це сприяє вихованню у дітей почуття оптимізму та власної гідності, правосвідомості. Козацьке виховання стає своєрідним виявом права людини (дитини) на самовдосконалення. Традиційні козацькі свята стають для вчителя способом згуртувати біля себе клас, обравши найбільш цікаву для учнів форму роботи, враховуючи рівень їх знань та інтерес. Це надає змогу реалізовувати принципи особистісно орієнтованого виховання. Вчитель отримує можливість адаптувати традиційні тексти до розуміння сучасними школярами, щоб забезпечити їх краще засвоєння та розуміння, а також підвищити інтерес та мотивувати до участі у традиційних дійствах;

– козацькі думи як історично-сюжетні розповіді можуть стати умовою для створення інтересу, звернення уваги школярів на героїчну долю захисників Вітчизни, рідного народу, їх хоробрість та звитягу, що стає актуальним у наш час, коли в Україні триває збройний конфлікт.

Традиції козацьких свят, таких як Покрова, Михайла, привчають школярів до бажання втілювати в життя волелюбні ідеї, підтримувати статус вільної людини й незалежної Батьківщини. Думи й козацькі пісні, що звучать під час свят Андрія, Петра й Павла, покликані навчити школярів високодуховних рис: патріотизму, національній самосвідомості, героїзму.

Як правило, характеризуючи захисників рідної країни, кобзарі описували національних героїв не лише зовні привабливими, але й внутрішньо багатими: на їх обличчях, відбивались розум та благородство, ознаки могутньої натури, інтелекту. Це сприяло вихованню у дітей та молоді рішучості, упевненості у своїх можливостях, внутрішній дисциплінованості, надавало можливість запобігти виникненню таких негативних рис характеру як невпевненість, нерішучість, егоїзм.

Козацька педагогіка, виступаючи своєрідним об'єднуючим фактором, сприяє згуртуванню майбутніх послідовників державницьких ідей, дозволяє зберігати історичну пам'ять, повагу до борців за національні інтереси та ідеї;

– засоби козацького виховання дозволяють пояснити учням основні пріоритети щодо фізичного та розумового, морально-етичного розвитку. Вони надають можливість окреслити найбільш ціннісні життєві позиції та сформувані переконання про те, що найважливіший капітал в житті кожної людини – її моральне та фізичне здоров'я, що стає запорукою розуміння того, чим саме славляться родина, рід, родовід. Традиції та звичаї української сім'ї стають поступово підґрунтям для виховання духовно-багатої особистості;



– традиційні козацькі свята є наукою, що навчає розуміти характер взаємодії між людьми і групами людей на основі багаторічних традицій. Вони були тією моральною основою, на основі якої виростали покоління духовних, висококультурних людей, які розуміли чим славиться їх сім'я, родина, рід. Учні, які приймають участь у національних святах, поступово навчаються усвідомлювати свою приналежність до родини, роду (Святий вечір, Маланки та Василя, Трійця), до місця, яке їх сім'я посідає між іншими. Це дозволяє школярам усвідомити батьківські традиції, що передаються у родинах від дідів-прадідів до сучасних поколінь, свідомо обрати їх для власної родини, що буде з часом створена;

– досвід організації життя козаків, оспіваний у піснях та думках, дозволяє школярам навчитись знаходити невідповідність між досягнутими результатами та необхідним. Вони навчаються адекватно оцінювати себе і свої вчинки, а також оволодівають навичками самоорганізації, самовдосконалення. Це надає можливість підтримувати школярів на їх шляху до саморозвитку, знижує ризик появи таких негативних новоутворень як власна меншовартість, незначущість, зневіра. Діти привчаються знаходити шляхи власного самовдосконалення, стають впевненими у своїх силах, навчаються підтримувати більш слабких, допомагати тим, хто цього потребує.

Таким чином, можна зробити висновок, що козацькі традиції являють собою своєрідний засіб морально-етичного та національно-патріотичного виховання, що здійснює комплексний вплив на особистість школяра, формування його світогляду та громадянської позиції.

Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Перспективними напрямками проведення роботи з цього питання є використання козацької спадщини, що знаходить своє вираження у символах та малюнках, тобто обрати етично-естетичний аспект як провідний у роботі зі школярами у процесі національно-патріотичного виховання.

Козацька педагогіка є основою для осмислення та творення культурних цінностей українського народу. Орієнтація спадщини степових лицарів на самоосвіту, самовдосконалення, постійний, кропіткий, наполегливий розвиток власних морально-духовних, розумових та фізичних сил сприймаються в козацькій традиції як зразок, що створений попередніми поколіннями для їх нащадків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Смоляк О. С. Українське народознавство. 1 клас : посібник для вчителя. Тернопіль : Підручники і посібники, 1997.
2. Стефанюк С. К. Козацька педагогіка. Харків : «ББН», 2000.
3. Стефанюк С. К. Народна валеологія козацької держави. Харків : ББН, 1999.

**Стражнікова І. В.**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
імені Богдана Ступарика

**Гуменяк А. В.**  
студентка магістратури  
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
імені Богдана Ступарика  
*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»  
м. Івано-Франківськ, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

Суспільство не є й не може бути однорідним, тому що складається з людей, різних не лише з погляду їхнього етнічного походження, віросповідання, політичних поглядів, але і з віку, статі, інтересів, вихованості, матеріального становища тощо. Якість будь-якого суспільства залежить від здатності людей взаємодіяти та співіснувати одне з одним, від того, чи сприймають вони одне одного, чи поважають і підтримують, чи навчаються одне від одного, чи об'єднують свої зусилля заради загального добра, для постійного покращення свого матеріального й духовного життя. В умовах соціального розмаїття важливо встановити культуру миру, що неможливо без дієвого виховання на основі принципів толерантності.

У процесі підготовки майбутнього викладача до формування толерантності студентів важливим є забезпечення цілісності процесу. Цього можна досягти завдяки єдності теоретичного, методичного, практичного складників, що передбачає не лише кількісне визначення складових процесу навчання, а й їх значення в забезпеченні якості професійних знань, умінь, навичок.

Так, системний підхід у підготовці майбутнього викладача до досліджуваної проблеми забезпечується, перш за все, поєднанням вивчення циклу дисциплін соціально-гуманітарної, фундаментальної, природничо-наукової, професійно-практичної підготовки із видами професійної діяльності, а відтак гарантує набуття компетентностей, які необхідні для проведення виховної роботи зі студентами. Завдяки компонентам змісту підготовки утворюється система, яка в процесі навчання реалізується в професійній готовності майбутнього викладача ЗВО.

Поєднання теоретичних і практичних складників підготовки майбутніх викладачів до досліджуваного феномену забезпечує інтегративний підхід до навчання, завдяки чому застосування відбувається взаємопроникненням знань різної значущості у професії, що здобувається, добору їхнього змісту, виділення важливих компетентностей, що складають основу педагогічної діяльності, спрямованої на виховання у студентів різних видів толерантності.

Взаємозв'язок теоретичної та практичної складових підготовки майбутнього викладача до формування толерантності студентів забезпечується у процесі реалізації принципу наступності у навчанні через поступове вивчення дисциплін усіх циклів навчальних дисциплін та занурення в умови реального педагогічного процесу. За переконанням М. Пальчук, цього можна досягти завдяки дотриманню певних вимог: «забезпечення системності формування професійних знань, умінь і навичок через зміст, форми, методи та засоби навчання; застосування студентами професійно-теоретичних знань у педагогічних ситуаціях, що сприяють формуванню навичок розв'язання практичних завдань у реальних умовах» [3, с. 75].

Аналізуючи організаційно-педагогічну умову, що є оптимальним поєднанням теоретичного, методичного, практичного складників підготовки майбутніх педагогів до формування толерантності студентів, ми спиралися на дослідження О. Семеног, яка доводить цілісність цього процесу на основі компетентнісного підходу. Автор підкреслює цілісність системи навчання, обов'язковими складовими якої виступають фундаментальність, глибина, інтелектуальна і практична спрямованість, особистісно- і професійно-орієнтовний характер, які мають бути спрямовані на формування комунікативної, культурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенції (коло повноважень) у майбутніх викладачів [4, с. 32].

Кожна компетенція несе певний внутрішній зміст. Так, культурознавча компетенція передбачає обізнаність у надбаннях вітчизняної та світової культури, опанування професійно спрямованих умінь та навичок, необхідних для спілкування та порозуміння. Змістом комунікативної компетенції є сфера спілкування, яка забезпечує реалізацію інформаційної, контактної, перцептивної, амотивної, спонукальної функцій. Інформаційна компетенція передбачає норми, що забезпечують інформаційну культуру, комп'ютерну грамотність, володіння Інтернетом та мультимедійними технологіями. Коло дослідницької компетенції – наукове мислення, вміння спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези та досліджувати їх. Методична компетенція – це – оволодіння засобами, шляхами, формами, методами й прийомами педагогічних впливів (виховання, перевиховання, виправлення, вправлення), продуктивному їх використанні й диференціації; в умінні ефективно застосовувати

теоретичні професійні знання під час практичної діяльності. Психологічна компетенція ґрунтується на знаннях із загальної, вікової психології про процеси мислення, пам'яті, уваги, уваги, про особливості емоційно-вольової, мотиваційної сфери особистості.

Таким чином, професійна підготовка майбутнього викладача має цілеспрямовано формувати необхідний рівень усвідомлення особистісних властивостей, професійних якостей, надавати йому можливість оволодіти активними методами соціальної й освітньої взаємодії, які сприятимуть становленню професійної самосвідомості. А основою системи професійної підготовки майбутнього викладача має стати компетентнісно-орієнтований підхід, який забезпечуватиме єдність усіх компонентів професійної підготовки.

Оптимальне забезпечення всіх складників підготовки майбутніх викладачів ЗВО до формування толерантності можна здійснювати через застосування технології знаково-контекстного навчання, автором якого є А. Вербицький [1]. Адже для досягнення цілей формування особистості фахівця саме в освітньому закладі необхідно організувати таке навчання, яке забезпечуватиме перехід, перетворення, варіації, трансформацію одного типу діяльності (пізнавального) в інший (професійний) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів.

У процесі формування толерантної особистості, зокрема А. Вербицький, виокремлює ряд положень, які варто застосувати у даному контексті. Зокрема, навчально-пізнавальна діяльність в умовах контекстного навчання наповнюється особистісним сенсом, визначає міру активності, самостійності, інформативності. Завдяки новій інформації зі сторони викладача досвід студента перебудовується таким чином, що простежується система його зв'язків з іншими здобувачами освіти. Ініціативна позиція студента проявляється у тому випадку, якщо він здійснює моральний вибір в умовах практичної педагогічної діяльності. При цьому необхідно проектувати не тільки предметний зміст, що забезпечує професійну компетентність фахівця, а й соціальний, що формує здатність працювати в колективі, дає змогу бути організатором майбутнього процесу. Отже, навчання за допомогою різних дидактичних форм, методів і засобів моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакової системи цієї діяльності, забезпечуватиме єдність теоретичної, практичної, методичної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Тому найважливішим завданням формування професійного світогляду майбутнього викладача стає досягнення такого рівня якості освіти, який дасть йому можливість включитися в активну професійну діяльність, бути здатним діяти в різних професійних ситуаціях

і проявляти себе як високоморальну особистість зі сформованими духовно-моральною й життєвою позицією.

Діяльнісний компонент включає в себе навчальні, дослідницькі і компенсаторні стратегії, що забезпечують майбутнього викладача вміннями позитивного спілкування та взаємодії в полікультурному середовищі. У цей компонент входить також рефлексія, що надає майбутньому викладачеві здатність адекватно оцінювати власну професійну діяльність та її результати у полікультурному контексті, аналізувати наявну полікультурну ситуацію й самовизначитися в ній, гнучко реагувати на її зміни, реалізовувати саморегуляцію власної поведінки з позицій гуманізму і толерантності. Вищезазначена система складає структурно-змістовну характеристику полікультурної компетентності студентів як майбутніх викладачів ЗВО.

Таким чином, системоутворювальними освітніми цілями визначаються життєво важливі компетентності, на формування яких повинна спрямовуватись сучасна освіта. Отже, системоутворювальною освітньою метою компетентнісного підходу є формування в молодого покоління здатності до ефективної дії, заснованої на загальнолюдських етичних нормах в умовах сучасного полікультурного світу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении. *Вопросы психологии*. № 3. 1997. С. 12–21.

2. Залесова І. В. Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2015. 265 с.

3. Пальчук М. Принципи реалізації взаємозв'язку теоретичного і виробничого навчання у професійній школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 1. С. 72–78.

4. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури. *Монографія*. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.

## **СЕКЦІЯ 6. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ**

**Гавришків О. Б.**

викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу

*Національна академія сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного  
м. Львів, Україна*

### **ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ТА ОНЛАЙН ФОРМ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ**

Глобальні зміни в усіх сферах сучасного суспільства, значне реформування військових організацій у країні вимагають удосконалення системи освіти та підготовки військовослужбовців. Діяльність військових закладів у сучасних умовах скерована на покращення якості військово-професійної підготовки майбутніх військовослужбовців, розвиток та формування їхньої загальної та професійної культури. Проте для формування їх професійної культури потрібні: досвід роботи на комп'ютері, розвинені комунікативні навички та високий рівень володіння іноземними мовами, зокрема англійською.

Питання мовної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах на основі комунікативної спрямованості розглядаються у працях Ю. І. Пассона, О. О. Леонтєва, В. Г. Костомарова, С. К. Фоломкіна. Підготовка фахівців зі знанням іноземних мов у різних галузях була предметом досліджень багатьох науковців. Вивчення іноземних мов курсантами та студентами спеціалізованих вищих військових навчальних закладів України було розглянуто у працях М. Ганачевської, К. Мамчура, О. Лагодинського, В. Свистуна, В. Ягупова та ін.

Стрімкий розвиток технологій і поява небезпечних загроз, у тому числі епідемій, спонукають людей до пошуку нових шляхів розвитку освіти до самовдосконалення. Дистанційне навчання, зокрема змішана форма навчання, заповнило простір освітньої сфери і зайняло почесне місце ефективного навчання з різних дисциплін. Станом на сьогодні, такий тип освіти охопив весь навчальний процес на всіх рівнях. Сектор освіти раптово зіткнувся з пандемією COVID-19 та моментально пристосувався до нових умов функціонування протягом карантинних обмежень.

Навчання за допомогою електронних технологій охопило практично всі сектори освітньої діяльності, проілюструвавши цілу низку переваг у використанні та застосуванні, а саме: гнучкість та свобода, самостійність, мобільність, приєднання великої кількості людей будь-якого віку, можливість швидко та ефективно обговорити будь-які теми незалежно від свого місця розташування, тощо.

Дистанційне навчання допомагає процесам змін всієї навчальної діяльності, оскільки мова йде не про заміну методів навчання, а про їх модернізування та покращення. Як зазначено у концепції розвитку дистанційного навчання, розвиток освітньої системи в Україні повинен призвести до виникнення нових перспектив для модернізації змісту освіти та методики навчання різних дисциплін, поширення знань, запровадження системи безперервної освіти «протягом усього життя», охоплюючи середню, університетську, вищу та післядипломну освіту [1, с. 101–102].

Глобальна проблема значно викарбувалася на кожному закладі, ніхто не був підготовлений миттєво переходити від аудиторного до позааудиторного процесу навчання. Викладачі зіткнулися з першими труднощами, відсутністю навичок проведення онлайн занять. Науково-педагогічні працівники потребували спеціальної підготовки та практичних занять з використанням невідомого програмного забезпечення. Адже для кожного викладача іноземної мови важливого значення має доброзичлива атмосфера в аудиторії, а також підтримка зорового контакту з слухачами. Навчання в інтернеті утруднює цей процес, тому побудова командної роботи та емоційна взаємодія є основними компонентами під час планування проведення онлайн занять.

Основним принципом вивчення іноземної мови є комунікативне навчання. Слухачі повинні навчитися вирішувати реальні та нереальні завдання спільної діяльності за допомогою іноземної мови. Такий підхід представляє собою систематизоване, співвідносне та упорядковане навчання іноземної мови як засобу спілкування в умовах модульованої мовної діяльності на заняттях. Комунікативний підхід завбачає систему загальної діяльності, систему мовної діяльності, систему мовного спілкування, систему англійської мови, взаємозв'язок англійської з рідною мовами, систему мовних механізмів, текст як систему мовних продуктів, систему структурно-мовних утворень (монолог, діалог, монолог у діалозі, різні типи мовних висловів та повідомлень). Таким чином формується, втілюється та діє система володіння англійською мовою в процесі навчання [2, електр. ресурс].

Проаналізуємо особливості дистанційних засобів цілеспрямованої реалізації процесу навчання під час вивчення англійської мови у вищих військових навчальних закладах. Платформа дистанційного навчання Збройних Сил України дає змогу опанувати безліч курсів, в тому числі іноземну мову. Цей ресурс охоплює матеріали даної дисципліни,

продемонстровані вищими військовими навчальними закладами всієї України. Це дає право нам обрати ті ресурси, які відповідають потребам слухачів. Можливість доступу до електронної бібліотеки поповнює курси з методичного змісту, що спонукає до модернізації не тільки самого навчального процесу, а й до перспективи різноманітності опанування іноземної мови. Великою перевагою такого дистанційного забезпечення є те, що можна систематично оновлювати базу даних, вносити корективи в текстові матеріали, коригувати засоби контролю виконання завдань, проходження підсумкового контролю і оцінювання [4, електр. ресурс].

Система MOODLE дозволяє об'єднати всіх співучасників навчального процесу, забезпечити ефективний зв'язок між ними, водночас проводити диференційовану роботу для певних груп студентів, а також тримати під контролем якість навчального процесу; підготовляти якісний освітній контент з дотриманням вимог подання інформації у цифровій формі, пристосованій до сучасного рівня цифрових технологій [3, електр. ресурс]. Це сприяє обговоренню та вирішенню поточних проблем, які виникають у процесі навчання, обміну досвідом та подоланню труднощів.

