



Наукові перспективи  
Видавнича група

Merry  
Christmas  
and happy new year



# ПЕРСПЕКТИВИ ТА ІННОВАЦІЇ НАУКИ

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



№13(18) 2022

**Видавнича група «Наукові перспективи»**

**Громадська організація «Християнська академія педагогічних наук України»**

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

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

## ***«Перспективи та інновації науки»***

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

**Випуск № 13(18) 2022**

**Київ – 2022**

**Publishing Group «Scientific Perspectives»**

**Public organization "Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"**

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

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

# ***"Prospects and innovations of science"***

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

**Issue № 13(18) 2022**

**Kiev – 2022**

**«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»:  
журнал. 2022. № 13(18) 2022. С. 748**



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

**Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська  
Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 16.12.2022, № 5/12-22)**

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

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



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

**Голова редакційної колегії:**

**Харченко Ірина  
Віталіївна**

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

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

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

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

**Редакційна колегія:**

- **Бабчук Олена Григоріївна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- **Бахов Іван Степанович** — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Балахтар Катерина Сергіївна** - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов в Національному університеті ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Бартенєва Ірина Олександрівна** - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- **Біляковська Ольга Орестівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
- **Васильєв Авер'ян Григорович** - доктор філософії (з медицини) PhD, медичний директор країн Перської затоки, GlaxoSmithKline (Дубай, ОАЕ)
- **Вєргун Андрій Романович** – доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, лікар-хірург вищої категорії, антиплагіатний експерт, старший інспектор наукового відділу, відповідальний за виявлення плагіату в наукових і навчально-методичних працях Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
- **Вовк Вікторія Миколаївна** - кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Сташіца в Пілі (м. Піла, Польща)
- **Гвожджєвич Сильвія** — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
- **Головач Наталія Васиївна** — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Гречановська Олена Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук Вінницького національного технічного університету (Вінниця, Україна)
- **Гуденко Ганна Володимирівна** — кандидат медичних наук, асистент кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Гуменникова Тамара Рудольфівна** — доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Дєрстуганова Наталя Вікторівна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна)

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

*Статті розміщені в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.*

## ЗМІСТ

### *СЕРІЯ «Педагогіка»*

- Gubareva O.S., Herasymchuk T.V., Voronova Ye.M.** 14  
*PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION OF FUTURE ENGINEERS USING INFORMATION TECHNOLOGIES*
- Popova G.V., Shapolova V.V., Solodovnyk T.O., Kvasnyk O.V.** 25  
*MONITORING OF COGNITIVE DETERMINANTS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DETERMINATION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS*
- Анікіна І.В., Антонюк Л.В., Багно Ю.М., Хміль О.О., Чемерис О.А.** 39  
*ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*
- Білецька М.В., Котова Л.М., Підварко Т.О.** 55  
*ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ*
- Борко Т.М.** 68  
*ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН*
- Бутенко О.Г., Бабій І.В.** 82  
*АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМАНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ*
- Варинська А.М., Грудок-Костюшко М.О.** 94  
*АНАЛІЗ ВІДКРИТИХ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ НІМЕЧЧИНИ У КОНТЕКСТІ СТВОРЕННЯ НОВОГО ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ*
- Гогуленко О.П.** 105  
*ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ*

<b>Головацька Ю.Б.</b> <i>КЛЮЧОВІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ЛОКАЛІЗАЦІЇ</i>	115
<b>Гоцинець І.Л.</b> <i>ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕТОДОМ ГЕЙМІФІКАЦІЇ</i>	125
<b>Дем'янчук О.О., Адамович І.В.</b> <i>АНАЛІТИЧНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ ЯК ПРОХОДЖЕННЯ ШЛЯХУ ГЕРОЯ</i>	135
<b>Довгопола Л.І., Обараз І.О.</b> <i>УПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БІОЛОГІЇ У СТАРШОКЛАСНИКІВ</i>	147
<b>Євдоченко О.С.</b> <i>МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХІМІКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	160
<b>Зеленська О.П.</b> <i>САМОСТІЙНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	173
<b>Зінько О.М., Мітченко К.В.</b> <i>ГРУПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЯК МЕТОД СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ УКРАЇНЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО ЧАСУ</i>	187
<b>Гльків А.В., Цуркан М.В.</b> <i>РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ ЯК ІНОЗЕМНИХ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	199
<b>Ірхіна Ю.В., Іванченко Л.П., Іванченко С.Г.</b> <i>ПРОБЛЕМА ДИДАКТИЧНОГО МЕТОДУ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ЗМІНА ПАРАДИГМ ТА НАУКОВИХ ПІДХОДІВ</i>	209
<b>Калашник Д.С., Гейдел А.М.</b> <i>СПЕЦИФІКА РОБОТИ З ПРИКАЗКАМИ ТА ПРИСЛІВ'ЯМИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ</i>	217

- Калашник Д.С., Суровов О.А., Аксьонов Д.В.** 235  
*ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЄДИНОБОРСТВАХ*
- Кислюк Ж.М.** 250  
*СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ПІДЛІТКІВ: КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ*
- Князян М.О., Телецька Т.В., Млинчик А.В., Бетанкур Н.** 260  
*РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРАНЦУЗЬКИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ*
- Коваль І.С.** 272  
*СИСТЕМНИЙ ТА СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХОДИ НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ*
- Козубцов І.М.** 282  
*ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ НА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ*
- Кузнецова Г.П., Караман С.О., Караман О.В.** 294  
*ОСНОВИ ФОНЕТИКИ В ІНДІЙСЬКІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ ТРАДИЦІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ*
- Легейда А.В., Ярхо Т.О., Ємельянова Т.В., Легейда Д.В.** 310  
*ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ОСНОВА АНГЛОМОВНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО*
- Луцан Н.І., Струк А.В.** 322  
*ВПЛИВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»*
- Матяїш В.В., Богута В.М., Бондаренко В.В.** 334  
*ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ: МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ*
- Махомета Т.М., Тягай І.М., Іщенко Г.В.** 344  
*ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ (ПРЕДМЕТНОЇ) ПРАКТИКИ*



<b>Мнишенко К.В.</b> <i>УЧАСТЬ ДІТЕЙ У КАЛЕНДАРНИХ СВЯТАХ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ</i>	352
<b>Найда Р.Г.</b> <i>ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ФАХОВОЇ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	361
<b>Олексієнко О.Г., Кузнецова О.А., Захарченко О.В.</b> <i>МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ЯВИЩ</i>	374
<b>Палько Т.В.</b> <i>НЕПЕРЕРВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ</i>	386
<b>Пархета Л.П.</b> <i>МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ МАРИНИ ПАВЛЕНКО «МОЯ КЛАСНЮЧА ДІВЧИНКА» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА</i>	397
<b>Проворова Є.М.</b> <i>ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ВОКАЛЬНО-СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	409
<b>Симонович Н.В., Ваколюк А.М., Шурин О.І.</b> <i>УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</i>	418
<b>Стешенко О.Л.</b> <i>ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В НАУКОВІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ</i>	430
<b>Стойка О.Я.</b> <i>ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА</i>	441
<b>Ступак О.Т.</b> <i>ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ</i>	449

- Табака О.М.** 458  
*ДИТЯЧА ПЕРІОДИКА: ОСОБЛИВОСТІ, ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ, РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ*
- Таравський І.К., Литвин А.Ф.** 467  
*ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ЗПТО*
- Торічний В.О., Селявін Д.І.** 482  
*ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ: СВІТОВИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД*
- Тушко Д.А., Бомбергер В.** 493  
*ТАКТИКО-СТРОЙОВІ ЗАНЯТТЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ*
- Тушко К.Ю., Ковальська І.Е.** 501  
*СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОЕКТНОГО УПРАВЛІННЯ*
- Чуб К.Ф.** 509  
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ*
- Шамшин О.П.** 516  
*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ РОЗВ'ЯЗКУ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО*
- Шинкар Т.Ю., Співакова А.М.** 529  
*ЗДІЙСНЕННЯ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІКТ*
- Янчук Д.О.** 541  
*РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ*

### **СЕРІЯ «Психологія»**

- Moskalets V.P.** 551  
*USAGE OF LOGOTHERAPY TOOLS IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF COMBATANTS*

<b>Белякова С.М., Кончаківська К.А.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</i>	560
<b>Бочаріна Н.О., Онищенко О.М.</b> <i>МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ ДОШКІЛЬНИКІВ</i>	572
<b>Бочаріна Н.О., Понзель Н.В.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ</i>	586
<b>Бочаріна Н.О., Шкуріна Л.В.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ</i>	600
<b>Ендеберя І.В.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»</i>	615
<b>Кондратьєва І.П., Азаркіна О.В.</b> <i>ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ</i>	627
<b>Лещенко І.Т.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР</i>	639
<b>Лисенко Л.М., Москаленко В.С.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ</i>	649
<b>Помиткіна Л.В., Литвинчук Л.М.</b> <i>РОЛЬ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ВИБОРІ СУПУТНИКА ЖИТТЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ</i>	661
<b>Радіонова М.С.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</i>	670
<b>Сметаняк В.І., Тягур Т.В.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ</i>	682

**Стуліка О.Б., Швирьова О.А.** 693  
*АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК НАСЛІДОК ТРАВМАТИЗАЦІЇ  
ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ*

**Федотова Т.В.** 706  
*ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ДИЛЕМ ОСІБ  
ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ*

**Яковець Т.А.** 720  
*РОЛЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНІК У ПРОЦЕСІ  
ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНИХ РЕКЛАМНИХ ОБРАЗІВ*

### ***СЕРІЯ «Медицина»***

**Вергун А.Р., Чуловський Я.Б., Красний М.Р., Вергун О.М.,  
Мокрецька Н.М., Олексюк О.Б., Мацяк Ю.М., Паращук Б.М.,  
Лиховид П.Б., Кіт З.М., Заремба М.О., Макагонов І.О.** 730  
*ПРОЛЕЖНІ (ДЕКУБІТАЛЬНІ ВИРАЗКИ), СТРАТЕГІЯ  
КОМПЛЕКСНОГО ЛІКУВАННЯ: АВТОРСЬКІ ПОГЛЯДИ НА  
ПРОБЛЕМУ З ПОЗИЦІЙ КЛІНІЧНОГО ДОСВІДУ У ВІДДІЛЕННІ  
ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ*

**Шановні колеги!  
 Слава Україні! Героям Слава!**



У переддень Різдвяних і Новорічних свят вітаємо численну авторську та читацьку аудиторію фахового журналу «Перспективи та інновації науки», його засновників та наукових партнерів із успішним і плідним завершенням 2022 року.

Цей рік, не зважаючи на війну в Україні, всі складнощі, виявився щедрим на наукові здобутки у сфері педагогіки, психології та медицини. Про це свідчать цікаві та змістовні публікації, якими українські та зарубіжні науковці радували своїх читачів 12 разів за цей рік.

Останній номер цього року містить багато змістовних публікацій, присвячених: аналізу сучасних практик країн високого рівня розвитку у системі професійної підготовки персоналу прикордонної служби; обґрунтуванню компонентів екологічного світогляду, що сприяють формуванню екологічних компетентностей фахівців-аграріїв у процесі вивчення філософських дисциплін; вивченню нормативно-правової природи дистанційного навчання у контексті викликів сучасної університетської освіти; виявленню основних особливостей психологічного супроводу студентів під час їх професійного становлення у контексті інтегративних процесів у європейській освітній простір; дослідженню ефективності впливу інтерактивних методів навчання на формування предметної біологічної компетентності (знаннєвого компоненту) в учнів старшої школи; розкриттю наступності між різними рівнями освіти (дошкільною, початковою та базовою середньою) та ін.

Бажаємо благополуччя, виконання бажань, зміцнення віри в майбутнє, щоб успіх супроводжував у всіх починаннях завжди і у всьому, а в сім'ях панували любов і душевна теплота!

Нехай кожен день приносить гарний настрій, творче натхнення і сили для здійснення наукових і життєвих планів!

Миру, злагоди, терпіння, добра, щастя!

*З повагою,*

**директор Видавничої групи «Наукові перспективи»,  
 кандидат наук з державного управління, доцент,  
 Лауреат премії Президента України  
 для молодих учених,  
 Лауреат премії Верховної Ради України  
 молодим ученим**

**Ірина ХАРЧЕНКО**

## Шановні колеги!



Рада Вас вітати із виходом останнього у цьому році номеру електронного фахового видання «Перспективи та інновації науки». Користуючись нагодою вітаю із наступаючими Новорічними святами! Щиро бажаю миру, успіхів роботі, виконання всіх намічених планів, невичерпної енергії та життєвого оптимізму!

Сподіваюся, що випуск зацікавить Вас не тільки своєю різноманітною тематикою, а й авторським баченням проблематики розвитку педагогіки в сучасному світі, особливостями формування освітніх технологій, аналізом процесів становлення питань психології.

Як і в попередніх випусках, мета видання – різнобічно показати розвиток вітчизняного наукового потенціалу в галузі педагогіки, психології та медицини для його інтеграції у світовий науковий простір.

Запрошую до обміну думками всіх зацікавлених фахівців.

**З повагою,  
заступник головного редактора,  
завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти  
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»,  
доктор педагогічних наук, професор**

**Ірина Сіданіч**

## СЕРІЯ «Педагогіка»

UDC 378.147:004.007.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-14-24](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-14-24)

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

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

**Voronova Yelyzaveta Mykhailivna** Associate professor of the Department of Philosophy and Pedagogy of Vocational Training, Yaroslav Mudryho St., 25, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-37-86, <https://orcid.org/0000-0002-1952-4977>

### **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION OF FUTURE ENGINEERS USING INFORMATION TECHNOLOGIES**

**Abstract.** Internal contradictions between growing needs and the possibilities of their satisfaction are the driving force of the professional development of a specialist, i.e., motivation that affects a person and his activities. Motivation is the driving force of human behavior, it is based on motives, i.e. specific aspirations, urges, reasons for the individual's actions, which determine his attitude to activities, determine his direction. There are external and internal motives. Internal motives are related to the cognitive need of the subject of study, with satisfaction from the learning process. The dominance of internal motivation is manifested in the activity of the subject in the process of his educational activity. The external motive of activity is not the goal of learning, but a means

Formation of motivation occurs under the influence of external and internal conditions. The external conditions should include the content of training, methods of training, material and technical support, psychological climate during the training process, etc. Among the internal conditions for the formation of motivation, different forms of interaction and communication, the position of the subject in various types of activities, and the orientation of the individual are distinguished.

Communicative activity is a purposeful process of information exchange in the presence of feedback, which is the basis of human activity, the emergence and

development of interpersonal relationships. It is not an independent and independent activity, its course is influenced by external (environment, partners in communicative activity) and internal (acceptance, awareness of the communicative task by the subject of communicative activity) conditions. The communicative activity of the future engineer is a motivated process of using one or another means to achieve a communicative goal, which culminates in a certain result. We created situations of professional communication in the form of business games, training, problem situations using information technologies in which types of educational-speech, communicative and informational activities were combined, that is, the study of educational material, determined by didactic expediency, took place. We can note that an integrative approach to the educational, communicative, and professionally oriented activities of students ensures the creation of such an educational environment that will contribute to the formation of professional communicative competence in foreign languages.

**Keywords:** pedagogical conditions, modeling, environment, competence, foreign language, approaches, training

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

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

**Воронова Єлизавета Михайлівна** доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-37-86, <https://orcid.org/0000-0001-9786-9906>

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація** Рушійною силою професійного становлення фахівця виступають внутрішні суперечності між зростаючими потребами та можливостями їх задоволення, тобто мотивація, що впливає на людину і на її діяльність. Мотивація є рушійною силою поведінки людини, в її основі лежать мотиви, тобто конкретні прагнення, спонукання, причини дій особистості, що зумовлюють її ставлення до діяльності, визначають її спрямування. Розрізняють мотиви зовнішні і внутрішні. Внутрішні мотиви пов'язані з пізнавальною потребою суб'єкта навчання, із задоволенням від процесу пізнання. Домінування внутрішньої мотивації проявляється в активності



суб'єкта в процесі його навчальної діяльності. Зовнішній мотив діяльності не є метою навчання, а засобом

Формування мотивації відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх умов. До зовнішніх умов слід віднести зміст навчання, методи навчання, матеріально-технічне забезпечення, психологічний клімат у процесі навчання тощо. Серед внутрішніх умов становлення мотивації виділяють різні форми взаємодії й спілкування, позицію суб'єкта в різних видах діяльності, спрямованість особистості.

Комунікативна діяльність – це цілеспрямований процес обміну інформацією при існуванні зворотного зв'язку, що є основою діяльності людини, виникнення та розвитку міжособистісних стосунків. Вона не є незалежною і самостійною активністю, на її перебіг впливають зовнішні (навколишнє середовище, партнери по комунікативній діяльності) та внутрішні (прийняття, усвідомлення комунікативного завдання суб'єктом комунікативної діяльності) умови. Комунікативна діяльність майбутнього інженера – це вмотивований процес використання тих або інших засобів для досягнення комунікативної мети, що завершується певним результатом. Ми створили ситуації професійного спілкування у формі ділових ігор, тренінгів, проблемних ситуацій, в яких поєднувалися види навчально-мовленнєвої, комунікативної та інформаційної діяльності за допомогою інформаційних технологій, тобто відбувалося опрацювання навчального матеріалу, визначене дидактичною доцільністю. Можемо зауважити, що інтегративний підхід до навчально-мовленнєвої, комунікативної та професійно орієнтованої діяльності студентів забезпечує створення такого навчального середовища, що сприятиме формуванню професійної комунікативної компетентності іноземними мовами.

**Ключові слова:** педагогічні умови, моделювання, оточення, компетентність, іноземна мова, підходи, навчання

**Introduction.** To determine the optimal pedagogical conditions for the professional foreign language training of future engineers with the help of information technologies, we took into account the specifics of training, according to which the perfection of the formation of students' professional foreign language training depends on the following factors:

– the significance of the content of the educational material for future specialists;

– taking into account the interest in educational and professional activities and educational opportunities of students, as the productivity of professional training depends on their cognitive activity, peculiarities of thinking, memory and attention, ability to learn, the formation of communicative skills and abilities that are formed in the process of applying training exercises with the help of Internet technologies and encourage thinking and creativity;

– the effectiveness and quality of education, which depends on the frequency and volume of feedback and management of this process by the teacher and the optimal organization of the student's educational and cognitive activity.

In the process of professional growth of future engineers at universities of Ukraine, not only professional training takes place, but also the formation of the need and high motivation of students to master the profession, the desire to acquire professional skill, mastery, specialist culture, information literacy in the latest technologies, which is connected by the general concept of professional competence.

**Literature Review.** Scientists expressed relevant opinions regarding the clarification of the category of pedagogical conditions. Thus Bovill C., Marutschke D. M. and Kryssanov V. work in a certain situation or circumstance that affects (accelerates or inhibits) the formation and development of pedagogical phenomena, processes, systems, and personality qualities [1,5]. According to the method of influence on the learning process, pedagogical conditions

Having studied the specifics of competence-activity, cognitive-communicative, professionally and personally oriented, integrative approaches in language learning (I. Drozdova, N. Mykytenko, L. Morska, O. Moskalenko, L. Petukhova, Yu. Rybinska, etc.), we found out that their combination with Internet technologies will contribute to the optimization of the training process of future foreign language specialists, the formation of professional foreign language communicative competence in them.

Scientists (Zymnyaya I., Passov Yu., etc.) have proven that the motive of communication, capable of authentically evoking the desire to speak, arises only in a communicative situation. That is why the creation of professional speech situations creates motivation for statements. It is worth noting that the situation should be professionally oriented and contributed to the desire to express one's opinion in a foreign language.

**Materials and Methods** So, the subject of educational and learning activities, in our case it's a future engineer, is under the influence of both external and internal pedagogical conditions that can promote or, on the contrary, inhibit educational and learning activities. Based on the definitions of the above-mentioned concept, we can offer our interpretation of the term "pedagogical condition" in accordance with the formation of professional foreign language competence with the involvement of information technologies – this is a certain set of elements of the educational environment - factors that contribute to the effective optimization of the learning process, the successful achievement of set goals.

Pedagogical conditions that contribute to the successful formation of the professional competence of a future engineer include:

- development of students' motivation to study foreign languages;
- formation of professional competence in a foreign language with the help of information technologies, effectively combining competence, cognitive-communicative, personally and professionally oriented, integrative approaches;
- simulation of real professional communication situations in the educational process;

– application of the most modern information technologies (computers, Internet, mobile communication, website, etc.) with the involvement of a developed professionally oriented system of exercises and tasks, implementing innovative teaching methods (project method, business and role games).

*Development of motivation to learn foreign languages by future engineers.* Motivation is one of the fundamental factors of the educational and teaching process in learning foreign languages, which contributes to the human need for communication, and is aimed at achieving the communicative goal in professional activity. With the development of any type of communicative activity, a transition to a new qualitative level of formation of its motivational mechanism is carried out.

In our opinion, introducing future engineers to the atmosphere of real professional communication in English or another foreign language is an effective means of achieving sustained interest in learning, which will ensure the development and consolidation of motivation. The decisive role in the development of students' motivation belongs to the teacher. Motivation does not arise spontaneously, and its successful maintenance is a sign of active activity and mastery of the teacher, who lays solid scientific foundations of the course, which in the future becomes an impetus for further work of students in mastering new knowledge.

It is important to select material that would interest future specialists and enable them to use the acquired knowledge, both in professional activities and in everyday communication (for example, strategies and tactics of communication, non-verbal means of communication). An important role in maintaining motivation is played by praise, moral and material encouragement, punishment, competition, etc. It should be noted that the communicative abilities and skills acquired by students in the process of learning dialogic communication in the presence of other people, especially native speakers, were realized better. Students mobilized all their knowledge to present themselves as professionally as possible in the presence of the guest.

The development of the motivation of future specialists is realized through the playing of professionally significant roles. Interesting roles caused motivational readiness of students for speech actions, aimed at forming the ability to mobilize learned speech material for communication for specific communicative purposes. The student's desire to participate in the educational and business game was determined by the presence of cognitive interest, the desire to increase one's authority, social needs (the desire for competence, achieving success, etc.), the need for self-actualization, etc. An effective way to increase the level of motivation is also the use of the project method in the process of learning dialogic communication. The main advantages of this type of activity are cognitive interest in a foreign language, the use of various forms of creative interaction, the application of knowledge in practice, the ability to cooperate, etc. In the process of such activity, motivation occurs, satisfaction with the activity and its result appears.

*Formation of professional competence in a foreign language with the help of information technologies, effectively combining competence, cognitive-*

*communicative, professionally and personally oriented and integrative approaches.* In the conditions of informatization of society and higher education, there is a growing need for competitive specialists who have the latest knowledge, possess the ability to combine and creative thinking, and know how to find their own ways to solve professional problems. One of the types of cognitive activity is communicative. However, learning foreign languages is the acquisition of a cognitive base and a structured set of mandatory sociocultural knowledge of a foreign-speaking society. In the teaching of foreign languages, the communicative approach [2] is considered *a comprehensive approach*, which considers communication learning as activity learning, characterized by the study of the cognitive activity of learning subjects, as well as problems of forming the knowledge system of those who study, that is, it takes into account the cognitive component [5;4]. Therefore, when defining the approaches, we primarily highlight *the cognitive-communicative approach*.

The purpose of the higher school is to prepare specialists to perform their professional duties on the basis of communicative competence. We directed the developed tasks and exercises for students to the formation of communicative abilities and skills in a foreign language using modern methods in working with a computer on the teacher's website, mobile communication. The professional specificity of future engineers involves the formation of advanced communication skills and skills in the process of learning a foreign/English language, taking into account the future activities of students, the development of high cognitive activity in order to obtain scientific, educational and professional information. Students are directed to analytical-synthetic activities, the ability to compare, classify, generalize, related to foreign language communication (business and role-playing games, the AKS method, etc.), where the *cognitive-communicative approach* is widely used.

Information processes in education will be carried out from the perspective of *a competence-activity approach*, the essence of which is that the updated content of education will be the basis for the formation of competencies (or a set of competencies) of students future engineers and the process of assimilation of the selected content will be activity-based. The formed competences are primarily multifunctional, because they are implemented in the education of students to solve professional tasks, apply socio-cultural experience, etc.; they are supra-subject and interdisciplinary; provide intellectual development of future engineers. The implementation of communicative goals is facilitated by the construction of the actions of the teacher and students, aimed at solving the following main tasks: a) the increasing use of proven and automated in the process of recognition, memorization and practice of educational material in communicative actions with the aim of obtaining information by specialty; b) active involvement of students in independent and active communicative activity, which takes place in oral and written form [6].

The study of the fundamental scientific ideas embedded in the development of this or that approach shows that *the cognitive-communicative approach* to teaching the Ukrainian language in higher education corresponds to the competence-activity,

methodological approach to education, which can be considered *as a purpose-approach, an integrative approach*. It makes it possible to theoretically substantiate the problems of goal-setting, selection of learning content, focused on the formation of various types of competences (communicative, socio-cultural, etc.), to solve the problems of organizing the selected content and the sequence of its study; to substantiate the issue of finding ways to practice educational material intended for assimilation by students, taking into account the professional, communicative and cognitive needs of students of various courses in relation to educational conditions [11].

The systematization of aspects of communicative-active, communicative-cognitive approaches and additional methodical principles existing in the methodology and their interpretation in the conditions of new requirements for learning according to the new paradigm of language education allows to clearly outline and systematize a professionally oriented approach to the formation of professional foreign language competence of students in engineering in real conditions of professional activity. The success of professional foreign language communication depends on the speaker as an individual, his acquisition of professional foreign language competence as the basis of professional communication with foreign partners, the ability to translate information into text and professional discourse depending on the purpose, language situation, etc. So, the components of professional communication are: personal factors in professional communication; text or discourse (a coherent text in unity with extralinguistic pragmatic, sociocultural, professional and other factors) as a linguistic embodiment of information during professional foreign language communication. A foreign language text is an important component of the content of foreign language learning, because in the process of working with authentic sources, not only lexical, phonetic and grammatical skills and communicative skills are formed, but also language, speech, intercultural and other competencies [12]. Thus, the forms, methods and methods of experimental training we have determined are aimed at effectively solving the tasks of future road and road tourism engineers in professional foreign language activities, which provides *a professionally oriented approach*.

Modern pedagogical technologies, such as collaborative learning, project methodology, the use of new information technologies, Internet resources help implement *a personally oriented approach* to learning, provide individualization and differentiation of learning taking into account students' abilities, their level of education, inclinations, etc. *A personally oriented approach* involves taking into account the personality of the student, his abilities, professional interests and directions and cognitive activity, which is provided with the help of individual forms of work, both can be traditional and innovative.

The combination of various types of activities of the future engineer consists in the integration of such types of activities as educational, communicative, and professional, which complement each other and thus create conditions for the

formation of professional competence. For better understanding of the essence of the integration process, let's analyze the concept itself and its components. Depending on the field of research, there are many definitions of the concept of "integration".

*Modeling in the educational process of real professional communicative situations with the help of information technologies.* Training future engineers for foreign language communication is impossible without the use of modeling situations of their future professional activities. Modeling consists in reproducing the content of any professional activity of a person and the content of relationships between people during the performance of this activity. The peculiarity of professional communication situations is their two-faceted nature: firstly, they should have professional significance for future engineers, satisfy their cognitive interest in professional training at universities, and secondly, they should be able to reveal and implement their communicative skills in a foreign language, which are necessary in further activities.

Modeling of professional situations takes place on the basis of educational and speech material, distributed in the form of problem situations that transfer students to the real conditions of their professional activities. Functionally, this simulation can replace the real process of communication and can be the basis for teaching communication, as it makes it possible to set its goal more clearly, reproduce conditions adequate for speech, and take into account all the parameters of a real system of professional communication.

In our study, modeling of communicative situations is carried out in accordance with the real process of foreign language communication and is considered as a set of actions leading to speech interaction between communicators and aimed at practicing speech skills.

The main characteristics of communicative situations of professional communication are modeling situations that are as close as possible to the real professional process of communication; role positions of communicators; use of professionally oriented material in the process of communication; observance of speech culture. Simulation of situations is carried out using game technologies in the educational process of a higher educational institution. It is the involvement of students in game activities that allows them to form not only theoretical knowledge and practical skills, but also to contribute to the formation of professionally important qualities in them, necessary for the performance of future work activities. The professionally oriented system of exercises and tasks to ensure the complex and step-by-step formation of the professional competence of future engineers involved the use of information technologies like websites, applications and training programs .