Оперативне використання педагогічних технологій дистанційного навчання у викладанні англійської мови свідчить про можливість досягати стабільно високих результатів за допомогою технології опосередкованого спілкування викладачів з курсантами та офіцерами за допомогою телекомунікацій і методології індивідуальної роботи слухачів і структурованим навчальним матеріалом.

Засоби масової інформації, такі як газети, радіо та інтернет дозволяють широко використовувати засоби дистанційного навчання. Новітня військова лексика перебуває в безперервному динамічному русі. Певною мірою це стосується американської військово-технічної термінології, яка безперервно змінюється через обмеження у вживанні ряду слів, постійне оновлення військової лексики, у зв'язку з реорганізацією типів озброєних сил, появою і розвитком нової зброї та військової техніки.

Пандемія відкрила шлях до переосмислення освітніх практик, а це дозволить досягти більшого прогресу в цифровому та дистанційному навчанні за значно коротший час, ніж за останні двадцять років.

Безсумнівно, що викладачі в майбутньому зміняться, стануть сильнішими і будуть готові до будь-яких викликів часу. Не потрібно боятися комп'ютеризації, адже ніяка машина не може працювати без оперативного працівника. Проте слід детально проаналізувати недоліки, встановити перспективи та шляхи їх активізації, вибрати правильний курс оптимізації навчального процесу через електронні засоби навчання та технології.



У такий спосіб, дистанційне навчання відіграє активну роль під час формування дипломованої, професійної особистості. За умов сьогодення особистість повинна покращувати свої професійні навички, прагнути до саморозвитку не тільки в одному напрямку, а й оволодівати навичками, що відповідають викликам сучасності.

Результативність засвоєння іноземної буде залежати від аудиторного та дистанційного навчання водночас, оскільки сучасна форма навчання охоплює уніфіковані моделі, котрі вирізняють особливості особистості майбутнього військовослужбовця та зображають розвиток навчального процесу, непостійність його компонентів враховуючи змістовий компонент навчального процесу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Купман С. М. Ситуативність як складова формування професійного мовлення курсантів ВВНЗ / С. М. Купман, Л. К. Стрілець, О. В. Петренко. Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2012. С. 101–102.

2. Канова Л. П. Основні форми та методи навчання курсантів іноземної мови у вищому військовому навчальному закладі. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5269/1/vip/-57-32.pdf>

3. Mayer R. Multimedia learning – Cambridge University Press, 2006. 179 p.

4. Relations with Ukraine URL: <http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics-49206>

**Жолудь С. В.**  
студентка II курсу  
факультету соціальної педагогіки та психології  
Науковий керівник: **Андрющенко О. О.**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
*Запорізький національний університет*  
*м. Запоріжжя, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Сьогодні система оцінювання та контролю навчальних досягнень здобувачів початкової освіти зазнає докорінних змін. Відповідно до нормативних документів (Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм) реалізується впровадження формувального оцінювання, що здійснюється на суб'єкт-суб'єктних засадах та виявляється в систематичному відстеженні та можливості коригування індивідуального розвитку учня, що, на нашу думку, є основою для формування ключової компетентності – навчання протягом життя. Звернення до педагогіки партнерства, сутність якої полягає в партнерських відносинах між усіма учасниками освітнього процесу, передбачає, що учні мають взяти частину відповідальності за своє навчання на себе, а «оцінки розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд» [2, с. 15].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема формувального оцінювання активно розглядається як вітчизняними (О. Барна, Н. Бібік, О. Локшина, Н. Морзе, О. Онопрієнко, О. Савченко, О. Пометун, О. Фідкевич та ін.), так і зарубіжними дослідниками (П. Блек, Д. Вільям, М. Пінська та ін.).

Так, українська дослідниця О. Фідкевич серед основних принципів ефективного впровадження формувального оцінювання визначає такі: ретельна підготовка, формулювання цілей та критеріїв, окреслення методу оцінки, виокремлення головних і другорядних результатів, системність проведення та зв'язок з життєвим досвідом здобувачів освіти. Мотивацією в цьому процесі слугують доброзичливі стосунки в класі, відмова від конкуренції, використання ігрових видів діяльності та акцентування на сильних сторонах учня. За цих умов, процес буде побудований на успішній співпраці вчителя та учнів, що в підсумку слугуватиме покращенню якості знань та умінь [6].

Нам імпонує позиція О. Савченко, що в початковій школі мають застосовуватися вмотивовані оцінювальні судження вчителя, які

допоможуть молодшим школярам відстежувати власний поступ у навчанні та розуміти важливість аналізу та оцінювання власної освітньої діяльності [5]. Таке змістовне оцінювання з боку вчителя стимулює молодших школярів до подальшої праці й самовдосконалення, сприяє своєчасному виявленню прогалин та їх корекції у власних знаннях, уміннях, навичках, вихованню відповідальності та впевненості в собі.

Головна ідея контрольно-оцінювальної діяльності в Новій українській школі, на думку О. Онопрієнко, полягає в спостереженні за опануванням учнями предметних знань чи вмінь у рамках компетентнісного підходу. Сутністю такого оцінювання є систематичне відстеження особистісного зростання дітей молодшого шкільного віку задля своєчасної корекції, активне залучення дітей до оцінювання власної діяльності. При такому підході вчитель має свідомо змінити саму процедуру оцінювання: спочатку вона проходить як спільна дія вчителя і учнів, а в подальшому ініціатива в оцінюванні поступово переходить до школярів [3].

За висновками дослідників Н. Морзе, О. Барни, В. Вембер та ін., неперервне формувальне оцінювання аналізує хід навчання, а не його результат. Загальновідомо, що ефективність навчання підвищується, коли вчитель і учні однаково розуміють мету та очікувані результати навчання. Надзвичайно важливим є усвідомлення школярами поставлених цілей, можливість установити на будь-якому етапі рівень їх досягнення, оцінити точність виконаних дій та операцій, скоригувати їх за необхідністю. У такий спосіб формувальне оцінювання допомагає вчителю отримати зворотний зв'язок, а учням зрозуміти власний освітній рівень, а також заходи, які потрібно вжити для вдосконалення результатів [1].

Важливим при вивченні нового матеріалу є спільне визначення об'єктивних та доступних цілей заняття з позиції очікуваних результатів, що мають чіткі терміни втілювання. Вчитель повідомляє цілі на початку уроку, залучаючи учнів до обговорення, та наприкінці, під час підбиття підсумків задля спільного аналізу рівня досягнення. Реалізація здійснюється безпосередньо учнями, тому при зіставленні пріоритетів рекомендується використовувати таксономію Б. Блума.

Як зауважують І. Фішман, Г. Голуб та ін., таксономія Бенджаміна Блума відносно легка у використанні, універсальна під час вивчення будь-якої теми. Ця класифікаційна система побудована на основі взаємозв'язків об'єктів у послідовному нарощенні складності. Автор розробки виокремлює шість ієрархічних рівнів розумових процесів освіти, а саме: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання. Якщо дотримуватися цього підходу, то знання учнів займають перший рівень класифікації, а оцінювання, тобто уміння

самостійно робити висновки на основі критеріїв та формулювати об'єктивне переконання про явища, – є мисленням високого рівня. [7]

Виходячи з цього, особливої уваги заслуговують критерії оцінювання навчальних здобутків учнів, які визначаються вчителем до кожного виду роботи та діяльності. На думку М. Пінської, «критерії, за якими вимірюємо успіх учнів у досягненні бажаних результатів, – інструменти внутрішньокласового оцінювання, – мають бути спроможні оцінити різноманітні рівні компетентностей» [4, с. 30]. За умови успішного здійснення формульованого оцінювання, критерії мають бути окреслені разом з учнями до початку вивчення матеріалу. Це дає пояснення дітям вимог вчителя та освітньої програми. Крім того, під час розуміння цілей молодшими школярами, спираючись на свої здобутки, вони стають більш вмотивовані та набувають впевненості у власних силах. Зокрема, ефективності додає виокремлення як правильних, так і неправильних зразків відповідей. Роль вчителя полягає в організації виконання поставленої мети у відведений час, нагадування про суть критеріїв та їх зміну за потреби. Якщо критерії визначені чітко та наведені приклади аналізу результатів, учні можуть рівнозначно оцінювати виконане завдання в парах і групах.

Отже, формувальне оцінювання є одним з суттєвих елементів освітнього процесу в Новій українській початковій школі. Цілеспрямоване формування в молодших школярів уміння відстежувати та оцінювати свої навчальні результати, самостійно їх діагностувати та вчасно коригувати мотивує на досягнення максимально можливих результатів, допомагає стати «власником» свого учіння та з перших років навчання виховує бажання вчитися протягом життя. Значущим в цьому процесі є розуміння вчителем початкових класів сутнісних ознак системи оцінювання в НУШ, використання в освітньому процесі інструментів зворотного зв'язку та культивування доброзичливого ставлення до кожного школяра як особистості та здобувача освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи: Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://inlnk.ru/G6Q2Mj> (дата звернення: 08.01.2022).
3. Онопрієнко О. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український пед. журнал*. 2016. № 4. С. 36–42.
4. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учебное пособие. М. : Логос, 2010. 264 с.

5. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український пед. журнал*. 2015. № 1. С. 85–89.

6. Фідкевич О. Теорія і практика формувального оцінювання у 1–2 класах : навч.-метод. посіб. URL: <https://surl.li/oacv> (дата звернення: 10.01.2022).

7. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : метод. пособ. Самара : Учебная литература, 2007. 244 с.

**Олексієнко Я. І.**

старший викладач кафедри  
теорії і методики фізичного виховання

**Король Т. А.**

викладач кафедри спортивних ігор  
*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького  
м. Черкаси, Україна*

## **КАРАТЕ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ**

Традиційні урочні форми фізкультурно-оздоровчої роботи зі школярами та студентами в повній мірі не забезпечують розв'язання оздоровчих завдань з фізичного виховання, оскільки не завжди зацікавлюють молодь до занять, зокрема самостійних і не формують стійкого інтересу та звички до ведення здорового способу життя.

Статистичні дані, що характеризують стан здоров'я дітей, їхню фізичну підготовку, свідчать про наявність тенденції до погіршення цих показників упродовж останніх 10 років [1]. У наукових дослідженнях відзначено, що рівень фізичної підготовленості учнів, їхнього здоров'я, працездатності знижується [2; 3], фізичний стан нації перетнув критичну межу й щороку погіршується. Спеціалісти свідчать, що з тисячі новонароджених 25 мають серйозні вади, що загрожують їхньому нормальному розвитку та життєдіяльності. 90% дітей і студентів нашої країни мають відхилення в стані здоров'я, 50% характеризуються незадовільним станом фізичної підготовленості [4, с. 59–60].

Малоефективна організація й недостатньо продумана методика викладання фізичної культури в загальноосвітній школі призвели до

того, що 15% школярів перших класів уже мають відхилення в стані здоров'я. У багатьох випадках потенційні можливості, закладені в дитячому організмі, залишаються не використаними. Тому в комплексі факторів, які впливають на формування здоров'я школярів, одне з важливих місць займає рухова активність, заняття фізичною культурою та спортом. Дітей молодшого шкільного віку без відхилень у фізичному й психічному розвитку дуже мало [2; 4, с. 60; 5].

З вище наведених фактів, випливає думка, що для збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді потрібно використовувати цікаві і ефективні оздоровчо-фізкультурні засоби, зокрема карате (карате-до). Карате – це вид східного одноборства і мистецтво самозахисту за допомогою блоків та ударів в сукупності з розтяжкою, загартовуванням, розвитком морально-вольових якостей, уваги та пам'яті.

Східні одноборства є давніми та одночасно новітніми видами спорту, що швидко завойовують популярність серед молоді в Україні, за своєю масовістю вони вже наздоганяють багато традиційних видів спорту, зокрема і футбол. Кінцевою метою карате – є швидше розвиток кращих якостей характеру людей, ніж просте нарощування їх сили для захисту від фізичних ворогів. Крім того карате, зазвичай, формує вірність, хоробрість, мужність та багато інших якостей притаманних воїнам. Це система самозахисту неозброєної людини, що являє собою комплекс психофізичного тренінгу, побудованого на духовно-енергетичній основі. По суті, карате не могло би проіснувати так довго, якщо не було чимось більшим, ніж тільки комплексом прийомів боротьби [6; 7, с. 41].

Фахівці В. Ф. Гагара і В. В. Логвиненко провели дослідження з оцінювання впливу занять з карате на показники фізичного здоров'я у дітей 8–10 років і дійшли висновків, що використання засобів карате, а саме розділів програми «кихон» (виконання рухів і переміщень в стійках) і «ката» (систематизована послідовність групи прийомів), сприяє підвищенню рівня фізичного здоров'я, дозволяє дітям сформувати уявлення про правильну поставу і зменшити до мінімуму ризик розвитку її порушень, є ефективним у коригуванні нефіксованих порушень постави у дітей [4, с. 61–62].

Активна рухова діяльність дитини під час заняття сприяє зміцненню дихальної [8], серцево-судинної систем, системи крові [9; 10; 11]. Тому заняття карате чинять позитивний вплив на функціональний стан та адаптаційні можливості органів і систем організму людини.

Тренування дає прекрасну можливість дитині зміцнити своє здоров'я, допомагає виховати силу духу і направити часом надмірну енергію в потрібне русло. Заняття цим видом спорту допомагають систематично розвивати дітей як фізично, так і духовно. Взагалі,

тренування діляться на бойове мистецтво, фізичну підготовку і духовний розвиток [12].

Займаючись карате дитина стане швидкою, витривалою, спритною і впевненою в собі. Тренування в різновіковому колективі вчать поважати старших спортсменів, більш молодші діти переймають «досвід» і техніку більш старших бійців. У той же час тренування займають все дозвілля дитини, тим самим зменшують негативний вплив вулиці і комп'ютера. Таким чином за допомогою занять карате дитина стає більш рухливою і гнучкою. Поліпшується загальний стан організму і координація. Діти вчать правильній техніці дихання, що також позитивно позначається на їхньому здоров'ї [12].

Щодо характеру бійців, які відкрили для себе карате, точно можна сказати, що в них з'являється впевненість у собі, лідерські якості, вміння долати страх перед труднощами і протистояти шкідливим звичкам. Карате вчить тримати під контролем свої емоції і амбіції. Догма карате – виховання сильного і міцного духу. Боець повинен вміти перебороти себе і свої слабкості, труднощі та перешкоди на тренуваннях і в житті. Систематичні заняття в спортивному клубі сприяють подолати лінь, стреси, напругу. Вони заряджають енергією, дають впевненість і загартовують дух. Карате – це східна філософія в сукупності з суворою дисципліною. Постійна зміна різних вправ, емоційне розвантаження і ігрова частина роблять тренування незабутніми та цікавими [12].

В зв'язку з погіршенням стану здоров'я підростаючого покоління виникла необхідність розширення засобів фізичної культури в системі фізичного виховання молоді. Так, застосування засобів карате в процесі фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми і молоддю призведе до значного підвищення рівня їх фізичної підготовленості, оптимального розвитку фізичних якостей, формування рухових умінь і навичок для використання їх в різних життєвих ситуаціях. Достатній рівень розвитку фізичних якостей як локально, так і в комплексі, позитивно вплине на самопочуття, рівень стресостійкості, розумову працездатність та швидку адаптацію до навчання. Впровадження в процес фізичного виховання школярів і студентів засобів карате буде гармонійно впливати на рухову і психомоторну сфери розвитку дитини [14].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Тях І. А. Факторний аналіз параметрів фізичного здоров'я дітей молодшого шкільного віку. *Молода спорт. наука України* : зб. наук. ст. з галузі фіз. культури та спорту. Л. : ЛДІФК, 2007. С. 44.

2. Неділько В. П., Камінська Т. М., Руденко С. А., Пінчук Л. П. Стан фізичного здоров'я дітей шкільного віку та шляхи його підвищення. *Перинатологія і педіатрія*. 2009. № 2. С. 72–74.

3. Сисоєнко Н. Медико-гігієнічні проблеми збереження здоров'я. Шестирічки в школі. К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. С. 35–36.

4. Гагара В. Ф., Логвиненко В. В. Оцінювання впливу занять з карате на показники фізичного здоров'я у дітей 8–10 років. *Спортивна медицина і фізична реабілітація*, № 1. 2017. С. 58–63. URL: <file:///C:/Users/net/Downloads/121466-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-258972-1-10-20180120.pdf>

5. Яцула М. С., Нянковський С. Л. Синдром шкільної дезадаптації: актуальність проблеми в першокласників. *Педіатрія, акушерство та гінекологія*. 2008. № 1. С. 17–19.

6. Феномен карате-до: філософські, етико-психологічні і юридичні аспекти. М., 1989. 148 с.

7. Кіндзер Б. М., Кіндзер Г. Б. Використання сучасних комп'ютерних та цифрових технологій у навчальній (тренерській), викладацькій та змагальній діяльності в східних одноборствах (на прикладі кіокушин карате). ТМФВ. 2007. № 8. С. 41–44. URL: <file:///C:/Users/net/Desktop/%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5.pdf>

8. Кошелев С. Вариации специальной физической подготовки учебно-тренировочного процесса по каратэ. Оренбург : Магна, 2004. 74 с.

9. Дунець-Лесько А., Вовканич Л., Богдан І. Аеробні та анаеробні можливості і рівень спеціальної підготовленості спортсменів-каратистів. Молода спорт. наука України. 2011. Т. 1. С. 80–86.

10. Мирная А. В., Шелест Л. А., Маликов Н. В., Богдановская Н. В. Динамика показателей системы крови у больных ревматоидным артритом в процессе курса реабилитации средствами каратэ. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту* : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова. Харків, 2009. № 4. С. 82–86.