*Application of the most modern information technologies (computers, Internet, mobile communication, website, etc.) with the involvement of a developed professionally oriented system of exercises and tasks, implementing innovative teaching methods (project method, business and role-playing games).* The computer, providing an individual approach to students, is at the same time a stimulus for

collective creativity. Participation in joint projects for the creation of thematic publications, databases, websites in the language being studied teaches joint decision-making. The way of introducing Internet technologies into the process of learning a foreign language is the way of creating new teaching methods based on the synthesis of basic methods and the realization of computer literacy of the teacher [16]. An important method of step-by-step formation of communicative abilities and skills in a foreign language in professional activity is a specially developed system of exercises and tasks, the didactic material for which was accessed in accordance with the stages and purpose of experimental training with gradual complication of tasks.

**Conclusions** In solving the problem of motivation in the process of teaching communication, the teacher must take into account two main aspects: the creation of students' needs and interests, which ensure the activity of their cognitive activity, and the influence of motives on the mechanisms of the generation of foreign language speech. To increase students' interest in learning a foreign language, we took into account such factors as the novelty of the learning material; the teacher's personality and methodological techniques used by him; students' awareness of the practical need for knowledge of a foreign language, form of education.

Within the framework of our research, integration is based on a harmonious combination of educational, speech, communication and information technologies in the pedagogical system with the aim of forming the professional foreign language competence of students future engineers. The implementation of this condition took place at the stage of choosing the educational material, the tasks in which were selected according to the principles of speech direction, communicativeness, professional orientation, and didactic expediency.

Scientific investigations of educational and methodological support and sources revealed that, for the most part, textbooks and manuals meet the requirements of professional and communicative training of students. However, the textbooks lack tasks and specialized texts, there is an urgent need to apply informational methods of working with the text using the teacher's website, training programs and applications, exercises to develop skills and communication skills are performed with great interest if Internet technologies are involved. It was established that due attention is paid to the problem of professional communication, but there is no holistically justified system aimed at comprehensive communicative training of students future engineers.

Therefore, the formation of professional foreign language competence of students on taking into account during the creation and implementation of a complex of pedagogical conditions, that is, a set of factors necessary for the functioning and change of the pedagogical system.

#### **References:**

1. Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>

2. Burstein, R. (2020). Research Eclipsed: How Educators are reinventing research-informed practice during the pandemic. Research Report.
4. Drozdova, I. & Mariana, S. & Herasymchuk, T. & Tymoshchuk, O. & Babay, L. & Ryabokon, N. (2021). Organization of Websites as a Way of Introducing Internet Technologies into the Educational Process of High School, Applied Linguistics Research Journal, 5(4): 185-190.
5. Fernández-Berrocal, P., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Rodríguez-Corrales, J. (2017). Teachers' affective wellbeing and teaching experience: The protective role of perceived emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 8(2227), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02227>
6. Harandi, S. R. (2015). Effects of e-learning on students' motivation. 3rd International Conference on Leadership, Technology and Innovation Management, 423-430. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
7. Inter-agency Network for Education in Emergencies. (2020). Technical Note on Education during the COVID-19 Pandemic. New York: INEE.
- Irvine, J. (2019). Relationship between teaching experience and teacher effectiveness: Implications for policy decisions. *Journal of Instructional Pedagogies*, 22, 1-19.
8. Jun J. Understanding E-Dropout. (2005). *International Journal on E Learning*. Vol. 4, № 2. P. 229-240.
10. López-Catálan, L., López-Catalán, B., & Delgado-Vázquez, Á. M. (2018). Web promotion, innovation and postgraduate e-learning programs. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(11), 47–59.
11. Marutschke, D. M., Kryssanov, V., Chaminda, H. T., & Brockmann, P. (2019). Smart education in an interconnected world: Virtual, collaborative, project-based courses to teach global software engineering. *Smart Innovation, Systems and Technologies*, 39–49. [https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4_4)
12. McLoughlin C., Luca J. (2002). A learner-centered approach to developing team skills through web-based learning and assessment. *British journal of educational technology*. Oxford. V. 33. № 5. P. 571-582.
13. P.A., Umar, A. (Eds.), Perspectives on distance education: Teacher education through open and distance learning (pp. 7-22). Commonwealth of Learning. <https://doi.org/10.1080/02680513.2012.716661>
14. Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120, 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034>
15. Podolsky, A., Kini, T., & Darling-Hammond, L. (2019). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of US research. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(4), 286–308. <https://doi.org/10.1108/JPCC-12-2018-0032>
16. Shohel, M. M. C. (2012). Open and distance learning for teachers' professional development: The English in Action (EIA) Model for the Global South. In Moore, J. L., & Benson, A. (Eds.), *International perspectives of distance learning in higher education* (pp. 93-108). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/33117>

### ***Література:***

1. Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
2. Burstein, R. (2020). Research Eclipsed: How Educators are reinventing research-informed practice during the pandemic. Research Report.
4. Drozdova, I. & Mariana, S. & Herasymchuk, T. & Tymoshchuk, O. & Babay, L. & Ryabokon, N. (2021). Organization of Websites as a Way of Introducing Internet Technologies into the Educational Process of High School, Applied Linguistics Research Journal, 5(4): 185-190.



5. Fernández-Berrocal, P., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Rodríguez-Corrales, J. (2017). Teachers' affective wellbeing and teaching experience: The protective role of perceived emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 8(2227), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02227>
6. Harandi, S. R. (2015). Effects of e-learning on students' motivation. 3rd International Conference on Leadership, Technology and Innovation Management, 423-430. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
7. Inter-agency Network for Education in Emergencies. (2020). Technical Note on Education during the COVID-19 Pandemic. New York: INEE.
- Irvine, J. (2019). Relationship between teaching experience and teacher effectiveness: Implications for policy decisions. *Journal of Instructional Pedagogies*, 22, 1-19.
8. Jun J. Understanding E-Dropout. (2005). *International Journal on E Learning*. Vol. 4, № 2. P. 229-240.
10. López-Catálan, L., López-Catalán, B., & Delgado-Vázquez, Á. M. (2018). Web promotion, innovation and postgraduate e-learning programs. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(11), 47–59.
11. Marutschke, D. M., Kryssanov, V., Chaminda, H. T., & Brockmann, P. (2019). Smart education in an interconnected world: Virtual, collaborative, project-based courses to teach global software engineering. *Smart Innovation, Systems and Technologies*, 39–49. [https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4_4)
12. McLoughlin C., Luca J. (2002). A learner-centered approach to developing team skills through web-based learning and assessment. *British journal of educational technology*. Oxford. V. 33. № 5. P. 571-582.
13. P.A., Umar, A. (Eds.), *Perspectives on distance education: Teacher education through open and distance learning* (pp. 7-22). Commonwealth of Learning. <https://doi.org/10.1080/02680513.2012.716661>
14. Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120, 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034>
15. Podolsky, A., Kini, T., & Darling-Hammond, L. (2019). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of US research. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(4), 286–308. <https://doi.org/10.1108/JPCC-12-2018-0032>
16. Shohel, M. M. C. (2012). Open and distance learning for teachers' professional development: The English in Action (EIA) Model for the Global South. In Moore, J. L., & Benson, A. (Eds.), *International perspectives of distance learning in higher education* (pp. 93-108). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/33117>

UDC 159.9:378.614.032

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-25-38](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-25-38)

**Popova Galina Viktorivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of The Department of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-3814-4037>

**Shapolova Victoriia Valeryivna** Phd (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor, Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after Academician I. Ziaziun National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-3330-4700>

**Solodovnyk Tetiana Oleksandrivna** Phd (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor, Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after Academician I. Ziaziun National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-7772.993878>

**Kvasnyk Olga Vitaliyivna** Phd (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor, Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after Academician I. Ziaziun National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-9911-7337>

## MONITORING OF COGNITIVE DETERMINANTS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DETERMINATION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Abstract.** The main cognitive determinants of modern youth are considered, which are leading, guiding against self-determination at the professional and personal level. The purpose of the work is to determine the main cognitive components of the professional self-determination of higher educational students on the example of Ukrainian Higher Educational Institutions (HEI) students, to identify the level and substantiate the need to control it through monitoring.

The main conditions in the context of the socio-cultural functioning of the participants in the educational process are highlighted, which are defining against trends in levels of a particular cognitive determinant. Recommendations for improving the pedagogical conditions for the prevalence of such components of self-determination as family values and a multifaceted personality are provided, which allow improving the activity of participants in the educational process, increasing the effectiveness and efficiency of professional and personal self-determination.

It is noted that for the majority of respondents, the dominant values are: family,

close relationships, development (self-development, spiritual development), health, as well as money, material or financial well-being. More than half of the respondents pointed out the peace of mind and freedom among the most important values. The respondents associate planning the future with these values. About a third of the respondents feel fear of the future caused by the uncertainty of the prospects for their future in Ukraine.

It has been proven a need to increase the number of hours for students' attachment at enterprises and organizations of Ukraine with possible future employment. This improvement of higher education will help to increase the motivation of future professionals, awareness in planning a specific future.

**Key words:** monitoring, cognitive determinant, professional and personal self-determination, educational process, professional activities, higher education.

**Попова Галина Вікторівна** кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А.Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-3814-4037>

**Шаполова Вікторія Валеріївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А.Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-3330-4700>

**Солодовник Тетяна Олександрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А.Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-7772.993878>

**Квасник Ольга Віталіївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А.Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0001-9911-7337>

## **МОНІТОРИНГ КОГНІТИВНИХ ДЕТЕРМІНАНТІВ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТИСНОГО САМОВИЗНАЧЕНЬ УЧАСНИКІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

**Анотація.** Розглянуто основні когнітивні детермінанти сучасної молоді, що є провідними, орієнтуючими щодо самовизначення на професійно-

особистісному рівні. Мета роботи – визначити основні когнітивні компоненти професійного самовизначення студентів вищих навчальних закладів на прикладі студентів ВНЗ України, виявити його рівень та обґрунтувати необхідність його контролю шляхом моніторингу.

Виділено основні умови в контексті соціокультурного функціонування учасників освітнього процесу, що є визначальними щодо тенденцій у рівнях тієї, чи іншої, когнітивної детермінанти. Надано рекомендації щодо вдосконалення педагогічних умов для превалювання таких складових самовизначення, як сімейні цінності та багатогранна особистість, що дозволяють удосконалити діяльність учасників навчально-виховного процесу, підвищити результативність та ефективність професійно-особистісного самовизначення.

У процесі дослідження зазначається, що для більшості респондентів домінуючими цінностями є: сім'я, близькі стосунки, розвиток (саморозвиток, духовний розвиток), здоров'я, а також гроші, матеріальний, чи фінансовий, добробут. Більше половини респондентів серед найважливіших цінностей відзначили душевний спокій і свободу. З цими цінностями респонденти пов'язують планування майбутнього. Близько третини респондентів відчувають страх перед майбутнім через невизначеність його перспектив в Україні.

Доведено необхідність збільшення кількості годин для проходження практики студентів на підприємствах та в організаціях України з можливим працевлаштуванням у майбутньому. Таке вдосконалення вищої освіти сприятиме підвищенню мотивації майбутніх фахівців, обізнаності у плануванні конкретного майбутнього.

**Ключові слова:** моніторинг, когнітивна детермінанта, професійно-особистісне самовизначення, навчальний процес, професійна діяльність, вища освіта.

**Problem statement.** Modern research has indicated the need to professionals who are passionate about their professional activities, enjoy the process and its results. In order to maintain a high level of activity and productivity, it is worth creating such conditions even during the training of specialists, which will make it possible to realize the rights and obligations of a specialist, and help to increase his work efficiency. The search for possible tools for solving the requirements put forward by modernity has led to the initial stages of the formation of a specialist, which relate to the educational process, including in higher education.

The modern cognitive society required innovative technologies, the purpose of which is to train the generation of young for life in knowledge-intensive and rapidly developing high-tech environment in conditions of an excess of information, the amount of which already exceeds the human capacity for its perception and processing [3] (draft Ukrainian Act on the system of professional qualifications.)

For the effectiveness of dealing with modeling and related processes regarding the information operation, it is important to have a clear system of cognitive threads, including in relation to the main structure of professional and personal activity. The importance and awareness of the choice will contribute not only to the improvement of the processes associated with the formation and specialists development, but also to be an active, which will affect the result and productivity.

**Analysis of recent research and publications.** Today, various sources record the formation of the structure of personal and professional self-determination under the influence of external factors, which negatively impact on performance, productivity, and well-being. As a result, the choice of a profession by young specialists which is not in their specialty, there is a shortage of qualified personnel. This factor leads to problems in the socio-cultural environment and affects the standard of living in general. Awareness of their personal characteristics, an adequate assessment of their own capabilities, correlating them with interests, aspirations, values, taking responsibility for their decisions become strong internal motivators of professional choice and further development of professional self-determination and testify to the personal formation of an individual.

Self-determination has long been of concern to the scientific community, however, it is mainly considered as a component one of the many cognitive contexts (competence, personality structure, self-management, etc.). For example, L. I. Bozhovich, M. R. Ginzburg, E. A. Klimov, I. S. Kon consider the formation of personal and professional self-determination from the point of view of the initial stage, carried out in teens and adolescence, exploring the psychological aspect of the issue. N. S. Priazhnikov considers professional self-determination as a search and finding of personal meaning in the chosen, mastered and already performed labor activity, which indicates a connection between the two types of self-determination [9]. L. I. Bozhovich indicates the unity in time between personal self-determination, a specific definition of a future profession and life planning [12]. MR Ginzburg singles out characteristics, among which he emphasizes the connection between personal self-determination and the choice of a profession, but which cannot be reduced to it [11, 47].

Scientists E. I. Golovakha, N. U. Zaichenko, F. V. Povshednaia, N. S. Priazhnikov, I. D. CHEchel, I. G. SHendrik and others considered the problem of self-determination of the younger generation and suggested ways to facilitate this process. In psychology, self-determination is presented as an integrating core of personality development, which covers all its aspects. (V. Zinchenko, I. Kon, V. Rybalka, V. Romenets, S. Rubinshtein, V. Slobodchikov, T. Snegireva, T. Titarenko and others). Such scientists as O. Borisova, Ye. Klimov, A. Markova, O. Orlov, M. Priazhnikov, V. Ribalka, N. Samoukina and so on) focus on professional self-determination as a necessary factor in the formation of a personality as a subject of professional activity. In this case professional development is considered as a long-term multi-level process, and professional self-determination as

a very important part of the formation of a professional's personality [15].

The definition of professional self-determination was studied in the works of T. V. Ananko [1], L. Dong, T. L. Durksen [2], E. F. Zeer [13], L. A. Inzhievskaja [14], S. Kaldi, V. T. Lozovetskaia [15] and others. V. Arkhipov [2], O. Babosov, E. Pavliutenkov and others analyzed the factors that affect the formation of professional self-determination and professional motivation of young people. In the works of E. Golovakha, D. Kostantinovskii, V. Kostiuk, M. Traskunova, V. Shubkin and others were presented the question of the social conditionality of selecting specific professions, the dynamics of their prestige, professional interests and intentions.

However, the theoretical training aspects and education of socially competent primary school graduates in the new socio-economic conditions has not been sufficiently developed.

**The purpose of the work** is to determine the main cognitive components of the professional self-determination of higher educational students on the example of Ukrainian Higher Educational Institutions (HEI) students, to identify the level and substantiate the need to control it through monitoring.

**Presenting main material.** The study involved a theoretical analysis of the main cognitive components of students' professional self-determination, an analysis of the activities of higher education institutions in Ukraine, some aspects of monitoring in the field of higher education, as well as its effectiveness in relation to the choice a students profession. The practical aspect of the study involved a systematic survey among students, the implementation of a content analysis of students' plans for the next 5 years, the determination of the main spectrum of values that impact on professional self-determination, their ranking by different participants in the educational process. On the part of the educational process, the institution of higher education has applied a number of measures and methods to ensure an increase in the level of the cognitive component of professional self-determination of students before starting a career (for example, gaming technologies). The main content component for the research was the study of the main content of vocational guidance work with students. To solve the problems, the following were used: observation of students' groups who completed a four-year training in psychology, monitoring of their success in the context of cognitive determinants of self-determination, the author's method of assessing and identifying the most significant factors affecting self-determination, methodological developments were created and tested to improve the level of professional and personal self-determination of youth, students.

During our research, 80 fourth-year students, studying psychology in one of the universities of Ukraine were interviewed (average age – 20 years). Among the students surveyed, 10% are completely satisfied with the educational process. 10% of students did not fully meet their expectations from their studies, and they want to change their future profession, gaining new work experience while studying in

another professional sphere. It is important that about 40% doubt that they will work in their specialty in the future, noting that everything will depend on the income that their future profession will bring them and the degree of interest and enjoyment of work. Also, it should be noted that 5% of respondents study only for the purpose of obtaining a diploma of higher education without the desire to acquire knowledge.

It turned out that 75% of the respondents in the process of obtaining higher education faced certain moments of educational activity that they would like to change. Content analysis of the respondents' answers showed that the main dissatisfaction is caused by the lack of teaching hours for practicing practical skills and the incomplete presentation of the essence of the meaningful material by teachers, which is not supported by practice. Among the respondents there are students who are dissatisfied with the work of certain teachers, do not understand the importance of some subjects in the curriculum. They express a desire to learn only if innovative methods are used and there is productive interaction with teachers. Perhaps behind this is the desire of these students to get more external motivating force from the educational process, to combine study and getting pleasant life experiences.

20% of the respondents assume that the main way to overcome the shortcomings of practical training is to obtain and develop professionally significant practical skills directly in labor activity, in addition to training in the HEI.

As a result of the content analysis of students' plans for the next 5 years, it was revealed that the following were named the dominant desirable events in the life of students: creating a family, opening their own business (personal psychological practice), which will bring them happiness and professional development. About 35% of respondents dream of professional development in the field of psychology (entrance to a Masters degree programme, improving their qualifications, self-development), about 20% are planning personal mental development, saving and improving health, developing their knowledge and skills in other areas. The most important for some of the students surveyed were financial goals: material independence, purchase of housing (about 10% of respondents consider it possible, working abroad, to save up for their own housing, make expensive gifts for their parents, etc.).

As for the crisis situation in society (the moment of the 2020 pandemic), almost 30% of students have visible uncertainty, fear of the future, as well as doubts about the reliability of building the future in Ukraine (10%). Among the respondents, there were those who preferred not to talk about their plans.

According to the survey results, we can state that for 70% of the respondents, the dominant value is the family (the first rank in the list indicated by the students), and for 5% the family was mentioned in the 2nd place (25% of the respondents did not mention it). Further, the most often mentioned values were love and development (self-development, spiritual development – 65%), health, and about the leading position of money, material or financial well-being, 60% of respondents pointed to

it, peace of mind and freedom were highlighted (50% ), 10% noted sincerity and honesty. Values such as wisdom, fame, stability, life, humor, hobbies and leisure were noted by 15% of the respondents.

The value dataset guides the vector of students' vital decisions. Striving for development, material well-being and family creation are powerful positive factors affecting the professional and personal development of students. To harmonize this process, it is necessary to create conditions of safety, reliability and prospects, both in the state and within the walls of a higher educational institution. It is necessary to take into account the opinions of students regarding the learning process, create a powerful practical base, motivate and reveal the strengths of mastering theoretical and practical material in relation to the future profession.

Fear of the future and uncertainty push students to look for prospects in other countries. This is reflected primarily in the experience of internal contradictions in the value-motivational sphere. The main results of the severity of contradictions in the designated area among student youth are reflected in Table 1, which shows a comparison of the group during the development of society (group 1 – surveyed in 2018) and the group during the social crisis (group 2 – surveyed in 2020).

Table №1

**The frequency of pronounced contradictions (7-10 points) in percent.**

Content of the contradiction	Group 1 (2018)	Group 2 (2020)
1. Listen to the advice of your elders (parents) // Make independent decisions	36,8	45
2. Make plans for a career // Make plans for a family	36,8	30
3. To achieve success at any cost (for example, lack of sleep, irregular eating ...) // Protect health and maintain a healthy lifestyle	15,7	35
4. To achieve success even at the expense of minor nonobservances // Strict offence of laws, have a calm conscience	10,5	55
5. Earn now // Give as much energy and time as possible to training	42,1	35
6. To be in a traditional family, formalize the marriage // To be in open relationships	15,7	15
7. To be a patriot of Ukraine, work and live in Ukraine // To go abroad to work and live in Europe	47,4	30
8. To go along with the majority view // To have your own point of view	21,1	55
9. For women: obey the opinion of men // To have an opinion independent of the man	31,6	55
10. To have your own business // To work for others	36,8	20
11. Frequently devote time to communication with friends // Spend more time on your plans	52,6	20
12. Enjoy travel // To be involved in regular affairs and business relationships	42,1	25



In group 1, the most common contradiction is “ Frequently devote time to communication with friends // Spend more time on your plans ”. In our opinion, this indicates the relevance of the graduates' recognition of the need to take responsibility for their future, awareness of the role of their own productive activities. Young people should be active in building their careers, families, everyday life, and be socially active. For many of them, at this moment, upon graduating from an HEI, There is an awareness that it takes hard work, actively implement your plans, devote less time to leisure (entertainment and communication with friends) to meet needs. A significant number of respondents revealed contradictions similar to those mentioned above – "Enjoy travel // To be involved in regular affairs and business relationships ", which is characteristic of 42.1%. According to the authors, solving these contradictions is the social task of the formative period.

The second most common (about half of the respondents) is the contradiction “ To be a patriot of Ukraine, work and live in Ukraine // To go abroad to work and live in Europe ”. With regard to the content of this contradiction, two aspects can be distinguished: regarding the choice of the country for work, which has the characteristics of socio-political socialization, the awareness of oneself as a citizen of Ukraine, the choice of the level of social activity and influence. This contradiction is associated with the idea of oneself as a member of society and the awareness of their prospects in it. The respondents feel a great deal of stress in resolving this contradiction, respectively, in defining their own prospects in Ukraine.

On the other hand, young people actively choose the future from a perspective that is not massively inherent in the older generation. That is, a young person often has to make decisions completely independently, and perhaps contrary to the advice of elders and the society to which they belong. More than one third of the respondents noted that they feel tension in the sphere of making an independent decision, which is not a consequence of the advice of elders, parents, and for the women interviewed there is also a problem in the presence of an opinion independent of the man. 21.5% of respondents have a pronounced tension in the contradiction " To go along with the majority view // To have your own point of view " In our opinion, all contradictions are related to the decision of the social separation assignment during the young person's independence in personal decisions.

The choice of one's own activity in the business sphere in terms of content is associated with several contradictions, which are given in the questionnaire, can be transformed into a single question "Where to direct your energy?"

Many respondents have doubts about their own actions today – " Earn now // Give as much energy and time as possible to training " This contradiction in a certain way determines the value of education and its significance in relation to the future, and also reflects the young person's capabilities for self-organization. Few respondents (15.7%) have tension in the division of forces at the expense of health. In our opinion, they also have a problem of self-organization.

A third of the respondents are worried about the choice “ To have your own

business // To work for others ”. These respondents are considering starting their own business, which indicates their certain maturity and constant business focus.

An important direction in the distribution of his own energy for a young person is becoming the issue of building a family. The contradiction “ Make plans for a career // Take plans for a family ” has tension among more than a third of the respondents, which indicates their uncertainty in this area. The form of family cohabitation (traditional or free) worries a few of the respondents (15.7%). Perhaps these are the consequences of social processes associated with a softening of public morality in the field of family relations.

The interviewed respondents (10.5%) have a pronounced contradiction in the field of legal activity in society “ To achieve success even at the expense of minor nonobservances // Strict offence of laws, have a calm conscience ”, which is associated with legal socialization.

If we take into account the group of students who took part in the experiment in 2020, during the period of the COVID-19 outbreak and the quarantine introduced by the MPH in connection with this situation (group 2), then among the most common value-motivational contradictions, the top three are as follows :

- To go along with the majority view // To have your own point of view
- To achieve success even at the expense of minor nonobservances // Strict offence of laws, have a calm conscience
- Listen to the advice of your elders (parents) // Make independent decisions

A third of the respondents in group 2 (35%), in contrast to group 1 (15.7%), expressed the contradiction “ To achieve success at any cost (for example, lack of sleep, irregular eating ...) // Protect health and maintain a healthy lifestyle ”. This is due to the relevance of the problem of maintaining health under quarantine conditions and the young person's awareness of the value of a healthy lifestyle.

A smaller number of respondents in group 2, in comparison with group 1 (where almost half of the respondents were identified), has a high severity of the contradictions " To be a patriot of Ukraine, work and live in Ukraine // To go abroad to work and live in Europe ", due to the loss of relevance of this contradiction in conditions of quarantine restrictions.

A third of respondents in group 2 (2020) have less common contradictions regarding self-organization and distribution of their own energy in business and personal spheres than among respondents in group 1 (2018).

So, in the conditions of public pressure and restrictions of citizens in their activities under quarantine in connection with the spread of COVID-19, almost half of the respondents come to the fore among the contradictions in the value-motivational sphere, contradictions in the sphere of man-society. This is due to legal and civic socialization, reflections on the place and role in society, opportunities and methods of action in this society. The most relevant contradictions, which are inherent in half of the respondents, relate to the determination of the correlation of their own needs and the laws of society at the civil level. Another feature for the

group of 2 respondents in 2020 is the separation from the elders, the determination of their own directions of development, which differ from the opinions of the older generation.

During the study, respondents of the first and second groups significantly expressed 4 and more contradictions at the same time, which indicates the tension of the axiosphere in young people on the verge of an independent responsible life and the need for additional personal guidelines among life value choices.

Research on contradictions of HEI graduates allowed us to identify the most intense value-motivational contradictions of student youth in modern conditions: this is the formation of their own responsibility, separation from elders, the presentation and solution of problems for the future at the social level, the distribution of their energy and self-organization in the business and personal spheres.

Based on the results of the monitoring carried out in the context of studying the cognitive determinants of professional and personal self-determination of the participants in the educational process (students), a number of recommendations can be proposed. Firstly, the educational process of higher education should be built in such a way that the intellectual and professional potential of the nation remains in Ukraine and increases the economic and social standards of life.

It is necessary to create such conditions of study and employment, in which the student will have a personal interest in the professional knowledge of the industry that they have chosen. This is possible by increasing practical training, during which students will have the opportunity to practice their skills, learn to independently solve professional problems and take responsibility for making decisions.

One of the ways to gain practical knowledge can be meetings and direct contact with representatives of different professions who have already achieved success in their business. Using the example of their own professional activities, specialists share not only professional knowledge, but also experience of building a career, creating their own business, the ability to act in new or non-standard conditions, providing specific examples, revealing personal secrets and secrets of the success of colleagues. Such classes enable students during their studies gaining insight into the realities of the profession, practical skills related to professional activities, possible options for behavior and communication, thanks to which it is possible to accelerate adaptation processes in their particular field of activity.

A topical and open issue related to financing from the state is the implementation of a professional in Ukraine, as well as the provision of related opportunities. Today, work is underway to establish a relationship between educational programs of higher education for training specialists and employers, which will increase the value of a higher education diploma. This will reduce the rate of migration of specialists with high intellectual abilities and a high level of professional capacities, get an opportunity for high wages and decent living conditions for themselves and their families.

For example, to create the proper conditions for learning and communication,

it is necessary to use all the possibilities of modern information technologies, for example, distance learning using open online courses and the Moodle platform, ILIAS, or own developments of the HEI, webinars, round tables, discussions with students from other universities in Europe, meetings with potential employers in Ukraine and Europe and more. The rapid use of distance education and the possibilities of the Internet turned out to be especially relevant during the COVID-19 pandemic in the context of the closure of the borders of a significant number of countries, thanks to which communication and learning became possible. The conditions that now prevail in many countries of the world raise the question of the adaptation of specialists on mobility issues related to finding a job, opportunities to study and work, including abroad.

An important direction of improving higher education and increasing the motivation of future specialists, in our opinion, is to increase the number of hours for students' practice at enterprises and organizations of Ukraine with possible employment. The opportunity to get a job in the organization where the internship is taking place will help students to reveal their professional abilities, gain practical experience, adapt to a specific organization and team, show their professional potential, desire to work and develop in the profession in front of potential employers. Even if the practice base does not become a permanent place of work, the professional and life experience, skills of working in a team of specialists will remain with the professional, which will definitely be necessary in the future.

One of the priorities for improving higher education in Ukraine should be the upbringing of the individual in the context of patriotism, respect, love for their country, to motivate and induce the desire to live in it and develop it. It is the formation of value orientations that should take a leading place in the construction of the educational process. The influence of negative factors (instability of the socio-economic sector, an unhealthy lifestyle, imposed values related to individualism and personal gain, instilling the idea of rapid enrichment, etc.) on the personality of a young person should be counterbalanced development of a person with analytical thinking, the creation of spiritual and moral guidelines, inculcating spiritual values and norms, socio-cultural traditions of the Ukrainian state, the formation of responsibility for their choice, for their own lives and the lives of others.