11. Мирная А. В., Маликов Н. В. Динамика показателей вариационной и амплитудной пульсометрии у больных ревматоидным артритом в процессе курса реабилитации средствами каратэ. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту* : зб. наук. пр. за ред. С. С. Єрмакова. Харків, 2008. № 10. С. 78–80.

12. Користь занять карате для дитини. URL: <https://vikna.if.ua/cikavo/97177/view>

13. Круцевич Т. Ю., Воробьев М. И. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. К. : НУФВСУ, 2005. 195 с.

14. Єланська О., Степанова І. Карате як засіб покращення фізичного стану дітей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. № 10(141). С. 61–65. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.10\(141\).14](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.10(141).14)



**Сопіна В. Д.**  
студентка II курсу  
кафедри дошкільної та початкової освіти  
Науковий керівник: **Андрющенко О. О.**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
*Запорізький національний університет*  
*м. Запоріжжя, Україна*

## **ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ**

Упровадження ідей Нової української школи передбачає перехід до реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі, оновлення змісту, методів та засобів навчання молодших школярів. Найціннішим результатом початкової освіти є здорова дитина, яка вмотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя, що вміє вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію [9, с. 160]. В сучасній освіті надзвичайно важливим є розвиток у дітей здатності мислити самостійно, чітко обдумувати та планувати власні дії, здійснювати аналіз та оцінювання отриманого результату, ефективно взаємодіяти в команді. У вирішенні цих завдань провідне місце належить дослідницькій діяльності, яка є найвищою формою самостійної освіти учня [3, с. 4].

Аналіз досліджень і публікацій засвідчує, що особливості організації дослідницької діяльності учнів початкової школи вивчали Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, М. Вашуленко, Т. Гільберг, І. Зимова, І. Зязюн, Л. Кисель, Я. Кодлюк, Т. Міер, О. Онопрієнко, О. Савченко, А. Цимбару, Є Шашкевич та ін.

Дослідницька діяльність, за визначенням І. Зимової, Є. Шашкевич та ін., є особливою людською діяльністю, яка регулюється свідомістю та активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, результатом якого є нові знання, одержані відповідно до поставленої мети та згідно з об'єктивними обставинами. Формулювання конкретних способів та засобів дій, через постановку проблеми, виділення об'єкта вивчення, проведення експерименту, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези, прогнозування й оцінка отриманого знання окреслюють специфіку і сутність цієї діяльності [7, с. 10].

Як зазначає Н. Семенова, навчально-дослідницька діяльність є спеціально організованою пізнавально-творчою діяльністю учнів, яка за своєю структурою відповідає науковій діяльності, відзначається цілеспрямованістю, вмотивованістю, активністю, предметністю та

свідомістю; результатом такої діяльності є формування дослідницьких умінь, пізнавальних мотивів, суб'єктивно нових для учнів знань та способів діяльності [10, с. 46].

Схожої позиції дотримується Л. Голодюк, яка відзначає, що дослідницька діяльність – це цілеспрямована діяльність учня, що керується вчителем, у результаті якої формуються узагальнені способи дії вирішення індивідуально або суспільно значущих задач [5, с. 32].

Нам імпонує думка О. Антонової, яка науково-дослідницьку діяльність розуміє як творчий процес спільної діяльності двох суб'єктів навчання (вчителя і учня), що пов'язана з вирішенням творчих дослідницьких завдань із заздалегідь невідомим рішенням. Така діяльність передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження у науковій сфері, а результатом є формування дослідницького стилю мислення і світогляду особистості [2, с. 8].

Так, зокрема В. Андреев, етапами дослідницької діяльності визначає такі: 1) аналіз явищ, фактів, їхніх взаємозв'язків і взаємозалежностей; 2) осмислення проблеми та мети дослідницького завдання; 3) формулювання проміжних та кінцевих цілей для вирішення завдання; 4) прогнозування або висловлювання гіпотези розв'язання задачі; 5) доведення гіпотези або теоретичне обґрунтування матеріалу в процесі виконання дослідницького завдання; 6) перевірка правильності розв'язання дослідницького завдання на практиці [1].

Діти – це маленькі дослідники, які налаштовані на пізнання світу. Саме таке внутрішнє прагнення дитини до пізнання породжує дослідницьку поведінку та створює умови для дослідницького навчання [4]. Як зазначено в Державному стандарті початкової освіти, дослідницька діяльність є засобом реалізації наскрізних умінь, оскільки школярі навчаються самостійно висловлювати власні думки, критично та творчо мислити, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати в команді тощо [6].

З огляду на це, важливим завданням учителя початкової школи є створення необхідних умов щодо формування в учнів дослідницького мислення, дослідницької компетентності, пізнавального інтересу та становлення мотивації до навчання, уміння конструктивно працювати в групі, бажання постійно вчитися та використовувати отримані знання в своєму житті.

Організація навчально-дослідницької діяльності учнів початкових класів, на думку Т. Гільберг, має відповідати певним вимогам:

- робота має поєднуватися з різними видами пізнавальної діяльності;
- діяльність має бути так організована, щоб молодші школярі змогли задовольнити свої потреби в спілкуванні з однолітками, батьками, вчителями;

- в процесі пошукової діяльності учні мають опановувати норми спілкування з різними людьми;
- під час дослідницької діяльності молодші школярі набувають навичок самостійної роботи та співпраці в колективі [4].

Дослідницька діяльність учнів початкових класів може відбуватися під час спостереження в природі, аналізу прочитаного тексту, в процесі уявного діалогу з його автором, власноручному створенні виробу, у винаході нового способу розв'язування задачі, знаходженні нової інформації для проекту тощо. Непохитна дослідницька позиція поступово впливає на ставлення дитини як до навчання, так і до повсякденного стилю життя [8]. Також не варто пригнічувати творчі можливості дітей, а навпаки підтримувати їх. Школяр повинен мати можливість відчувати свої сили, повірити в себе, в свої можливості, здібності [3, с. 4].

Варто зауважити, що наразі не всі вчителі готові до впровадження дослідницької діяльності в освітній процес початкової школи, оскільки традиційне навчання здебільшого було репродуктивним. Нові вимоги, визначені в Концепції Нової української школи, потребують усвідомлення вчителями необхідності використання нових підходів до організації освітнього процесу, впровадження дослідницького навчання не тільки на заняттях курсу «Я досліджую світ», а й на уроках математики, навчання грамоти, української мови тощо.

Отже, дослідницька діяльність є невід'ємною складовою початкової освіти. Це цілеспрямована творчо-пізнавальна діяльність, що пов'язана з вирішенням дослідного завдання, результатом якого є формування дослідницької компетентності учнів. Найголовнішим у цьому процесі, на нашу думку, є оволодіння учнями дослідницькими уміннями та навичками, які можуть бути використані в подальшому житті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : метод. пособ. Москва : Высшая школа, 1981. 240 с.
2. Антонова С. Ю. Управление учебно-исследовательской деятельностью старшеклассников в современных социокультурных условиях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Бийск, 2009. 21 с.
3. Антонюк Н. І. Використання дослідницьких методів у початковій школі. *Особливості організації дослідницької діяльності учнів у сучасному закладі освіти* : матеріали обл. наук.-прак. інтернет-конф.(м. Черкаси, травень 2018р.). Черкаси, 2018. С. 4.
4. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах ЗЗСО на засадах

компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. URL: <https://www.geneza.ua/product/827> (дата звернення: 06.10.2021).

5. Голодюк Л. Формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках математики. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. № 7. С. 32–38.

6. Державний стандарт початкової освіти: постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018р. № 87. Дата оновлення: 24.07.2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.01.2022).

7. Мешкова А. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів у процесі навчання засобами наочності. Ніжин, 2018. С. 10–24.

8. Нікітіна О. Дослідницькі вміння і навички в складі операційного компонента навчальної діяльності молодших школярів. Кіровоград, 2014. URL: [https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-4-5-6/1290-doslidnicki\\_vminnya\\_i\\_navichki\\_v\\_skladi\\_operacijnogo\\_komponenta\\_navchalno%D0%87\\_diyalnosti\\_molodshi\\_x\\_shkolyariv](https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-4-5-6/1290-doslidnicki_vminnya_i_navichki_v_skladi_operacijnogo_komponenta_navchalno%D0%87_diyalnosti_molodshi_x_shkolyariv) (дата звернення: 11.01.2022).

9. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / za zag. red. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

10. Семенова Н. А. Место исследовательской деятельности младших школьников в современном образовательном процессе. *Дошкольное и начальное образование в XXI веке. Теория и методика*. 2002. № 1. С. 59–62.

**Сорочинська О. А.**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій

**Гогола І. О.**  
асистент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій

**Шпіхернюк Д. О.**  
студент

*Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
м. Житомир, Україна*

## **РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сучасне суспільство дедалі більше цікавиться питанням щодо здоров'я дітей дошкільного віку, його захисту та зміцнення. Фізичне виховання у закладах дошкільної освіти спрямоване на охорону та зміцнення здоров'я, повноцінний фізичний розвиток, який зосереджений на своєчасному формуванню у дошкільнят рухових навичок та умінь.

Рухлива гра один із важливих засобів, всебічного виховання дітей дошкільного віку. Характерна її особливість – це вплив на організм і на всі системи організму дитини; у грі одночасно здійснюється фізичне, розумове, естетичне та трудове виховання. Рухливі ігри є засобом активного відпочинку після напруженої інтелектуальної роботи. Ігрова діяльність зміцнює основні групи м'язів і сприяє поліпшенню здоров'я. Рухи, що входять до рухливих ігор, за своєю формою дуже прості, природні, зрозумілі та доступні сприйняттю та виконанню.

Для всебічного розвитку дошкільнят надзвичайно важливо своєчасно опанувати різноманітні рухи, насамперед, основні їх види: біг, ходьба, стрибки, метання, лазіння та ін. У численних дослідженнях зроблено висновки про необхідність комплексного розвитку фізичних якостей дітей у процесі фізичної підготовки шляхом застосування вправ, виконання яких вимагає прояву швидкості, сили та спритності. Вправи виконуються за особливими правилами, визначеним числом підходів, повторень [2; 3; 4].

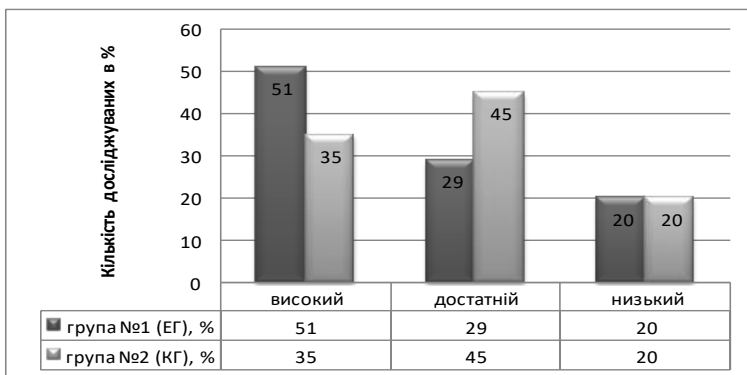
Комплексна система має містити перспективне планування роботи спортивно-оздоровчої секції (гуртка), систему практичних занять для старших дошкільнят, що включають силові розминки, цикл дихальних вправ, цикл ігор-вправ на розвиток фізичних якостей, цикл ігор-вправ на розвиток гнучкості, методику проведення оздоровчого бігу, цикл рухливих ігор на розвиток фізичних якостей. Також комплексна система повинна

бути розроблена з урахуванням провідної діяльності дошкільника, індивідуальних особливостей розвитку, особливих освітніх потреб дітей.

Враховуючи актуальність формування фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор на базі дитячого навчального закладу № 49 «Дивосвіт» міста Житомир було проведено педагогічне дослідження. У процесі здійснення діагностики ми виділили ряд критеріїв (швидкість, витривалість, сила, координація) та рівнів розвиненості фізичних якостей у дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, низький).

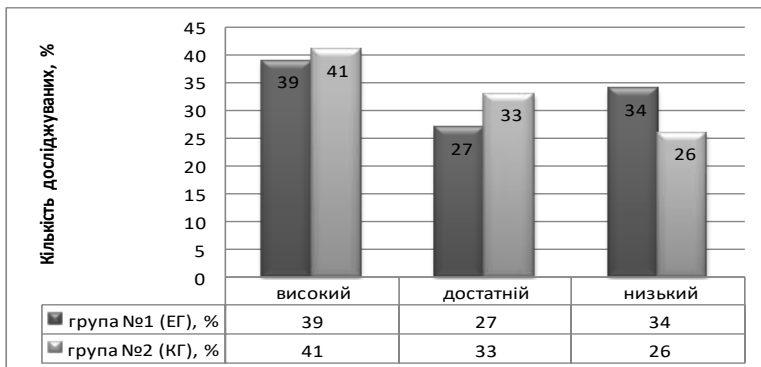
Окремим етапом дослідження було розробка авторської експериментальної програми формування фізичних якостей в дітей старшого дошкільного «Маленькі ягуари». Зазначена програма передбачала проведення низки занять із системою завдань, вправ, бесід, ігор: «Космонавти» – розвиток швидкості реакції, уваги, вміння координувати рухи, виховання витривалості; «Діти та ведмеді» – розвиток швидкості реакції, координації рухів, виховання спритності, сміливості; «П'ятнашки» – розвиток швидкості, спритності швидкості руху, виховання організованості, уважності, почуття колективізму; «Птах без гнізда» – розвиток швидкості реакцію сигнал, вдосконалення навичок швидкості, спритності, уваги. Зазначені заняття включали командні ігри «Швидко візьми, швидко поклади», «Не спи – не позіхай», «Рибалки і рибки» та ін., ігри-естафети [1].

Діагностика рівня визначення розвитку фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку за критерієм швидкість виявила, що 35% дітей контрольної групи (КГ) та 51% експериментальної (ЕГ) мають високий рівень сформованості швидкості, 45% дітей КГ та 29% ЕГ мають середній рівень сформованості зазначеного критерію. Відповідно низький рівень виявлено по 20% дітей КГ та ЕГ. Загалом, можна відзначити, що швидкість у дітей старшого дошкільного віку знаходиться на високому рівні (рис. 1).



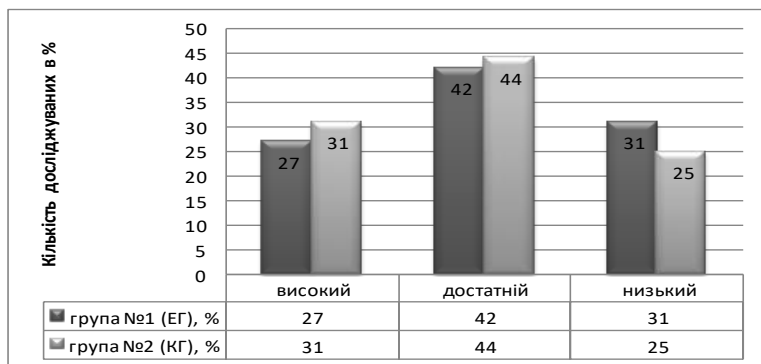
**Рис. 1. Розподіл рівня розвитку фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку за показником швидкість (КГ та ЕГ)**

Діагностика рівня визначення розвитку фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку за координацією рухів виявила, що 41% дітей КГ та 39% ЕГ мають високий рівень сформованості швидкості, 33% дітей КГ та 27% ЕГ мають середній рівень сформованості зазначеного критерію. Відповідно низький рівень виявлено по 26% дітей КГ та 34% ЕГ (рис. 2).



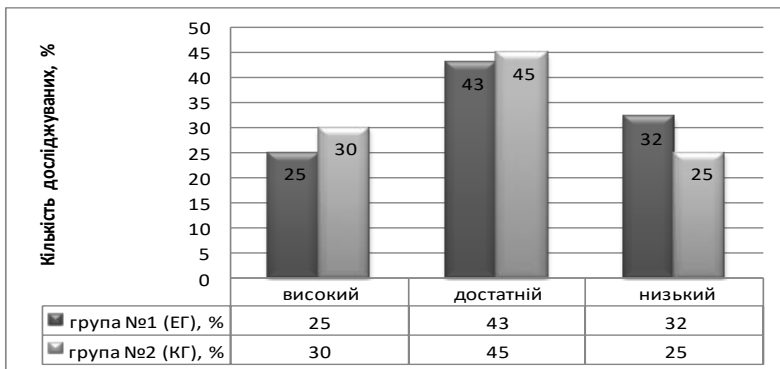
**Рис. 2. Розподіл рівня щодо здібностей на координацію рухів у дітей старшого дошкільного віку (КГ та ЕГ)**

Діагностика рівня визначення розвитку фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку на витривалість виявила, що 31% дітей контрольної групи та 27% експериментальної мають високий рівень сформованості швидкості, 44% дітей КГ та 42% ЕГ мають середній рівень сформованості зазначеного критерію. Відповідно низький рівень виявлено 25% дітей КГ та 31% ЕГ. Загалом, можна відзначити, що визначення здібностей на витривалість у дітей старшого дошкільного віку знаходиться на середньому рівні (рис. 3).



**Рис. 3. Розподіл рівня щодо розвитку витривалості в дітей старшого дошкільного віку (КГ та ЕГ)**

Діагностика рівня визначення розвитку швидко-силових якостей виявила, що 30% дітей контрольної групи та 25% експериментальної мають високий рівень сформованості, 45% дітей КГ та 43% ЕГ мають середній рівень сформованості зазначеного критерію. Відповідно низький рівень виявлено 25% дітей КГ та 32% ЕГ (рис. 4).



**Рис. 4. Розподіл рівня для визначення швидко-силових якостей дітей старшого дошкільного віку (КГ та ЕГ)**

Таким чином, робота з формування фізичних якостей за допомогою рухливих ігор з дітьми виділених груп має будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей їхнього рухового розвитку. Саме у дошкільному віці, внаслідок цілеспрямованого, педагогічного впливу формується здоров'я, загальна витривалість організму та інші якості, необхідні для всебічного гармонійного розвитку особистості. При проведенні рухливих ігор діти отримують можливість виявляти велику активність, самостійність та ініціативу в діях. Фізкультурні естафети та ігри змагального характеру допомагають дітям закріпити основні рухи та підвищити рухову активність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук Н. В. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні дошкільників. К. : Книга, 2000. 168 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол-в : Богуш А. М. та ін. К. : Видавництво, 2012. 26 с.
3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» / О. І. Білан ; за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль : ТОВ «Мандрівець», 2017. 256 с.
4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтти та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.



## СЕКЦІЯ 7. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

**Алексєєва Л. В.**

вчитель трудового навчання I категорії

*Лебединський заклад загальної середньої освіти I-III ст. № 1  
Лебединської міської ради Сумської області  
м. Лебедин, Сумська область, Україна*

### **ВИКОРИСТАННЯ ВЧИТЕЛЕМ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

Реформування освіти в Україні зумовило корінні зміни в освітньому процесі, а завдання, які стоять перед освітянами сьогодні, вимагають упровадження не лише інноваційних педагогічних технологій, методів і прийомів, а й форм організації навчання. Нові форми навчання розвивають і нові відношення між вчителем і учнем, нові суб'єкт-суб'єктні стосунки.

Сучасні інноваційні технології в освіті розглядаються як засіб за допомогою яких може реалізуватися нова освітня парадигма. Тенденції розвитку освітніх технологій безпосередньо пов'язані з гуманізацією освіти, яка сприяє самоактуалізації й самореалізації особистості.

Питання змісту, специфіки та способів використання освітніх інноваційних технологій стало предметом наукового аналізу К. Балаєвої, Л. Буркової, Т. Грабовської, І. Дичківської, О. Козлової, М. Лах, О. Мармази, В. Химинця та інших. Значення ігрових педагогічних технологій в активізації процесу навчання розкрито у працях Н. Самукіної, В. Трайнева, Г. Хлебникової та інших.

Термін «освітні технології» – більш ємний, ніж «технології навчання» і передбачає ще й виховний аспект, пов'язаний із формуванням і розвитком особистісних якостей учнів. Поняття «педагогічна технологія» в освіті з'явилось відносно недавно і характеризує методичний і організаційний аспекти освітнього процесу. Педагогічні технології – це складна система засобів і методик, об'єднаних пріоритетними загальноосвітніми цілями, концептуально взаємопов'язаними між собою завданнями і змістом, формами й методами організації освітнього процесу, де кожна позиція накладає відбиток на всі інші, що і створює в результаті певну сукупність умов для розвитку учнів. Сутність освітніх технологій виражається в тому, що змінюється характер освіти. Поряд із розвитком розумового потенціалу учнів

відбувається особистісний розвиток, тобто сам процес навчання передбачає іншу позицію вчителя й учня в освіті (вони виступають, як рівноправні учасники). Педагогічна технологія є продумана у всіх деталях, модель спільної навчальної й педагогічної діяльності і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя. У сучасній українській школі використовують як традиційні технології навчання (пояснювально-ілюстративна, проблемна, програмована, диференційована та ін.), так і нові технології навчання (особистісно-орієнтована, групова, розвивальна, технологія формування творчої особистості, технологія навчання як дослідження, модульно-рейтингова, нові інформаційні технології). Інтерактивні форми навчання як метод організації навчально-виховного процесу мають ряд переваг над традиційними навчальними технологіями репродуктивного характеру. При використанні інтерактивних форм опрацювання навчального матеріалу підвищується суб'єктивність учня (його пізнавальна діяльність стає активною, зростає самостійність та відповідальність за результат) [4].

Сучасні технології навчання розроблені і апробовані науковцями (О. Рівиним (КСН), В. Дяченко та ін.). Групова (колективна) технологія навчання передбачає організацію освітнього процесу, за якої навчання здійснюється у процесі спілкування між учнями (взаємонавчання) у групах. Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяють формуванню комунікативних якостей учнів, активізують розумову діяльність і дає найбільший ефект у засвоєнні знань [1].

До сучасних педагогічних технологій належать:

- *собистісно-орієнтовані технології навчання* (С. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін): технологія різнорівневого навчання, технологія навчання як навчального дослідження, технологія навчання в співробітництві, технологія евристичного навчання, метод проєктів; розвивальне навчання;

- *предметно-орієнтовані технології навчання* (М. Кларина, С. Шевченко) технологія постановки мети, технологія повного засвоєння, технологія педагогічного процесу, технологія концентрованого навчання, модульне навчання;

- *інформаційні комунікативні технології (ІКТ)*: технології дистанційного навчання;

- *технології оцінювання досягнень учнів*: технологія «Портфоліо», безоцінкове навчання, рейтингові технології;

- *інтерактивні технології*: технологія «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», технологія проведення дискусій, технологія «Дебати», тренінгові технології [3, с. 142].

Учитель шукає свої шляхи, з роками виробляє і використовує прийоми активізації розумової діяльності на уроках. У кожного вчителя є право на творчість, є своя методична скарбничка. Отже, для підвищення ефективності освітнього процесу під час проведення уроків у школі необхідно використовувати сучасні педагогічні технології. Наше завдання – не давати готові знання учню, а компетентно організувати самостійний пізнавальний процес. Відтак, потрібно використовувати у своїй педагогічній практиці технології, які реалізують особистісно-орієнтоване навчання, які забезпечують залучення кожного учня в активний пізнавальний процес.

Розглянемо психолого-педагогічні аспекти впровадження інновацій у школі. Визначають кілька аспектів, розв'язання яких допоможе впровадженню інновацій у педагогічну практику. Перший аспект, який виникає в упровадженні в практику педагогічних технологій – це психолого-педагогічна неготовність вчителя до інновацій. Другий – це відсутність мотивації та мотиваційного середовища. Третій аспект – ще недостатня пропаганда перспективного та передового педагогічного досвіду. Сьогодні не менш актуальне питання – дослідження проблеми з формування готовності членів педагогічного колективу до інноваційної діяльності, розробці психологічного аспекту науково-методичного забезпечення, здійснення інноваційних освітніх проєктів, корекційних засобів самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу вчителя.

Носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні до:

- рефлексії, що характеризує здібності педагога до самопедагогічних інновацій знання, самовизначення й осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності;
- саморозвитку як творчого ставлення індивіду до самого себе, створення, ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою її перетворення;
- самоактуалізації як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей;
- професійного самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних (разом з цим відносно самостійних процесах) формах: самовиховання (цілеспрямована діяльність людини щодо систематичного формування та розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам у особистісній стратегії);
- розвитку: самоосвіта (оновлення й удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності) [2].

Педагогічна технологія – це така побудова діяльності педагога, у якій усі входні в нього дії представлені в певній послідовності і цілісності, а виконання передбачає досягнення необхідного результату й має прогнозований характер. Переваги цих технологій полягають не тільки в посиленні ролі й питомої ваги самостійної роботи учнів, але й націленості технологій на розвиток творчого потенціалу особистості, індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, сприяння ефективному самоконтролю й самооцінці результатів навчання. Пріоритетом навчання має стати не засвоєння учнями певного обсягу знань, умінь і навичок, а й уміння учнів вчитися самостійно, здобувати знання й уміти їх переосмислювати, відбирати потрібне, міцно їх запам'ятовувати та пов'язувати з іншими. Упровадження сучасних педагогічних технологій створюють умови для підвищення якості навчання, пізнавальної активності й навчальної мотивації учнів.

Отже, інновації в освіті є невід'ємною його частиною, з розвитком суспільства та технологій ми не можемо обійтись без впровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті. Інновації в системі освіти, допомагають нам краще розробити систему, завдяки якій ми зможемо передавати і засвоювати якомога більше знань, яких з часом стає дедалі більше.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Вип. 7. Київ : Логос, 2010. С. 158–160.
2. Ільїн Є. М. Мистецтво педагогічних інновацій спілкуватися / упор. І. М. Баженова. Київ, 1988. С. 189–210.
3. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології : навч.-метод. посібник ; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
4. Чудакова В. П. Психологопедагогічна технологія експертизи і корекції процесу самовдосконалення особистості членів педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Вип. 4. Київ : ЛОГОС, 2001. С. 38–44.

**Голайбо С. В.**

викладач, спеціаліст вищої категорії

*ВСП «Глухівський агротехнічний фаховий коледж  
Сумського національного аграрного університету»  
м. Глухів, Сумська область, Україна*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

У наш час іде пошук і розробка культурологічних моделей освіти. Одна з культурологічних моделей, яка забезпечує активний духовний розвиток людини – технологія особистісно орієнтованого навчання [3, с. 5].

Реалізація особистісно орієнтованого підходу освіти у закладах фахової передвищої освіти передбачає визначення гуманітарної складової підготовки фахівців, яка запроваджується у освітньо-професійні програми різного рівня незалежно від спеціальності: зміни змісту, форм і методів викладання дисциплін [3, с. 6].

Питаннями розробки психолого-педагогічних і дидактичних основ особистісно орієнтованого навчання займалися сучасні вчені, такі як Н. Алексеев, С. Кульневич, В. Серіков, А. Хуторської, Р. Шаймарданов, І. Якиманська та інші.

Основні тенденції розвитку технологічного підходу у вищому навчальному закладі представлені в роботах Т. Дмитренко, М. Левіної, В. Монахова, Р. Шайморданова та ін. [3, с. 7].

На нашу думку, найбільш ефективним шляхом формування професійної компетентності (а саме її складових елементів – спеціальної, психологічної, методичної тощо) у студентів коледжів є впровадження в практику роботи викладача технології особистісно орієнтованого навчання. Ця технологія використовується викладачами епізодично, зокрема, надається перевага її елементам. Це – окремі методи, форми роботи, які викладач застосовує на традиційному занятті.

Дуже часто під особистісно орієнтованим навчанням розуміють гуманне, шанобливе ставлення викладача до студента, яке має на меті створити емоційний настрій групи на роботу [2].

Сутність цієї технології полягає в тому, що вона не формує особистість з заданими їй якостями, а створює умови для повноцінного прояву і відповідно, розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу за рахунок використання активних форм і методів навчання: дискусія, створення ситуації успіху в навчанні, творчі завдання, метод «шкала думок», «ажурна пилка» тощо [3, с. 13].

У цих умовах студенти будуть прагнути висловлювати свої думки, пропонувати свої варіанти вирішення завдань, будуть міркувати. Для

того, щоб будь-яка людина, залучена до певної діяльності виступала в ній як суб'єкт, вона має усвідомлювати особистісно значиму мету цієї діяльності. Якщо викладач прагне включити студента в освітній процес, студент має бачити в ньому певну значимість.

Особистісно орієнтоване заняття починається з визначення педагогічної мети, яка повинна стати особистою метою кожного студента.

Прийняття мети студентами і педагогом у формі діалогу є першим відправним пунктом у реалізації особистісно орієнтованого навчання.

С. Подмазін визначає етапи особистісно орієнтованого уроку [4, с. 62], які на нашу думку, можна адаптувати до організації занять у коледжах.

1. Орієнтації.
2. Формування цілей.
3. Проектування.
4. Організації виконання запланованої діяльності.
5. Контрольно – оцінювальний.

С. Подмазін визначає наступні методи психолого-педагогічної підтримки діяльності студентів протягом особистісно орієнтованого заняття: заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, створення проблемних ситуацій, виконання творчих завдань [4, с. 28].

Отже, особистісно орієнтована технологія навчання є процесом активного пізнання, заснованим на взаємодії, діалозі рівноправних суб'єктів викладача та студентів, за наявності спільної мети навчання, запланованого результату, з опорою на суб'єктний досвід кожного студента, що відбувається в психологічно комфортних умовах, в атмосфері взаємної підтримки, співтворчості та співпраці.

Особистісно орієнтована технологія освіти є така педагогічна технологія, що забезпечує взаємозв'язок теоретичної та практичної сторін професійної освіти, а також спрямована на допомогу студенту в його становленні як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності.

Система особистісно орієнтованого навчання студентів передбачає наступні положення: гуманне ставлення викладача до студента, визнання його самоцінності; диференціація та індивідуалізація навчання; створення умов, що забезпечують власну активність студента; забезпечення умов, що сприяють саморозвитку, самонавчанню, самоосвіті студента; врахування суб'єктного досвіду кожного студента; організація комунікативної і соціальної діяльності студента; забезпечення контролю знань студента.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьмина Н. В. Очерки психология труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Ленинград, 1967. 67 с.

2. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е. Степанова. Москва, 2004. 128 с.
3. Подковко Е. Н. Личностно ориентированная технология формирования профессиональной компетентности у будущих учителей : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Екатерина Николаевна Подковко. Сургут, 2008. 24 с.
4. Подмазін С. І. Технологія особистісно орієнтованого уроку / С. І. Подмазін. *Сучасні шкільні технології* / упоряд. : І. Рожнятовська, В. Зоц. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. Ч. 1. С. 64–65. (Б-ка «Шк. світу»).
5. Построение модели личностно-ориентированной школы / под ред. И. Якиманской. Москва : Ин-т пед. инноваций РАО, 2001. 128 с.

**Димар Н. М.**

асистент кафедри біології

*Національний медичний університет*

*імені О. О. Богомольця*

*м. Київ, Україна*

## **ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ**

Проблема формування компетентностей студентів під час навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) не втрачає своєї актуальності, адже саме підготовка відповідального, володіючого своєю професією фахівця, який готовий до професійного зростання та саморозвитку, є основною метою вищої професійної освіти. Протягом періоду навчання у закладі вищої освіти у студентів формуються відповідні професійні компетентності, а отже відбувається їхнє професійне становлення як майбутніх фахівців. На процес оволодіння відповідною професією вагомий вплив має конкретне освітнє середовище ЗВО, у якому навчаються студенти.

У процесі становлення особистості студента важливим є перебування у сприятливому середовищі, яке забезпечує можливість засвоєння досвіду минулих поколінь під час навчальної діяльності за допомогою спілкування з метою усвідомити свої цілі, набути та закріпити компетентності для застосування різних стратегій поведінки у професійній діяльності та у власному житті в цілому [1, с. 14]. Варто зазначити, що саме практичне запровадження компетентнісного

підходу для вирішення проблем забезпечення якості професійної освіти забезпечує формування відповідного освітнього середовища у ЗВО.

У роботах як зарубіжних так і вітчизняних дослідників освітнє середовище розглядається як частина просторово-предметного оточення, як педагогічний феномен (А. Артюхіна), засіб розвитку творчої особистості студента (В. Мастерова), фактор професійного самовизначення (О. Молдонен), засіб набуття різноманітних компетентностей майбутніми фахівцями (І. Габа, В. Панов, В. Ясвін), як особистісно і професійно стимулюючий фактор розвитку (В. Новиков, В. Литвиненко), об'єкт педагогічного дослідження (А. Хуторський). У роботах дослідників виявлено наступні концептуально-структурні моделі освітнього середовища: комунікативно-орієнтована модель (В. Рубцов); еколого-особистісна модель (В. Ясвін); антрополого-психологічна модель (В. Слободчиков); екопсихологічна модель (В. Панов), психодидактична модель (В. Лебедева, С. Дерябо).

Освітнє середовище, незалежно від типу, створює умови для професійного самовизначення студентів, але при дотриманні принципів відкритості його побудови, стабільності, активності, самоорганізації та комфортності, комунікацій з іншими ЗВО-партнерами, внесення новизни в структуру середовища установи, а отже і постійного її розвитку. Структурні компоненти освітнього середовища у літературі трактуються неоднозначно, зокрема у роботах В. Сластьоніна описується така структурна модель освітнього середовища, згідно якої її основу формують соціальний, просторово-предметний та організаційно-технологічний структурні компоненти. Для дослідження якості освітнього середовища, на думку В. Сластьоніна, необхідно проаналізувати його наступні параметри: широта, модальність, інтенсивність, ступінь усвідомленості, емоційність, стійкість, домінантність, узагальненість, соціальна активність, когерентність, мобільність [5].

У роботах П. Лернера, В. Ясвіна, С. Роціна, С. Тарасова освітнє середовище розглядається як система, у якій поєднуються різносторонні впливи і умови формування особистості та її прогресивного розвитку у просторово-предметному, соціальному та соціокультурному оточенні, яке, в свою чергу, розглядається на кількох рівнях: глобальному, до якого відносять світові тенденції розвитку освіти та культури; регіональному (освітня політика держави, система освіти); локальному (внутрішня політика ЗВО, сім'я, близьке оточення). На думку В. Ясвіна, освітнє середовище слід розглядати як просторове і функціональне об'єднання суб'єктів освітнього процесу, між якими формуються різносторонні групові взаємозв'язки, і водночас як організоване кожним педагогом зокрема мікросередовище для професійного функціонування [7].



Для опису освітнього середовища Т. Менг використовує систему його поділу на макро- і мікрорівні. Макрорівень, як конкретна структура освітнього середовища, розглядається з точки зору характеристики простору для взаємовідносин освітніх груп. Мікрорівень, зі свого боку, орієнтує на визначення комунікативної раціоналізації життєдіяльності цих груп [2].

Для оцінки педагогічного потенціалу освітнього середовища Л. Панченко у своїх роботах пропонує три рівні: макрорівень, мікрорівень та особистісно орієнтований рівень. При оцінці макрорівня характеризуються найбільш загальні педагогічні особливості певного регіону. Мікрорівень дозволяє точно визначити реальний та перспективний педагогічний потенціал конкретного міста чи ЗВО та визначити шляхи його покращення. На особистісно орієнтованому рівні визначаються ті чинники, які найбільше впливають на конкретну особистість як в позитивному так і негативному сенсі, а відповідно виявляються шляхи їх посилення чи послаблення [4, с. 674].