Among the priorities of modern youth are career and money, social and professional success, which suspend the desire to enter into family relationships and devalue the institution of the family. In such situation, it is necessary to involve all social institutions, as well as society must stand up for protect the family and family values.

The task of education is to form a person not only as a professional, but also as a full-fledged member of society, ready to create a family, have and raise children, to be responsible for the processes in the family and the state. That's why, in society and in higher education the need to develop and implement programs arises for preparing to family life within the framework of academic disciplines, creating special courses, centers of psychological support and assistance, fostering a positive

attitude towards family values.

In conclusion, the satisfaction of professional, family and spiritual needs guarantees the mental and physical health of a person and the nation as a whole.

The task of the higher education is to contribute to the comprehensive development of the student, the formation of a worldview, value orientations, life positions and ideals, a positive attitude towards professional activity, the identification and manifestation of personal qualities, internal needs and motives of a young person, the opportunity to realize oneself in social and personal life.

### **Conclusions:**

1. For the majority of respondents, the dominant values are: family, close relationships, development (self-development, spiritual development), health, as well as money, material or financial well-being. More than half of the respondents pointed out the peace of mind and freedom among the most important values. The respondents associate planning the future with these values. About a third of the respondents feel fear of the future caused by the uncertainty of the prospects for their future in Ukraine.

2. About half of the responding have axiospheric tension and need additional orientation and search for resources to resolve contradictions. The contradictions of the axiosphere are an effective engine of human development, but only if the person has the resource to solve them.

3. There is a need to increase the number of hours for students' attachment at enterprises and organizations of Ukraine with possible future employment. This improvement of higher education will help to increase the motivation of future professionals, awareness in planning a specific future.

4. In society and in higher education the need to develop and implement programs arises for preparing for family life within the framework of academic disciplines, creating special courses, centers of psychological support and assistance, fostering a positive attitude towards family values.

5. In relation to personal self-determination, a possible form of orientation for students can be psychological working group in the form of thematic games that prepare the participants, showing models of social situations and strategies for their solution. The creation of methodological support for psychotechnics and the implementation of value choices are the prospect of our research.

### **References:**

1. Ananko T. V. Proforiientatsiia ta yii skladovi [Career guidance and its components]. Journal of the Chernihiv National Pedagogical University. Set: Pedagogical Science, 2014. Prod.115. Pp. 8-10. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2014\\_115\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_4) [in Ukrainian]
2. Sheridan L., Coleman B., Durksen T. L., Important non-academic attributes in Australian initial teacher education, Australian Educational Researcher ISSN 0311-6999 (2021) [Refereed Article]
3. Proiekt Zakonu Ukrainy pro systemu profesiinykh kvalifikatsii [Draft Act of Ukraine on the system of professional qualifications]. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/view/JF7FD00A?an=3> [in Ukrainian]
4. Klimov E. Metodika samoopredeleniya [Self-determination method]. Retrieved from [https://schelcol.ru/svedens/documents/abitur\\_proforientatsiya.pdf](https://schelcol.ru/svedens/documents/abitur_proforientatsiya.pdf) [in Russian]

5. Eticheskij kodeks psihologa Ukrainy [Epic code of psychologist of Ukraine]. Retrieved from <https://edudocs.net/167017/> [in Russian]
6. Petrochko Zh.V., Bezpalko O.V., Denysiuk O.M. Yak zrobyty pravylnyi vybir profesii. Ekspres-konsultatsiia [How to make the right choice of profession. Express consultation] // Vchymosia zhyty samostiino: Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia roboty z uchniamy vypusnykh klasiv internatnykh zakladiv [Learning to live independently: A teaching guide for working with final year students of residential institutions]. K., 2002. Pp. 103-127 [in Ukrainian]
7. Yehorova Ye. V., Ihnatovych O. M., Kobchenko V. V., Lytvynova N. I., Marchenko I. B., Merzliakova O.L., Syniavskiy V. V., Tataurova-Osyka H. P., Shevenko A. M. Profesiina oriantatsiia : pidruchnyk [dlia studentiv] [Vocational guidance: textbook [for students]]. Ihnatovych O. M. (Ed.) Kirovograd: IMEX-LTD, 2014. 240 p. [in Ukrainian]
8. Chistyakova S.N. Kriterii i pokazateli gotovnosti obuchayushchihsy k professional'nomu samoopredeleniyu [Criteria and indicators of students' willingness for professional self-determination] / Chistyakova S.N., Rodichev N.F., Sergeev I.S. // Professional'noe obrazovanie [Professional education]. Moscow: Stolica Publ., 2016. №8. Pp. 10-16. [in Russian]
9. Pryazhnikova E.YU. Proforientaciya [Vocational guidance]: uchebnoe posobie dlya vuzov po napravleniyu i special'nostyam psihologii [training manual for universities in the stands and specialties of psychology] / Pryazhnikova E. YU., Pryazhnikov N. S. Moscow: Akademiya Publ., 2005. 496 p. [in Russian]
10. Galperin P.YA. Vvedenie v psihologiyu [Introduction to psychology]. Moscow: Direct-Media Publ., 2008. 275 p. [in Russian]
11. Ginzburg M.R. Psihologicheskoe sodержanie lichnostnogo samoopredeleniya [The psychological content of personal self-determination] / Ginzburg M.R. // Voprosy psihologii [Psychology issues]. 1994. №3. Pp. 43-52. [in Russian]
12. Zeer E.F. Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya v rannej yunosti: uchebnoe posobie [Psychology of professional self-determination in early adolescence: training manual] / Zeer E.F., Rudej O.A. Moscow: MPSU Publ., Voronezh: NGO MPSU Publ., 2008. 256 p. [in Russian]
13. Inzhyievska L. A. Art-terapevtychnyi treninh: konspekt lektsii ta robochyi zoshyt dlia samostiinoi roboty z dystsypliny [Art therapy training: lectures notes and workbook for independent work in the discipline]. Kyiv: SIHE «UEM», 2014. 96 p. [in Ukrainian]
14. Lozovetska T.V. Profesiina kariera ta osobyste zrostannia [Professional career and personal growth]. Kyiv, 2015. 279 p. [in Ukrainian]

### *Література:*

1. Ananko T. V. Proforiientatsiia ta yii skladovi [Career guidance and its components]. Journal of the Chernihiv National Pedagogical University. Set: Pedagogical Science, 2014. Prod.115. Pp. 8-10. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2014\\_115\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_4) [in Ukrainian]
2. Sheridan L., Coleman B., Durksen T. L., Important non-academic attributes in Australian initial teacher education, Australian Educational Researcher ISSN 0311-6999 (2021) [Refereed Article]
3. Proiekt Zakonu Ukrainy pro systemu profesiinykh kvalifikatsii [Draft Act of Ukraine on the system of professional qualifications]. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/view/JF7FD00A?an=3> [in Ukrainian]
4. Klimov E. Metodika samoopredeleniya [Self-determination method]. Retrieved from [https://schelcol.ru/svedens/documents/abitur\\_proforientatsiya.pdf](https://schelcol.ru/svedens/documents/abitur_proforientatsiya.pdf) [in Russian]
5. Eticheskij kodeks psihologa Ukrainy [Epic code of psychologist of Ukraine]. Retrieved from <https://edudocs.net/167017/> [in Russian]
6. Petrochko Zh.V., Bezpalko O.V., Denysiuk O.M. Yak zrobyty pravylnyi vybir profesii. Ekspres-konsultatsiia [How to make the right choice of profession. Express consultation] // Vchymosia zhyty samostiino: Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia roboty z uchniamy vypusnykh klasiv internatnykh zakladiv [Learning to live independently: A teaching guide for working with final year students of residential institutions]. K., 2002. Pp. 103-127 [in Ukrainian]

7. Yehorova Ye. V., Ihnatovych O. M., Kobchenko V. V., Lytvynova N. I., Marchenko I. B., Merzliakova O.L., Syniavskiy V. V., Tataurova-Osyka H. P., Shevenko A. M. Profesiina oriientsiia : pidruchnyk [dlia studentiv] [Vocational guidance: textbook [for students]]. Ihnatovych O. M. (Ed.) Kirovograd: IMEX-LTD, 2014. 240 p. [in Ukrainian]
8. Chistyakova S.N. Kriterii i pokazateli gotovnosti obuchayushchihsia k professional'nomu samoopredeleniyu [Criteria and indicators of students' willingness for professional self-determination] / Chistyakova S.N., Rodichev N.F., Sergeev I.S. // Professional'noe obrazovanie [Professional education]. Moscow: Stolica Publ., 2016. №8. Pp. 10-16. [in Russian]
9. Pryazhnikova E.YU. Proforientaciya [Vocational guidance]: uchebnoe posobie dlya vuzov po napravleniyu i special'nostyam psihologii [training manual for universities in the stands and specialties of psychology] / Pryazhnikova E. YU., Pryazhnikov N. S. Moscow: Akademiya Publ., 2005. 496 p. [in Russian]
10. Galperin P.YA. Vvedenie v psihologiyu [Introduction to psychology]. Moscow: Direct-Media Publ., 2008. 275 p. [in Russian]
11. Ginzburg M.R. Psihologicheskoe sodержanie lichnostnogo samoopredeleniya [The psychological content of personal self-determination] / Ginzburg M.R. // Voprosy psihologii [Psychology issues]. 1994. №3. Pp. 43-52. [in Russian]
12. Zeer E.F. Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya v rannej yunosti: uchebnoe posobie [Psychology of professional self-determination in early adolescence: training manual] / Zeer E.F., Rudej O.A. Moscow: MPSU Publ., Voronezh: NGO MPSU Publ., 2008. 256 p. [in Russian]
13. Inzhyievska L. A. Art-terapevtychnyi treninh: konspekt lektsii ta robochyh zoshyt dlia samostiinoi roboty z dystsypliny [Art therapy training: lectures notes and workbook for independent work in the discipline]. Kyiv: SIHE «UEM», 2014. 96 p. [in Ukrainian]
14. Lozovetska T.V. Profesiina kariera ta osobyste zrostannia [Professional career and personal growth]. Kyiv, 2015. 279 p. [in Ukrainian]

УДК 911:378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-39-54](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-39-54)

**Анікіна Інесса Валеріївна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янських мов та зарубіжної літератури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0003-2760-8422>

**Антонюк Лариса Валентинівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики та інформатики, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-9000-1941>

**Багно Юлія Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, <https://orcid.org/0000-0003-3513-6154>

**Хміль Оксана Олександрівна** викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет/Київський національний торговельно-економічний університет, вул. Кіото, 19, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-2304-2273>

**Чемерис Ольга Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри та геометрії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, доцент кафедри алгебри та геометрії, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Стаття присвячена організації процесу навчання із застосуванням дистанційної форми навчання, проаналізовано основні види та моделі дистанційного навчання, показано відмінності дистанційного навчання від традиційного. Показано, що ефективність дистанційного навчання визначається використанням педагогічних технологій, що лежать в основі навчання. Дистанційну форму навчання фахівці зі стратегічних проблем освіти називають освітньою системою ХХІ ст. Актуальність теми дистанційного навчання полягає в тому, що результати суспільного прогресу, які раніше зосереджені у сфері технологій, сьогодні концентруються в інформаційній сфері. Етап її розвитку зараз можна характеризувати як телекомунікаційний.



Дистанційна форма навчання дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією незалежно від часових та просторових рамок.

Система дистанційного навчання дозволяє набути необхідні навички та нові знання за допомогою персонального комп'ютера (ПК) та виходу до мережі Інтернет. Місце розташування ПК не має значення, тому вчитися можна вдома, на роботі, в on-line класі одного з центрів дистанційного навчання, а також у будь-якому іншому місці, де є ПК з підключенням до мережі Інтернет. Це найважливіша перевага дистанційного навчання перед традиційними формами. Як і будь-яка форма навчання, дистанційне навчання має певний компонентний склад: цілі, зумовлені соціальним замовленням для всіх форм навчання; зміст, також багато в чому визначений діючими програмами для конкретного типу навчального закладу, методи, організаційні форми, засоби навчання. Останні три компоненти в дистанційній формі навчання обумовлені специфікою технологічної основи, що використовується (наприклад, тільки комп'ютерних телекомунікацій, комп'ютерних телекомунікацій у комплексі з друкованими засобами, компакт-дисками, так званою кейс-технологією, ін.). Зроблено висновок про те, що дистанційне навчання може розглядатися як самостійна форма навчання в реалізації освітнього процесу закладів вищої освіти.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, змішане навчання, освітній процес, здобувачі освіти, заклад вищої освіти.

**Anikina Inessa Valeriivna** Candidate of philological sciences, associate professor of the Department of Slavic Languages and Foreign Literature, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Uman, Sadova St., 2, <https://orcid.org/0000-0003-2760-8422>

**Antoniuk Larisa Valentynivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Mathematics and Informatics, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozhkoho St., 32, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-9000-1941>

**Bagno Yuliya Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereyaslav, <https://orcid.org/0000-0003-3513-6154>

**Khmil Oksana Oleksandrivna** Teacher of the Department of Foreign Philology and Translation, State University of Trade and Economics/Kyiv National University of Trade and Economics, Kyoto St., 19, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-2304-2273>

**Chemerys Olha Anatolyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Algebra and Geometry, Ivan Franko Zhytomyr State University, Associate Professor of the Department of Algebra and Geometry, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

## FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Abstract.** The article is devoted to the organization of the learning process using distance learning, an analysis of the main types and models of distance learning is given, and the differences between distance learning and traditional learning are shown. It is shown that the effectiveness of distance education is determined by the use of pedagogical technologies that are the basis of education. Specialists in strategic issues of education call the distance form of education the educational system of the 21st century. The relevance of the topic of distance learning lies in the fact that the results of social progress, which were previously concentrated in the field of technology, are today concentrated in the information field. The stage of its development can now be characterized as telecommunication. Today, the distance form of education makes it possible to create systems of mass continuous self-learning, general exchange of information regardless of time and space. The distance learning system allows you to acquire the necessary skills and new knowledge with the help of a personal computer (PC) and access to the Internet. The location of the PC does not matter, so you can study at home, at work, in an online class of one of the distance learning centers, as well as in any other place where there is a PC with an Internet connection. This is the most important advantage of distance learning over traditional forms. Like any form of education, distance learning has a certain component composition: goals determined by the social order for all forms of education; content, also largely determined by current programs for a specific type of educational institution, methods, organizational forms, teaching aids. The last three components in distance education are determined by the specifics of the technological basis used (for example, only computer telecommunications, computer telecommunications in combination with printed media, CDs, so-called case technology, etc.). It was concluded that distance education can be considered as an independent form of education for the implementation of continuous education.

**Keywords:** distance learning, distance learning, mixed learning, educational process, education seekers, higher education institution.

**Постановка проблеми.** У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [1] ключовими напрямками визначаються

забезпечення доступності та безперервності освіти протягом життя, інформатизація та екологізація освіти. При цьому відзначається недостатній рівень розвитку післядипломної освіти та перепідготовки фахівців. В Україні дистанційне навчання розвинене недостатньо, тому потрібна систематизація світового досвіду в цьому питанні та адаптація найкращих світових практик поряд із створенням українських інновацій у цій сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-практичні аспекти дистанційного навчання ґрунтовно були проаналізовані в працях і зарубіжних, і вітчизняних вчених, серед них: Finkelstein J., Pittinsky M. [20], Rahman M. [21], Герасименко І. В. [22], Кухаренко В. М. [18] та ін. Але незважаючи на велику кількість наукових праць з даної проблеми сучасна дистанційна освіта в Україні швидше нагадує нам традиційні форми заочного навчання, без застосування нових форм і методів навчання.

**Мета статті** – проаналізувати нормативно-правову природу дистанційного навчання у контексті викликів сучасної університетської освіти, дослідити та проаналізувати особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти;

**Виклад основного матеріалу.** Дистанційна освіта (*дистанційне навчання, освіта через Інтернет, навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, електронне навчання – усі ці назви несуть у собі одне смислове значення*) набуває сьогодні все більшої популярності. Така форма навчання передбачає доступ до інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також володіння вчителями, викладачами технологіями дистанційного навчання. Дистанційна освіта не вимагає присутності в аудиторії. Це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь-який зручний час, у будь-якій точці земної кулі [2].

Дистанційне навчання – це загальний термін, що поєднує кілька форм освіти. Зокрема [3]:

- екстернат – це дистанційна форма навчання, за якої дитина оформлена у звичайній школі, але навчається вдома. Існують певні групи учнів, які можуть перейти на цю форму освіти;
- сімейна форма навчання – це дистанційна форма навчання, за якої школяр навчається вдома, але оформлений у звичайній школі. Кожний учень може перейти на цю форму навчання;
- педагогічний патронаж – це дистанційна форма навчання, під час якого вчитель навчає дитину у нього вдома. Оформлення можливо за станом здоров'я і за висновком спецкомісії;
- заочна форма навчання передбачає періодичне відвідування закладу під час сесій, однак таких шкіл дуже мало.

У сучасному світі дистанційна освіта – поширене явище. У багатьох країнах світу з кожним роком популярність її зростає, адже ця форма навчання,

основним принципом якої є інтерактивна взаємодія між суб'єктами освітніх послуг, є найбільш гнучкою та доступною.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше ніж у країнах Західної Європи і здійснювався дуже повільно з багатьох причин, зокрема, у зв'язку зі сприйняттям освітянами дистанційної освіти як конкурентної для класичної традиційної освіти. Але пандемічні обмеження пов'язані з COVID-19 внесли корективи в освіту України. Вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: навчальних закладів, педагогів і студентів. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати студентів, давати раду технічним проблемам виявилось зовсім не просто. Складністю дистанційного навчання стало не тільки стимулювання студентів до внутрішньої роботи, а й можливість розгортання діалогу, який дозволяє учням висловлювати найрізноманітніші пропозиції.

Час показав, що переналаштуватися на дистанційне навчання в Україні можуть громадяни, які мають середню, професійну, вищу освіту, а також ті, що мають можливість виконувати дистанційно необхідні завдання за допомогою освітніх технологій [4]. Процес навчання побудований на використанні різних комунікаційних засобів.

У 2002 році Міністерство освіти і науки України запровадило експеримент з дистанційного навчання [5]. Однією з можливостей, яку відкрила перед системою освіти і суспільством впровадження дистанційної освіти, була перша Програма розвитку системи дистанційного навчання 2004–2006 рр. (постанова Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 р. № 1494). На виконання програми було розроблене перше Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 21 січня 2004 № 40. З розвитком технологій у 2013 році було затверджено нове Положення про дистанційне навчання [6,7]. Положення про дистанційну освіту та Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні регулюють права та обов'язки учасників навчального процесу [8].

Як визначено в наказі Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [9], дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Основна мета комунікації полягає в залученні та мотивації учасників до навчання. У дистанційному режимі багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в очній школі. Важливо проаналізувати ефективність технологій, використаних під час дистанційного навчання на карантині, зокрема й для того, щоб продовжити використовувати деякі з них для змішаного навчання, електронної підтримки очних занять тощо.

При цьому передбачається створення спеціалізованого навчального середовища. Такий підхід Міністерства освіти і науки в цілому відображає ситуацію, що склалася на ринку освітніх послуг у світі. Онлайн-курси створюються для досягнення різних цілей, тому методики їх створення розрізняються. Існує безліч класифікацій он-лайн-курсів, серед яких наведемо такі. По-перше, онлайн-курси можуть бути платними та безкоштовними. Більшість курсів, що надаються на базі університетів і за успішного закінчення яких студент отримує кредити, – платні. Безкоштовні онлайн-курси надаються як університетами, так і на інших онлайн-платформах [10,11], найбільшою з яких є платформа coursera.org. По-друге, за складністю матеріалу онлайн-курси можуть бути орієнтовані на студентів з різним рівнем базової підготовки. Існують курси для студентів рівня бакалавра, магістра та PhD (аспіранта), а також хобі-курси або курси для набуття деяких професійних навичок. По-третє, з організації занять курси можуть викладатися:

- повністю онлайн (без особистого контакту викладача та студентів);
- частково онлайн (зазвичай курси на базі університету, коли семінари в групі або консультації з викладачем є обов'язковою частиною навчальної програми);
- традиційні курси, навчальні матеріали до яких представлені онлайн (наприклад, на сайті викладача або в навчальній системі університету).

По-четверте, курси можуть бути синхронними та асинхронними. Синхронні курси передбачають спільні дії студентів та викладачів (або тільки студентів) у певний час, наприклад, для виконання групової роботи, участі у вебінарах чи ділових іграх. Асинхронні курси передбачають велику гнучкість для студентів і викладачів, оскільки вони повинні знаходитися на платформі курсу одночасно. Більшість курсів, орієнтованих на велику кількість студентів з різних країн світу, є асинхронними. Матеріал курсів складається різними мовами. Загалом у світі спостерігається тенденція до збільшення кількості навчальних матеріалів англійською мовою. Положення про дистанційне навчання в Україні визначає можливість створення дистанційних курсів різних типів.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) – одна з причин зміни парадигми освіти, де технології, педагогіка розглядаються як одне ціле. Значне місце у цій парадигмі займає дистанційне навчання, яке сприяє інтелектуальному та моральному розвитку особистості, формує критичне та творче мислення, вміння працювати з різними масивами інформації та приймати самостійні рішення. Дистанційне навчання – це здобуття освітніх послуг без відвідування навчального закладу за допомогою сучасних інформаційних технологій. Технологія дистанційного навчання полягає в тому, що навчання та контроль засвоєння матеріалу відбувається за допомогою комп'ютерної мережі Інтернет, використовуються технології on-line та off-line .

Показовим взірцем ефективного застосування технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти є застосовування MOOCs (Massive Open Online Courses) – це модерний освітній модус, що передбачає організацію величезних відкритих безоплатних освітніх online-курсів. До MOOCs долучилася більшість авторитетних університетів світового масштабу, які до своїх навчальних програм підготовки включили дистанційні курси, що є доступними для кожного охочого (функціонують на безкоштовній основі). За переконаннями ініціаторів організації online-курсів MOOCs, новітній підхід до освіти обумовить істотне підвищення якості навчання та її продуктивності, зокрема і для тих спудеїв, які за звичаєм здобувають знання в традиційних (невіртуальних) аудиторіях [12].

Курси MOOCs відкривають перед студентами можливість вибори, створюють своєрідну дилему: чи бути їм пасивними слухачами (приділяючи навчання лише кілька годин на тиждень), чи бути ініціативними учасниками (більш активно поглиблювати знання, слухати лекції, розв'язувати тести самоконтролю). Навчальний тиждень курсів MOOCs зобов'язує до перегляду 2–4 коротких відеолекцій й опісля вирішення завдань, що забезпечують мобільний самоконтроль.

Відеолекції створені за матеріалами online-підручників, які є в загальному доступі – відкриті у віртуальному середовищі для кожного студента. Авторами цих підручників здебільшого є самі тьютори курсів, що зумовлює поглиблення інтересу слухача, адже пізніше під час зустрічі у прямому ефірі він матиме можливість поставити запитання. Вивчення курсу завершується online-екзаменом, успішне складання якого передбачає видання слухачам спеціальних сертифікатів. Варто зауважити, що український освітній простір також визначається позитивним досвідом застосування ДН у навчальному процесі закладів вищої освіти, при цьому серед лідерів є і наша альма-матер – Національний університет «Львівська політехніка».

Під тиском глобальної конкуренції традиційні університети змушені переглядати свою роль суспільстві і поширювати свої функції у бік збільшення частки безперервної освіти. Нині в Україні склалися три школи дистанційного навчання: львівська, київська та харківська. Львівська школа представлена Львівським інститутом менеджменту та розвиває проект UDL System, присвячений бізнес-освіті. Проект працює кілька років та має не один десяток розроблених дистанційних курсів. До цієї школи належить МБЕРІФ Бізнес-центр Івано-Франківська. Київська школа представлена Науковим навчально-методичним центром ЮНЕСКО, який одним із перших почав в Україні проводити дистанційні заняття, Українським центром дистанційної освіти (УЦДО) Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (НТУУ «КПІ»), який розробив Концепцію дистанційної освіти України і займається розробкою законодавчої бази та Центром дистанційної освіти (ЦДО) Світового банку при Українській академії

державного управління при Президентові України (УАДУ). Харківську школу представлено Національним технічним університетом «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ»).

В Україні діє спеціальна партнерська організація, мета якої – налагодити ефективну систему підготовки нової генерації професіоналів шляхом активного застосування технологій дистанційного навчання – UDL System. До цієї організації входять: науково-дослідні інституції, заклади вищої освіти, корпорації, банки та неприбуткові організації [13]. Разом з тим діють й інші аналогічні об'єднання, такі як: Українська наукова інтернет спільнота, методична ліга вчителів дистанційного навчання [14].

Можна погодитись із існуванням протиріч при створенні системи дистанційної освіти в Україні:

1. Потреби у дистанційній освіті гострі у провінції, а можливості є у столиці (великих обласних центрах).

2. Висока вартість розробки дистанційного курсу (акцент на мультимедіа, а не на педагогічні технології) та низька платоспроможність населення.

3. Офіційна підтримка дистанційної освіти є, але не завжди у потрібних формах.

4. Впровадження дистанційної освіти майже завжди стикається з опором усіх учасників навчального процесу (їм часто не пояснюються цілі та завдання ДО).

5. У поданні більшості центри дистанційної освіти - це мультимедійний клас та інша техніка.

6. Центри дистанційної освіти орієнтуються на свої можливості, а не користувача освітнього продукту.

7. Усі пропагують переваги дистанційного навчання та замовчують недоліки.

8. Більшість дистанційних курсів немає чіткого визначення цілей і завдань.

9. Проекти дистанційного навчання копіюють очне та заочне навчання та не вносять нічого нового.

10. Форми та методи дистанційного навчання здебільшого скопійовані з очного навчання.

11. Необхідна підготовка учня до дистанційного навчання.

Сюди слід додати, що в більшості випадків розміщені в Інтернеті так звані «дистанційні курси» є підручником, представленим в електронному форматі. Саме дистанційне навчання сприймається як самостійна робота з комп'ютерним контролем. Таким чином, для впровадження дистанційного навчання в Україні необхідно докласти великих зусиль та організувати роботу за такими взаємопов'язаними стратегічними напрямками [15].

1. Розробка стратегії забезпечення якості дистанційного навчання:

- підвищення кваліфікації викладачів;
- навчання студентів методам дистанційного навчання;
- формування інформаційної культури населення;
- фінансування розробок Міжнародними фондами та Міністерством освіти та науки України;
- розробка Національної програми розвитку дистанційної освіти.

## 2. Забезпечення доступності та гнучкості дистанційного навчання:

- інтеграцію інформаційних технологій у навчальний процес університету;
  - забезпечення конкурентоспроможності дистанційних курсів на міжнародному освітньому ринку;
  - доступ до бібліотек та мереж університетів;
  - взаємну акредитацію курсів університетами;
- Обов'язковий облік потреб інвалідів.

## 3. Організація співробітництва та наповнення інформаційного простору дистанційними курсами:

- створення та розвиток корпоративної мережі;
- формування інформаційного простору студента, який дає можливість отримати інформацію про курс, викладача, критерії оцінки знань у курсі, зареєструватися, працювати в бібліотеці та ресурсному центрі;
- формування інформаційного простору викладача - це можливість працювати у різних інструментальних середовищах, ознайомитися з різними дистанційними курсами, методичними вказівками, досвідом інших викладачів, методами захисту авторських прав та інтелектуальної власності.

## 4. Створення віртуального університету України.

Нові інформаційні технології повинні працювати в нових організаційних структурах, де їх потенціал використовуватиметься більш ефективно. Тому зрозуміло, що кожен університет може створити нову структуру, яка матиме різні назви: «центр», «інститут», «факультет» тощо. Провідними спеціалістами України у галузі дистанційного навчання (НТУ «ХП», ЦДО Світового банку, Сумський державний університет) розроблено типове Положення про дистанційне навчання у навчальному закладі (<http://users.kpi.kharkov.ua/lre/de/polozenia.htm>), до якого може бути включено специфіку організації навчального процесу закладу. Об'єднуючою структурою може бути відкритий віртуальний університет: розподілений у просторі відкритий університет, який реалізує дистанційне навчання, а в майбутньому може реалізувати віртуальну освіту. Створений віртуальний університет України може бути створений та приватними фірмами, в першу чергу, для населення України та проводити дистанційне навчання 24 години на добу та 7 днів на тиждень.

Розвиток дистанційного навчання, як було зазначено вище, – це вирішення проблем якості дистанційних курсів, доступу до ресурсів та співробітництво у створенні інформаційного освітнього простору. Ці завдання взаємопов'язані і повинні вирішуватись за допомогою таких поточних заходів :



- підвищення кваліфікації викладачів;
- створення інформаційного простору;
- інтеграція технологій дистанційного навчання до діючого навчального процесу;
- розробка дистанційних курсів;
- розробка стандартів.