Раціонально розглядати освітнє середовище як особистісно і професійно стимулююче, сукупність різнопланових факторів діяльності ЗВО (психологічних, матеріальних, матеріальних), що сприяють у своїй сукупності професійно-особистісному розвитку суб'єктів освітнього процесу, їх самоорганізації та саморозвитку [3]. Освітнє середовище забезпечує можливостями освітньої та наукової комунікації завдяки наявності навчально-методичного забезпечення, впровадження інноваційних технологій навчання з використанням онлайн технологій, програмних засобів збереження та передачі навчальної інформації, що у свої сукупності сприяє підвищенню мотивації до опанування нових компетентностей здобувачами вищої освіти, засвоєння ними нових теоретичних знань, набуття практичних умінь і навичок [6, с. 42].

Оцінку освітнього середовища ЗВО необхідно проводити у різних напрямках: 1) аналіз взаємодії між суб'єктами освітнього процесу; 2) оцінка взаємодії з базовими характеристиками освітнього середовища, як наприклад, наявність різних форм творчої, наукової та спортивної активності, залучення новітніх методів та технологій навчання, стабільність, креативність освітнього середовища; 3) дослідження можливостей використання ресурсів ЗВО суб'єктами освітнього процесу для професійного вдосконалення та саморозвитку. Така детальна оцінка освітнього середовища конкретного ЗВО дозволить виявити шляхи його оптимізації для покращення рівня знань майбутніх фахівців, набуття ними необхідних компетентностей необхідних у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, процес формування професійних компетентностей відбувається у освітньому середовищі ЗВО під час навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. А ефективність цього

процесу залежить саме від якісно організованого освітнього середовища ЗВО для створення оптимальних умов вивчення фахових навчальних дисциплін та забезпечення самостійної освітньої діяльності студентів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнякова-Вишневецкая А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург. 2010. 250 с.
2. Менг Т. В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург. 1999. 170 с.
3. Новиков В. Н. Образовательная среда ВУЗа как профессионально и личностно стимулирующий фактор. *Психологическая наука и образование*. 2012. № 1. URL: [https://psyjournals.ru/files/50761/psyedu\\_ru\\_2012\\_1\\_Novikov\\_2.pdf](https://psyjournals.ru/files/50761/psyedu_ru_2012_1_Novikov_2.pdf) (дата звернення: 10.01.2022).
4. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10. Луганськ. 2011. 508 с.
5. Слостенин В. А. Основные тенденции модернизации высшего образования. *Педагогическое образование и наука*. 2004. № 1. С. 43–49.
6. Яворська Т. М. Формування професійних компетентностей майбутніх управлінців персоналом і економіки праці в освітньому середовищі вищих навчальних закладів : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Умань. 2017. 348 с.
7. Ясвин В. А. Психологическое моделирование образовательных сред. *Психологический журнал*. 2000. № 4. С. 79–88.

**Корбут О. Г.**  
старший викладач кафедри англійської мови  
технічного спрямування № 2  
*Національний технічний університет України*  
*«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*  
*м. Київ, Україна*

## **ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Сьогодні електронні книги поширені серед різних верств населення, це не тільки довідники, підручники, але також художня література. За останні роки було проведено багато досліджень метою яких було виявлення переваг використання електронних підручників в освітньому процесі по зрівнянню зі звичайними паперовими підручниками.

Електронні книги – це книги в електронному форматі, вони легко завантажуються на ноутбук, планшет, смартфон, будь-який інший пристрій, мають зміст, малюнки, пронумеровані сторінки так само як паперові книги, але використання електронних підручників замість традиційних паперових в навчальному процесі має багато переваг.

До переваг використання електронних підручників по зрівнянню з паперовими підручниками ми можемо віднести наступне:

Студенти завжди мають доступ до навчального матеріалу, незалежно від часу або місця, в аудиторії на комп'ютерах або вдома на власних пристроях (смартфонах, планшетах, ноутбуках).

– Електронні підручники на відміну від паперових – портативні, студенти можуть носити з собою цілу бібліотеку на одному пристрої не турбуючись про їх вагу.

– Використання електронних підручників в системі освіти сприяє не тільки спрощенню навчального процесу, але й покращенню загального досвіду навчання студентів.

– Електронні книги забезпечують студентам доступ до великого обсягу потрібної навчальної та наукової літератури з різних галузей.

– Аудіо, відео матеріали, словник, лексичні та граматичні вправи для самоперевірки – все це не тільки сприяє кращому розумінню та засвоєнню матеріалу студентами, але також є для них кращим досвідом самостійної роботи.

– Студенти можуть легко та швидко знаходити необхідну інформацію в електронному підручнику, їм не потрібно гортати сторінку за сторінкою, як в традиційних паперових книжках.

– Електронні підручники видають не окремо, а зазвичай серіями, що дає можливість кожному викладачу підібрати підручник такого рівня складності, який є необхідним для самостійної роботи кожної групи, а при необхідності навіть кожного студента.

– Використання електронних підручників забезпечує гнучкість навчання, сприяє розвитку та вдосконаленню різних навичок та вмінь студентів.

– Електронні підручники не забруднюють навколишнє середовище, вони є екологічно чистими.

– В процесі навчання в електронних підручниках викладачі та студенти мають можливість робити примітки, писати запитання, виділяти не тільки ключові слова, а навіть цілі розділи, робити закладки, зберігати необхідну для повторного перегляду інформацію в зручному форматі.

– Електронні підручники не потребують паперу, вони дешевші та доступніші ніж паперові підручники.

– Завдяки сучасним інформаційним технологіям студенти можуть опрацьовувати навчальний матеріал, читати тексти скрізь – в літаку, потягу, автобусі.

– В електронних підручниках студенти завжди можуть знайти корисні посилання для легкого швидкого доступу до необхідної додаткової інформації з навчальної дисципліни.

Отже, використання електронних підручників в навчальному процесі має багато переваг по зрівнянню з паперовими підручниками, робить навчання гнучким, цікавим, сприяє підвищенню мотивації студентів до навчання та покращенню їх рівня володіння вивченим матеріалом.

## ЛІТЕРАТУРА

1. An Investigation of the Digital Teaching Book Compared to Traditional Books in Distance Education of Teacher Education Programs. Retrieved from: <https://www.ejmste.com/download/an-investigation-of-the-digital-teaching-book-compared-to-traditional-books-in-distance-education-of-4952.pdf>

2. Benefits and advantages of e-books. Retrieved from: <https://www.successconsciousness.com/blog/studying/benefits-and-advantages-of-ebooks/>

3. How English teachers can use e-books in the classroom. Retrieved from: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-english-teachers-use-ebooks-in-classroom>

4. Importance of eBooks in education. Retrieved from: <https://kitaboo.com/importance-of-ebooks-in-education/>

5. Interactive eBook as a supporting tool for education process Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/261488927\\_Interactive\\_eBook\\_as\\_a\\_supporting\\_tool\\_for\\_education\\_process](https://www.researchgate.net/publication/261488927_Interactive_eBook_as_a_supporting_tool_for_education_process)

6. 10 Reasons Teachers are Using e-Books Retrieved from: <https://britannicalearn.com/blog/top-10-reasons-teachers-are-using-e-books/>

7. The pros and cons of e-books Retrieved from: <https://www.toptenreviews.com/the-pros-and-cons-of-ebooks>

**Леонтьєва Т. В.**

викладач кафедри спеціальної освіти та психології

*КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»*

*Запорізької обласної ради*

*м. Запоріжжя, Україна*

## **КОУЧИНГ – ЕФЕКТИВНИЙ ДОПОМІЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.[4] Нова українська школа ставить перед педагогічною системою багато питань, серед яких такі: як організувати освітній простір? Як підвищувати обізнаність? Як залучати учасників освітнього процесу до співпраці? Як спільно виявляти потреби та можливості здобувачів освіти?

Діяльність вчителя тісно пов'язана з використанням інформації з різних джерел. Безліч супутніх дисциплін мають необхідні нам відомості. Останніми роками вчителювання тісно пов'язане з формуванням в усіх учасників навчального процесу економічних компетенцій. Коучинг давно використовується у бізнесі та супутніх видах діяльності, давно вже набув популярності і багато окремих спеціалістів та компаній використовують коучингові інструменти для підвищення рівня своєї наснаги та змінюючи або коригуючи свою бізнес-модель або модель власного професійного розвитку.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових (творчих, мистецьких) професійних і загальних компетентностей, які необхідні для діяльності за пев-

ною спеціальністю чи в певній галузі знань. [3] Як відомо, це неможливо здійснити, якщо педагогічні працівники самі не володіють сучасними технологіями, перш за все, для свого власного розвитку та набуття компетенцій.

Одна з задач педагогіки мотивувати учнів вчитись і пояснювати їм, що вчитись – це круто та сучасно. Для цього вчитель повинен теж вчитись, і вчитись сучасному. Коучингові програми дають нам, як педагогам можливість відчувати на собі як досягти професійної мети з супроводом спеціаліста та його підтримкою, як поставити собі особисті та професійні завдання та знати, що досягнення мети дійсно буде на користь.

Окрему важливість занурення педагогів у інструментарій коучингу являє те, що він поєднує такі, важливі супутні дисципліни як різні види психології, менеджмент, соціальні науки, навіть біологічні знання використовуються! Тому вивчення основ коучингу та реалізація задач, як професійних так і особистих за допомогою його інструментарію – потрібне та актуальне надбання сучасної педагогіки.

Інтегративний зміст навчання в ракурсі НУШ звернено в бік поєднання навчально-пізнавальної й практико-орієнтованої діяльності в аспекті використання SMART технологій. Кінцевими продуктами освітнього процесу мають бути різні реальні здобутки на основі навчальних досягнень учня. Вони залежать від тих персоналізованих програм, які самостійно обирає учень для власної роботи: звичайні оцінні бали, рівні досягнень на початковому етапі опрацювання навчальної інформації чи реалізація інтегрованих навчальних програм, що відповідають персональному таланту учня. Отже, кінцеві продукти залежать від тих персоналізованих програм, які самостійно обираються учнями, враховуючи поради батьків та вчителів.

Школа повинна допомогти учню виробити й реалізувати інтелектуальний товар і, можливо, вже уміння надавати конкретну послугу реальним її споживачам відповідно до існуючої кон'юнктури ринку товарів і послуг як у нашій країні, так і за кордоном. Саме в такий спосіб діти, підлітки та учнівська молодь будуть привчатись до реального життя з огляду на необхідність себе утримувати, боротися й чесно перемагати в конкуренції.

Для педагога важливо і отримувати послуги і бути самим готовим до втілення коучингової діяльності. Допомогти учасникам освітнього процесу підвищити результативність від своєї діяльності та отримати від своєї навчальної, професійної діяльності задоволення. Прискорити професійне та особистісне зростання. Нам всім: і вчителю і здобувачам освіти потрібно реалізувати свій творчий і виробничий потенціал. Саме він допомагає збагнути свої здібності, націлитися на спеціальне їх використання для власного і суспільного блага.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Рудницьких О. В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті [Електронний ресурс]. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2014. Режим доступу: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/30.pdf>
2. Кузан Г. Гордієнко Н. Освітній коучинг як інноваційна технологія професійної підготовки фахівців соціальної та соціально-педагогічної сфери у вищій школі. *Молодь і ринок*. № 3. 2019. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/166280/165584>
3. Закон України «Про освіту» 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: [http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro\\_1221.pdf](http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf)

**Мукомел С. Є.**

студентка I курсу магістратури

Науковий керівник: **Андрющенко О. О.**

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

*Запорізький національний університет*

*м. Запоріжжя, Україна*

## ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Довгі роки система освіти чітко ділила дітей на звичайних та інвалідів, які практично не мали змоги здобути освіту та реалізувати свій потенціал в умовах закладу загальної середньої освіти. Несправедливість такої ситуації є очевидною: діти з особливими освітніми потребами (ООП) повинні мати рівні права та можливості щодо освіти з іншими дітьми. Саме тому виникла потреба в упровадженні такої системи освітніх послуг, яка забезпечить дітям з ООП оптимальні умови навчання.

Інклюзивний підхід передбачає розуміння різних освітніх потреб дітей і надання відповідних освітніх послуг через їх більш повну участь в освітньому процесі, залучення громадськості та усунення дискримінації в освіті. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги в процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку суспільства. Саме тому актуальності набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здорівими однолітками.

Варто зазначити, що проблема інклюзивної освіти стала розглядатися у вітчизняній педагогіці лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть такими авторами, як: Ю. Богинська, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, С. Ковальов, А. Пугачов, З. Сорокоумова, А. Сунцова та ін.

Поняття «інклюзивна освіта» передбачає доступне навчання для всіх категорій дітей. Якщо дитина має певні додаткові потреби для здобуття освіти, держава має їх надати. Додатковими потребами можуть бути як фізичні (пандуси, підйомники, спеціальні підручники тощо), так і тимчасові інструменти (більше разів пояснити матеріал уроку або завдання самостійної роботи) [2]. Важливим є також організація якісного психолого-педагогічного супроводження дітей з ООП, а також створення особливого морально-психологічного клімату в педагогічному та учнівському колективах.

Наведемо принципи інклюзивної освіти, виокремлені А. Пугачовим:

1. Цінність людини залежить від її досягнень і здібностей.
2. Всі люди потребують один одного.
3. Кожна людина здатна думати та відчувати.
4. Справжня освіта може здійснюватися лише в реальних взаєминах.
5. Кожна людина має право на спілкування й на те, щоб бути почутою.
6. Всі люди потребують дружби та підтримки ровесників.
7. Для всіх, хто навчається, досягнення прогресу визначається тим, що вони можуть робити, а не тим, що не можуть.
8. Різноманітність посилює всі сторони життя людини [7].

Ці принципи ілюструють спосіб організації інклюзивної освіти в освітньому процесі загалом і в початковій школі зокрема.

Упровадження інклюзії в початковій школі закріплено в нормативно-правових документах України. Зокрема, в статті 20 «Інклюзивне навчання» Закону України «Про освіту» зазначено, що інклюзивні класи мають бути обов'язково створені в закладі освіти в разі звернення батьків дітей з ООП. Крім того затверджені: Положення про інклюзивно-ресурсний центр; Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти; Типова освітня програма спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступені для дітей з особливими освітніми потребами (наказ МОН від 25.06.2018 № 693) [6].

Варто наголосити, що «інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в закладах загальної освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [6, с. 2]. Серед переваг інклюзивного навчання можна виокремити такі: діти з особливостями розвитку показують більш високий рівень соціальної взаємодії зі своїми однолітками в інклюзивному середовищі



в порівнянні з тими, що знаходяться в спеціальних школах; покращуються навички комунікації дітей з ООП завдяки соціальній взаємодії зі своїми здоровими однолітками, носіями моделі соціальної та комунікативної компетенції, властивої цьому віку; покращуються академічні досягнення таких дітей внаслідок вивчення в інклюзивному середовищі більш насичених навчальних програм; діти з особливостями розвитку сприймаються легше звичайними дітьми, а отже, дружба між ними стає більш простою справою [1].

Слід зазначити, що створення інклюзивного освітнього середовища набуває особливого значення саме для початкової освіти. Діти вступають у шкільне життя, починають спільний рух в освітньому просторі від класу до класу. Молодші школярі максимально відкриті, конформні та толерантні в міжособистісних відносинах, що забезпечує легкість прийняття в коло спілкування та взаємної підтримки дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Таке сприятливе освітнє середовище початкової школи буде для дітей з обмеженими можливостями «подушкою безпеки», своєрідним «трампліном» для подальшої безперервної соціальної інтеграції на наступних вікових етапах [3].

Потрібно констатувати, що введення інклюзивного навчання в практику початкової школи є важливим для дітей з обмеженнями, які таким чином отримують можливість для соціалізації, виховання та освіти нарівні зі звичайними дітьми. Останні за своєю ініціативою пропонують допомогу своїм одноліткам з особливими потребами та допомагають їм стати невід'ємними учасниками життя класу. На думку педагогів, які опікуються проблемами інклюзивної освіти, звичайні діти, допомагаючи дітям з ООП, непомітно для себе отримують найцінніші життєві уроки. Цей позитивний досвід виявляється в усвідомленні відсутності відмінностей між людьми, в розвитку соціальної свідомості, в становленні власних моральних установок, що, на наш погляд, є надзвичайно важливим в становленні особистості [5].

Незважаючи на переваги інклюзивної системи освіти, вона ще недостатньо поширена. Це пов'язано з труднощами, які виникають у процесі навчання і виховання дітей з ООП. Більшість виникає через гострий дефіцит кваліфікованих кадрів: вчителів початкових класів, асистентів вчителя, педагогів-дефектологів, соціальних педагогів.

Отже, на наше глибоке переконання, інклюзивна освіта є сьогодні прогресивним способом навчання, який має великі перспективи в сучасному суспільстві. Інклюзивне навчання дає своєрідну надію на те, що кожна дитина з особливими освітніми потребами зможе реалізувати своє право на здобуття якісної освіти, яка буде адаптована до її потреб і можливостей, а також зможе реалізувати свій життєвий потенціал та знайти своє місце в суспільстві.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алехина С. В., Семаго Н. Я., Фади́на А. К. Инклюзивное образование : монография. Москва. : Центр «Школьная книга», 2010. 272 с.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/prapro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 18.01.2022).
3. Королькова О. О. Вопросы организации и реализации инклюзивного образования на ступени начального общего образования. *Вестник педагогических инноваций*. 2015. № 2(38). С. 68–73.
4. Котова С. А. Как обеспечить на начальной ступени образования инклюзивное образовательное пространство? *Герценовские чтения. Начальное образование*. 2013. Т. 4. № 1. С. 141–150.
5. Кривова С. В. Инклюзивное образование. *Вестник научных конференций*. 2017. № 10-1(26). С. 56–57
6. Наказ МОН № 693 від 25.06.2018 року. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61254/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61254/) (дата звернення: 18.01.2022).
7. Наказ МОН від 01.10.2010. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/) (дата звернення: 18.01.2022).
8. Пугачев А. С. Инклюзивное образование. *Молодой ученый*. 2012. № 10. С. 374–377.

**Пархомчук І. О.**

студентка магістратури кафедри природничих наук  
з методиками навчання

*Рівненський державний гуманітарний університет  
м. Рівне, Україна*

## ПЕДАГОГІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В БІОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Розвиток нинішнього суспільства підвищує вимоги до рівня освіти й виховання кожного школяра. У цих умовах суттєвого значення набуває формування в учнів творчого потенціалу, розвиток їхнього критичного мислення, активної позиції. Для втілення цих намірів необхідно підвищити продуктивність уроку різними способами: методами, прийомами і засобами навчання.

Одним із найнеприємніших «дефектів» учительської діяльності є нудьга на уроці, якої досить важко позбутися. З огляду на це перед кожним педагогом стоїть завдання – підвищити інтерес учнів до навчання. Сучасним школярам, які вирости в епоху Інтернету, тяжко

оволодіти навчальним матеріалом, викладання якого здійснюється традиційним шляхом [3]. Попри те, що учні комунікують зі світом за допомогою коротких повідомлень, відео та блогів, школа і дотепер пропонує їм старий словесний або письмовий лінійний текст. Виникає необхідність змін, що зумовило появу нових засобів навчання, зокрема, текстів «нової природи».

Актуальність теми дослідження полягає в підтвердженні теоретичних підходів до впровадження нетрадиційних засобів навчання школярів; широкому розвитку новітніх комунікаційних технологій, що дають можливість реалізовувати різні нововведення в освітній процес; вдосконаленні вмій і навичок школярів під час впровадження нестандартних уроків.

У загальнодидактичному плані проблему застосування засобів навчання досліджували В. Козаков, Н. Кузьміна, А. Молибог, П. Підкасистий та інші. Поняття тексти «нової природи» в науці було запропоновано О. Казаковою, яка разом із В. Бородіною, Т. Галактіоною та Н. Сметанніковою розробляють теоретичні основи досі не відомого для країни поняття «педагогіка тексту і читання». В Україні першими працями з окресленої проблематики стали публікації професора О. Ісаєвої, зокрема її стаття [2], де вперше рекомендовано впровадження педагогами різних видів креолізованих текстів.

Мета дослідження: з'ясувати сутність сучасних засобів навчання на уроках біології та перевірити їх ефективність на практиці.

Педагог М. Фіцула розглядає засоби навчання як додаткові матеріальні засоби освітнього закладу з їхніми своєрідними дидактичними функціями [4]. До них належать підручник, слово вчителя, засоби наочності, технічні засоби навчання і комп'ютер, роздатковий навчальний матеріал.

Масштабне впровадження в освітній процес сучасних засобів навчання дає змогу організувати навчально-пізнавальну діяльність школярів на вищому рівні, покращити інтенсивність роботи вчителя і учня. Методично грамотне застосування засобів навчання дає змогу збільшити кількість самостійної роботи здобувачів освіти, розширити перспективи організації на уроці індивідуальних та групових форм роботи, формувати інтелектуальну активність та ініціативність під час засвоєння навчального матеріалу.

Засоби навчання, як і методи, виконують навчальну, виховну і розвивальну функції, а також слугують засобом спонукання, управління і контролю діяльності здобувачів освіти.

Різновидами сучасних засобів навчання є тексти «нової природи». Мета їх застосування на уроці біології – удосконалити традиційні та запроваджувати інноваційні технології, полегшити працю вчителя. Потрібно дотримуватися основного принципу «не нашкодь», зацікавити

учнів та спонукати їх до навчальної діяльності. Ці тексти поєднують вербальні та невербальні частини, крім букв, містять ілюстрації, аудіо- та відеоеlementи, написи, в той час, як тексти «старої природи» є тяжкими, незручними, лінійними [1].

Тексти «нової природи» мають такі особливості:

- нелінійні, із застосуванням об'єктів медіа;
- стислі, але водночас інформативні;
- спрямовані на дрібні структури;
- застосовують різноманітні види текстів (звук, відео, ілюстрації),

що доповнюють ключову ідею;

- мають інтерактивні частини.

Першими, хто опанував цю новітню мову, були блогери. Вони транслюють емоції за допомогою ілюстрацій, мемів, роликів, музики, танців, які постійно вставляють у свої повідомлення [3]. Основне завдання – урізноманітнити і зацікавити. Такий підхід допомагає зробити відео зрозумілим для сприйняття та привертає увагу.

У ході дослідження виокремлено такі переваги застосування текстів «нової природи»:

1. Породжують емоції, почуття.

2. Застосовують численні джерела інформації, внаслідок яких учні не стомлюються.

3. Відповідають принципу чанкінгу інформації.

4. Характерні для діяльності у дистанційному режимі.

5. Комплексний підхід (інформація запам'ятовується на зоровому, слуховому, емоційному рівнях).

6. Краще сприймається матеріал (школярі здатні опанувати тексти «нової природи» краще на 30%) [3].

З метою створення текстів «нової природи» рекомендовано застосовувати такі прийоми [3]:

1. Відбирайте найголовніше, скорочуйте, виділяйте основні частини тексту збільшеним шрифтом чи кольором та фільтруйте зайве.

2. Забезпечуйте потребу учнів в сучасній інформації. Викладаючи тему з біології, знайдіть кілька останніх новин про остання біологічні відкриття.

3. Посилюйте розмаїття інформації. Чудовим рішенням може бути відео польоту метеорита, спостереження звукових хвиль, посилення на допоміжні матеріали, що можна помістити у домашньому завданні. Це задовольнить потреби мозку та не перевантажить його, як наслідок, учні будуть уважнішими [3].

4. Спонукайте діалогічність та зворотний зв'язок під час уроку. Давайте право учням залишати коментарі до матеріалів, доповнювати їх.

Різновидами текстів «нової природи» є такі, як-от: *печа-куча, тревелбук, антибук, плейкаст, глог, кнігли, віршокнига, Чімборасо, кроссенс, лепбук, хмарка слів, мудборд та ін.* [1].

Так, *печа-куча* – це формат презентації, у перекладі з японської «шум бесіди», який складається з 20 слайдів і 20 секунд на кожен. За 400 секунд Ви не встигнете набриднути, але зможете репрезентувати проєкт, помістивши в презентації лише найголовніше, виокремивши сутність і основну думку [1].

Кроссенс – це візуальний логічний ланцюг, який побудований з 9 зображень, кожне з яких пов'язане з попереднім і наступним зображенням, що в результаті з різних аспектів розкриває певне поняття, явище або факт [1].

Поняття «антибук» пішло від двох слів: «анти» – не, «бук» – книга. Розрізняють декілька варіантів антибуків, зокрема «фальшиві обкладинки, «позитивні оголошення», функція яких подарувати гарний настрій, легкість, надати оптимізму у сірій день [1].

Педагогічний експеримент проводився на базі Рівненської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13 Рівненської міської ради. Для експерименту було обрано два класи: 6-А було визначено експериментальним класом (ЕК), а 6-В – контрольним (КК). Перед експериментом було визначено навчальні досягнення учнів обох класів, рівень знань виявився відносно однаковий.

В обох класах, вивчався однаковий навчальний матеріал, завдання, які пропонувалися, теж були ідентичні. Проте в експериментальному класі були застосовані новітні засоби навчання (тексти «нової природи»).

Відповідно до одержаних результатів дослідження, експеримент із використанням сучасних засобів навчання, зокрема текстів «нової природи» позитивно сприяв на зростання рівня знань і вмінь здобувачів освіти. Учні ЕК значно краще засвоїли матеріал, виконували рекомендовані завдання, вправи, порівняно з учнями КК.

Опрацювавши результати самостійних, контрольних робіт, особистих запитань, бесід, одержано результати, які підтвердили нашу гіпотезу. Із 25 учнів ЕК 20 (80%) показали високий і достатній рівень навчальних досягнень. Школярі контрольного класу, який складається теж з 25 учнів продемонстрували нижчий результат – всього 14 учнів (56%).

Отже, ефективність формування вмінь і навичок учнів, організації їхньої пізнавальної діяльності значною мірою залежать від використання сучасних засобів навчання. Унаслідок проведення педагогічного експерименту встановлено, що реалізація використання сучасних засобів у навчанні біології сприяє підвищенню рівня навчальних досягнень учнів з предмета. Експериментально підтверджено, що працювати з текстами «нової природи» не лише цікаво, але й ефективно.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Використання на уроках текстів «нової природи» URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-na-urokah-movi-i-literaturi-tekstiv-novo-prirodi-210329.html>
2. Ісаєва О. О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: <http://ozonlit.in.ua/kreolizovanyj-tekst-na-urokah-svitovoji-literatury-yak-faktor-aktyvizatsiji-chytatskoji-diyalnosti/>
3. Тексти «нової природи»: нестандартний підхід до навчання. URL: <https://naurok.com.ua/post/teksti-novo-prirodi-nestandardniy-pidhid-do-navchannya>
4. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.

**Погрібняк М. Ю.**

аспірант кафедри географії, методики її навчання та туризму  
*Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

## **ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПЛАНУВАННЯ ТЕРИТОРІЙ: АНАЛІЗ СТАНДАРТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Кризові явища, які вплинули на розвиток географічної науки та освіти на початку ХХІ століття пов'язані із досить обмеженою реалізацією їх конструктивного потенціалу, відсутністю реальних державних замовлень на наукові розробки регіональних прогнозів, програм, схем тощо. Географія в цих умовах покликана забезпечити теоретичні й прикладні основи територіального планування, управління розвитком регіонів, розробити наукові засади реалізації регіональної політики та механізму її передбачення. Відсутність розуміння ролі і місця географії у суспільному житті країни призвело до того, що протягом останніх десятиліть катастрофічно скоротилася кількість абітурієнтів, які обирають спеціальність «Географія». Пошук форм застосування компетентностей географічної освіти знову неминуче приводить нас до реалізації прикладної функції самої географічної науки.

Більшість сучасних учених, у працях яких представлено обґрунтування перспектив розвитку географічної науки та освіти (К. Мезенцев, Л. Руденко, Я. Олійник, О. Топчієв, О. Шаблій, С. Шевчук, В. Яворська

та інші), сходяться на думці щодо необхідності подальшої розробки й удосконалення засад територіального планування. Саме у цьому прикладному напрямку науки вчені вбачають можливість забезпечити удосконалення методичного апарату географічної науки, упровадження методів геоінформаційних систем та технологій, методів просторових досліджень, розробки практичних рекомендацій щодо вдосконалення територіальної організації суспільства.

Під плануванням територій проф. Д. Мальчикова пропонує розглядати поєднання трьох змістовних складників: 1) синтетичний конструктивно-прикладний науковий напрям, що вивчає планувальну організацію суспільно-просторових комплексів, методи її розроблення та оптимізації; 2) науково обґрунтований системний процес раціональної територіальної організації суспільства шляхом розроблення й впровадження планів територіального розвитку; 3) управлінську технологію регулювання використання територій, створення та підтримання повноцінного життєвого середовища з метою забезпечення збалансованого регіонального розвитку [1].

Не випадково розробники стандарту вищої освіти із підготовки магістрів за спеціальністю 106 Географія визначили інтегральну компетентність майбутніх фахівців як здатність розв'язувати складні задачі та прикладні проблеми, приймати відповідні аналітичні та управлінські рішення у сфері географії, природокористування міського та регіонального розвитку, що передбачає проведення досліджень, здійснення інновацій за невизначених умов і вимог. Більшість фахових компетентностей також спрямовані на підготовку майбутніх фахівців до територіального планування. Компетентності які спрямовані на формування відповідних знань, умінь і навичок передбачають: здатність до наукового аналізу сучасних проблем та особливостей взаємодії природи й суспільства із застосуванням принципів раціонального використання територіальних ресурсів, основ законодавства у сфері природокористування, міського та регіонального розвитку і планування територій для розроблення пропозицій з оптимізації природокористування та забезпечення сталого розвитку регіонів; здатність використовувати спеціальні географічні методи й підходи, геоінформаційні технології для розв'язання конкретних науково-прикладних проблем у сфері географії, природокористування, міського та регіонального розвитку; здатність розробляти та сприяти впровадженню регіональних програм сталого розвитку територій, здійснювати геопланування територій різного ієрархічного рівня; здатність здійснювати фахову оцінку програм, стратегій і планів розвитку територій, процесів глобалізації, регіоналізації та урбанізації у світі, проводити їхню геоекологічну й суспільно-географічну експертизу та моніторинг; здатність застосовувати у професійній

діяльності теоретичні знання і практичні навички системного аналізу і синтезу, географічного моделювання та прогнозування; здатність застосовувати міждисциплінарні підходи при критичному осмисленні проблем природокористування, геопланування, міського та регіонального розвитку, рекреації та туризму оцінювати можливі ризики, соціально-економічні та екологічні наслідки управлінських рішень у сфері природокористування, міського та регіонального розвитку [2].

Заклади вищої освіти України, які нині здійснюють підготовку магістрів географії упроваджують до своїх освітньо-професійних програм та навчальних планів освітні компоненти, метою яких є засвоєння теоретичних знань щодо планування розвитку територій та формування професійних компетентностей з управління стратегічними та тактичними змінами територій.

Аналіз стандарту вищої освіти і визначених ним програмних результатів навчання магістрів географії дозволяє розглядати вивчення навчальної дисципліни «Планування територій» через упорядкування та планування територій які викликано очевидними соціально-екологічними та соціально-економічними негараздами недостатньо спланованих територій великих міст й приміських зон, міських агломерацій, промислових районів, курортних зон, та рекреаційних районів. Численні й різнопланові проблеми раціонального використання території та територіального розвитку, які постійно супроводжують господарську діяльність та активний пошук шляхів і механізмів їх вирішення призвели до посилення значення та дії спроможності регіонального просторового планування не тільки в Україні, а і у всіх країнах світу. Предметом вивчення дисципліни має стати розуміння студентами планування територій як інструменту поєднання на конкретних територіях не тільки місцевих, регіональних та загальнодержавних інтересів, а й різноманітних секторальних та галузевих інтересів, обґрунтованого визначення перспектив їх сталого розвитку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мальчикова Д. С. Планування території регіону: суспільно-географічна концептуалізація. *Український географічний журнал*. 2012. № 1. С. 23–29.
2. Стандарт вищої освіти. 106 Географія для другого (магістерсько-го) рівня вищої освіти. [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82567](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82567)



**Прилепа А. А.**  
студентка V курсу  
факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв  
**Науковий керівник: Коваль В. О.**  
кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
*Національний університет «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЛЕПБУКА НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Лепбук (*lap* – коліна, *book* – книга) – це саморобна інтерактивна папка, яка містить безліч кишеньок, міні-книжок, віконечок, рухливих деталей, вставок, яка вміщує в себе величезну кількість матеріалу: карток, ілюстрацій, схем, дидактичних ігор і т.д. Потрапляючи в руки дитини, лепбук допомагає їй зануритися в тему, повторити і закріпити вивчене, систематизувати знання. Таким чином, освітня діяльність стає не тільки пізнавальною, а й цікавою, творчою, захоплюючою.

Лепбук це не тільки потужний довідковий інструмент і особлива форма організації навчального матеріалу, це, перш за все, основа партнерської проектної діяльності дорослого з дітьми (педагога з вихованцями, батьків з дитиною). Основа лепбука створюється педагогом і доповнюється, вдосконалюється разом з дітьми та їх батьками. В результаті такої роботи у вас виходить відмінно пророблений дослідницький проект [1].

Лепбуки допомагають швидко і ефективно засвоїти нову інформацію і закріпити вивчене в цікаво-ігровій формі. Ці тематичні посібники мають яскраве оформлення, чітку структуру і в ідеалі розробляються спеціально під конкретну дитину з його рівнем знань.

Лепбук прийшов до нас з Америки. У США він отримав своє широке поширення за рахунок домашньої освіти. При такому навчанні лепбуки є фінальним етапом вивчення певної теми.

Ця технологія на даний час отримала велику популярність у всьому світі, в тому числі і в нашій країні. Для вчителя це додаткові можливості, які несе в собі лепбук для вирішення завдань освіти і виховання. Універсальність лепбука полягає ще і в тому, що його можуть створити як педагоги, так і діти, чи батьки. Коли лепбук створює сам педагог – це не просто книга ігор, а дидактичний посібник, але в такому випадку треба дотримуватися деяких правил, які відповідають вимогам Нової української школи (НУШ) до предметно-розвиваючого середовища [3, с.15].

Лепбук повинен бути:

1. Інформативний. Інформації, що міститься в лепбуці, повинно бути достатньо для повноцінного закріплення вивченої теми.

2. Міцний. З огляду на те, що з ним будуть займатися діти, то він повинен бути досить міцним [2, с. 53].

3. Естетичний. Лепбук повинен бути оформлений акуратно, красиво, щоб у дитини з'явилося бажання взяти його в руки. Таким чином, лепбук буде ще й засобом художньо-естетичного розвитку дитини.

4. Варіативний. Бажано мати кілька варіантів використання кожної його частини.

5. Доступний. Його структура і зміст повинні бути доступні для учнів. Бажано уникати занадто великих методичних рекомендацій, великих текстів з описами, зайвої інформації.

Залежно від форми лепбуки можуть виглядати як: стандартна книжка з двома розворотами; папка з 3–5 розворотами; книжка-гармошка; фігурна папка.