Усі навчальні заклади світу використовують те чи інше віртуальне навчальне середовище, призначене для презентації навчального матеріалу, забезпечення активності слухачів, спілкування та адміністрування дистанційного курсу. Ця гнучка система забезпечує можливість роботи з великою кількістю студентів, переробки та оновлення навчальних матеріалів, активної співпраці, навчання, орієнтованого на студента та полегшення адміністрування. Як правило, вона сприяє підвищенню кваліфікації викладача [16].

Активність студентів забезпечується внутрішньокурсовою поштою та дискусійним форумом, бібліотекою та газетою. Для комунікації використовуються пошта, форум та чат. Система адміністрування дозволяє організувати доступ студентам до інформаційних матеріалів, динамічно формувати маршрути вивчення матеріалу, вести контроль відвідування сторінок курсу студентами. Викладач має можливість в інтерактивному режимі створювати тести до занять, психологічні тести, анкети опитувань, контролювати хід виконання тестів. Ведуться роботи з підготовки для викладача статистичних матеріалів у вигляді графіків та таблиць (чат, відвідування курсу). Наступний крок – наповнення освітньої мережі інформаційними матеріалами та дистанційними курсами. Зробити це можливо лише через підвищення кваліфікації викладачів – їх необхідно навчити використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Залучення викладачів до дистанційного навчання, як свідчить світовий досвід - складний процес, тому на етапі впровадження необхідно керуватися такими постулатами [17].

1. Дистанційне навчання базується на інноваціях та підприємстві.
2. Дистанційні курси мають підтримувати репутацію університету.
3. Дистанційне навчання може забезпечити необхідну якість.
4. Розвиток дистанційного навчання в університеті залежить від підтримки керівників середньої ланки (декани, зав. кафедрами).
5. Залучення кваліфікованих викладачів до дистанційного навчання не завжди можливе за рахунок матеріального стимулювання.
6. В університеті має бути авторитетний лідер дистанційного навчання.
7. Викладачів приваблює стабільність.
8. Дистанційне навчання, яке заслуговує на довіру - ключ до залучення авторитетних та надійних викладачів.
9. Підвищення якості дистанційних курсів збільшує довіру до дистанційного навчання.

Оперативне застосування технологій дистанційного навчання гарантує закладам вищої освіти:

- значне збільшення суб'єктів навчального процесу (організація навчання для широкої аудиторії – одночасне залучення великої кількості слухачів);
- суттєве зниження витрат на організацію навчального процесу (відсутність розходів на оренду приміщень, економія комунальних платежів тощо);
- істотне підняття якості навчання внаслідок засобів електронних бібліотек, використання новочасних ІКТ, зростання масштабу самостійної роботи слухачів і т.д.;
- організація єдиного (універсального) інформаційного освітнього середовища закладу вищої освіти.

На основі аналізу значної джерельної бази можемо констатувати, що в системі дистанційного навчання визначальними методами управління навчальною діяльністю та способами навчання виступають програмно-апаратні засоби, що працюють на основі ІКТ, комунікаційних мереж та систем, й застосовуються суб'єктами навчального процесу (які є віддаленими між собою) під керівництвом викладача [18]. Отже, система дистанційного навчання закладів вищої освіти є мультимедійним, модульним, багатофункціональним й апаратно-програмним комплексом оснований на широкому використанні мережних і web-технологій студентами, викладачами

Серед 134 країн світу, Україна у 2020 році займала 64 місце в рейтингу, який відображає інноваційний і технологічний потенціал країн світу. Про це під час публічного обговорення проекту Національної економічної стратегії-2030 заявив виконавчий директор Центру економічного відновлення. В цілому по індексу мережевої готовності, то він у нас фактично середній - це 64 місце зі 134, але ми в ньому постійно зростаємо. Хоча ми поступаємося країнам ЄС та навіть деяким країнам пострадянського простору.

Індекс мережевої готовності (Networked Readiness Index) відображає інноваційний і технологічний потенціал країн світу, а також можливості їх розвитку у сфері високих технологій та цифрової економіки. Індекс мережевої готовності (Networked Readiness Index) вважається одним із найважливіших показників інноваційного та технологічного потенціалу країн світу та можливостей їх розвитку у сфері високих технологій та цифрової економіки. Дослідження також використовується як засіб аналізу для побудови порівняльних рейтингів, що відображають рівень розвитку інформаційного суспільства в різних державах. Індекс мережевої готовності (Networked Readiness Index) – це комплексний показник, що характеризує рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та мережевої економіки у країнах світу. Індекс розроблено у 2002 році і раніше випускався Всесвітнім економічним форумом (World Economic Forum) та міжнародною школою бізнесу INSEAD у рамках спеціальної щорічної серії доповідей щодо розвитку глобального інформаційного суспільства (табл. 1).

Таблиця 1.

**Рейтинг країн світу за Індексом мережевої готовності  
(Portulans Institute: Networked Readiness Index 2019 -2021)**

2021 рік		2020 рік		2019 рік	
Країна (рейтингове місце)	Індекс мережевої готовності	Країна (рейтингове місце)	Індекс мережевої готовності	Країна (рейтингове місце)	Індекс мережевої готовності
Нідерланди (1)	82.06	Швеція (1)	82.75	Швеція (1)	82.65
Швеція (2)	81.57	Данія (2)	82.19	Сінгапур(2)	82.13
Данія (3)	81.24	Сінгапур (3)	81.39	Нідерланди (3)	81.78
США (4)	81.09	Нідерланди(4)	81.37	Норвегія (4)	81.30
Фінляндія (5)	80.47	Швейцарія (5)	80.41	Швейцарія (5)	81.08
Швейцарія (6)	80.20	Фінляндія(6)	80.16	Данія (6)	81.08
Сінгапур (7)	80.01	Норвегія (7)	79.39	Фінляндія (7)	80.34
Німеччина (8)	78.95	США (8)	78.91	США (8)	80.32
Норвегія (9)	78.49 (9)	Німеччина (9)	77.48	Німеччина (9)	78.23
Великобританія (10)	76.60 (10)	Великобританія (10)	76.27	Великобританія (10)	77.73
<b>Україна (53)</b>	<b>55.70 (53)</b>	<b>Україна (64)</b>	<b>49.43</b>	<b>Україна (67)</b>	<b>48.92</b>

*\*Джерело: складено за даними [19]*

Лідирує в даному рейтингу у 2020 році Швеція. **Індекс мережевої готовності складається з чотирьох окремих складових [19]:**

1. Доступ до технологій та інтернет-інфраструктури. Цей рівень відповідає за наявність цифрових інфраструктур, їх якість та орієнтованість на нові технології. У цьому рейтингу наша країна на 62 місці із 134 держав.

2. Використання технологій громадянами, бізнесом та державою. Наступним кроком є використання цифрових технологій громадянами задля підвищення продуктивності, досягнення певних соціальних та комерційних цілей. У цьому рейтингу наша країна на 65 місці із 134 держав.

3. Регулювання та управління сферою технологій. Рівень відповідає за оцінку державної спроможності правовому регулюванні та підвищенні довіри до цифрових технологій. У цьому рейтингу наша країна на 58 місці із 134 держав.

4. Вплив технологій на економіку та якість життя. Цей рівень визначає, наскільки цифрові технології впливають на повсякденне життя громадян, їх якість життя, ведення бізнесу. У цьому рейтингу наша країна на 64 місці із 134 держав.

У сучасному глобальному поступі світу загалом й українського соціуму, зокрема мережа Internet певною мірою трансформувалася на освітній простір, відкриваючи студентству великі можливості доступу до інформаційних ресурсів та продуктивної співпраці. Активними темпами, разом із дистанційним навчанням, удосконалюються нинішні підходи до навчання, а саме: мобільне навчання, змішане (комбіноване) навчання, online-навчання (навчання через Internet). Online-навчання (перекладається як «діалогове навчання», і значна когорта науковців ототожнює це з «дистанційним навчанням») – інтерактивне навчання, у якому навчальний матеріал повинен

бути загальнодоступним у діалоговому режимі та гарантувати автоматичний зворотний зв'язок із навчальною діяльністю слухача.

Визначено такі плюси застосування online-навчання, як:

- студент навчається у приватному темпі;
- студент користується гнучким розпорядком;
- у навчальному процесі слухач відсторонюється від відволікання однолітків, а тому зосереджується на здобутті знань;
- переважна більшість студентства розуміє навчання як спосіб самобутнього свого розвитку;
- студент забезпечений від адаптивних небезпек (не потрібно долати психологічні бар'єри, акліматизуючись до колективу);
- постійно є особливості вивчення конкретних предметів.

**Висновки.** Дистанційне навчання є альтернативою традиційної денної та заочної (або full-time та part-time) форм навчання. По-перше, онлайн-навчання надає можливість навчатися всім і кожному незалежно від віку та соціального статусу (за наявності комп'ютера та підключення до Інтернету). По-друге, важливо, що індивідуальний режим занять дозволяє здобувати освіту та працювати. Таким чином, фахівці можуть підвищувати кваліфікацію, обираючи одиничні курси онлайн, а не проходячи всю програму навчання. Більш свідомий вибір предметів вивчення, теоретично, повинен підвищити кваліфікацію фахівців. Також при навчанні в онлайн-середовищі вдосконалюються комп'ютерні навички студентів, швидше розширюється їхнє коло знайомств. Існує безліч груп у соціальних мережах, які об'єднують студентів онлайн-курсів [20], а також професійних співтовариств [21] та асоціацій роботодавців.

В той же час, онлайн навчання вимагає великої самодисципліни та внутрішньої мотивації. Студенти, які не звикли до дистанційного методу навчання, зазвичай витрачають набагато більше часу на виконання завдань онлайн-курсу, ніж традиційного. Для успішного навчання критично важливо мати комп'ютерну грамотність і мати необхідні технічні засоби. Крім того, робота з онлайн-платформами потребує постійного інтернет-з'єднання, що часто є бар'єром для дистанційного навчання у сільській місцевості. Одним із найбільш дискусійних питань є вартість дистанційного навчання. Прийнято вважати, що традиційне навчання дорожче онлайн-навчання. У той же час, дослідження, проведені в США, показали помилковість даного твердження [22]. Справа в тому, що у вартість онлайн-курсів додатково закладається вартість технічної та асистентської підтримки та деякі інші збори. Економія коштів може бути лише з погляду можливості навчатися вдома без переїзду, і тому відсутність плати за проживання та харчування у кампусі.

В Україні до дистанційного навчання підходять як до заміни традиційного заочного навчання, що в цілому може забезпечити більш високий рівень підготовки студентів. Існує проблема недостатньої кількості

кваліфікованих викладачів для створення та проведення курсів дистанційного навчання, а також відсутність комп'ютерної грамотності студентів, особливо із сільської місцевості. У той же час, за збереження нижчої вартості навчання, порівняно з традиційним, дистанційне навчання може стати гідною альтернативою для студентів з обмеженим бюджетом.

### *Література:*

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 черв. 2013 р. №344/2013 . URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
2. Ключко С. С. Сучасний освітній процес: курс на дистанційне навчання. Morphologia. 2017. Т. 11, № 2. С. 58-60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Morphology\\_2017\\_11\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Morphology_2017_11_2_12).
3. Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики : зб. матер. III Всеукр. електрон. наук.-практ. конф., 27 верес. 2018 р. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України. 2018. 170 с. URL : [https://lib.iitta.gov.ua/712803/1/3\\_](https://lib.iitta.gov.ua/712803/1/3_).
4. Про створення Українського центру дистанційної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 07 лип. 2000 р. № 293. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0293290-00>.
5. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття» . Законодавчі акти та нормативні документи (на допомогу керівникам закладів та установ освіти) : збірник. Київ, 1999. 401 с.
6. Про внесення змін до Положення про дистанційне навчання : наказ М-ва освіти і науки України від 01 черв. 2013 р. № 660. *Офіц. вісн. України*. 2013. № 46. С. 149.
7. Про затвердження Змін до Положення про дистанційне навчання : наказ М-ва освіти і науки України від 14 лип. 2015 р. № 761. *Офіц. вісн. України*. 2015. № 64. С. 516–518.
8. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Затверджено Постановою М-ва освіти і науки України 20 груд. 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ М-ва освіти і науки України 25 квіт. 2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
- 10 . Платформа онлайн освіти Coursera. URL: <https://www.coursera.org/>
- 11 . Платформа онлайн освіти Udacity. URL: <https://www.udacity.com/>
12. МоосМоос. Electronic resource. Nothing wil stop the incessantmarch/ URL: <http://www.moosmoos.com>.
13. Українська Система Дистанційного Навчання – UDL System/ Ukrainian Dastance Learning System. URL:<http://www.udl.org.ua>.
14. Українська наукова інтернет– спільнота. Блог української наукової інтернет-спільноти. URL: <http://www.nauka-online.orgnauka-online.orgnw.naukaonline.org/keywords/dystantsiynе-navchannya>
15. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання. 2019. 307 с. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book\\_2019\\_Kukharenko\\_Tiutor.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book_2019_Kukharenko_Tiutor.pdf).
16. Finkelstein J., Pittinsky M. The evolving Role of Course Management System Providers in the transformation of Education: An Interview with Blackboard's Matthew Pittinsky. *The Technology Source*, January/February 2003. URL: <http://ts.mivu.org/default.asp>
17. Rahman M. Faculty Recruitment strategies for Online Programs, *Online Journal of Distance Learning Administrator*, Vol. IV, Number IV, 2019. URL: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter44/rahman44.html>.
18. Герасименко І. В. Створення навчального курсу в системі електронного навчання на базі Moodle. *КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*, 2019. Вип. 16. С. 109-115.

19. Networked Readiness Index. Інститут Портуланс / Portulans Institute. URL: <http://networkreadinessindex.org/>
20. Introduction to Sustainability online course Facebook web-page. URL: <http://www.facebook.com/groups/Intro.Sustainability/>
21. Coursera Career Services recurse for students in computer science classes URL: <https://www.coursera.org/account/careerservices>
22. Online vs Offline Studies: The Better Deal for Your Finances article. URL: <http://www.college-connecting.com/blog/online-vs-offline-studies-the-better-deal-for-your-finances/>

### References:

1. Pro Natsional'nu stratehiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [On the National Education Development Strategy in Ukraine for the period until 2021]. *Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 cherv. 2013 r. [Decree of the President of Ukraine dated June 25, 2013 No. 344/2013.]* №344/2013. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. [in Ukrainian].
2. Kliuchko, S. S. (2017). Suchasnyj osvitnij protses: kurs na dystantsijne navchannia [Modern educational process: distance learning course. Morphology.]. *Morphologia [Morphology.]*. Т. 11, № 2. S. 58-60. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Morphology\\_2017\\_11\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Morphology_2017_11_2_12). [in Ukrainian].
3. Vidkryta ta dystantsijna osvita: vid teorii do praktyky : zb. mater. III Vseukr. elektron. nauk.-prakt. konf., 27 veres. 2018 r. [Open and distance education: from theory to practice: coll. the mother III All-Ukrainian electron. science and practice conf., September 27 2018] Kyiv : *Un-t menedzhmentu osvity NAPN Ukrainy [University of Management of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 2018. 170 s. Retrieved from: [https://lib.iitta.gov.ua/712803/1/3\\_](https://lib.iitta.gov.ua/712803/1/3_). [in Ukrainian].
4. Pro stvorennia Ukrain's'koho tsentru dystantsijnoi osvity : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 07 lyp. 2000 r. № 293 [On the creation of the Ukrainian Distance Education Center: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 7, 2000 No. 293.]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0293290-00>. [in Ukrainian].
5. Derzhavna natsional'na prohrama «Osvita: Ukraina KhKhI stolittia» . Zakonodavchi akty ta normatyvni dokumenty (na dopomohu kerivnykam zakladiv ta ustanov osvity) : zbirnyk [State national program "Education: Ukraine of the 21st century". Legislative acts and regulatory documents (for the assistance of heads of institutions and educational institutions): collection.]. Kyiv, 1999. 401 s. [in Ukrainian].
6. Pro vnesennia zmin do Polozhennia pro dystantsijne navchannia : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 01 cherv. 2013 r. № 660. [On making changes to the Regulation on distance learning: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 1, 2013 No. 660]. *Ofits. visn. Ukrainy, 2013. № 46 [Official. release of Ukraine. 2013. No. 46.]*. С. 149. [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia Zmin do Polozhennia pro dystantsijne navchannia : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 14 lyp. 2015 r. № 761 [On the approval of the Amendments to the Regulation on distance learning: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 14, 2015 No. 761.]. *Ofits. visn. Ukrainy [ Official. release of Ukraine]*. 2015. № 64. S. 516–518. [in Ukrainian].
8. Kontsepsiia rozvytku dystantsijnoi osvity v Ukraini. Zatverdzheno Postanovoju M-va osvity i nauky Ukrainy 20 hrud [The concept of distance education development in Ukraine. Approved by the Resolution of the Ministry of Education and Science of Ukraine on December 20.]. 2000 r. Retrieved from: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. [in Ukrainian].
9. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsijne navchannia: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy 25 kvit. 2013 r. № 466 [On the approval of the Regulation on distance learning: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of April 25, 2013 No. 466]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>. [in Ukrainian].
10. Platforma onlajn osvity Coursera [Coursera online education platform]. Retrieved from: <https://www.coursera.org/>[in Ukrainian].

11. Plat forma onlajn osvity Udacity [Udacity online education platform]. Retrieved from: <https://www.udacity.com/>[in Ukrainian].

12. MoocMooc. Electronic resource. Nothing wil stop the incessantmarch. Retrieved from: <http://www.moocmooc.com>. [in English].

13. Ukrains'ka Systema Dystantsijnoho Navchannia – UDL System. Ukrainian Dastance Learning System [Ukrainian Distance Learning System – UDL System/ Ukrainian Distance Learning System.]. Retrieved from:<http://www.udl.org.ua>. [in Ukrainian].

14. Ukrains'ka naukova internet– spil'nota. Bloh ukrains'koi naukovoï internet-spil'noty [Ukrainian scientific Internet community. Blog of the Ukrainian scientific Internet community]. Retrieved from: <http://www.nauka-online.org>[nw.naukaonline.org](http://www.nauka-online.orgnw.naukaonline.org)/keywords/dystantsiye-navchannya[in Ukrainian].

15. Kukharenko, V. M. (2019). T'iutor dystantsijnoho ta zmishanoho navchannia [Tutor of distance and mixed learning]. 307 s. Retrieved from: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book\\_2019\\_Kukharenko\\_Tiutor.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book_2019_Kukharenko_Tiutor.pdf). [in Ukrainian].

16. Finkelstein, J., Pittinsky, M. (2003). The evolving Role of Course Management System Providers in the transformation of Education: An Interview with Blackboard's Matthew Pittinsky. *The Technology Source*, January/February 2003. Retrieved from: <http://ts.mivu.org/default.asp> [in English].

17. Rahman, M. (2019). Faculty Recruitment strategies for Online Programs, *Online Journal of Distance Learning Administrator*, Vol. IV, Number IV, 2019. Retrieved from: <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter44/rahman44.html>. [in English].

18. Herasymenko, I. V. (2019). Stvorennia navchal'noho kursu v systemi elektronnoho navchannia na bazi Moodle [Creating a training course in an electronic learning system based on Moodle]. *KVNZ «Khersons'ka akademiia neperervnoi osvity» [KVNZ "Kherson Academy of Continuing Education"]*. Vyp. 16. S. 109-115.

19. Networked Readiness Index. Інститут Портуланс. Portulans Institute. URL: <http://networkreadinessindex.org/>[in English].

20. Introduction to Sustainability online course Facebook web-page. Retrieved from: <http://www.facebook.com/groups/Intro.Sustainability/> [in English].

21. Coursera Career Services recurse for students in computer science classes Retrieved from: <https://www.coursera.org/account/careerservices> [in English].

22. Online vs Offl ine Studies: The Better Deal for Your Finances article. Retrieved from: <http://www.college-connecting.com/blog/online-vs-offline-studies-the-better-deal> [in English].

УДК 37.013:378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-55-67](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-55-67)

**Білецька Марина Валентинівна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, 72312, <https://orcid.org/0000-0001-9633-5048>

**Котова Ліна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, 72312, <https://orcid.org/0000-0002-4087-4496>

**Підварко Тетяна Олексіївна** старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, 72312, <https://orcid.org/0000-0002-5768-8868>

## ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

**Анотація.** У статті досліджуються особливості комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану. Визначено основні проблеми вищої освіти в довоєнний період в Україні. Проаналізовано основні типи спілкування викладача і студента, а саме: примітивний, маніпулятивний, стандартизований, бізнес, особистісний. Встановлено, що особистісний тип спілкування викладача і студента не має недоліків, він гармонійно поєднує професійну та особистісну складові. З'ясовано, що авторитарний стиль спілкування викладач-студент гальмує ініціативу, пригнічує студентів; наслідком ліберального стилю є втрата поваги та погіршення успішності; а демократичний стиль може бути ефективним лише тоді, коли студенти свідомо підходять до навчального процесу, що властиво не всім студентам. Встановлено, що вдосконалення механізмів взаємодії викладач-студент, зокрема, афіліативної взаємодії, має значення не тільки для досягнення високих результатів у навчальній діяльності, а й для покращення відносин в діаді викладач-студент, оскільки з-за кондицій даної категорії спілкування людина має можливість більше себе розкрити, зрозуміти і, в результаті, знизити ситуативну тривогу, яка посилюється під час війни. Проаналізовано основні електронні сервіси для забезпечення дистанційної освіти в умовах



воєнного стану. З'ясовано, що через сучасні умови у виграші знаходяться ті ЗВО, які змогли налагодити навчання за два роки карантину на дистанційних платформах, а викладачі апробували інтерактивні форми та інші дистанційні форми навчання. В результаті опитування студентів освітньої програми «Середня освіта. Музичне мистецтво» стосовно їхнього бачення себе під час дистанційного навчання показало, що вони змінили свою думку стосовно даної форми навчання. Встановлено, що до війни під час карантину студенти почувалися спокійно й навчання в дистанційному режимі сприймалося як обов'язкове, бо пізніше буде контроль знань, то з-за умов воєнного стану навчання сприймається як необхідна форма спілкування заради душевної рівноваги, спокою, а вже потім навчальних завдань.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, комунікація, викладачі, студенти, воєнний стан.

**Biletska Maryna Valentynivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Instrumental Performance and Variety Arts, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Hetmanska St., 20, Melitopol, 72312, <https://orcid.org/0000-0001-9633-5048>

**Kotova Lina Mykolayivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Instrumental Performance and Variety Arts, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Hetmanska St., 20, Melitopol, 72312, <https://orcid.org/0000-0002-4087-4496>

**Pidvarko Tatiana Oleksiivna** Senior Lecturer of the Department of Instrumental Performance and Variety Arts, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Hetmanska St., 20, Melitopol, 72312, <https://orcid.org/0000-0002-5768-8868>

## CHARACTERISTICS OF TEACHER AND STUDENT COMMUNICATION IN THE CONDITIONS OF MARTIAL STATE

**Abstract.** The paper studies the peculiarities of teacher-student communication under martial law. The main problems of higher education in the pre-war period in Ukraine are identified. The main types of teacher-student communication are analyzed, namely: primitive, manipulative, standardized, business, personal. It was established that the personal type of communication between a teacher and a student has no flaws, it seems to harmoniously combine professional and personal components. It was found that the authoritarian style of teacher-student communication inhibits initiative and depresses students; the consequence of the liberal style is the loss of respect and the deterioration of academic performance and discipline; and the democratic style can be effective only when students consciously approach the learning process, which is not characteristic

of all students. It was established that improving the mechanisms of teacher-student interaction, in particular, affiliative interaction, is important not only for achieving high results in educational activities, but also for improving relations in the teacher-student dyad, because due to the conditions of this category of communication, a person has the opportunity to be more himself to uncover, understand and, as a result, reduce situational anxiety, which is exacerbated during martial law. The main electronic services for providing distance education in the conditions of martial law are analyzed. It was found that due to modern conditions, the winners are those higher education institutions that were able to organize training during the two years of quarantine on remote platforms, and teachers tested interactive forms and other remote forms of training. As a result of the survey of students of the «Secondary Education. Musical art» educational program regarding their vision of themselves during distance learning, it was shown that they changed their opinion regarding this form of education. It was established that before the war, during the quarantine, students felt calm and distance learning was perceived as mandatory, because later there will be control of knowledge, then due to the conditions of martial law, learning is perceived as a necessary form of communication for the sake of mental balance, peace, and only later educational tasks.

**Keywords:** distance education, communication, teachers, students, martial law.

**Постановка проблеми.** В сучасному світі освіта виступає головним фактором надання суспільству нових знань, наукових відкриттів, інновацій та технологій. Процеси глобалізації, інформатизації, пандемія COVID-19, а також повномасштабне вторгнення РФ в Україну по-різному вплинули на освіту та, зокрема, на вищу освіту. Через загрозу прильоту снарядів та ракет відбувається закриття університетів, а викладачам і студентам довелося швидко адаптуватися до дистанційної освіти в умовах воєнного стану.

Дистанційне навчання, яке пройшло свою апробацію під час карантину, сьогодні є найбільш активною формою для навчання здобувачів середньої та вищої освіти. Треба наголосити, що студенти є активним прошарком населення, сьогодні їм недостатньо просто навчатися, коли держава в небезпеці. Багато студентів стали волонтерами, пішли в тероборону тощо. Сама війна стала для них випробуванням на перевірку тих ціннісних засад, завдяки яким формується людина як особистість. Тому дистанційна освіта виступає світовим трендом. Воєнний стан в Україні не скасовує право учнів і студентів на освіту й отримання освітніх послуг, тому Міністерство освіти і науки України вживає всіх заходів щодо вирішення цього питання.

Війна в Україні змінила нормальне життя кожного українця, в тому числі й освітян. Вже дев'ятий місяць навчальний процес відбувається в умовах воєнного стану. Отже, завдання кожного педагога і кожного викладача ЗВО – розпочати навчальний процес не тільки заради знань, адже не можна

позбавляти дітей освіти, а й заради психологічної реабілітації. Війна дала поштовх до докорінного оновлення освіти, зокрема вищої, що зумовлює актуальність даного дослідження. Необхідність створення сприятливого навчального середовища для студентів, передбачала прийняття, вибір та адаптацію рішень, щоб задовольнити не тільки очікування студентів, але й вимоги до якісної підготовки, та створення умов, за яких університети функціонуватимуть. Інформаційні технології полегшують розповсюдження навчального матеріалу одночасно серед великої кількості користувачів, а платформи дистанційного навчання пропонують студентам багато переваг, тому актуальним являється дослідження особливостей комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематику особливостей комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці В. М. Курепіна, В. С. Синякова, Л. М. Петренка, С. В. Уса, Р. Левкіної, А. Левкіна, А. Ряснянської, Л. С. Яковицької, О. Лучанінової, присвячені аналізу дистанційної вищої освіти, які вплинули на генезис та становлення вищої освіти, комунікацію викладача та студента в умовах воєнного стану та забезпечення результативної діяльності закладів вищої освіти.

**Метою статті** є дослідження особливостей комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану. Для досягнення мети визначено наступні завдання: 1) визначити характерні ознаки комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану; 2) проаналізувати дистанційну освіту в умовах воєнного стану; 3) здійснити аналіз основних електронних сервісів для забезпечення дистанційної освіти в умовах воєнного стану. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний та статистичний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із важливих аспектів вищої освіти в Україні є якість професійних знань та вмінь студентів після закінчення закладів вищої освіти. Проте сьогодні в багатьох закладах вищої освіти спостерігаємо недостатню кваліфікацію значної кількості молодих випускників різних напрямів підготовки. Випускників закладів вищої освіти багато, однак бракує спеціалістів, здатних на високому професійному рівні вирішувати виробничі та управлінські завдання. Для відновлення країни та забезпечення сталого розвитку суспільства у післявоєнний період потрібні кваліфіковані спеціалісти. Оскільки у довоєнний період головними проблемами вищої освіти в Україні були:

1) неефективна та архаїчна методика викладання, застаріла матеріально-технічна база у закладах вищої освіти;

2) неефективний механізм державного замовлення, при якому розподіл бюджетних місць орієнтувався не на кадрові потреби реального сектору

економіки, а на можливості закладів вищої освіти готувати спеціалістів відповідного профілю [1];

3) недостатнє державне фінансування освіти;

4) диспропорція у фінансуванні системи освіти: видатки на загальну освіту складають близько 80% від загального обсягу виділених фінансових ресурсів, а на професійну – лише 20% [2].

Вирішення проблем вищої освіти, зазначених у пунктах 2–4, є завданням державного апарату країни, а проблема, зазначена у пункті 1, щодо неефективних і архаїчних методів навчання, запозичених із радянських часів, постає особливо гостро. Суть вирішення цієї проблеми полягає у висвітленні питань, що стосуються обох сторін цих відносин — викладача і студента. З позиції викладача якість отриманих знань залежить від їх потенціалу. З точки зору студентів, на нашу думку, ефективність навчання залежить від рефлексії під час засвоєння навчального матеріалу [3].

На рівень якості навчального процесу у закладі вищої освіти впливає не лише професійний, а й особистісний потенціал викладача. Варто мати на увазі, що викладач ЗВО – це не тільки вчений, фахівець у певній галузі, а й викладач, тобто у своїй діяльності він поєднує функції навчання, виховання, розвитку студентів як спеціалістів і особистості. Оскільки особливістю педагогічної діяльності у закладі вищої освіти являється те, що викладач працює з молоддю, яка, на відміну від школярів, більш самостійна, прогресивна, має свою думку та висловлює її. Тому викладач повинен бути в курсі того, що відбувається у світі, які тенденції спостерігаються серед молоді, тобто, повинен знати, «чим живе молодь» і «дружити» з молоддю. Оскільки викладачу дуже важливо «йти в ногу з часом», давати студентам відповідні сучасні знання. Причому суттєвий вплив на ефективність засвоєння знань студентами має не тільки метод, прийом і форма навчання, а й тип і стиль спілкування викладача зі студентами. Це питання не перестає розглядатися в педагогічній літературі, тому пропонуємо розглянути основні типи спілкування викладача і студента, які представлені на рисунку 1.

<b>Типи спілкування викладача і студента</b>	
→	<p><b>Примітивний.</b>            Ставлення до студента базується на примітивних правилах і реакціях поведінки – амбіціях, самозадоволенні тощо. Викладач демонструє свою перевагу, оскільки для нього студент – це засіб досягнення власної мети.</p>
→	<p><b>Маніпулятивний.</b>            Взаємовідносини між викладачем і студентом будуються на грі, якою керує бажання виграти будь-якою ціною. Він використовує похвалу, лестощі і т. д. При цьому студент є об'єктом маніпуляції, він заляканий та інфантильний.</p>
→	<p><b>Стандартизований.</b>            У відносинах домінує формальна структура спілкування. Спостерігається погана орієнтація на особистість; викладач дотримується норм етикету, але така поведінка є поверхневою і, не торкаючись особистісного рівня, реалізується на рівні «масок». Студент відчуває за «маскою» байдужість викладача і залишається об'єктом маніпуляції.</p>
→	<p><b>Бізнес.</b>            Зосереджуючись на справі, викладач враховує особистісні особливості студента лише з точки зору ефективності діяльності. Дотримується норм етикету, визнає право студента на самостійність. Від внеску в спільну діяльність залежить важливість студента для викладача. В особистому житті студент залишається самотнім.</p>
→	<p><b>Особистісний.</b>            Спілкування ґрунтується на глибокому інтересі до студента, визнанні самостійності його особистості. Викладач любить студентів, уся його діяльність спрямована на розвиток їх духовності; особисте спілкування стає духовним спілкуванням. Студент довіряє викладачу, який для нього є авторитетом.</p>

**Рис. 1. Основні типи спілкування викладача і студента**

Примітки: сформовано авторами на основі джерела [4].

Як видно з рисунку, серед наведених п'яти видів спілкування викладача та студентів лише особистісне не має недоліків, воно ніби гармонійно поєднує професійну та особистісну складові. Проте існує таке поняття, як стиль спілкування викладач-студент, який за класичною класифікацією поділяється на авторитарний, демократичний і ліберальний. Для авторитарного стилю характерний диктат, який перетворює студентів на пасивних виконавців. Авторитарний педагог самостійно визначає напрямки діяльності групи. Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі та орієнтації на самоорганізацію та самоуправління особистості та колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного студента та залучити кожного до активної участі у спільній діяльності. За ліберального стилю викладач не має стійкої педагогічної позиції, це проявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Такий викладач обмежується виконанням лише викладацької функції.

Проаналізувавши зазначені стилі спілкування викладач–студент, робимо висновок, що в чистому вигляді жоден із них не є досконалим, кожен має певні недоліки: авторитарний стиль гальмує ініціативу, пригнічує студентів; наслідком ліберального стилю є втрата поваги та погіршення успішності; а демократичний стиль може бути ефективним лише тоді, коли студенти свідомо підходять до навчального процесу, що властиво не всім студентам. Проаналізувавши типи спілкування викладача та студентів, виокремивши їх позитивні та негативні сторони, приходимо до висновку, що формування почуття професійної єдності між викладачем та студентами сприяє підвищенню якості навчального процесу [5].

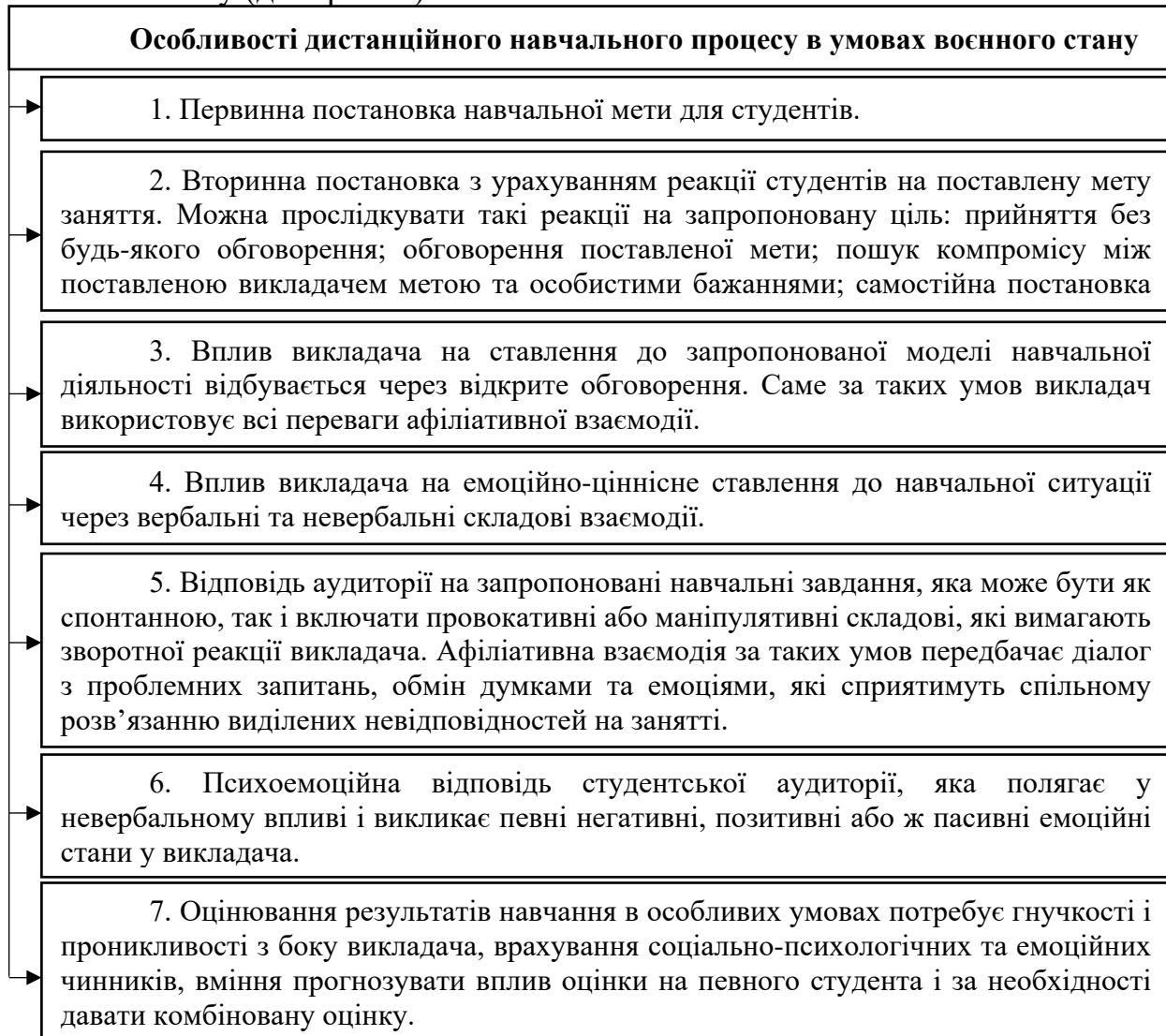
У зв'язку з ускладненням життєдіяльності студентів і викладачів в умовах військових дій потрібно посилити увагу до методологічних та прикладних проблем психології взаємодії в освітньому середовищі. Тому завдання позитивного розв'язання викликів, які пов'язані із навчальною діяльністю в умовах військових дій є дуже актуальним. Визначено, що результативність діяльності багато в чому визначається типом взаємодії особистості у групі, при цьому вивчення умов та факторів, що здійснюють вплив на міжособистісну взаємодію у складних актуальних умовах, є одним із найбільш важливих та практично значущих завдань [6].

Вдосконалення механізмів взаємодії викладач-студент, зокрема, афіліативної взаємодії, має значення не тільки для досягнення високих результатів у навчальній діяльності, а і покращення відносин в діаді викладач-студент, також такий тип взаємодії є важливим і для кожного її учасника, тому що з-за кондицій даної категорії спілкування людина має можливість більше себе розкрити, зрозуміти і, в результаті, знизити ситуативну тривогу, яка посилюється під час військового стану.

Під афіліацією розуміється внутрішня потреба людини в емоційних та довірливих контактах, що визначається рушійною стороною спілкування. Афіліативна взаємодія викладач-студент скерована на встановлення, підтримку та розвиток міжособистісних відносин з метою формування позитивного підкріплення навчальних інтересів. Афіліативна взаємодія відрізняється від афіліативної поведінки наявністю вираженої єдності думок і емоцій. Характеристиками, що супроводжують афіліативну взаємодію є відкритість, щирість, розуміння та емпатія, співпереживання. Усі вони важливі для встановлення довірливих відносин, проте значимість кожної характеристики змінюється у розвитку та зміні ситуацій.

При інших умовах освітнього спілкування, наприклад під час військових дій в країні, ці характеристики можуть бути більш значущі, проте для афіліативної взаємодії викладач-студент через дистанційне навчання є не завжди важливим їх поєднання, а значимість однієї з них. Наприклад, для зниження ситуативної тривоги важливими є розуміння та емпатія, тому беручи до уваги кожен з характеристик афіліативної взаємодії, спробуємо

проаналізувати особливості дистанційного навчального процесу в умовах воєнного стану (див. рис. 2).



**Рис. 2.** Особливості дистанційного навчального процесу в умовах воєнного стану

Примітки: сформовано авторами на основі джерела [7, с. 216].

Вивчення основних характеристик спілкування, що супроводжують афіліативну взаємодію, виявлення комбінацій цих характеристик для різних типів ситуацій та студентів дозволить використовувати отримані результати в навчальному та виховному процесах, допоможе при профілактиці труднощів у навчальній взаємодії та індивідуальній роботі зі студентами; дозволить більш ефективно використовувати комунікативні особливості студентів при розв'язанні завдань, а також сприяти більш швидкому формуванню згуртованості в навчальних групах [8].

Попри важкі умови навчання сучасний викладач має сконцентрувати увагу на актуальності для здобувачів вищої освіти ТОП-15 навичок до 2025 року, і серед них ті, які вкрай необхідні вже сьогодні: лідерство і

соціальний вплив; стресостійкість і гнучкість; навичка вирішення проблем будь-якої складності (траблшутинг); сервісна орієнтація; системний аналіз; ведення переговорів і вміння переконувати [9].

З-за сучасних умов у вираші знаходяться ті ЗВО, які змогли налагодити навчання за два роки карантину на дистанційних платформах, а викладачі апробували інтерактивні форми та інші дистанційні форми навчання. ЗВО, які мають свою ліцензійну платформу для дистанційного навчання, ніби здійснили інвестицію у свій розвиток. ЗВО змушені здійснювати цифрову трансформацію, формувати нові цифрові матеріали, проводити тренінги для викладачів старшого покоління, бо навчальний матеріал створюється за певною методологією.

В умовах воєнного стану тривають сирени тривоги, які переривають заняття в Zoom, Google Meet та ін. (див. табл. 1), що викликає у свою чергу тривогу серед студентів. В результаті опитування студентів освітньої програми «Середня освіта. Музичне мистецтво» стосовно їхнього бачення себе під час дистанційного навчання показало, що вони змінили свою думку стосовно даної форми навчання. Якщо до війни під час карантину всі почувалися спокійно й навчання в дистанційному режимі сприймалося як обов'язкове, бо пізніше буде контроль знань, то сьогодні навчання, наприклад, в Zoom, коли студенти бачать один одного, сприймається як необхідна форма спілкування заради душевної рівноваги, спокою, а вже потім навчальних завдань. Тому бажання спілкуватися часто не за темою навчального заняття є для студентів психологічною потребою. Треба відзначити те, що психологи наполягають на тому, що головна мета дистанційного навчання під час війни – не засвоєння нових знань, а психологічна підтримка, спілкування, переключення уваги студентів [10]. Тому навчання в умовах воєнного стану визначається як допомога, підтримка, а не черговий стрес чи хвилювання. Можливо, краще повернутися до знайомих тем, до обміну думками, як знайти швидше необхідну інформацію, провести дискусію стосовно цікавих форм співпраці. Викладач повинен з розумінням відноситись до неувважності або інертності студентів під час занять, за потреби надати підтримку.

Таким чином, дистанційне навчання під час війни радикально відрізняється від карантинного періоду, оскільки воно являється ще одним викликом для адміністрації, викладацького складу й самих здобувачів вищої освіти. Тож підготовка до занять повинна включати елементи підтримки, готовність зразу стабілізувати психологічний стан, цікаві мотиваційні форми, щире спілкування. Також, у групі може навчатися студент, який приєднався з гарячого регіону, а на прохання активності може проявити агресію або грубість. Тому, з-за даних випадків є важливою робота психолога закладу для подальшої психологічної підтримки студента. Тому у певних випадках викладач повинен робити ставку не на академічні знання, а на якісну комунікацію зі студентами, відновлення особистісного зв'язку, висвітлення актуальних тем і психологічну підтримку [11].



Реалізація теоретичної частини освітньої програми «Музичне мистецтво» повинна бути організованою із застосуванням інформаційних технологій дистанційної освіти в умовах воєнного стану (див. табл. 1) [12, с. 134].

Таблиця 1.

**Основні електронні сервіси для забезпечення дистанційної освіти в умовах воєнного стану**

Електронні сервіси	Характеристика
Moodle, Google Meet	додаток, яка організовує цілісний навчальний процес онлайн-формату
Google Classroom	додаток, який пришвидшує обмін інформацією між учасниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти
Google Presentations	додаток, який надає дозвіл формувати та редагувати файли на пристроях
Stepik	освітній додаток та конструктор відкритих онлайн-курсів та уроків
OnlineTestPad	онлайн конструктор тестів, опитувань, кросвордів
iLearn	освітня платформа з онлайн-курсами, тестами та вебінарами
Skype, Viber, WhatsApp, Zoom, Telegram	месенджери для забезпечення процесу комунікації учасників освітнього процесу в режимі реального часу
Edmodo	додаток, який надає можливість оперативно комунікувати викладачам та здобувачам освіти
Trello	платформа, що допоможе організувати продуктивну командну роботу студентів
Linoit	віртуальна дошка, на якій закріплюють відповідні стікери з інформаційними замітками, зображеннями, відео та документами
Padlet	універсальна онлайн-дошка, яку легко застосовувати в освітньому процесі
Kahoot!	додаток, який надає можливість генерувати тести і проходити їх в ігровій формі
Plickers	додаток, який надає змогу забезпечувати тестування за допомогою карток з QR-кодом та швидко отримати результати

Примітка: складено на основі джерела [12, с. 134].

Отже, для дистанційної освіти в умовах воєнного стану ЗВО застосовують інформаційні технології, які асекурують асинхронну або синхронну інтерактивну взаємодію здобувачів освіти і викладачів та базуються на принципі самонавчання студента, завдяки чому асекурується безперервний процес інтелектуального розвитку і професійного становлення особистості [13, с. 91].

Таким чином, перехід на дистанційну освіту в умовах воєнного стану дає змогу підтримувати продуктивність навчального процесу, та розширює можливості як викладача, так і студента у віртуальному освітньому просторі, що особливо важливо за цих умов.

**Висновки.** Проаналізувавши проблеми вищої освіти довоєнного періоду, оцінивши наслідки війни, яка ще триває, встановлено, що за даних

умов потрібний новий образ «прогресивного університетського викладача». Такий викладач не тільки досконало знає свій предмет, але й має значні знання та вміння психолога, дипломата, менеджера тощо, а також постійно працює та вдосконалює свій професійний та особистісний потенціал. В результаті аналізу особливостей комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану встановлено, що за умов інтенсифікації освітніх процесів та появи перешкод щодо забезпечення традиційного навчання, які потребують невідкладного альтернативного вирішення, цей процес вимагає забезпечення якісної дистанційної освіти.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для уникнення перешкод під час комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вдосконалення моделі надання освітніх послуг ЗВО в умовах воєнного стану, що дасть змогу стимулювати освітню сферу й покращить викладацьку діяльність в освітньому інформаційно-технологічному просторі, а також забезпечить якісне дистанційне навчання.

#### **Література:**

1. Левкіна Р., Левкін А., Ряснянська А. Рефлексія як основа професійної майстерності студентів. *Новий колегіум*, 2021, № 3, С. 38–43.
2. Левкін А., Левкіна Р., Ряснянська А. Досвід студентського самоврядування у підвищенні якості освіти процес. *Новий збірник*, 2020, № 3, С. 84–87.
3. Левкіна Р., Левкін А., Ряснянська А. Сучасна освіта в структурі сталого розвитку сучасного господарського підприємства. *Новий колегіум*, 2018, № 1, С.45–47.
4. Кайдалова Л.Г., Лютаєва Т. В. Педагогічна культура: навч. посібник; НФаУ: Харків, Україна. 2013, 156 с.
5. Ma X., Gryshova I., Koshkalda I., Suska A., Gryshova R., Riasnianska A., Tupchii O. Necessity of Post-War Renewal of University Teachers' Potential in Terms of Sustainable Development in Ukraine. *Sustainability*, 2022, 14, 12598. URL: <https://doi.org/10.3390/su141912598> (дата звернення: 18.11.2022).
6. Яковицька Л.С. Комунікативна компетентність як система внутрішніх ресурсів особистості у науково-технічній діяльності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: зб. наук. праць. Київ: ТОВ «АльфаПК», 2020. С. 206–211.
7. Ковальчук З. Перебіг педагогічної взаємодії при різних рівнях професійних ставлень. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип. 39(2). С. 214–220.
8. Яковицька Л. С. Афіліативна взаємодія викладача зі студентами в умовах війни. Збірник тез Всеукраїнського міжвідомчого психологічного форуму (м. Київ, 30 червня 2022 року). 2022. С. 219-222.
9. Future of Jobs Survey 2020, World Economic Forum. 2020. URL: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2020/12/WEF-future-of-jobs-report2020-zahidi.htm> (дата звернення: 18.11.2022).
10. Гасанова Л. Повернення до школи під час війни. Правила організації навчання від психолога. 2022. URL: <https://healthcenter.od.ua/2022/03/11/povernennyado-shkoly-pid-chas-vijny-pravyly-organizacziyi-navchannya/> (дата звернення: 18.11.2022).

11. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила метанавичок. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка», 2022, Випуск 13(25). URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-11](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-11) (дата звернення: 18.11.2022).*

12. Курепін В. М., Синякова В. С., Ус С. В. Організація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на період карантину. *Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві : тези доповідей здобувачів вищої освіти інженерно-енергетичного факультету та інших учасників освітнього процесу за результатами тематичного «круглого столу» на інженерно-енергетичному факультеті, м. Миколаїв, 18-20 листопада 2020 р. Миколаїв : Миколаївський національний аграрний університет, 2020. С. 132-135.*

13. Петренко Л. М. Теоретико-методологічні підходи до забезпечення дистанційного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки. 2018. Вип. 2(2). С. 90-96. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2018\\_2\(2\)\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2(2)_14) (дата звернення: 18.11.2022).*

### References:

1. Levkina, R., Levkin, A., Riasnianska, A. (2021). Refleksiiia yak osnova profesiinoi maisternosti studentiv. [Reflection as the basis of students' professional skills]. *Novyi kolehium*, № 3, pp. 38–43. [in Ukrainian].

2. Levkin, A., Levkina, R., Riasnianska, A. (2020). Dosvid studentskoho samovriaduvannia u pidvyshchenni yakosti osvity protses. [The experience of student self-government in improving the quality of education]. *Novyi zbirnyk*, № 3, pp. 84–87. [in Ukrainian].

3. Levkina, R., Levkin, A., Riasnianska, A. (2018). Suchasna osvita v strukturі staloho rozvytku suchasnoho hospodarskoho pidpriemstva. [Modern education in the structure of sustainable development of a modern business enterprise]. *Novyi kolehium*, № 1, pp. 45–47. [in Ukrainian].

4. Kaidalova, L.H., Liutaieva, T. V. (2013). Pedagogichna kultura. [Pedagogical culture]: navch. posibnyk; NFaU: Kharkiv, Ukraina. 156 s. [in Ukrainian].

5. Ma, X., Gryshova, I., Koshkalda, I., Suska, A., Gryshova, R., Riasnianska, A., Tupchii, O. (2022). Necessity of Post-War Renewal of University Teachers Potential in Terms of Sustainable Development in Ukraine. *Sustainability*, 14, 12598. Available at: <https://doi.org/10.3390/su141912598> [in English].

6. Iakovytska, L.S. (2020). Komunikatyvna kompetentnist yak systema vnutrishnikh resursiv osobystosti u naukovu-tekhnichnii diialnosti. [Communicative competence as a system of internal resources of the individual in scientific and technical activity]. *Indyvidualnist u psykholohichnykh vymirakh spilnot ta profesii: zb. nauk. prats. Kyiv: TOV «AlfaPIK», pp. 206–211. [in Ukrainian].*

7. Kovalchuk, Z. (2011). Perebih pedahohichnoi vzaiemodii pry riznykh rivniakh profesiinykh stavlen. [The course of pedagogical interaction at different levels of professional attitudes]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly. Vyp. 39(2). pp. 214–220. [in Ukrainian].*

8. Iakovytska, L. S. (2022). Afiliatyvna vzaiemodiia vykladacha zi studentamy v umovakh viiny. [Affiliative interaction of the teacher with students in the conditions of war]. *Zbirnyk tez Vseukrainskoho mizhvidomchoho psykholohichnoho forumu (m. Kyiv, 30 chervnia 2022 roku), pp. 219-222. [in Ukrainian].*

9. Future of Jobs Survey 2020. (2020). World Economic Forum. Available at: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2020/12/WEF-future-of-jobs-report2020-zahidi.htm> [in English].

10. Hasanova, L. (2022). Povnennia do shkoly pid chas viiny. Pravyla orhanizatsii navchannia vid psykholoha. [Returning to school during the war. Rules of organization of training from a psychologist]. Available at: <https://healthcenter.od.ua/2022/03/11/povnennyado-shkoly-pid-chas-vijny-pravyla-organizaciyi-navchannya/> [in Ukrainian].

11. Luchaninova, O. (2022). Dystantsiine navchannia studentiv v umovakh viiny: latentna syła metanavvyhok. [Distance education of students in war conditions: the latent power of meta-skills]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka» Seriiia «Pedagogika»*, Vypusk 13(25). Available at: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-11](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-11) [in Ukrainian].

12. Kurepin, V. M., Syniakova, V. S., Us, S. V. (2020). Orhanizatsiia osvithnoho protsesu v zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na period karantynu. [Organization of the educational process in institutions of professional (vocational and technical) education during the quarantine period]. *Aktualni problemy zhyttiediialnosti liudyny v suchasnomu suspilstvi : tezy dopovidei zdobuvachiv vyshchoi osvity inzhenerno-enerhetychnoho fakultetu ta inshykh uchasnykiv osvithnoho protsesu za rezultatamy tematychnoho «kruhloho stolu» na inzhenerno-enerhetychnomu fakulteti*, m. Mykolaiv, 18-20 lystopada 2020 r. Mykolaiv : Mykolaiivskyi natsionalnyi ahraryni universytet, pp. 132-135. [in Ukrainian].

13. Petrenko, L. M. (2018). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do zabezpechennia dystantsiinoho navchannia v zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity. [Theoretical and methodological approaches to the provision of distance learning in institutions of professional (vocational and technical) education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Ser.: Pedagogichni nauky*. Vyp. 2(2), pp. 90-96. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2018\\_2\(2\)\\_\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2(2)__14) [in Ukrainian].

УДК 378.147:504.74

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-68-81](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-68-81)

**Борко Тетяна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економічної теорії і суспільних наук, Миколаївський національний аграрний університет, вул. Георгія Гонгадзе, 9, м. Миколаїв, 54008, тел.: (097) 431-98-92, <https://orcid.org/0000-0001-9133-3713>

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

**Анотація.** У статті розглянуто складові екологічної компетентності фахівців-аграріїв в процесі вивчення філософських дисциплін. Метою статті є обґрунтування складових екологічних компетентностей фахівців-аграріїв у контексті формування екологічного світогляду в процесі вивчення філософських дисциплін. Обґрунтовано, що теоретичні знання, практичні уміння та компетенції майбутніх фахівців-аграріїв, сформовані у процесі професійної підготовки у вищій школі, закладають підґрунтя для якісної професійної діяльності. Важливе значення мають методологічні засади формування екологічного світогляду майбутніх фахівців аграрної галузі, що створюються завдяки сукупності філософських, історичних, психолого-педагогічних знань з методології науки, які необхідні для свідомого системного вивчення і вирішення екологічних проблем. Зроблено висновок про те, що для формування екологічного світогляду здобувачів вищої освіти важливою є інтеграція природничо-наукових, соціально-економічних і правових аспектів взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу. Екологічне виховання студентів здійснюється через різноманітні форми діяльності. Для формування екологічної освіти та виховання застосовуються як інформаційно-розвиваючі методи навчання (лекція, пояснення, розповідь, бесіда, демонстрація відеофільмів та ін.), так і проблемно-пошукові: проблемний виклад, дискусія, пошуково-дослідницький метод тощо. Під час проведення занять з екології використовуються як традиційні, і нетрадиційні заняття: заняття – семінари, конференції, відео-заняття тощо. Стратегічне рішення в даному контексті вбачається у формуванні базової екологічної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв, спрямованої на усвідомлене використання набутих знань у практичній діяльності, що одночасно виступає засобом виховання, в процесі якого відбувається становлення системи цінностей, а відтак й морального відношення людини до навколишнього природного середовища. Слід сформулювати науково розроблену аграрну екологічну політику на рівні держави, регіону; вдосконалити навчальні програми з

урахуванням сучасних напрацювань агрокультури; систематично і постійно підвищувати рівень екологічної свідомості особистості шляхом формування відповідних світоглядно-ціннісних установок з метою формування свідомо-теоретичного рівня екологічної зрілості. Вирішення глобальних екологічних проблем можливе на основі звернення педагогічної науки до питання виховання екологічної культури особистості.

**Ключові слова:** природа, екологічне виховання, екологічний світогляд, екологічна культура, професійна екологічна компетентність, екологічні проблеми, екологічна освіта, регіональні екологічні проблеми, еколого-практична діяльність.

**Borko Tetiana Mykolayivna** Assistant Professor of Economic Theory and Social Sciences Department, Mykolayiv National Agrarian University, Georgiy Gongadze St., 9, Mykolayiv, 54008, tel.: (097) 431-98-92, <https://orcid.org/0000-0001-9133-3713>

## FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCES AGRICULTURAL SPECIALISTS IN THE PROCESS OF STUDYING PHILOSOPHICAL DISCIPLINES

**Abstract.** The article examines the components of ecological competence of agrarian specialists in the process of studying philosophical disciplines. The purpose of the article is to substantiate the components of ecological competences of agrarian specialists in the context of the formation of an ecological worldview in the process of studying philosophical disciplines. It is substantiated that the theoretical knowledge, practical skills and competencies of future agricultural specialists, being formed in the process of professional training in higher educational institutions, shall lay the foundation for their fruitful professional activities. It is noted that the methodological principles of forming the ecological outlook of future agricultural professionals, created by a set of philosophical, historical, psychological and pedagogical knowledge of scientific methodology, which are necessary for conscious systematic study and solution of environmental problems, are of great importance. It is concluded that the integration of natural sciences, socio-economic and legal aspects of interaction of all subjects of the educational process is important for the formation of the ecological outlook of the university undergraduates. Environmental education is carried out through various forms of activity. To form the environmental education and upbringing, both information and developing teaching methods (lecture, explanation, storytelling, conversation, demonstration of videos, etc.) and problem-searching: problem-solving, discussion, research method and others are employed. Both traditional and non-traditional forms of classes during the classes of ecology: seminars, conferences, video classes, etc. are employed. The strategic decision in this context is seen in the formation of basic environmental competence

of future farmers, aimed at conscious use of acquired knowledge in practice, which is a means of education, in the process of which is the formation of values and moral attitude to the environment are being formed. It is necessary to form a scientifically developed agricultural environmental policy at the state and regional level; to improve educational syllabi taking into account modern achievements of agriculture; systematically and constantly increase the level of ecological consciousness of an individual by forming appropriate worldviews and values in order to form the conscious-theoretical level of ecological maturity. The solution of global environmental problems is possible basing on the appeal of pedagogical science to the issue of education of ecological culture of the individual.