Організація матеріалу всередині лепбука може містити наступні елементи: стандартні кишеньки; звичайні і фігурні конверти; кишеньки-гармошки; кишеньки-книжки; віконця і дверцята; обертові деталі; висувні деталі; картки; стрілки; пазли; чисті листи для нотаток і т. д. схеми, таблиці, вправи для розвитку зв'язного мовлення і засвоєння граматичних конструкцій, картотеки прислів'їв, приказок, загадок, опорні знаки-символи [4, с. 453].

Лепбук – підсумковий результат спільної роботи з дітьми по темі. Його виготовленню повинні передувати тематичні заняття та ігри, обговорення складних питань, виконання завдань. У цьому випадку дитина буде готова до виготовлення тематичної папки разом з вами, і вона дійсно виконає свою роль як дидактичного та ігрового посібника.

Лепбуки можна робити як індивідуально (окремо кожною дитиною), так і на груповому занятті. У разі роботи з групою дітей можливі два варіанти: або вчитель розподіляє завдання між учнями, і всі разом вони збирають і заповнюють одну папку. Або викладач показує майстер-клас, а діти з його допомогою роблять кожен свій екземпляр папки.

Ідеальний варіант виготовлення тематичної папки – спільно з дитиною, тоді вона запам'ятовує інформацію в процесі створення лепбука. В ході роботи з тематичним матеріалом дитина проводить спостереження, виконує завдання, вивчає і закріплює інформацію. Згодом, маючи під рукою готову тематичну папку, дитина може освіжити свої знання з тієї чи іншої теми [2, с. 52].

Думаю, немає необхідності говорити, що робота з цим посібником підтримує високу мотивацію в ході заняття навіть у самого непосидючого учня.

Крім цього, відкриваються широкі можливості для індивідуальної роботи з сім'ями учнів. Так, в якості заохочення або за бажанням дитей рекомендуємо впровадження завдань з виготовлення ігор, цілих сторінок лепбука по окремій темі, а потім дитина знайомить весь клас з результатом своєї праці. Так вирішуються завдання розвитку мовлення дитини, творчих здібностей, комунікативних навичок, вміння представити свій результат, самоповагу, самостійність, налагоджується контакт між дітьми і батьками.

Лепбук можна використовувати як на уроці (якщо дозволяє тема і час), так і в позаурочній діяльності, організувавши роботу по групах, парах, індивідуально. Можна задати в якості творчого домашнього завдання [4, с. 456].

Необхідно відзначити, що застосування лепбука на уроці і в позаурочній діяльності можливо не на кожному типі навчального заняття по ряду причин. Дана методика і техніка навчання підходить більше для уроку закріплення або уроку узагальнення і систематизації знань, коли учні певною мірою володіють інформацією по заданій темі. Створюючи лепбук, школярам доводиться деталізувати інформацію по центральній темі, креативно підійти до оформлення і пояснення як вже вивченого, так і нового матеріалу. І, як правило, одного уроку або позакласного заняття буває недостатньо. Тому більшу частину роботи (планування та пошук інформації) діти здійснюють у шкільному інформаційно-бібліотечному центрі, де на допомогу їм приходять книги, Інтернет та працівники центру. Створення лепбука здійснюється в рамках навчального заняття, щоб було видно роботу кожного члена групи або учня окремо, щоб у однокласників була можливість поділитися один з одним своїми відкриттями [3, с. 20].

Працюючи індивідуально, один учень займається пошуком, збором інформації та оформленням своєї роботи самостійно, розраховуючи тільки на себе і свої сили. Даний вид роботи необхідний, якщо в групі або класі є учні, яким важко знаходити контакт з іншими однокласниками, якщо вони сором'язливі і нетовариські. Він допомагає таким учням розкрити себе і свій потенціал перед учителем і однолітками. З іншого боку, працюючи в парі, учням доводиться ділити відповідальність між собою. Вони вчаться ділити завдання на мікро-теми і займатися опрацюванням своєї теми індивідуально або робити всю роботу спільно. З точки зору соціалізації дитини в суспільстві, важливою формою роботи є взаємодія в малій групі, коли 3–5 учнів працюють над одним лепбуком. Тут, з одного боку, кожен повинен розуміти свою значимість, а з іншого не можна допускати, щоб хтось залишився без певного завдання, думаючи, що всю роботу зробить за нього хтось інший [4, с. 458].

Робота з лепбуком допомагає створити умови для підтримки дитячої ініціативи та творчості. У процесі спостереження вчитель дізнається, що цікавить учня; виявляє творчості здібності його. А учень стає не тільки творцем своєї власної книги, а й дизайнером, художником-ілюстратором, автором власних історій, загадок, віршів. Така захоплююча форма роботи створює умови для розвитку особистості, мотивації і здібностей дитини.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Большакова І. Лепбук. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. 2018. URL: <https://youtu.be/xRRqIOk0vXg> (дата звернення: 11.05.2019).
2. Петренко Л. Лепбук як навчальна технологія у початковій школі. *Заступник директора школи*. 2018. № 11. С. 51–55.
3. Пляцок А. О. Використання технології «лепбук» в роботі з дошкільниками : навчально-методичний посібник / А. О. Пляцок, В. В. Олійник. Вінниця : ММК, 2017. 45 с.
4. Стрілецька Н. М., Лаврінчук Ю. О., Петренко Н. П. Теоретичні аспекти розробки та використання лепбуку «Я і цифрові пристрої» (інформатична освітня галузь, 2 клас). *Молодий вчений*. 2019, травень. № 5(69). С. 453–459.

**Снігир Л. П.**

кандидат економічних наук, викладач

*Ірпінський академічний ліцей*

*Національного університету біоресурсів*

*і природокористування України*

*м. Ірпінь, Київська область, Україна*

### **ТВОРЧА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ІСТОРІЙ: ВИБІР МЕТОДІВ, ПОШУК НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

За останні два десятиліття комунікативні форми передачі інформації зазнали інноваційних змін. У зв'язку із цим актуальним є питання щодо нових підходів навчання учнів. Тому питання щодо навчання в сучасних умовах потрібно розглядати спираючись саме на методiku навчання учнів. Слово «методика» в перекладі з давньогрецької мови означає «спосіб пізнання», «шлях дослідження». Метод – це спосіб досягнення будь-якої мети, розв'язання конкретного завдання. Сучасна освіта ставить перед нами завдання перейти від догматичних методів

у пізнавальній діяльності до методів дослідження, вийти на творчий рівень інтелектуального розвитку учнів.

Кожен учитель прагне провести урок як найкраще, ефективніше. Для цього, підвищуючи професійні знання та вміння, вчителі впроваджують нові прийоми та методи навчання, наприклад, технологію концентрованого (блокового) навчання. Це комплекс навчальних занять на тему, об'єднаних цільовою установкою. Вивчення нового матеріалу відбувається в процесі внутрішньої взаємодії.

Сьогодні великого поширення набули три види активності, три новітні види технологій навчання:

- моделювання, або ігрова діяльність;
- комунікативний діалог, або дискусійна діяльність;
- вивчення джерел або дослідницька діяльність.

Уроки з використанням ігрової діяльності ми умовно можемо розділити на:

- ігри-реконструкції з наявністю уявної ситуації та ролями;
- ігри-обговорення, в яких моделюється ситуація з різними формами обговорення, аналізом минулого з точки зору сучасності;
- ігри-змагання з чітко фіксованими правилами.

Уроки з дискусійною діяльністю будуються на основі колективної діяльності із завданням для всього класу – це семінар, групова робота в ході структурованої дискусії, коли кожна група виконує своє завдання, або індивідуальної роботи, коли кожен учень під час обговорення представляє свій проект [1, с. 48].

Творча дослідницька діяльність також може бути представлена в різних формах – на практичному занятті, проблемно-лабораторному уроці, власне на дослідницькому уроці, з доповідями, рефератами, іншими творчими роботами.

У системі освіти стає пріоритетним виховання особистості, оскільки сьогодні потрібні не лише освічені люди, а освічені особи. У педагогічній науці виникли такі поняття, як «конкурентоспроможна особистість», тобто, особистість, яка успішно конкурує з іншими особистостями за умов ринкової економіки; «компетентна особистість», тобто, особистість, яка володіє відповідними знаннями та здібностями, що дозволяють їй обґрунтовано та ефективно діяти у певній галузі.

Сучасна дійсність вимагає від учнів не так глибоких фактичних знань, скільки мобільних знань, таких знань, що мають практичну спрямованість, знань, які можуть допомогти їм реалізувати себе, підготувати до змін у майбутньому, до швидких змін, що відбуваються у світі [2, с. 96].

Головне завдання вітчизняної освітньої політики – забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним та перспективним потребам особистості, суспільства та держави. Сьогодні перед школою стоїть завдання

впровадження в навчально-виховний процес форм та методів роботи, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів.

У сучасному світі, що швидко змінюється, учням необхідно вміти аналізувати інформацію та робити висновки, що є головним, збирати інформацію в єдине ціле, вміти висловлювати свою думку та своє ставлення до нових ідей і знань.

Розумова операція – це один зі способів розумової діяльності, за допомогою якого людина вирішує розумові завдання. Розумові операції – це аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення, класифікація. Учням потрібно вміти робити свої критичні, творчі висновки. Уміння учнями проводити розумові операції – це рівень розвитку, який визначає інтелектуальні здібності особистості. Розвиток конкретних розумових операцій в результаті застосування стратегій методу критичного мислення формує «учня думуючого» [3, с. 108].

Метод критичного мислення відноситься до інтерактивних методів навчання. В основі інтерактивних форм роботи лежить діяльнісний підхід. Це навчання дією чи через дію. Інтерактивні форми припускають не розповідь у тому, як треба вчити дітей чи як дітям треба сприймати інформацію. Інтерактивні форми та методи, і зокрема критичне мислення, дають можливість і підводять учнів до того, що вони самостійно сприймають інформацію, опрацьовують і застосовують її самі, за власним бажанням. Для здійснення цього є продумані та спонукаючі до пошуку питання та деякі прийоми або, як вони називаються в рамках методу критичного мислення, стратегії.

Метод критичного мислення включає використання декількох стратегій, які спрямовані на їх досягнення. Серед стратегій методу критичного мислення «мозковий штурм», «читання з позначками», «п'ятивірш», «кубики», «щоденник подвійного запису», «читання з зупинками», «ключові слова», «круглий стіл», «мозаїка» тощо. Використання стратегій передбачає, що учні самі навчаються здобувати знання, ставити питання, будувати припущення, висловлювати свою думку, тобто будуть активними учасниками процесу пізнання, навчатимуться критично мислити [4, с. 188].

Таким чином, розглянувши лише деякі сучасні проблеми вивчення історії в школі, можна зробити висновок, що вчитель був і залишається однією з головних постатей освітнього процесу, який, професійно володіючи методами педагогічної діяльності, ставить цілі, прогнозує результат і приймає обґрунтовані рішення. Особистість вчителя має велике значення в навчанні учнів, а застосування ним сучасних методик, новітніх технологій навчання дозволяють вирішувати одне з найважливіших завдань освіти – формування конкурентоспроможної особистості, затребуваної соціально та професійно.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2002. 380 с.
2. Борисов В. В. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності. Київ : Академвидав, 2018. 288 с.
3. Левітас Ф. Л. Методика викладання історії. Харків, 2017, 302 с.
4. Мокрогуз П. О. Інноваційні технології на уроках історії. Харків, 2015, 206 с.

**Труш І. А.**  
аспірант

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
м. Глухів, Сумська область, Україна*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасні тенденції модернізації освіти України визначають майбутнього фахівця будь якої сфери як самостійну, ініціативну, здатну до творчості особистість з усвідомленим сприйняттям себе, розумінням власних здібностей, сил, можливостей, спрямованих на саморозвиток. Підготовка майбутніх фахівців освітньої галузі враховує дані тенденції та змінює підхід до викладання у вищій школі, про що свідчать наукові доробки вітчизняних дослідників та розробка нових положень законодавства.

В контексті підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти це є особливо актуальним, адже пріоритетність дошкільної освіти не викликає жодних заперечень у сучасному суспільстві. Науково доведено, що становлення особистості, формування її базових якостей, розвиток психічних процесів починається саме в дошкільному віці [3]. Тож оновлення системи дошкільної освіти є нагальною проблемою та передбачає, насамперед, оновлення напрямів, удосконалення змісту, форм, методів підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності.

Одним із важливих напрямів підготовки майбутнього вихователя є розвиток його творчості. Адже від рівня розвитку творчості педагога залежить творчий розвиток дітей. Саме творчий педагог здатний забезпечити сприятливе розвивальне середовище, адаптуючи сучасні педагогічні технології до потреб конкретної дитини, спроможний до генерації нових ідей, вирішення нестандартних ситуацій, які виникають в ході освітньо-виховного процесу та вимагають надшвидкого реагування [2].

В умовах пандемії COVID-19 всі без виключення ланки освіти зіткнулися з проблемою надання якості освітніх послуг. Хоч вища школа і зробила вагомі кроки до дистанційного навчання (зокрема через програми академічної мобільності, запровадження очно-дистанційних форм навчання тощо), але теж зазнала удару. Заклади вищої освіти зіткнулися з низкою проблем, зокрема здійсненням практичної підготовки студентів як в умовах ЗВО (в ході практичних, лабораторних занять тощо), так і на базах практик. Зокрема це і сприяло пошуку нових форм та методів роботи зі студентами. Заклади вищої освіти почали більш широко використовувати різноманітні платформи (Moodle, Google Classroom, Ding Talk, Zoom, Google Meet, Webex Meet тощо) для формування компетентного фахівця.

Як зазначено вище, для ефективного керівництва дитячою творчістю сам вихователь повинен бути творчим. При традиційній формі навчання ми можемо наочно відстежувати цей процес, коригувати, спрямовувати, надавати рекомендації студентам щодо виконання тих чи інших завдань. Дистанційна ж форма не зовсім точно може відображати рівень розвитку творчості студента, адже ми не завжди можемо пересвідчитися у самостійному виконанні тих чи інших завдань, особливо творчого характеру, адже більшість таких завдань виноситься у самостійну роботу студента. Як відомо, кожна людина народжується з певними здібностями, задатками які в ході життя розвиваються [1]. Та не кожна людина бачить себе творчою. Деякі студенти бояться розкритися, бо їм, як і дітям, притаманна думка «в мене не вийде». Та коли починають виконувати поставлені завдання, результат вражає.

З досвіду роботи ми можемо констатувати, що найефективнішим видом навчальної діяльності, що сприяє розвитку творчих здібностей студентів є виконання реальних завдань, які практикують вихователі у своїй професійній діяльності (створення дидактичних посібників, плакатів, презентацій, міні-мультфільмів, роликів для супроводу занять, розробка конкретних методичних рекомендацій, створення настільних театрів, театрів тіней, виготовлення декорацій до міні-вистав, свят тощо), створення проблемних ситуацій які виникають в ході освітньо-виховного процесу, імітація фрагментів занять тощо. Всі зазначені види роботи ми практикували зі студентами у ході вивчення дисципліни «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості». Працювали індивідуально, парами, підгрупами, командами. У ході викладання даного курсу з використанням технологій дистанційного навчання, довелось дещо змінити підхід до викладання курсу, скоригувати завдання.

Всі заняття ми проводили на платформі Zoom. Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу лекційні заняття проводилися з елементами практикумів, широко застосовувався метод мозкового



штурму, елементи самостійної діяльності, що спрямовувалися на розвиток творчого мислення.

Практичні заняття було побудовано у вигляді майстер-класів, вебінарів для майбутніх вихователів. Щоб урізноманітнити заняття широко використовувалося програмне забезпечення. Студенти презентували власні напрацювання та ділилися технологією створення тих чи інших продуктів творчої діяльності.

Особливо цікаво було спостерігати за відгадуванням кросвордів, що приводили до відповіді на певні завдання самостійної роботи. Студенти з великим задоволенням вчилися створювати інтерактивні плакати на різноманітні теми, і включати їх до конспектів занять, або ж будувати їх на основі цих плакатів. Ще однією із цікавих форм роботи було створення відеоролику до заняття (ми практикували заняття з малювання, ліплення, аплікації). Спочатку студенти гостро реагували, не у всіх виходило, але потім всі погодилися, що це дуже цікавий досвід, який їм у роботі точно знадобиться.

Також цікаво було працювати зі студентами у Google Документах (особливо коли завдання для підгрупи). Ми ділили студентів на групи по кімнатах, давали кожній завдання, наприклад: задавали проблемну ситуацію та створювали окремі документи: 1-ша група пропонує творче вирішення цієї ситуації, 2-га група як ускладнити ситуацію, 3-тя група мала доступ до обох груп та аналізувала, оцінювала роботу кожної; кожна група мала свій документ та працювала над створенням фрагменту конспекту заняття для дітей певної вікової групи; кожна група мала власну картинку в документі за якою потрібно було скласти казку тощо. Робота із Jamboard теж надає широкі можливості для розвитку творчості майбутніх вихователів. На одному із практичних занять при імітації фрагменту заняття з малювання за задумом, студенти яскраво продемонстрували як можна в новій, захопливій формі створити колективну роботу з малювання «Казковий звір».

Весь теоретичний матеріал, довідкова література, методичний та психолого-педагогічний супровід здійснювався на платформі Google Classroom, що надає можливість студенту пригадати засвоєний раніше матеріал, або ж опрацювати його в разі відсутності на занятті.

Використання даних інструментів надає змогу студентам проявити не тільки творчість у виконанні завдань, але й ознайомить із різноманітними інструментами для майбутньої роботи.

Отже, використання вищезазначених технологій та інструментів дистанційного навчання позитивно впливає на розвиток творчості майбутніх вихователів ЗДО та сприяє підвищенню рівня їх фахової компетентності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Труш І. А. Розвиток творчих здібностей майбутніх вихователів ЗДО в процесі фахової підготовки : збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів загальної середньої, передвищої і вищої освіти аспірантів, молодих учених. Ч. 2 (здобувачі ОНС «Доктор філософії») (м. Глухів, 11–12 березня 2021 року). Глухів, 2021. С. 50–53.
3. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / за заг. ред. О. Рейпольської. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.