**Keywords:** nature, ecological education, ecological worldview, ecological culture, professional ecological competence, ecological problems, ecological education, regional ecological problems, ecological-practical activity.

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою сучасної вищої освіти аграрної сфери є підвищення рівня підготовки здобувачів вищої освіти, набуття ними професійної компетентності, формування екологічного світогляду, що практично пов'язано з перспективами інвестування вкладення капіталу у майбутній розвиток виробничого сектору держави. Теоретичні знання, практичні уміння та компетенції здобувачів вищої освіти, закладені у процесі фахової підготовки у вищій школі, формують основу для високого рівня фахової діяльності.

Концепція розвитку освіти в Україні (2015-2025 років) наголошує на пріоритетність проблем екологічного виховання, висуває завдання підготовки здобувачів вищої освіти з новим екологічним мисленням, які будуть спроможні перестерігати екологічні ризики в країні [1]. У 2019 році прийнято закон про основні засади державної екологічної політики України на період до 2030 року, де знайшли відображення основні положення цієї концепції [2].

Згідно з Концепцією екологічної освіти України головними завданнями екологічної освіти повинні бути виховання та плекання екологічної культури всіх суб'єктів суспільства [3].

Ключовим компонентом екологічної культури є екологічна свідомість, що виступає певною конфігурацією суспільної свідомості та є найважливішою складовою науково-філософського світогляду. Як особлива і відносно своєрідна конфігурація, вона склалася лише в ХХ ст. у результаті накопичення екологічних проблем [4, с. 335].

В той же час динамічне реформування зазначеної системи постійно ставить перед наукою нові виклики та завдання, які потребують теоретичного осмислення, глибокого дослідження та формулювання науково обґрунтованих пропозицій.

Актуальність теми дослідження зумовлена кризовим станом природи та зниженням ціннісних орієнтирів у суспільстві на початку ХХІ століття.

Скрутна ситуація у суспільстві привела до викривлення стосунків індивіда з природним середовищем як сферою його життєдіяльності, що спричинило зміни у природному, соціальному та культурному оточенні. Такі зміни вплинули і на світ індивіда зсередини, зруйнували його ціннісні прагнення, мотиви та установки. Складові екологічних компетентностей здобувачів вищої освіти стали предметом дослідження в теорії різних наук природничих, філософських, педагогічних, психологічних, культурологічних.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми екологічних компетентностей, світогляду, екологічної культури та виховання передусім актуалізувалися у наукових дослідженнях першої третини XXI століття.

Дослідженню питання присвячені наукові роботи: Н. Анацької, Л. Виговського, Т. Виговської, О. Дідкова, Л. Коробчук, Н. Королецької, Ю. Нестеренка та ін. Вчені відзначають, що однією із форм суспільної свідомості є екологічна свідомість як суттєвий складник екологічного світогляду.

Організації екологічної освіти та виховання у навчальних закладах, комплексах, екологічних клубах присвячена значна кількість вітчизняних робіт, тоді як екологічним компетентностям, формуванню екологічного світогляду, екологічної культури студентів аграрної сфери дотепер у наукових працях в нашій державі приділялося недостатньо уваги.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні компонентів екологічного світогляду, що сприяють формуванню екологічних компетентностей фахівців-аграріїв в процесі вивчення філософських дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Як показав аналіз наукової літератури, екологічні компетентності здобувача вищої освіти включають: когнітивний компонент (екологічний світогляд; екологічна свідомість, мислення); мотиваційно-ціннісний компонент (аксіологічна складова; ідеали, переконання; ціннісне ставлення); діяльнісно-практичний компонент (уміння, володіння).

Щоб сучасний здобувач вищої освіти аграрної сфери був компетентним у своїй діяльності, необхідно активно формувати в аспекті нових стандартів загальнокультурні, професійні компетенції, що затребувані на ринку праці.

Філософські дисципліни мають стати основним фундаментом для формування загальнокультурних, а потім і професійних екологічних компетентностей здобувачів вищої освіти, а отже, зміст курсів необхідно наповнити відповідними інноваційними підходами, інтерактивними методами та технологіями.

Від педагогічних цілей навчання буде залежати вибір методів та засобів навчання, що становлять педагогічну технологію або методику. Для формування екологічних компетентностей визначено одні прийоми та методи, технології, а для професійних компетентностей – інші. Все це веде до зміни методики викладання філософських дисциплін.



Сутність педагогічної парадигми полягає у переході від простого запам'ятовування інформації до творчого мислення, вміння застосовувати знання у діяльності, вирішуючи нестандартні ситуації. Тому встановлення відбувається на формуванні умінь рефлексивного, системно-ситуаційного аналізу в умовах мінливого сучасного світу. Крім того тенденція спрямована на самостійне придбання нових знань, застосування наявних знань та знову придбаних для вирішення проблем і завдань, що виникають.

Особливість інтерактивних та активних технологій полягає в їх реалізації через спільну діяльність викладача та студента. При активних взаємодіях викладача та студента, що спілкуються один з одним у ході заняття, студент є активним учасником заняття. Інтерактивні взаємодії мають на увазі перебування студента в режимі колективної бесіди, діалогу з оточенням. Інтерактивні орієнтовані на ширшу взаємодію студентів один з одним. Викладач виступає лише у ролі помічника.

Поняття «інтерактивні технології» вживається в сучасній практиці у разі, якщо необхідно підкреслити ступінь активності суб'єктів у процесі взаємодії, що організовується педагогом, в порівнянні з практикою, яка склалася.

Гевко І. В. визначає інтерактивні технології як технології, у яких навчання відбувається у взаємодії всіх учасників, включаючи педагога. Кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, у ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки та контролю [5, с. 57]. За такої взаємодії формуються компетенції здобувачів вищої освіти:

- інтенсифікується процес розуміння, засвоєння та творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань;
- підвищується мотивація та залучення учасників до вирішення обговорюваних проблем, що дає емоційний поштовх до подальшої пошукової активності учасників, спонукає їх до конкретних дій;
- здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, виходити з неї; обґрунтовувати свої позиції, свої цінності.

Крім цього, розвиваються такі риси, як уміння вислуховувати іншу точку зору, вміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, виявляючи при цьому толерантне відношення до своїх опонентів і т. п.

Технологія інтерактивного навчання найбільше, на наш погляд, відповідає вимогам сучасної дидактики і необхідна у викладанні філософських дисциплін. Ця технологія дуже результативна, оскільки протягом усього навчального часу, практично на кожному занятті, відбувається обмін думками, вислуховуються та обговорюються різні, часом протилежні погляди здобувачів вищої освіти. У понятті «інтеракція» можна виділити два доданки: «інтер» – між; «акція» – посилена діяльність, тому інтерактивні методи визначаються як

способи цілеспрямованої посиленої взаємодії педагога та студентів зі створення оптимальних умов свого розвитку. При цьому високий ступінь інтенсивності спілкування учасників, їх комунікації, обмін результатами діяльності, зміна та різноманітність її видів, форм, прийомів ведуть до розвитку особистісної та соціальної рефлексії учасників взаємодії, що відбулася. Така діяльність спрямована на зміну, вдосконалення моделей поведінки та діяльності суб'єктів педагогічного процесу. Виділяють провідні ознаки та інструменти інноваційних технологій: полілог, діалог, мислєдіяльність, свобода вибору, створення ситуації успіху, рефлексія [5; 6; 7].

Актуальність таких технологій зростає з активним впровадженням та використанням у навчанні комп'ютера. Найчастіше термін «інтерактивні технології» співвідноситься з інформаційними технологіями, дистанційною освітою, з використанням ресурсів Інтернету, а також електронних підручників та довідників, роботою в режимі on-line.

Так як у професійній діяльності майбутнім фахівцям необхідно постійно вирішувати екологічні проблемні ситуації, отже, необхідно запропонувати здобувачам вищої освіти такі проблемні питання, еко-завдання, які були б наближені до реальних функцій діяльності.

Еколого-аксіологічний підхід спрямований на формування ціннісного відношення до природних об'єктів живої природи. У рамках навчального процесу студенти вивчають праці (першоджерела) еко-філософів, на підставі позицій Ж. Б. Ламарка та тверджень Л. Сидоренка, О. Рубанця відбувається аналіз навчальних та життєвих ситуацій. В активному обговоренні та обміні думками у здобувачів вищої освіти відбувається затвердження етичних позицій і після таких взаємодій відбувається переоцінка ситуації, а це означає, що підхід до вирішення проблеми чи еко-завдання – змінитися.

Герменевтичний підхід передбачає самостійне вивчення текстів еколо-філософів з подальшим обговоренням. У такій інтерпретації в результаті відбувається вироблення критичного мислення, моральних переконань, що сприяє виробленню прийняття відповідальних рішень.

Враховуючи подані підходи та розробляючи методику викладання дисциплін «Філософія», «Філософія (філософія, релігієзнавство)», «Філософські проблеми біології», приділили особливу увагу змісту вузівської лекції, оскільки метою є ціннісне формування орієнтовної основи (еколого-аксіологічний підхід) для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу. Реалізуючи даний підхід, можемо говорити про дидактичну цінність лекції у викладанні представлених дисциплін. Сучасна методика викладання передбачає традиційні, вступні, оглядові види лекцій.

З лекції починається перше знайомство студентів із навчальною дисципліною, лекція закладає основи наукових знань. Розробляючи методику викладання, вважаємо, що вузівській лекції необхідно приділити особливу увагу, оскільки метою є ціннісне формування орієнтовної основи для

подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу. У такому контексті ми можемо говорити про дидактичну цінність лекції у викладанні філософських дисциплін. За своєю структурою лекції залежать від змісту та характеру викладеного матеріалу.

Активні міжособистісні відносини в навчальному процесі допомагають переосмислити ситуаційні завдання та знайти в такому спілкуванні оптимальні рішення. Постійний і безперервний пошук рішень різноманітних навчальних екологічних та етичних ситуацій активізує пізнавальний та творчий процес здобувача вищої освіти. Кожна нова ситуація повинна відрізнятися від попередньої, нести нову інформацію, виводити на новий рівень пізнання, умисне впливати на поведінку, стан, настанови навчальної діяльності. Постановка та застосування проблемних ситуацій у процесі навчання допомагає забезпечити згодом, швидкий пошук і творчий підхід до вирішення професійних завдань.

Водночас у структурі екологічної свідомості вченими виділяються сьогодні три основних компоненти: екологічні знання як обов'язкова передумова осмислення обмеженості природи (інакше кажучи, її запасів); розуміння екологічної обстановки, що характеризується порядком цінностей людства або громад, у яких формується екологічна свідомість; екологічна поведінка, тобто конкретні дії суспільства та окремих людей щодо вирішення екологічних проблем.

Екологічні уміння, знання та навички нині надзвичайно необхідні для плекання сучасного поважного ставлення до природи, розвитку світоглядної свідомості особистості.

Екологічне світосприйняття є своєрідним виходом свідомості на щабель світоглядних труднощів, що пов'язані з постановкою, осмисленням та пошуком прийомів подолання планетарних екологічних проблем.

Екологічний світогляд можна розглядати як універсальний порядок думок про справжній всесвіт і місце в ньому людини.

На думку Л. Виговського та Т. Виговської, світосприйняття у системі екологічної свідомості здійснює системоформуючу діяльність, тому що дає людині відповідь на запит про сутність життя в рамках екологічних функцій» [4, с. 336].

Крім того, особливий вплив на формування екологічного світосприйняття здобувачів вищої освіти аграрної сфери має екоцентрична екологічна свідомість. Як показало дослідження, на погляди фахівців впливає сенс екологічних проблем, їх сутність, джерела розвитку, розуміння ролі та можливостей екологічної освіти у вирішенні екологічних проблем. Саме тому, важливим є необхідність персонального сприяння природоохоронних заходів просвітницького спрямування.

Нині затребуваний випускник аграрної сфери, який не тільки володіє знаннями, що вміє працювати з новітніми технологіями, проводити

моніторингові дослідження, аналізувати та прогнозувати розвиток тієї чи іншої ситуації, а й швидко та компетентно вирішувати виникаючі завдання, нести відповідальність за прийняті рішення та дії у нестандартних ситуаціях.

Вирішення екологічних проблем, у тому числі формування екологічного світогляду особистості, покладають на вищу освіту, що містить потужну професійно-освітню та виховну функцію.

Вважаємо, що формування екологічної компетентності студентів аграрної сфери при вивченні філософських дисциплін можливе за умови екологізації їх змісту та розробки методик упровадження в навчальний процес.

Особливістю методики є залучення екологічної інформації під час вивчення окремих тем з філософських дисциплін та встановленні тісних причинних зв'язків між філософськими та екологічними поняттями. Отже, актуальності набуває питання про особливості як філософської, так і екологічної складових змісту екологічної компетентності здобувачів вищої освіти.

Основу методики формування екологічної компетентності студентів становлять системний, компетентнісний, особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи до навчання. В аспекті компетентнісного підходу відбувається формування екологічних компетентностей, що ведуть до становлення екологічного світогляду здобувачів вищої освіти аграрної сфери.

У нашому випадку одним із шляхів переходу до зміни світогляду здобувачів вищої освіти аграрної сфери вважаємо реалізацію еколого-аксіологічного підходу.

Аксіологія розділ етики у науці філософії. Етика – філософське вчення про мораль, закони її розвитку, норми і роль життя людини, розвиток суспільства; сукупність норм моральної поведінки людини, мораль суспільної групи людей, професії.

Екологічна етика, покликана змінити ціннісні пріоритети розвитку людства, ставить питання про відповідальне ставлення людей стан природи, ослаблення тиску її цивілізації [8]; зміна моральних установок людини та відповідальність за благо майбутніх людей та інших форм життя [9, 5]; ціннісна переорієнтація свідомості у дусі поваги та любові до природи, відмова від переважаючої споживчої установки суспільства [10, 14], як духовно-моральні взаємини «Людина – Суспільство» розкриває А. Радей [11]; загальнолюдські цінності, що є складовою глобальної моральності [12].

Таким чином, еколого-аксіологічний підхід – комплексний педагогічний вплив, спрямований на формування ціннісно-особистісного ставлення здобувачів вищої освіти аграрної сфери до навколишнього світу, що веде до становлення свідомої відповідальності за майбутній стан природи.

Аксіологічний підхід у вихованні та навчанні передбачає, що становлення особистісного в людині пов'язане із засвоєнням та формуванням системи гуманістичних цінностей, що характеризують мотиваційно-ціннісне

ставлення особистості до навколишнього світу, вони набувають спонукальної сили мотиву діяльності, спонукають до активної екодіяльності, до самовиховання та сприяє духовному становленню.

Оскільки в основі аксіології ключовими є цінності добра і зла, вирішили з'ясувати в ході навчального процесу, якої позиції дотримуються студенти по відношенню до цих цінностей. Здобувачі вищої освіти висловлювали свою думку і доводили прикладами з життєвих ситуацій, літературних та інших інформаційних джерел, склавши невелике есе на тему: «Що переможе на Землі: Добро чи Зло?».

Окрім еколого-аксіологічного підходу для подальшого формування екологічних компетентностей та світогляду здобувачів вищої освіти було реалізовано герменевтичний підхід. Герменевтика (грец. *Hermeneia* – тлумачення) у педагогіці – філософський підхід та принцип наукового дослідження, що вимагає всебічного, конкретно-історичного осмисленого та глибокого розуміння сутності виховання та навчання [13].

Герменевтичною технікою є вчитування. Здобувачів вищої освіти може вжитися, відчути внутрішній світ автора тексту, а також відтворити думку та справжній зміст. Герменевтичний підхід наполягає на усвідомленні розуміння, за принципом розуміння, «мистецтво розуміння письмово зафіксованих проявів життя» [14]. Необхідно підкреслити, що засобом проникнення у світ автора стає не лише «вживання» у його світ, а й діалог з автором, у рамках заняття для цього використовується розмова, яку організовує викладач. Завдяки діалоговому питанню для відповіді у системі (між студентом і текстом, студентом і викладачем, студентом і автором тексту, студентом і культурою в цілому) та виникають передумови для створення інтерпретатором (читачем) власного авторського тексту [15].

У процесі викладання дисципліни на початку та після завершення курсу проводили анкетоване опитування серед студентів щодо виявлення знань першоджерел.

Таким чином, одним із способів досягнення «вимог нового часу» вважаємо застосування у процесі навчання герменевтичного підходу, причому в інтеграції з аксіологічним. При цьому створюються умови для рефлексивно-творчого освоєння нових знань, пошуку власних рішень на екоситуаціях.

Одним із специфічних методів філософської освіти, що використовується, є завдання, які представляємо здобувачам вищої освіти у формі матеріалів до обговорення та дискусій, вправ і тестів. Приклад застосування філософських завдань екологічного змісту при вивченні теми «Екофілософія в постіндустріальному світі» студентами вищезгаданих спеціальностей розглянуто у таблиці 1.

Таблиця 1.

## Приклади типів філософських завдань екологічного змісту

Тип завдання	Приклади за галузями знань		
	16 «Хімічна та біоінженерія»	20 «Аграрні науки та продовольство»	21 «Ветеринарна медицина»
Матеріалів до обговорення і дискусії	Видатний біолог Ж. Ламарк якось висловився так: «Можна сказати, що призначення людини нібито полягає в тому, щоб знищити свій рід, попередньо зробивши земну кулю непридатною для проживання». Як ви ставитесь до такого прогнозу? Чи дійсно людство крокує шляхом власної загибелі, чи дійсно наша планета стає непридатною для проживання?	Відомо, що в Кенії свого часу було повністю заборонено полювання завдяки надходженню прибутків від екологічного туризму. Чи можна цей досвід, на вашу думку, запозичити Україні, іншим європейським країнам? Які місця на території нашої області можна було б використовувати для екологічного туризму і як це зробити?	Український вчений Л. Сидоренко розглядає біотехнологію в контексті виробництва, як технологію певного (поряд із промисловим) виробництва. Інший дослідник О. Рубанець вважає, що біотехнологія – це передусім область науки, форма розвитку фундаментального знання. Чию позицію Ви підтримуєте і чому?
Тест	В біотехнології реалізується насамперед: а) речовинно-предметний субстрат організму; б) матеріальна структура організму; в) фундаментальне знання	Розробкою екологічно орієнтованого типу природокористування покликана займатися: а) екофілософія; б) енвіроментологія; в) екологія	Біотика торкається таких сфер біомедичної діяльності, як: а) боротьба з поширенням у світі туберкульозу, гепатиту С; б) протидія щорічним епідеміям грипу в різних країнах; в) фармакологічне експериментування, евтаназія, трансплатологія

На заняттях з філософських дисциплін поглиблюємо знання здобувачів вищої освіти про розв'язання конкретних екологічних проблем, обговорюємо досвід екологічного туризму різних країн щодо збереження та застосування його в Україні, навчаємо аналізувати цінності добра і зла, звертаємо також увагу на співвідношення цих цінностей, формуємо власний досвід екологоорієнтованої діяльності, розвиваємо здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях тощо.

Екологічне виховання студентів здійснюється через різноманітні форми діяльності. Відповідно під час формування екологічної освіти та виховання пропонуємо застосовувати інформаційно-розвиваючі методи навчання (лекція, пояснення, розповідь, бесіда, демонстрація відеофільмів та ін.), а також проблемно-пошукові: проблемний виклад, дискусія, пошуково-дослідницький метод тощо. Упродовж проведення занять з філософії можна застосовувати традиційні та нетрадиційні заняття: заняття-семінари, конференції, відео-заняття тощо. Стратегічне рішення в даному контексті вбачається у формуванні базової екологічної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв, спрямованої на усвідомлене використання набутих знань у практичній діяльності, що одночасно виступає засобом виховання, в процесі якого відбувається становлення системи цінностей, а відтак й морального відношення людини до навколишнього природного середовища.

**Висновки.** Екологічні компетентності, а також і проблеми формування екологічного світогляду здобувачів вищої освіти аграрної сфери є багатоаспектними. Розбір усіх компонентів дає можливість формувати цілісний порядок фахової готовності до майбутньої діяльності. До основних складових ефективного формування екологічного світогляду здобувачів вищої освіти зараховують: екологічну культуру, екологічне виховання, екологічну освіту, еколого-практичну діяльність. Для формування екологічного світогляду здобувачів вищої освіти вагомим являється об'єднання соціально-економічної, природничо-наукової, а також правової площини взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу. Стратегічне ж рішення в цьому контексті вбачається у формуванні базової екологічної обізнаності майбутніх спеціалістів-аграріїв, спрямованої на осмислене застосування накопичених знань у практичній діяльності, що рівночасно виявляється способом виховання, в процесі якого здійснюється становлення порядку цінностей, а тому й морального ставлення індивіда до довколишнього природного середовища.

Тож майбутній фахівець аграрної сфери зобов'язаний формувати в процесі навчання певні компоненти екологічної компетентності. Здобувач вищої освіти повинен знати, уміти та розуміти (усвідомлювати) фундаментальні складники та установи екології, всі методи реалізації екологічних завдань дисципліни, а також методику здійснення екологічного дослідження; розв'язувати фахові завдання, що вимагають досягнути та застосовувати екологічні знання у нових ситуаціях; самостійно опанувати екологічні знання з різноманітних джерел; збагнути необхідність екологічних знань як основи успішної фахової підготовки; усвідомити значимість екологічної самоосвіти, щоб в майбутньому приймати важливі рішення та реалізовувати в професійній діяльності.

Потрібно здійснити низку заходів, а саме: сформувати науково обґрунтовану аграрну екологічну політику на рівні держави, регіону;

вдосконалити навчальні програми з урахуванням сучасних напрацювань агрокультури; регулярно і постійно підіймати ступінь екологічної свідомості людини шляхом генерування корелятивних світоглядно-значущих настанов з метою цілеспрямованого впливу на свідомо-теоретичний рівень екологічної зрілості.

Проблема формування екологічних компетентностей здобувачів вищої освіти аграрної сфери є доволі багатоаспектною та дає можливість започаткувати монолітну систему фахової готовності отримати в майбутньому омріяну професію. Проте ця стаття не вичерпує усіх проблем, відповідно нові дослідження імовірно можуть бути направлені на розгляд процесів саморозвитку екологічних компетентностей на підставі визначення зв'язків між зоолого-екологічними та фахово направленними дисциплінами.

Вирішення глобальних екологічних проблем можливе на основі звернення педагогічної науки до питання виховання екологічної культури особистості.

#### *Література:*

1. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: [http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncers.pdf](http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncers.pdf) (дата звернення: 15.02.2022).
2. Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року: Закон України від 28.02.2019, № 2697-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19>. (дата звернення: 15.02.2022).
3. Про концепцію екологічної освіти в Україні : Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України №13/6-19 від 20.12.2001 р. URL : <http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm>. (дата звернення: 12.02.2022).
4. Виговський Л. А., Виговська Т. В. Світогляд як системо утворюючий чинник у процесі формування екологічної свідомості особистості. *Університетські наукові записки*. 2016. № 59. С. 333-341.
5. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті. *Педагогічні науки*. 2018. 139 (53-60). URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24374/Неvko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 15.11.2022).
6. Кириленко С. Інноваційні технології у забезпеченні розвитку сучасного закладу освіти. *Проблеми освіти*. 2022. 1(96) (158-169). URL : <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/download/56/51/> (дата звернення: 15.11.2022).
7. Новак О. Особливості використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі сучасних інноваційних шкіл. *Теорія та методика управління освітою*, 2012. № 9. URL : [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_9/27.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/27.pdf) (дата звернення: 15.11.2022).
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Анацька Н. В. Екологічна освіта: знання і життєво-ціннісні орієнтації сучасної людини: дис. на зд. н. ст. к. філос. н. / НАПН України Ін-т вищої освіти. Київ, 2016. 220 с.
10. Літвінчук С. Б., Зінченко Д. С. Екологічне виховання студентів-аграріїв у закладах вищої освіти. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9565/1/173-175.pdf> (дата звернення: 15.02.2022). С. 173-175.



11. Радей А. С. Екологічна свідомість і культура: теоретико-методологічний аспект. URL : [http://novun.kpi.ua/2008-3/15\\_Radej.pdf](http://novun.kpi.ua/2008-3/15_Radej.pdf) (дата звернення: 27.02.2022).

12. Дідков О. Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості. URL : <https://ird.npu.edu.ua/files/didkov.pdf> (дата звернення: 01.03.2022).

13. Коробчук Л. Формування екологічного світогляду як складова підготовки майбутніх фахівців-екологів. *Наукові записки. Сер. «Педагогіка»*. 2009. № 3. С. 119-122.

14. Бобровська Н. В., Вишневська А. С. Екологічна свідомість й значення екологічної освіти в суспільстві. *Екологічні та соціальні аспекти розвитку економіки в умовах євроінтеграції: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції 15-17 травня 2019 р. / за ред. І. О. Мельник та ін. Миколаїв : МНАУ, 2019. 416 с. С. 22-24.*

15. Лелека В. В. Застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту. *Наукові записки НДІ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 142-145.

### References:

1. Kontseptsiia rozvytku osvity Ukrainy na period 2015-2025 rokiv [Concept of education development of Ukraine for the period 2015-2025]. *old.mon.gov.ua*. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797> [In Ukrainian].

2. Pro Osnovni zasady (stratehiyu) derzhavnoyi ekolohichnoyi polityky Ukrayiny na period do 2030 roku: Zakon Ukrayiny vid 28.02.2019, № 2697-VIII [On the Basic principles (strategy) of the state environmental policy of Ukraine for the period up to 2030: Law of Ukraine dated February 28, 2019, No. 2697-VIII]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19> [In Ukrainian].

3. Pro kontseptsiyu ekolohichnoyi osvity v Ukrayini: Rishennya Kolehiyi Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny №13/6-19 vid 20.12.2001 r. [On the concept of environmental education in Ukraine: Decision of the Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 13/6-19 of 12/20/2001]. *osvita.irpin.com*. Retrieved from <http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm> [In Ukrainian].

4. Vyhovskyi, & L.A., Vyhovska, T.V. (2016). Svitohliad yak systemo utvoriuiuchy chynnyk u protsesi formuvannia ekolohichnoi svidomosti osobystosti [Worldview as a system-forming factor in the process of forming an individual's ecological consciousness]. *Universytetski naukovi zapysky – University scientific notes*, 59, 333-341 [In Ukrainian].

5. Hevko, I.V. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii v osviti [Use of interactive technologies in education]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 139, 53-60. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24374/Hevko.pdf?sequence=1> [In Ukrainian].

6. Kyrylenko, S. (2022). Innovatsiini tekhnolohii u zabezpechenni rozvytku suchasnoho zakladu osvity [Innovative Technologies in Ensuring the Development of a modern Educational Institution]. *Problemy osvity – Problems of education*, 1(96), 158-169. Retrieved from <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/download/56/51/> [In Ukrainian].

7. Novak, O. (2012). Osoblyvosti vykorystannia pedahohichnykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi suchasnykh innovatsiinykh shkil [Peculiarities of the use of pedagogical technologies in the educational process of modern innovative schools]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and methodology of education management*, 9. Retrieved from [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_9/27.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/27.pdf) [In Ukrainian].

8. Kremen, V.H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

9. Anatska, N.V. (2016). Ekolohichna osvita: znannia i zhyttievo-tsinnisni orientatsii suchasnoi liudyny [Environmental education: knowledge and life-value orientations of modern man]. *Candidate's thesis*, Kyiv: National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Institute of Higher Education [In Ukrainian].

10. Litvinchuk, S.B., & Zinchenko, D.S. Ekolohichne vykhovannia studentiv-ahraryiv u zakladakh vshchoi osvity [Environmental education of agrarian students in institutions of higher education]. *ela.kpi.ua*. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/44162/1/68-71.pdf> [In Ukrainian].

11. Radey, A.S. (2008). Ekolohichna svidomist' i kul'tura: teoretyko-metodolohichnyy aspect [Ecological consciousness and culture: theoretical and methodological aspect]. *novyn.kpi.ua*. Retrieved from [http://novyn.kpi.ua/2008-3/15\\_Radej.pdf](http://novyn.kpi.ua/2008-3/15_Radej.pdf) [In Ukrainian].
12. Didkov, O. Formuvannia ekolohichnoi svidomosti ta kultury zasobamy osvity ta vykhovannia osobystosti [Formation of environmental awareness and culture by means of education and personal training]. *ird.npu.edu.ua*. Retrieved from <https://ird.npu.edu.ua/files/didkov.pdf> [In Ukrainian].
13. Korobchuk, L. (2009). Formuvannia ekolohichnoho svitohliadu yak skladova pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv-ekolohiv [The formation of an ecological worldview as a component of the training of future ecologists]. *Naukovi zapysky. Ser. "Pedagogika" – Proceedings. "Pedagogy" series*, 3, 119-122 [In Ukrainian].
14. Bobrovska, N.V., & Vyshnevskaya, A.S. (2019). Ekolohichna svidomist y znachennia ekolohichnoi osvity v suspilstvi [Environmental consciousness and the importance of environmental education in society]. *Ekolohichni ta sotsialni aspekty rozvytku ekonomiky v umovakh yevrointehratsii: tezy dopovidei Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Proceedings of the Ecological and social aspects of economic development in the conditions of European integration*, Mykolayiv: Mykolayiv National Agrarian University, pp. 22-24 [In Ukrainian].
15. Leleka, V.V. (2011). Zastosuvannia hermenevtychnoho pidkhodu do vyychennia tekstu [Application of the hermeneutic approach to the study of the text. Scientific notes of the Research Institute named after M. Gogol]. *Psykhologo-pedahohichni nauky – Psychological and pedagogical sciences*, 10, 142-145 [In Ukrainian].

УДК 378.014.6:378.4(477.46-21)УДПУ]:[37.013:17.0]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-82-93](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-82-93)

**Бутенко Ольга Григорівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 26, м. Умань, 20300, тел.: (063) 178-61-09, <https://orcid.org/0000-0003-2763-185X>

**Бабій Інна Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 26, м. Умань, 20300, тел.: (097) 480-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-2336-3499>

## **АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМАНЬСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

**Анотація.** Стаття присвячена висвітленню основних векторів реалізації принципів академічної доброчесності як складника внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (УДПУ імені Павла Тичини).

З'ясовано, що нині в УДПУ імені Павла Тичини формуються нові підходи і механізми провадження освітньої діяльності. На університетському рівні розроблено і затверджено низку документів, що регламентують використання різних механізмів і процедур забезпечення якісної освіти (Етичний кодекс науково-педагогічних та педагогічних працівників, Кодекс академічної доброчесності, Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату, Положення про контроль та оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, Положення про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, Положення про випускні кваліфікаційні роботи та ін.).

Загальними принципами академічної доброчесності, якими мають керуватися учасники освітнього процесу УДПУ імені Павла Тичини, є: принцип законності, принцип чесності та порядності, принцип поваги, принцип справедливості, принцип взаємної довіри та взаємоповаги, принцип відповідальності, принцип компетентності й професіоналізму, принцип прозорості. Дотримання зазначених принципів має бути справою доброчесності всіх без винятку членів університетської спільноти.

Основними видами порушень академічної доброчесності в університеті визнано: академічний плагіат, корупція, необ'єктивне оцінювання, несанкціонована співпраця, обман, списування, фабрикація, фальсифікація,

хабарництво, шахрайство). Також передбачено академічну відповідальність за кожний вид порушення.

Доведено, що порушення принципів доброчесності учасниками освітнього процесу знищує систему освіти, повністю руйнує репутацію вишу, демотивує старанних у навчанні здобувачів вищої освіти, призводить до невизнання дипломів на вітчизняному та світовому рівнях і неконкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини буде і надалі посилювати вимоги щодо забезпечення академічної доброчесності, тим самим забезпечуючи якісну вищу освіту та підтверджуючи репутацію престижного, потужного, конкурентоспроможного вишу не лише у вітчизняному, й світовому освітянському просторі.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, академічна недоброчесність, вища освіта, якість освіти, плагіат, моніторинг якості освіти, внутрішнє забезпечення якості вищої освіти.

**Butenko Olha Hryhorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St. , 26, Uman, 20300, tel.: (063) 178-61-09, <https://orcid.org/0000-0003-2763-185X>

**Babii Inna Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St. , 26, Uman, 20300, тел.: (097) 480-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-2336-3499>

## **ACADEMIC INTEGRITY AS A GUARANTEE OF QUALITY HIGHER EDUCATION IN THE PAVLO TYCHYNY UMAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

**Abstract.** The article is devoted to highlighting the main vectors of the implementation of the principles of academic integrity as a component of internal quality assurance of higher education at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

It has been found that new approaches and mechanisms for conducting educational activities are being formed at the university. At the university level, a number of documents have been developed and approved that regulate the use of various mechanisms and procedures for ensuring quality education (Code of Ethics for Scientific and Pedagogical and Pedagogical Workers, Code of Academic Integrity, Regulations on Prevention and Detection of Academic Plagiarism, Regulations on Control and Evaluation of Educational Achievements of Graduates of education, Regulations on ensuring the quality of educational activities and the quality of higher education, Regulations on graduation qualification papers, etc.).

The general principles of academic integrity, which should be followed by the participants of the educational process, are: the principle of legality, the principle of honesty and decency, the principle of respect, the principle of justice, the principle of mutual trust and mutual respect, the principle of responsibility, the principle of competence and professionalism, the principle of transparency. Compliance with these principles should be a matter of integrity for all members of the university community without exception.

The main types of violations of academic integrity at the university are recognized as: academic plagiarism, corruption, biased evaluation, unauthorized cooperation, deception, writing off, fabrication, falsification, bribery, fraud) and academic responsibility for each type of violation

It has been proven that the violation of the principles of integrity by the participants of the educational process destroys the education system, completely destroys the reputation of the institution, demotivates diligent students of higher education, leads to the non-recognition of diplomas at the national and international levels and the uncompetitiveness of graduates on the labor market.

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University will continue to strengthen the requirements for ensuring academic integrity, thereby ensuring high-quality higher education and the reputation of a prestigious, powerful and competitive higher education institution not only in the domestic, but also in the world educational space.

**Keywords:** academic integrity, academic dishonesty, higher education, quality of education, plagiarism, monitoring of the quality of education, internal quality assurance of higher education.

**Постановка проблеми.** Звільнившись від пут Радянського Союзу, Україна отримала у спадок чи не найкорумпованішу у світі освітню галузь. З кожним роком кількість людей із вищою освітою збільшується, захисти кандидатських і докторських дисертацій фактично поставлено на конвеєр. Людям не потрібні знання, їм потрібні лише дипломи престижних вишів та стрімкий кар'єрний зліт. Як наслідок, сумнівна спритність, масовість та глибина фальсифікацій, обману, корупції істотно знизили цінність вітчизняної освіти і науки.

Поняття «академічна доброчесність» вперше в нашій країні було використано у 2009 році, як результат аналізу фахівців Інституту освітньої аналітики Міністерства освіти і науки України.

У 2016 році Міністерство освіти і науки України у партнерстві з Американськими радами з міжнародної освіти (American Councils for International Education), за підтримки посольства США в Україні, ратифікували Проєкт сприяння академічної доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP), у якому взяли участь десять українських вишів. Проєкт був спрямований на реалізацію трьох взаємозалежних, послідовних складників академічної доброчесності: створення суспільної

підтримки академічної доброчесності (брендинг); розвиток навичок зі створення університетської бази з академічної доброчесності із застосуванням міжнародних освітніх практик; норми та виконання: норми – на рівні університету, нормативні реформи – на рівні міністерства [1].

З метою підвищення рівня освіти до європейських стандартів, забезпечення довіри до результатів освітніх та наукових досягнень, здатності до конкурентоспроможності на світовому ринку праці, у 2017 році Верховна Рада ухвалює в новій редакції Закон України «Про освіту» і Закон України «Про вищу освіту», статті яких чітко визначають зміст поняття доброчесності в академічній площині. Академічна доброчесність стає основною метою освітніх закладів, забезпечуючи їх імідж.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам вищої освіти присвятили свої праці А. Алексюк, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, І. Бех, В. Бобрицька, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, А. Капська, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, Д. Ніколенко, В. Огнев'юк, О. Олексюк, О. Пехота, О. Савченко, М. Семенов, В. Семиченко, Р. Скульський, Г. Тарасенко, М. Ярмаченка та ін.

Значним внеском у розвиток вітчизняної вищої освіти, забезпечення її якості є дослідження науковців Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (О. Авраменко, О. Безлюдний, О. Бялик, М. Гагарін, Л. Іщенко, І. Калиновська, Л. Карнаух, О. Коберник, Т. Кочубей, О. Кравченко, Н. Кравчук, В. Кушнір, О. Мельникова, І. Підлипняк, О. Попиченко, О. Рябошапка, С. Семчук, А. Слатвінська, Н. Трофаїла, С. Цимбал-Слатвінська, Л. Черніченко та ін.).

Питання формування доброчесності в академічній площині широко висвітлені в працях зарубіжних учених (Е. Abbott, D. Andres, D. Ben-David, E. Bensal, T. Bretag, D. Weise, M. Green, P. Ginns, B. Clark, D. McCabe, M. Moritz, N. Ten, K. Chapman та ін.). Вагомі напрацювання у вирішенні означеної проблеми нині мають і вітчизняні науковці (К. Васильєва, Р. Ватермеєр, М. Жарикова, І. Жилаєв, І. Каменщик, В. Касаджик, О. Коробкіна, С. Мельничук, Н. Пеньковська, В. Ромакін, В. Сацик, Т. Тимочко, Т. Фініков, Д. Чабб, В. Шерстюк, Т. Яворська та ін.).

**Мета статті** – висвітлити основні вектори реалізації принципів академічної доброчесності як складника внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед з'ясуємо, що ж таке академічна доброчесність. Звернімося до нормативних документів.

Закон України «Про освіту» (стаття 42) трактує академічну доброчесність (англ. – *academic integrity*) як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої)

діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2].

Порушенням доброчесності в академічній площині є: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво та необ'єктивне оцінювання.

Академічний плагіат (англ. *academic plagiarism*) є найрозповсюдженішою формою академічної недоброчесності і полягає у свідомому поширенні чужої наукової інформації із позиції власного авторства. Варто зазначити, що це негативне явище не є новим. Як стверджують історики, привласнення чужих думок розпочалося майже одночасно із виникнення писемності. Стійке негативне ставлення до плагіату, яке сформувалося в суспільстві, призвело до поступового створення законодавчої бази щодо захисту авторських прав [3].

Згідно з Законом України «Про освіту», академічний плагіат – це свідоме поширення чужої наукової інформації із позиції власного авторства, оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства [2].

Основними різновидами академічного плагіату Закон України «Про освіту» визначає:

- дослівне запозичення текстових фрагментів без оформлення їх як цитат з посиланням на джерело;
- використання інформації (факти, ідеї, формули, числові значення тощо) з джерела без посилання на це джерело;
- перефразування тексту джерела у формі, що є близькою до оригінального тексту, або наведення узагальнення ідей, інтерпретацій чи висновків з певного джерела без посилання на це джерело;
- подання як власних робіт (дисертацій, монографій, навчальних посібників, статей, тез, курсових, дипломних та магістерських робіт, рефератів тощо), виконаних на замовлення іншими особами, у тому числі робіт, стосовно яких справжні автори надали згоду на таке використання [4].

За чинним законодавством України, самоплагіат, як і академічний плагіат, є обманом, юридичною фікцією і видом порушення академічної доброчесності. Під самоплагіатом розуміється часткове або повне оприлюднення власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів [2].

Нерідко в наукових публікаціях, дисертаційних, випускних кваліфікаційних чи курсових роботах наводяться вигадані експериментальні дані, результати анкетування, дані про емпіричні дослідження та їх апробацію та ін., які насправді не виконувалися. Вигадування даних чи фактів, що

використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях носить назву фабрикації [2].

Нині актуальним видом порушення академічної доброчесності є фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень [2]. Тобто, фальсифікацією є: внесення змін до результатів досліджень або приховування окремих результатів з метою позбавлення від даних, що спростовують або не підтверджують висунуту гіпотезу, зроблених висновків тощо [4].

Досить часто під час виконання модульного чи підсумкового контролю, має місце списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання [2].

Під обманом, як видом академічної недоброчесності, відповідно до Закону України «Про освіту», слід розуміти надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу. Формами обману, як зазначалося вище, є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування [2]. Окрім того, обманом є імітація освітньої та наукової діяльності; приписування співавторства чи, навпаки, невключення до співавторства осіб, які безпосередньо брати участь у дослідженні чи підготовці публікації; свідоме викривлення посилань на джерела чи викривлення інформації, що міститься у джерелах; симуляція погіршення стану здоров'я, хвороби з метою уникнення контрольних заходів; отримання копії екзаменаційних білетів, питань чи завдань раніше, ніж буде дозволено викладачем; підробка підписів в офіційних документах (залікових книжках, актах, звітах, угодах тощо); надання відгуків або рецензій на наукові або навчальні роботи без належного проведення їх експертизи; надання закладом вищої освіти або його співробітниками недостовірної інформації про заклад, його освітні програми, систему оцінювання, результати навчання, конкурси тощо [4].

Хабарництво, як вид порушення академічної доброчесності, передбачає надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозицію щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі [2]. Так, хабарництвом є, зокрема, одержання, провокування або пропонування неправомірної вигоди за отримання позитивної або вищої оцінки при складанні будь-якого виду поточного та підсумкового контролю; примусові благодійні внески та примусова праця здобувачів освіти та/або їхніх батьків; примусове надання освітніх послуг (примусове репетиторство) та ін. [4]. У випадках, визначених Кримінальним кодексом України, хабарництво може розцінюватися як кримінальний злочин і передбачати кримінальну відповідальність.



У закладах освіти має місце ще один вид академічної недоброчесності – необ’єктивне оцінювання, тобто свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти [2]. Тобто, необ’єктивне оцінювання проявляється через: навмисне створення нерівних умов для різних здобувачів; використання незрозумілої здобувачам освіти системи оцінювання; невчасне повідомлення здобувачів освіти про систему оцінювання результатів навчання; створення системи оцінювання, що не відповідає декларованим цілям та завданням теми, дисципліни, практики, освітньої програми тощо; надання та/або отримання будь-яких необґрунтованих переваг в освітній, дослідницькій чи трудовій діяльності здобувачам освіти та співробітникам закладу вищої освіти, у тому числі через родинні та інші неформальні зв’язки, застосування тиску на осіб, що приймають відповідні рішення тощо [4].

У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов’язані дотримуватися в освітньому процесі та науковій (творчій) діяльності академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами вищої освіти (стаття 58). Зі свого боку, здобувачі вищої освіти зобов’язані виконувати вимоги освітньої (наукової) програми (індивідуального навчального плану (за наявності), дотримуючись академічної доброчесності, та досягати визначених для відповідного рівня вищої освіти результатів навчання (стаття 63) [5].

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (УДПУ імені Павла Тичини) – заклад вищої освіти з високим рівнем академічної репутації, корпоративної культури, сучасним іміджем. Питання академічної доброчесності в університеті регулюються Законом України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту», Рекомендаціями Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності, Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) та ін., а також низкою документів, затверджених вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, що містять політику, стандарти і процедури дотримання академічної доброчесності і запобігання проявам академічної недоброчесності. Серед них: Етичний кодекс науково-педагогічних та педагогічних працівників Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; Кодекс академічної доброчесності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; Положення про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положення про контроль та оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в Уманському державному

педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положення про групи зі змісту та якості освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положення про видачу диплома з відзнакою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; Положення про випускні кваліфікаційні роботи в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положення про систему рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; Положення про участь студентів у забезпеченні якості вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та ін. Усі ці документи розміщено у відкритому доступі на офіційному веб-сайті УДПУ імені Павла Тичини – <https://udpu.edu.ua>.

Етичний кодекс науково-педагогічних та педагогічних працівників Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини має за мету утвердження у професійній діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників морально-етичних цінностей і професійних норм на засадах гуманності, толерантності, поваги, конфіденційності, довіри, співпраці, ввічливості, відповідальності. Документ розроблено на основі Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про захист суспільної моралі», «Про запобігання корупції» та Статуту університету. Етичний кодекс визначає, систематизує, упорядковує та закріплює єдину систему норм, правил і критеріїв професійної етики в усіх видах педагогічної та наукової діяльності, що регулюють відносини між науково-педагогічними, педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти, іншими членами колективу університету, захищають їхню особистісну цінність і гідність, підтримують якість професійної діяльності [6].

Кодекс академічної доброчесності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини спрямований на усвідомлення адміністрацією, професорсько-викладацьким колективом, здобувачами вищої освіти та співробітниками університету важливості дотримання етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. У Кодексі, відповідно до положень Закону України «Про освіту», подано трактування основних термінів і понять, таких як-от: академічна доброчесність, академічна свобода, освітній процес, результати навчання, якість освітньої діяльності та ін.

Загальними принципами академічної доброчесності, якими мають керуватися учасники освітнього процесу, є: принцип законності, принцип чесності та порядності, принцип поваги, принцип справедливості, принцип взаємної довіри та взаємоповаги, принцип відповідальності, принцип компетентності й професіоналізму, принцип прозорості. Дотримання

зазначених принципів має бути справою доброчесності всіх без винятку членів університетської спільноти. Також у документі чітко прописано основні види порушень академічної доброчесності (академічний плагіат, корупція, необ'єктивне оцінювання, несанкціонована співпраця, обман, списування, фабрикація, фальсифікація, хабарництво, шахрайство) та академічна відповідальність за кожний вид порушення [7].

З метою моніторингу дотримання учасниками освітнього процесу моральних та правових норм Кодексу академічної доброчесності в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини створюється Комісія з питань академічної доброчесності (далі – Комісія). У своїй роботі Комісія керується Конституцією України; Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» та іншими чинними нормативно-правовими актами; Статутом Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; Кодексом академічної доброчесності в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положенням про організацію освітнього процесу в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини; Порядком перевірки дисертаційних робіт на наявність академічного плагіату, поданих до розгляду в спеціалізовані вчені ради в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини [7].

Основними завданнями Комісії є: виявлення порушення академічної доброчесності з боку учасників освітнього процесу; розгляд скарг про підозру в застосуванні неетичних практик в освітній і науковій діяльності; отримання і розгляд заяв щодо порушення Кодексу академічної доброчесності та надання пропозицій адміністрації університету (факультетів) щодо накладання відповідних санкцій. У Кодексі академічної доброчесності детально описано процедуру створення Комісії та процедуру розгляду питань щодо порушення академічної доброчесності [7].

Ще одним важливим документом щодо дотримання принципів академічної доброчесності в освітньому середовищі є Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. Це Положення розроблене з метою запобігання та виявлення академічного плагіату у випускних кваліфікаційних роботах здобувачів вищої освіти освітніх ступенів «молодший бакалавр», «бакалавр», «магістр» денної та заочної форм навчання; підвищення рівня культури щодо етичного використання результатів досліджень; розвитку навичок коректної роботи з джерелами інформації; дотримання вимог наукової етики та поваги до інтелектуальних надбань; активізації самостійної та індивідуальної творчої роботи при створенні авторського твору та відповідальності за порушення загальноприйнятих правил цитування [8].

Положення визначає види академічного плагіату (копіювання інформації, перефразування, компіляція), чітко описує заходи із його профілактики (формування, видання та розповсюдження методичних рекомендацій з уніфікованим визначенням вимог щодо належного оформлення покликань на матеріали, використані у роботах; включення у зміст дисциплін «Основи наукових досліджень», «Методологія наукових досліджень», «Моніторинг якості освіти» та інших суміжних дисциплін теми про плагіат та шляхи його усунення; розміщення цього Положення на офіційному веб-сайті УДПУ імені Павла Тичини) та запобігання (проведення публічного захисту робіт; обговорення кращих робіт на наукових конференціях та можливість їх представлення до публікації в університетських та інших наукових виданнях; обговорення кращих робіт на засіданнях студентських наукових гуртків, наукових проблемних груп, студентських наукових товариств, товариств молодих вчених, круглих або дискусійних столів) [8].

Усі випускні кваліфікаційні роботи здобувачів вищої освіти, починаючи ще з 2012 року, проходять перевірку на академічний плагіат. Оформлення роботи має відповідати вимогам щодо її написання відповідно до Положення про випускні кваліфікаційні роботи в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини [9]. На підставі графіків попередніх захистів, навчально-методичний відділ укладає графік подачі випускних кваліфікаційних робіт на перевірку в системі «Anti-Plagiarism». Відповідальними за перевірку робіт визначаються особи з числа методистів навчально-методичного відділу та інженерів-програмістів інформаційно-обчислювального центру. Впродовж десяти днів після реєстрації роботи в системі «Anti-Plagiarism», надається висновок про результати перевірки роботи на плагіат, який обов'язково додається до роботи. У випадку виявлення у роботі здобувача вищої освіти перевищення відсотку встановлених у п. 6 критеріїв оцінювання плагіату (максимальний збіг з однією роботою, наявність помилок) ініціюється рішення про недопущення роботи до захисту та повернення матеріалів на доопрацювання. Після доопрацювання автор подає роботу для повторної перевірки на наявність плагіату. У разі незгоди автора на доопрацювання та усунення плагіату у роботі, здобувач вищої освіти не допускається до її захисту.

Положення також регламентує порядок подання апеляції та її розгляд у випадку незгоди здобувача вищої освіти з висновком системи «Anti-Plagiarism» щодо виявлення факту плагіату у роботі [9].

**Висновки.** Отже, одним із ключових складників системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та якості освітньої діяльності у виші, зокрема в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, є академічна доброчесність, що передбачає створення освітнього середовища, нетерпимого до фальсифікацій, обману, академічного шахрайства та корупції. Порушення принципів доброчесності учасниками освітнього процесу знищує

систему освіти, повністю руйнує репутацію освітнього закладу, демотивує старанних у навчанні здобувачів вищої освіти, призводить до невизнання дипломів на вітчизняному та світовому рівнях і неконкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Нині в УДПУ імені Павла Тичини формуються нові підходи і механізми провадження освітньої діяльності. На університетському рівні розроблено і затверджено в установленому порядку необхідні документи, що регламентують використання різних механізмів і процедур забезпечення якісної освіти. Важливою у цьому напрямку є постійна співпраця гарантів та проектних груп освітніх програм зі стейкхолдерами, зокрема, із працедавцями. Саме працедавці дають можливість здобувачам вищої освіти зрозуміти, якими саме якостями, знаннями і навичками вони мають володіти як майбутні фахівці чи професіонали [10].

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини буде і надалі посилювати вимоги щодо забезпечення академічної доброчесності, тим самим забезпечуючи якісну вищу освіту та підтверджуючи репутацію престижного, потужного, конкурентоспроможного вишу не лише у вітчизняному, й світовому освітянському просторі.

#### **Література:**

1. Колесников А. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози [Електронний ресурс] / Андрій Колесников // Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України. – 2019. – Вип. 24. – С. 122-128. – Режим доступу: <http://rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rapfdu/issue/view/14>
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Академічний плагіат [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%B0%D1%82](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%B0%D1%82)
4. Розширений глосарій термінів та понять ст. 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту» (від 5 вересня 2017 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf>
5. Закону України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
6. Етичний кодекс науково-педагогічних та педагогічних працівників Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://udpu.edu.ua/pro-universitytet/dokumenty>
7. Кодекс академічної доброчесності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://udpu.edu.ua/pro-universitytet/dokumenty>
8. Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://udpu.edu.ua/pro-universitytet/dokumenty>
9. Положення про випускні кваліфікаційні роботи в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://udpu.edu.ua/pro-universitytet/dokumenty>

10. Бутенко О. Г. Забезпечення якості освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. *Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy»* je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E24142. No 11(18) 2022. str. 89-100. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-11\(18\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-11(18))

### References:

1. Kolesnykov A. (2019). Akademichna dobrochesnist v ukrainskomu osvıtno-naukovomu prostori: problemy ta sotsialni zahrozy [Academic integrity in the Ukrainian educational and scientific space: problems and social threats] *Rehionalni aspekty rozvytku produktyvnykh syl Ukrainy*, 24, 122-128. (n. d.). [rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rarrpsu/issue/view/15](http://rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rarrpsu/issue/view/15) Retrieved from <http://rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rarrpsu/article/view/361> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»]. (n. d.). [zakon.rada.gov.ua](https://zakon.rada.gov.ua). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Akademichniy plahiat [Academic plagiarism] (n. d.). [uk.wikipedia.org/wiki](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%B0%D1%82). Retrieved from [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%B0%D1%82](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%B0%D1%82) [in Ukrainian].
4. Rozshyrenyi hlosarii terminiv ta poniat st. 42 «Akademichna dobrochesnist» Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» (vid 5 veresnia 2017 r.) [Extended glossary of terms and concepts of Art.42 «Academic Integrity» of the Law of Ukraine «On Education» (as of September 5, 2017)] (n. d.). [zakon.rada.gov.ua](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf> [in Ukrainian].
5. Zakonu Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine « On Higher Education»]. (n. d.). [zakon.rada.gov.ua](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
6. Etychnyi kodeks naukovo-pedahohichnykh ta pedahohichnykh pratsivnykiv Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Pavla Tychyny [Code of ethics of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University] (n. d.). [udpu.edu.ua](https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty) Retrieved from <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty> [in Ukrainian].
7. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Pavla Tychyny [Code of Academic Integrity of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University] (n. d.). [udpu.edu.ua](https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty) Retrieved from <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty> [in Ukrainian].
8. Polozhennia pro zapobihannia ta vyjavlennia akademichnogo plahiatu v Umanskomu derzhavnomu pedahohichnomu universyteti imeni Pavla Tychyny (nova redaktsiia) [Regulation on the prevention and detection of academic plagiarism of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University (new version)] (n. d.). [udpu.edu.ua](https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty) Retrieved from <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty> [in Ukrainian].
9. Polozhennia pro vypuskni kvalifikatsiini roboty v Umanskomu derzhavnomu pedahohichnomu universyteti imeni Pavla Tychyny [Regulations on graduation qualification papers of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University] (n. d.). [udpu.edu.ua](https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty) Retrieved from <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty> [in Ukrainian].
10. Butenko O. (2022). Zabezpechennia yakosti osvity v Umanskomu derzhavnomu pedahohichnomu universyteti imeni Pavla Tychyny [Ensuring the quality of education in the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University] *Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy»* je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E24142. 11(18), 89-100. (n. d.). [perspectives.pp.ua/index.php/vp/index](https://perspectives.pp.ua/index.php/vp/index) Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-11\(18\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-11(18)) [in Ukrainian].

УДК 37.022

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-94-104](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-94-104)

**Варинська Алла Михайлівна** кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри українознавства, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-8813-2643>

**Грудок-Костюшко Марина Олександрівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри українознавства, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, <https://orcid.org/0000-0001-8447-6003>

## **АНАЛІЗ ВІДКРИТИХ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ НІМЕЧЧИНИ У КОНТЕКСТІ СТВОРЕННЯ НОВОГО ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ**

**Анотація.** Ефективність впровадження цифрових технологій в системі навчального процесу в Україні значною мірою залежить від опанування досвіду європейських країн, що обумовлює актуальність дослідження головних тенденцій, ідей, принципів, механізмів і перспективних моделей цифрового освітнього простору країн ЄС, зокрема Німеччини.

В оглядовій статті аналізуються проблеми цифрового освітнього середовища Німеччини та досвід створення найбільш актуальних на сьогодні цифрових ресурсів у системі освіти Німеччини в умовах кризи, спричиненої пандемією COVID-19. Обґрунтовано необхідність зміни традиційної системи освіти та її адаптації до умов сучасного життя, перехід до нових компактних форматів навчання, мобільних, інтерактивних і більш результативних у порівнянні з традиційною освітою. Проект «Ініціатива цифрової освіти», створений ще за підтримки Ангели Меркель і Федерального міністерства освіти та наукових досліджень Німеччини (нім. Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) сприяє формуванню та розвитку навичок у цифровому світі. Пріоритетні цілі проекту - створення необхідної цифрової інфраструктури та розвиток інструментів цифрового навчання. Успішність імплементації цифрових технологій у процес сучасної освіти визначається оптимальним поєднанням таких складових, як обґрунтування концепції цифрової освіти, набуття сучасного обладнання, підготовка компетентних кадрів та організація підвищення кваліфікації викладачів. Авторами розглянуто окремі документи Offensive Digitale Schultransformation, ініціативи BMBF, проаналізовано зміст сайтів провайдерів цифрових освітніх послуг та статистичні дані.