**Янь Лі**

аспірантка кафедри педагогіки

*ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»*

*м. Старобільськ, Луганська область, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА СХОДУ Й ЗАХОДУ**

Етнокультурне середовище навчального процесу – це соціокультурний феномен, що виникає внаслідок культурно-діалогічного використання етнічних художніх традицій і продуктів народної художньої творчості як резерву педагогіки мистецтва в освітніх процесах, які враховують особливості етнічного складу регіонів контактного проживання представників різних етнокультур.

Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи за умов етнокультурного середовища – це процес набуття досвіду, заснованого на знаннях, уміннях і навичках, що становлять фахову полікультурну компетентність, яка забезпечує вчителю музичного мистецтва ефективність використання етнохудожніх надбань мистецької творчості у педагогічному та соціокультурному процесах, у яких вчитель музики виконує функції, зумовлені вимогами діалогу культур різних етнічних груп у контексті національної державної політики [2].

Розробка методики вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання перебуває у центрі наукової уваги китайського дослідника, який наголошує на

тому, що цей компонент фахової підготовки майбутніх учителів музики останнім часом стає об'єктом досліджень багатьох вчених як в Україні, так і в Китаї, адже у цих державах, які характеризуються поліетнічним складом населення, спостерігаються два протилежних явища в сфері культури: тяжіння до етнічної самоідентичності усіх національних меншин і тяжіння до ідеї національної державності [3, с. 73].

Автор обгрунтовує таку педагогічну умову ефективного формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики, як цілеспрямоване впровадження фольклорно-національної тематики в різні форми музичного фахового навчання, а формами її реалізації в освітньому процесі ЗВО вважає наступні: вокально-хорове навчання, гра на музичному інструменті; засвоєння історико-теоретичних дисциплін та педагогічна практика студентів в школі [3, с. 75].

У Іфан переконаний, що питання етнокультурного виховання не є метою фахового навчання майбутніх вчителів музики ані в Україні, ані у Китаю, тому, на його думку, бажано впровадити спеціальну умову – стимулювання зацікавленості студентів до етнокультурної проблематики у мистецько-освітньому процесі. Ми погоджуємося із дослідником у тому, що майбутній вчитель музики має бути освіченим у питаннях етно-художньої сфери, народного мистецтва, мистецтва етно-меншин, що мешкають у певному спільному соціальному просторі. У якості шляхів впровадження цієї умови автором пропонуються наступні шляхи: активізація уваги на «поліолог культур» в освоєнні музично-теоретичних і художньо-історичних дисциплін; цілеспрямоване застосування операційної аналітичної діяльності в процесі ознайомлення з художньо-фольклорною творчістю; стимулювання розвитку художньо-образного мислення студентів на основі їх ознайомлення із символікою національного фольклору України і Китаю, їх прояву у музичному академічному мистецтві [3, с. 75–76].

Проблеми виховання етнокультурної толерантності особистості засобами музичного мистецтва вирішуються у наукових дослідженнях Л. Майковської [1].

Автори наполягають, що, вивчаючи особливості музичної культури різних народів, можна зрозуміти специфіку національної душі, емоцій і почуттів, які, відбиваючись у музиці, є вираженням відношення народу до тих або інших норм, духовних цінностей. При цьому «музичне мистецтво має не стільки відмінності своєї мови, скільки її спільності (образні, інтонаційні, жанрові, стилістичні), у силу чого є підстава стверджувати, що сприйняття й пізнання іншої музичної культури й, як наслідок, – формування позитивного, толерантного відношення до даного народу – здійснюється набагато ефективніше, ніж у багатьох інших (насамперед, вербальних) сферах» [1, с. 215].

Дійсно, сприятливий вплив музики на вибір толерантного стилю поведінки людини підтверджують у своїх роботах багато вчених, вважаючи, що великий музичний кругозір полегшує спілкування й взаєморозуміння між різними верствами суспільства, а музична освіта є здатною психологічно зближати людей і перетворювати «чуже» у «своє» (D. Fucci, L. Petrosino, M. Banks, K. Zaums і ін.). При цьому важливо відзначити, що вироблені цінності у процесі музичної освіти тільки тоді можуть бути сприйняті й засвоєні на індивідуально-значеннєвому рівні, коли вони самостійно пережиті особистістю, а не тільки зрозумілі на раціональному рівні. Як справедливо писав із цього приводу В. Франкл, «цінностям ми не можемо навчитися – цінності ми повинні пережити» [4, с. 59]. Таким чином, не можна не погодитися з думкою О. Уманської й Л. Майковської із приводу того, що вивчаючи музику різних етнічних традицій крізь призму власного пережитого духовного досвіду, людина є здатною зрозуміти інший світ й прийняти «Іншого» таким, який він є, співпереживати йому [1].

Отже, що взаємовплив музичних культур Сходу й Заходу сприяє подоланню культурних кордонів і розширенню міжкультурного діалогу, і саме на цій основі відбувається зближення різних етносів, їх толерантна взаємодія, збагачення почуттів, емоцій, толерантної свідомості, і, враховуючи те, що взаємодія західного, східного й інших архетипів культур призводить до зміни музичних переваг у соціумі, то, виявляючи музичні переваги представників різних культур, можна фіксувати не тільки результат складної соціальної еволюції корінного етносу, процес адаптації етносів-мігрантів, але й рівень прояву етнокультурної толерантності у суспільстві.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Майковская Л. С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Л. С. Майковская. Москва, 2009. 467 с.
2. Мережко Ю. В., Гмиріна С. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі // *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : monograph, Baltija Publishing, Rīga, Латвія, 2021.
3. Іфан У. Методика вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2011. Вип. 11(16). С. 109–113.
4. Frankl V. *Arztliche Seelsorge* / V. Frankl. Wien, 1982.

## **СЕКЦІЯ 9. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

**Mattinson S.**

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

*Ternopil National Technical University  
named after Ivan Puliuy  
Ternopil, Ukraine*

### **STRATEGIES TO REDUCE TRANSITION DIFFICULTIES FOR TERTIARY STUDENTS**

Moving from high school to university or college has some problems. This paper seeks to explore these and present some options to reduce the negative impact or remove it completely. When students move from secondary to tertiary education there can be difficulties not only in the adjustment to pedagogical styles, but also in the expectations of both the community of the university or college and society as a whole. In a secondary school setting, teachers make an effort to ensure students pass their class in order to progress, or at least give a mark to reflect the effort, though this may not prevent a student's advancement. In a tertiary institute, students are required to fulfil the expectations of the course and if this is not achieved, a student may not pass their subject and may be required to 'repeat' the class. Many students also have not decided on what their future career will be and make decisions based on potential future income or what is popular amongst their peers.

At a tertiary level, teachers may simply provide the information required on the subject and then provide a form of assessment to ascertain the students' knowledge. Others may provide the instruction regarding how to create a something, then request physical completion of a task or project to demonstrate a student's knowledge. Outside of class times, students may be required to do extraordinary reading and research in order to gain appropriate understanding concerning the topic. These methods require extra effort on the part of the student in taking notes and doing private study, however, coming from a secondary institute where these practices are generally not included, a new person may not adjust well to the changes.

Several things can be done in order to mitigate these situations, most of which would need to be implemented at the secondary level. Helping to identify students' skills and gifts would be a starting point and this would need to occur in high school. Additionally, ensuring both options

of university and college, along with the advantages and disadvantages of both, would allow students to choose a path that would suit them, rather than committing young people to a path that, at worst, may lead them to a dead end. Lastly, an orientation into the requirements of university at least allows new students to understand what is expected of them, then allowing them the chance to do things for themselves. If they fail an individual subject, the option could be presented to allow them to take it again, or pursue an alternative if it is not a core topic. This may open the student's eyes to the realities of tertiary study and encourage them to commit to their chosen path, resulting in a successful future of their choosing.

With these strategies implemented, it is possible to see a decrease in drop-out rates or even see students pursuing careers that are fulfilling for them and therefore to society as a whole. It would also prepare them for the stresses of tertiary study and keep them on track to complete their studies without unnecessary repetition. With secondary teachers trained and on-board, this process would potentially benefit many people in the educational sphere.

The change from school to university or college is quite pronounced and it presents both problems and opportunities. Some students who are not prepared may struggle immensely in their course. Others are not sure what they want to do in their future career and go to university because it is a popular choice or it is believed to provide higher income prospects. Opportunities to alleviate these concerns lie at the high school level, where students can identify their gifts and skills and could even spend time visiting a university or college to see what classes are like and what other students do with their time.

The problems facing students moving from secondary to tertiary education are seen in a number of countries throughout the world. Countries such as Norway, Spain, England, Brazil and even the Middle East all see difficulties as incoming students manage their studies. Mostly, these are focused on students being ill-prepared for the rigours of life at a university or college. According to IOSR Journal of Research and Education (2017) [2], the efforts required and the methods to use are not common knowledge for those just beginning. Often, essays and personal study are required in many disciplines for which a student is responsible. This type of self-management does not occur at the secondary level, with teachers requesting class tasks and projects which are completed in the classroom environment.

Another area of difficulty for students is that some do not know what they want to pursue for their future career. They may complete a university or college degree and move into the field, only to find that there are aspects to the industry and work that they are unsuited for. Knowing an individual's gifts, talents and temperament can help ease the transition into higher education because he or she is more aware of what is to be achieved. Many

times, according to The Guardian (2014) [5], an academic path or career path is suggested by well meaning people, however, this can result in a student not flourishing in the field and struggling to really develop their knowledge and skills in the chosen area of study. While many seek input from elders and professionals, this advice may not result in the goals sought.

The answers to these issues is already in place in a number of countries. Firstly, preparing school students for higher education can begin at the school level. Many universities and colleges have open days, however, having a student attend for a week, visiting lectures, talking to current students and being aware of how time is spent on a campus and over the course can help future students understand what the requirements will be. Secondly, courses at the high school level, especially in upper high school (11<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> classes) can provide specific skills that would be expected upon entry into tertiary level. This can include essay writing, referencing and note taking skills. In the case of Morocco, high school students are expected to know french in order to study at university [2] and a school can ensure that the required language levels are provided before school finishes.

Understanding a students temperament and gifts is another way in which a student's struggle is reduced as they move into tertiary education. A relatively old idea is gaining popularity in matching people with jobs. Psychological profiling is now being used in several countries to assist employers find workers who will fit with their company. Profiling and psychological tools such as Myers-Briggs, DISC, the 5 Love Languages [3], and the Humm-Wadsworth are some of the methods used for this purpose [1]. If some of these tools are used at the secondary level, just prior to a student's completion of their studies, they can help that person understand what work or study environment would be best for them. Secondly, knowing gifts and talents by means of testing can help students know what fields they would excel in. Gifts such as leadership, sales, administration, serving, hospitality, and even discernment can give insight into potential courses of study leading to career [4]. A person with gifts in foreign languages and a love for other cultures ,for example, would do well in a field such as translation, teaching, international work of varying forms or travel.

Despite difficulties in transitioning to university or college, some tools or process implemented at the secondary level can offset negative impacts felt by students. Preparedness and a vision of what a person wants to study can be addressed by classes in the relevant area along with visiting an institute of higher learning, supplemented by arming young graduates with the knowledge of their skills, personality and talents. With these practices in place, young people can only benefit themselves and their community.

## BIBLIOGRAPHY

1. Bernstein Rebecca. Popular Employment Personality Tests. 2017. URL: <https://online.concordia.edu/business-news/employment-personality-tests/>
2. Bouchaib E. et.al, IOSR-JRME, Transition from High-School to University: Obstacles and Difficulties Volume 7, Issue 2, Version 1, pp. 33–37. URL: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-7%20Issue-2/Version-1/F0702013337.pdf>
3. Moon L, What is your professional Love Language? 2020. URL: <https://blog.trello.com/professional-love-language>
4. Winston, Bruce E., The Romans 12 Gifts: Useful for Person-Job Fit. *Journal of Biblical Perspectives in Leadership*. 2009. Issue 2. Volume 2.
5. Wragg, A & Provenzano, K, Should you study something you love or a degree that will get you a job? 2014, <https://www.theguardian.com/education/2014/aug/27/study-what-you-love-or-what-will-get-you-a-job>



## **СЕКЦІЯ 8. УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ**

**Коровій Д. М.**

аспірант, асистент кафедри англійської філології  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

### **ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПРОЦЕС НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сучасний процес навчання зазнав безліч змін у порівнянні з минулими десятиліттями. Безумовно, ми рухаємося вперед, удосконалюємо наші знання, але існує безліч об'єктивних чинників, які впливають на зміни в процесі отримання знань, серед них і пандемія Covid-19. Коронавірус глобально та безповоротно вплинув на всі країни і даремно сподіватися на те, що суспільство повернеться до попереднього укладу всіх процесів всередині кожної держави. Незважаючи на значні зусилля з боку керівництва країн упродовж останніх двох років, пандемія й досі обмежує наші можливості та поступово змінює всі процеси життєдіяльності. Різні установи, підприємства, в тому числі й університети адаптують підходи до вирішення проблем спричинених Covid-19. Епоха пандемії стала свідком змін у системі освіти, за якої студенти здобувають знання в гнучкому онлайн-режимі, що замінив традиційне навчання в аудиторіях. Проте, варто зазначити, що подальше вдосконалення освітньої системи, досвід здобутий в роки пандемії піде на користь і студентами, і викладачам. Це значний поштовх для зміни традиційного способу надання освітніх послуг.

Чітко визначити час, коли суспільство повернеться до нормально до-пандемічного існування неможливо, ситуація досить непередбачувана. Хоча, варто зазначити, що навіть при умові повної нормалізації, певні глибокі зміни в освіті вже сталися і вони безповоротні. Зниження рівня зараження та поступове зняття обмежень може дозволити навчальним закладам повернутися до нормальної роботи, але заходи щодо дотримання соціальної дистанції залишаться важливою складовою співіснування в суспільстві ще на довгий час. Такий досить тривалий вплив пандемії Covid-19 передбачає врахування певний факторів при формуванні академічній стратегії закладів вищої освіти.

Перша за все, університети, ймовірно, зазнають зниження доходів [1]. Однією з причин є те, що менше студентів будуть вступати в іноземні вузи. Quacquarelli Symonds (QS) опублікували доповідь про те, що плани щодо навчання були змінені у 46% студентів. Близько 47% іноземних студентів планують вступати в наступному навчальному році. 13% студентів змінять свій вибір щодо країни навчання, 8% студентів взагалі відмовляться від ідеї навчання закордоном. Фактичні цифри можуть бути набагато вищими, залежно від розвитку подальшої ситуації з Covid-19 та відповідно фінансової ситуації, що напряму залежить від пандемії [2]. Щодо ситуації в Україні, то фінансові можливості населення знижені, тому батьки не можуть забезпечити оплату за навчання студентів у закладах вищої освіти, як наслідок, більшість студентів віддають перевагу навчанню на заочній формі або поєднують навчання з роботою. Університети, які вимагають більшу плату за навчання у період кризи є менш привабливими для студентів, це додатковий фінансовий тягар для сімейного бюджету.

Студенти не хочуть сплачувати кошти за проживання, при умові, коли вони навчаються онлайн. Більше того, здобувачі освіти віддають перевагу навчанню в аудиторіях, досвіду проживання на території університету. Досить важливу роль відіграє рішення батьків, їх матеріальне становище, впевненість, емоційні аспекти та відчуття безпеки.

Пандемія змінює критерії відбору потенційних студентів до університетів. Фактори, які впливають на прийняття рішення щодо навчального закладу, незалежно від часу та кризи, включають академічну якість, репутацію, доступність стипендій, освітня пропозиція, що відповідає академічним інтересам, здібностям, можливостям працевлаштування та особистим рекомендаціям. Фактори, що приваблюють студентів: розмір університету, престиж, працевлаштування, рівень навчання, наявність стипендії. Потрібно пам'ятати, що віддаленість від дому, безпеку та якість і різноманіття освітньої пропозиції є ключовими факторами при виборі закладу в умовах пандемії.

Враховуючи додаткове фінансове навантаження на сімейні бюджети, вирішальним фактором є стипендіальна підтримка з боку навчальних закладів. У разі тривалого процесу обмежень та карантину виникнуть серйозні рецесії, вийти з яких буде досить складно. Це призведе до турбулентності на ринку праці. Covid-19 негативно вплине на умови працевлаштування випускників. Як наслідок, випускники погоджуються на низькооплачувану роботу після закінчення навчання.

Отже, пандемія значно вплинула на процес навчання в закладах вищої освіти, а особливо на вибір навчального закладу, який напряму залежить від фінансових можливостей сімей. У такій ситуації, на жаль, досить здібні студенти можуть втратити можливість здобути відповідні

знання і як наслідок, недостатня кваліфікація, визькооплачувана робота та незадоволеність життям. Тому, потрібно прикласти максимум зусиль, щоб забезпечити юне покоління якісним рівнем знань, доступністю навчання та значною мотивацією.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. URL: <https://www.insidehighered.com/digital-learning/blogs/learning-innovation/teaching-and-learning-after-covid-19>
2. URL: <https://www.qs.com/how-is-covid-19-shaping-the-higher-education-sector/>

ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ  
учасників міжнародної  
науково-практичної конференції

«ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ  
СЬОГОДЕННЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА»

21–22 січня 2022 р.

м. Одеса

Видавник – ГО «Південна фундація педагогіки»  
Поштова адреса редакції: 65001, Одеса 1, а/с 247  
[www.pifp.org.ua](http://www.pifp.org.ua), tel: +38 099 431 12 14

Підписано до друку 24.01.2022 р. Здано до друку 25.01.2022 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 11,39.  
Наклад 100 прим. Зам. № 2501-22.