У статті досліджено пріоритетні напрямки трансформації цифрового

навчання Німеччини в контексті безперервного освітнього процесу, а також проблеми в організації сучасного дистанційного навчання. Автори пропонують огляд поточних розробок, запропонованих XPLR: MEDIA, рекомендації експертів для успішної розробки та проведення вебінарів, онлайн-конференцій та веб-зустріч. У статті представлено досвід роботи Інституту цифрової освіти. Головний напрямок роботи – створення віртуальної школи. Складові у її структурі - модулі електронного навчання. Обґрунтовано, що цифрова трансформація освіти є пріоритетним напрямком модернізації системи освіти у країнах Європейського Союзу, зокрема, Німеччини. Зроблено висновок про продуктивність вивчення досвіду Німеччини у створенні цифрового освітнього середовища та потребу його застосування в умовах реформування освіти України.

**Ключові слова:** цифрове освітнє середовище, цифрова трансформація, освіта Німеччини, віртуальна школа, модуль електронного навчання.

**Varynska Alla Mykhailivna** Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of Ukrainian Studies National University «Odessa Maritime Academy», Didrikhson St., 8, Odessa, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-8813-2643>

**Grudok-Kostiushko Maryna Oleksandrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Docent Department of Ukrainian Studies at the National University «Odessa Maritime Academy», Didrikhson St., 8, Odessa, 65052, <https://orcid.org/0000-0001-8447-6003>

### **ANALYSIS OF THE CRITICAL ELECTRONIC RESOURCES OF GERMANY IN THE CONTEXT OF THE ROOT OF THE NEW DIGITAL LIGHTING SPACE IN UKRAINE**

**Abstract.** The review article analyzes the problems of the digital educational environment in Germany and the experience of creating the most relevant digital educational resources in the German education system in the crisis caused by the pandemic. The necessity of changing the traditional education system and adapting it to the conditions of modern life, transition to new compact formats of learning, mobile, interactive and more effective in comparison with traditional education is substantiated. The Digital Education Initiative project, created with the support of Chancellor Angela Merkel and the Federal Ministry of Education, promotes the formation and development of skills in the digital world. The priority goals of the project are creation of the necessary digital infrastructure, development of digital learning tools. The success of digital technologies implementation in the process of modern education is determined by the optimal combination of such components as substantiation of digital education concept, acquisition of modern equipment. The authors reviewed some documents Offensive Digitale Schultransformation,



initiatives of the Ministry of Education of Germany, analyzed the content of sites of providers of digital educational services.

The article provides statistics

The article analyzes the priority areas of the educational process of transformation of the digital school in Germany in order to create a continuous educational process, as well as problems in the organization of modern distance learning. The authors offer an overview of current developments proposed by XPLR: MEDIA, expert recommendations for successful development and conduct of webinars, online conferences and web meetings. The article presents the experience of the Institute of Digital Education. The main direction of work is the creation of a virtual school. Components in its structure are e-learning modules. It is substantiated that the digital transformation of education is a priority direction of modernization of the education system in the countries of the European Union, namely Germany. The study of Germany's experience in creating a digital educational environment should be applied in the context of education reform in Ukraine.

**Keywords:** digital educational environment, digital transformation, education in Germany, virtual school, e-learning module.

**Постановка проблеми.** Цифрова трансформація освіти є пріоритетним напрямком модернізації системи освіти у країнах Європейського Союзу та України. Європейським Парламентом і Радою ЄС визначено, що «цифрові технології впливають на освіту, навчання та вивчення, розробляючи більш гнучкі навчальні середовища, адаптовані до потреб високомобільного суспільства» [10], у зв'язку з чим постає необхідність їх освоєння та застосування наданих ними розширених можливостей.

Створення принципово нового цифрового освітнього середовища зумовлює зміни у структурі освіти, способах управління ними. Активне та компетентне використання ІТ-технологій підвищує ефективність й організацію безперервного освітнього процесу, а також забезпечує перехід до нових компактних форматів навчання, мобільних, інтерактивних та більш результативних у порівнянні з традиційною освітою. Цифрове середовище стимулює постійний розвиток, створення та оновлення навчальних програм, курсів, дисциплін; пошук сучасних методів та інструментів навчання для підвищення результативності та вмотивованості здобувачів освіти.

В Україні, незважаючи на те, що «на сьогодні здійснюється значна кількість освітніх заходів, спрямованих на формування цифрових навичок, проте вони не мають системного характеру, забезпечують формування лише окремих навичок та не вирішують питань низького рівня володіння цифровими навичками в суспільстві та обізнаності щодо цифрових прав громадян» [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових публікацій із заявленої теми свідчить про значний дослідницький інтерес у зв'язку з потребою адаптації освітнього процесу до нових умов життя. Вчені

досліджують «сучасні напрями цифровізації українських закладів загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти» [9, С. 29] в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання й аналізують формування освітньої політики європейських країн. Науковці визнають «необхідність у докорінній зміні форм та методів навчання, способів міжособистісного спілкування, системи організації освітнього процесу» [8, С. 173]. Незважаючи на певні обмеження та трудомісткість, розглядають цифрову освіту як «унікальну та єдину можливість забезпечення неперервного процесу освіти незалежно від дестабілізуючих факторів» [3, С. 47], що «містить універсальні дидактичні можливості» та дозволяє «оптимально організувати освітній простір» [2, С. 47].

**Метою** та завданням цього дослідження є аналіз найбільш актуальних на сьогодні цифрових ресурсів у системі освіти Німеччини для використання інноваційного досвіду у формуванні цифрового освітнього середовища України.

**Виклад основного матеріалу.** Ідея створення цифрового освітнього простору набула актуальності під час пандемії COVID-19, коли виникла потреба широкого впровадження цифрових технологій у сферу освіти. Успіх такої програми залежав від оптимального поєднання чотирьох складових: обґрунтування концепції цифрової освіти, придбання сучасного обладнання, підготовки компетентних кадрів та організації підвищення кваліфікації викладачів.

У Німеччині за підтримки канцлера Ангели Меркель та Федерального міністерства освіти та наукових досліджень Німеччини було запущено проект «Ініціатива цифрової освіти». Його метою стало сприяння формуванню та розвитку навичок у цифровому світі. Навчання, викладання та підготовка, відповідно до репрезентованого проекту, потребували удосконалення всіх етапів освітнього шляху задля продуктивного навчання різних вікових поколінь у цифровому середовищі. При цьому, створення необхідної цифрової інфраструктури, розвиток інструментів цифрового навчання були визначені як пріоритетні цілі проекту. Для виконання поставленої мети знадобилася трансформація всіх структурних компонентів цифрового освітнього простору: онлайн-контенту, офлайн-контенту, системи завдань, навчального матеріалу, взаємодії користувачів одного з одним, а також взаємодії здобувачів освіти з викладачем.

У відповідь на кризу, викликану пандемією, Товариство комп'ютерних наук разом з Вітком, Еко-асоціацією інтернет-індустрії, Німецькою асоціацією вчителів та іншими зацікавленими сторонами заснували організацію «Наступальна цифрова трансформація школи» [7]. Її ініціатори акцентували увагу на тому факті, що після пандемії неможливе повернення до старого формату освіти. У зв'язку з цим, ключовими завданнями мають стати: оснащення цифровим обладнанням та підвищення цифрової компетентності

всіх учасників освітнього процесу. У той же час відсутність базової цифрової інфраструктури, суперечливі вимоги в різних федеральних землях уповільнили цей процес.

Для подолання перешкод на шляху модернізації освіти «Наступальна цифрова трансформація школи» запропонувала 7 рекомендацій до дії [5]. Запропоновані рекомендації стосуються шкільної освіти як одного з етапів навчання впродовж життя та розглядаються нами у системі цілісності, динамічності та ієрархічності всіх етапів освіти. Тому зупинимося на них більш докладно.

**1. *Обов'язковість цифрової підтримки викладання та навчання.*** Час пандемії показав величезний потенціал форм викладання та навчання з цифровою підтримкою. Сучасне дистанційне онлайн-навчання забезпечує особистий контакт та пряму взаємодію між викладачами та учнями. На пріоритетне місце поставлено необхідність інтенсивного використання цифрових навчальних посібників. При розробці уроків повинні бути враховані всі вимоги та стандарти автоматизованого, мережевого та цифрового світу життя та роботи. Використання цифрових носіїв та платформ під час навчання забезпечує підготовку сьогоdnішнього покоління студентів до викликів сучасного цифрового світу у подальшій роботі та навчанні протягом усього життя.

**2. *Доступність цифрових освітніх ресурсів для всіх, подолання цифрового розриву.*** Аналіз поточної ситуації показує, наскільки важливі, крім обладнання та програмного забезпечення в школах, загальнонаціональні постачання цифрового робочого обладнання та необхідного програмного забезпечення для домашнього навчання. Для занять із цифровою підтримкою незалежно від сімейних обставин необхідно забезпечити всім учням рівний доступ до освіти. Федеральний уряд у стислі терміни виділив на це 500 мільйонів євро. Успішне навчання з цифровою підтримкою може працювати тільки в тому випадку, якщо придбання кінцевих пристроїв доповнюється високоякісним цифровим освітнім контентом. Більшість провайдерів зробили доступним Інтернет під час Corona-кризи. Щоб мати змогу розвивати доступність, федеральний уряд та уряди федеральних земель повинні створити довгострокові структури фінансування цифрового освітнього контенту. Крім того, доступ до Інтернету має бути забезпечений і в сільській місцевості, і у малозабезпечених сім'ях. Розширення освіти з використанням цифрових технологій також допомагає подолати «цифровий» розрив між здобувачами освіти. Обидві проблеми слід вирішувати одночасно.

**3. *Розширення обов'язкової освіти з інформатики та покращення використання цифрових засобів з усіх предметів.*** Для учнів необхідні знання основ ІТ технологій задля можливості оцінити прикладні, технічні та соціальні перспективи. З цією метою було запропоновано створити загальнонаціональні ІТ-курси, починаючи з молодших класів середньої школи, які доповнюють та

підтримують медіаосвіту. У той же час, цифрові інструменти слід використовувати при викладанні всіх дисциплін. Інформатика дає основи, які дозволяють успішно використовувати цифрові медіа та технології для навчання впродовж усього життя, розуміти нові явища та формувати своє повсякденне життя та професійне майбутнє як громадян, відповідальних за цифрові технології. Отже, інформатика має бути оновлена та поставлена в один ряд з іншими предметами STEM.

**4. *Обов'язковість навчання та підвищення кваліфікації викладачів, удосконалення ІТ та медіа навичок.*** Як зазначають експерти, однією з найбільших проблем у навчанні є відсутність у викладачів ІТ-навичок, формувати які необхідно за допомогою обов'язкового навчання та підвищення кваліфікації викладачів. Компетенції в галузі цифрових технологій мають бути включені у підготовку та підвищення кваліфікації викладачів і після Corona-кризи. Йдеться не лише про навички користування цифровими інструментами, а й про дидактичні навички у викладанні та навчанні з використанням цифрових медіа, а також про навички в галузі ІТ та медіа. Базові навички в цих галузях дозволяють отримати технічне розуміння додатків та дозволяють оцінити можливості та ризики технологій, що використовуються. Необхідна організація базової підготовки за типом школи та на рівні школи, а також короткострокове підвищення кваліфікації викладачів, що дозволить їм розробляти уроки у сучасному та орієнтованому на майбутнє форматі.

**5. *Безпека цифрових навчальних середовищ та інтенсивне використання форми цифрового спілкування та співпраці.*** Використання платформ онлайн-навчання та освітнього контенту, що надається федеральним урядом та урядами земель, повинно знайомити учнів з ключовими принципами мережевого етикету й безпечної поведінки. Одним із найважливіших завдань сьогодні є дотримання правил цифрової безпеки всіма учасниками освітнього процесу. Вчителі повинні навчити учнів безпечному користуванню інтернетом та соцмережами, критичному мисленню, вмінню захищати свої персональні дані, а також виробити навички слідкувати за безпекою та надійністю пристроїв.

**6. *Постійна підтримка шкіл та консультаційні послуги ІТ-фахівців, медіа-консультантів.*** Криза освіти під час карантину показує, що навчальним закладам потрібна сучасна цифрова інфраструктура. Її створення та підтримка мають вирішальне значення для навчання у цифровому середовищі. Для цього потрібні підготовлені ІТ-фахівці, які зможуть надавати консультаційні послуги школам. Враховуючи складність сучасної ІТ-інфраструктури, високий попит на викладачів-фахівців та необхідні спеціальні знання, протягом багатьох років було неправильним підходом делегувати це завдання тільки викладачам. Персонал та технічні ресурси також повинні бути адаптовані, реструктуровані та розширені відповідно до чинних стандартів. Крім того, у викладачів та керівництва повинен бути достатній досвід з використання відповідних

цифрових навчальних рішень та медіапедагоги. Вони повинні пройти спеціальну підготовку, підвищення кваліфікації для посилення медіаосвіти у закладах освіти. Щоб стійко інвестувати засоби цифрового пакету в цифрове навчання, шкільній владі необхідно надати ще більш конкретну підтримку у підготовці їх додатків, щоб концепції освітніх засобів масової інформації та ІТ-інфраструктура узгоджувалися між собою, а педагоги інтегрували цифрові рішення у процес викладання та навчання. Медіа-фахівці повинні працювати у тісній співпраці з вчителями та шкільними соціальними працівниками, щоб об'єднати дидактичні та технічні аспекти та усунути цей розрив між освітою та технологіями на інституційному рівні. Створення центральних служб, таких як системи управління ідентифікацією (наприклад, вхід до школи в Саксонії або Бремені), послуги зі співпраці у школах, стандартизовані послуги із закупівлі, обслуговування та заміни обладнання мають важливе значення для навчання вчителів технічним адміністративним завданням для полегшення роботи.

**7. Забезпечення інструментами цифрового навчання вчителів.** Одне із завдань - наявність сучасного робочого обладнання. Отже, вчителі всіх категорій повинні бути забезпечені персональним обладнанням, що відповідає їх професійним вимогам, наприклад, ноутбуком, гарнітурою та веб-камерою, включаючи необхідне програмне забезпечення. Важливо переконатися, що у них також є ті ж пристрої, що й у їхніх учнів (наприклад, планшети) для безперешкодного навчання.

Безперервна освіта передбачає вирішення проблем цифрових компетенцій на всіх її рівнях і форматах.

Зміни, викликані пандемією, сприяли появі нових видів постачальників освітніх послуг. Наприклад, GISA – провайдер (постачальник) спеціалізованих цифрових послуг – надає допомогу університетам та дослідницьким центрам Німеччини у вирішенні проблем, що виникли у процесі цифрової трансформації. (Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Gisa ist Ihr Motor für die Digitalisierung, 2021).

GISA пропонує провести аналіз «цифрової зрілості університету», проводить консультації щодо цифрової стратегії та форм управління персоналом в нових умовах, роботи з «хмарними» сервісами, гнучко адаптується до індивідуальних запитів кожного вузу, максимально доступна та безпечна, полегшує роботу ІТ-відділів.

У медіа бібліотеці, доступній на сайті, запропоновано рекомендації для користувачів, офіційні документи та матеріали про послуги, які надає провайдер GISA. Навчання експертів та інструкторів, подальший їх супровід – один із напрямків роботи GISA.

Діяльність нових провайдерів суттєво змінює ландшафт ринку вищої освіти: збільшується кількість учасників ринку освітніх послуг, вони спеціалізуються на окремих функціях освітнього процесу.

Досвід Баварського журналу XPLR: MEDIA показує, що презентація

інновацій в освіті необхідна та актуальна. Інтерактивна медіа-карта, розміщена на сайті у відкритому доступі, пропонує знайомство з інноваціями не тільки в освіті, а й результати досліджень коронавірусу, книжкові новинки [6].

XPLR: MEDIA пропонує огляд поточних розробок, проводить презентації найкращих інновацій Баварії, рекомендації експертів. На онлайн-семінарах можна отримати необхідні знання для розробки та проведення вебінарів, онлайн-конференцій та веб-зустріч. Учасники семінару дізнаються, який формат підходить для певної цільової групи, що необхідно враховувати при проектуванні та конструюванні сценарію, як оптимально підібрати контент вебінару, онлайн-уроку та веб-конференції.

Створення віртуальної школи - комплексної системи управління, оцінки та контролю у сфері освіти - нова технологія в освіті, що має ряд переваг: іммерсивність, інтерактивність, залучення до вивчення матеріалу.

Досвід упровадження технології віртуальної реальності у навчальний процес пропонує Інститут цифрового навчання. Створено платформу, з урахуванням якої у віртуальних класах про «острови навчання» здобувачі освіти можуть вивчати актуальні теми, такі, як екологія чи глобалізація. Супроводжує урок віртуальний інструктор. За допомогою симуляції реального світу можливе вивчення предметів блоку STEM, природничих наук та інженерії. За допомогою віртуального відвідування контейнерного порту студенти можуть дізнатися, як організовано рух товарів та що це означає для світової торгівлі. Одним з головних напрямків роботи є створення модулів електронного навчання, призначених для організації самостійної роботи вдома. У рамках своєї «цифрової місії» співробітники Інституту цифрового навчання проводять презентації, читають лекції з цифрових інновацій в освіті та організовують навчальні курси на тему віртуальної реальності. Проблеми, над якими доводиться працювати постійно, - неготовність навчальних закладів до подальшого розвитку оцифрування шкільної системи, недостатня забезпеченість ІТ-обладнанням, несформованість цифрової компетенції викладацького складу.

Державне агентство зі ЗМІ у NRW презентувало для батьків школярів інтернет-платформу для обміну досвідом (Eltern und Medien geht) [1]. На онлайн-майданчику надано можливість обмінюватися інформацією про медіа-освіту та отримувати необхідні рекомендації, проводиться огляд онлайн-інструментів для інтерактивного навчання, таких як "Etherpad", "Google Slides", "Kahoot", "Mentimeter" або "Flinga".

Перше Міжнародне порівняльне дослідження комп'ютерної та цифрової грамотності (ICILS) показало, що рівень підготовленості школярів до навчання та роботи в цифровому світі в різних країнах світу різний. Зібрані дані дозволили провести моніторинг освітніх систем та надати інформацію щодо політики в галузі використання ІКТ в освітньому процесі. Лідерські позиції зайняла Данія. За даними ICILS, 91 відсоток датських студентів продуктивно

використовують цифрові медіа у своїх класах. Німеччина опинилася у середині рейтингу. 20 відсотків восьмикласників досягли 4 рівня компетенції [5]. Значна частина школярів у землі Північний Рейн-Вестфалія мають лише елементарні навички.

Дослідження показало необхідність підвищення цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу. У Німеччині було запропоновано новий підхід до вирішення проблеми, а саме створення Digitalpakt Schule. Цифровий пакет "Школа" (Digitalpakt Schule) передбачає інвестиції в такі проекти, як швидкісний інтернет, планшети, магнітно-маркерні дошки, а також семінари та наймання додаткового персоналу, а також передбачає виділення п'яти мільярдів євро на процес дигіталізації шкіл. Вирішальну роль у реалізації DigitalPact відіграють такі теми, як широкосмугове підключення до інтернету в школах, цифрові освітні медіа для використання на уроках, підготовка кваліфікованих кадрів. Таким чином, для формування цифрового освітнього середовища зроблено значні кроки.

**Висновки.** Аналіз відкритих електронних ресурсів Німеччини у контексті цифрової трансформації освіти в умовах пандемії свідчить про необхідність імплементації реформ, що проходять у країнах ЄС, в освітню систему України. Особливо це набуває актуальності у зв'язку з війною росії проти України.

Для формування цифрового освітнього середовища вже зроблено значні кроки. В Україні 3 березня 2021 р. Кабінетом міністрів України схвалено Концепцію розвитку цифрових компетентностей (№ 167-р) та затверджено план заходів з її реалізації, ключові пункти якого збігаються з стратегічними завданнями цифрової трансформації країн ЄС [4]. Задля забезпечення дієвості плану цифрової грамотності нещодавно створена платформа «Цифрова освіта», яка пропонує освітні серіали, що сприяють формуванню базових цифрових навичок, онлайн-сервіси та онлайн-проекти. У розробці софту взяли участь студія онлайн-освіти EdEra за підтримки компаній Google Україна, Microsoft Ukraine, Academy DTEK, UNDP Ukraine/ПРООН в Україні, Cisco, CFC Consulting, «Освіта», Global Teacher Prize Ukraine. У проекті «Нова українська школа» декларується створення нового освітнього середовища, що враховує зміни у змісті освіти, у методиках навчання та доступу до навчання. Однією з ключових стає інформаційно-цифрова компетентність учнів, яка «передбачає впевнене та одночасно критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеки. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Отже, зміни на ринку освітніх послуг у зв'язку із запровадженням цифровізації вимагають вивчення досвіду різних країн та впровадження нових

форматів, інструментів та технологій у систему освіти України. Наступний етап наукової роботи передбачає подальше вивчення досвіду трансформації освіти у Німеччині з метою впровадження його у цифрове освітнє середовище України.

### **Література:**

1. Веб-сайт «Eltern und Medien». - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.elternundmedien.de/aktuelles/eltern-und-medien-auch-in-2022-2.html>
2. Грудок-Костюшко М., Варинская А. Онлайн и офлайн обучение в практике преподавания иностранных языков [Електронний ресурс] / М. Грудок-Костюшко, А. Варинская // Змішане навчання – інновація XXI сторіччя: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м.Харків, 29-30 листопада 2018 р.). - Харків: НТУ «ХПІ», 2018. - С. 45-48. - Режим доступу: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/40060/1/Kostyushko\\_Onlayn\\_i\\_oflayn\\_2018](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/40060/1/Kostyushko_Onlayn_i_oflayn_2018)
3. Желуденко М., Гринюк С. Освіта як стратегічний ресурс забезпечення стабільного розвитку суспільства в умовах COVID-19: стан, потенційні можливості / М. Желуденко, С. Гринюк // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2020. – Т. 18. – №. 2. – С. 43-53.
4. Концепція розвитку цифрових компетентностей. Верховна Рада України. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. №167-р. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p>
5. Міжнародне дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності 2018 року (ICILS). - Люксембург: Офіс публікацій Європейського Союзу. - 2019. - 39 с. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <file:///C:/Users/nr1/Downloads/icils-2018-policy-note>
6. Сайт журналу «XPLR: MEDIA». - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.xplr-media.com/de/events.html>
7. Сайт організації «Offensive Digitale Schultransformation». - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [https://offensive-digitale-schultransformation.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Text\\_OdigS.pdf](https://offensive-digitale-schultransformation.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Text_OdigS.pdf)
8. Султанова, Л., Желуденко, М. Вплив пандемії COVID-19 на розвиток освітніх систем у глобальному, європейському та національному вимірах / Л. Султанова, М. Желуденко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2020. - Т. 18. № 2. С. 171-183.
9. Толочко, С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання / С.В. Толочко // Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені ТГ Шевченка. Серія: Педагогічні науки. - 2021.- № 13(169). С. 28-35.
10. The council of the European Union. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning // Official Journal of the European Union. - 2018. - С.189/01-189/13. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

### **References:**

1. Veb-sait «Eltern und Medien». Retrieved from <https://www.elternundmedien.de/aktuelles/eltern-und-medien-auch-in-2022-2.html> [in German].
2. Grudok-Kostiushko, M. & Varynska, A. (2018). Onlayn y oflayn obuchenye v praktyke prepodavanyya ynostrannykh yazykov [Online and offline learning in the practice of teaching foreign languages]. Proceedings from: Zmishane navchannya – innovatsiya XXI storichchya [Blended learning is an innovation of the 21st century]: Materials of the International Scientific and Practical Conference. (pp. 45-48). Kharkiv: NTU «KHPI» [in Ukrainian].
3. Zheludenko, M., & Hrynyuk, S. (2020). Osvita yak stratedichnyy resurs zabezpechnnya stabil'noho rozvytku suspil'stva v umovakh COVID-19: stan, potentsiyni mozhlyvosti.[Education as a strategic resource for ensuring the stable development of society in the conditions of COVID-19:



state, potential opportunities]. Proceedings from: *Osvita doroslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy [Adult education: theory, experience, perspectives]*, 18(2), 43-53 [in Ukrainian].

4. Kontseptsiya rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostey: Skhvaleno rozporyadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 bereznya 2021 r. №167-r [Concept of development of digital competences: Approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 3, 2021 No. 167]. (2021, March 3, 2021). Verkhovna Rada of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p> [in Ukrainian].

5. The 2018 International Computer and Information Literacy Study (ICILS). (2019). *Publications Office of the European Union*. Retrieved from file:///C:/Users/np1/Downloads/icils-2018-policy-note [in English].

6. Sait zhurnalu «XPLR: MEDIA». Retrieved from <https://www.xplr-media.com/de/events.html> [in German].

7. Sait orhanizatsiyi «Offensive Digitale Schultransformation». Retrieved from [https://offensive-digitale-schultransformation.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Text\\_OdigS.pdf](https://offensive-digitale-schultransformation.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Text_OdigS.pdf) [in German].

8. Sultanova, L., & Zheludenko, M. (2020). Vplyv pandemiyi COVID-19 na rozvytok osvity u hlobal'nomu, yevropeys'komu ta natsional'nomu vymirakh [Impact of the COVID-19 pandemic on the development of educational systems in global, European and national dimensions]. Proceedings from: *Osvita doroslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy [Adult education: theory, experience, perspectives]*, 18(2), 171-183 [in Ukrainian].

9. Tolochko, S. V. (2021). Tsyfrova kompetentnist' pedahohiv v umovakh tsyfrovizatsiyi zakladiv osvity ta dystantsiynoho navchannya [Digital competence of teachers in the conditions of digitization of educational institutions and distance learning]. Proceedings from: *Visnyk Natsional'noho universytetu «Chernihiv's'kyi kolehium» imeni TH Shevchenka. Seriya: Pedagogichni nauky* [Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after TG Shevchenko. Series: Pedagogical sciences], 13(169), 28-35 [in Ukrainian].

10. The council of the European Union. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. (2018). *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) [in English].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-105-114](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-105-114)

**Гогуленко Олена Петрівна** старший викладач, кафедра українознавства, історико-правових та мовних дисциплін, Одеський національний морський університет, вул. Мечникова, 34, м. Одеса, 65029, <https://orcid.org/0000-0002-7008-0283>

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

**Анотація.** У статті розглянуто особливості використання інтерактивних технологій як засобу розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення української мови за професійним.

Проаналізовано наукові підходи вчених до визначення поняття «інтерактивні технології».

Визначено, що на успішне вивчення курсу українська мова за професійним спілкуванням впливають інтерактивні технології навчання та застосування відповідних методів та засобів, що обирає викладач закладу вищої освіти. Відповідно, розвиваюче значення таких методів залежить від того, наскільки вони активізують думку студентів, спонукають їх до самостійних дій, формування висновків, а також наскільки успішно сприяють прояву здатності до переробки, систематизації, освоєння різноманітної інформації.

Доведено, що з метою розвитку пізнавального інтересу до вивчення української мови за професійним спрямуванням, необхідно застосовувати найбільш ефективні інтерактивні методи для організації навчальної діяльності студентів, а саме: рольові ігри, метод проектів, кейс-study, групову дискусію, евристичну бесіду, тренінги, які сприятимуть активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення даної дисципліни. Всі зазначені методи детально описані.

На основі проведеного дослідження, зроблені висновки, що використання інтерактивних технологій у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням виступає основним засобом розвитку пізнавального інтересу студентів до даної дисципліни.

А розглянуті інтерактивні методи навчання української мови за професійним спрямуванням допомагають наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності фахівців. Інтерактивні методи сприяють удосконаленню навчальної діяльності, навчають розв'язувати проблеми,

правильно формулювати свою думку; здійснювати аналіз отриманої інформацію; дискутувати, відстоювати власну позицію; бути більш самостійним та впевненими у своїх можливостях, і насамперед, сприяють розвитку комунікативних умінь і практичних навичок.

**Ключові слова:** інтерактивні технології, активні методи, пізнавальний інтерес, тренінг, брейнстормінг, евристична бесіда.

**Gogulenko Olena Petrivna** Senior Lecturer, Department of Ukrainian studies, historical, legal and linguistic disciplines, Odessa National Maritime University, Mechnikova St., 34, Odesa, 65029, <https://orcid.org/0000-0002-7008-0283>

### **USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN LEARNING UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

**Abstract.** The article deals with the peculiarities of using interactive technologies as a means of developing students' cognitive interest in learning the Ukrainian language for professional purposes.

The scientific approaches of scientists to the definition of “interactive technologies” are analyzed.

It is determined that the successful study of the course of Ukrainian for professional communication is influenced by interactive teaching technologies and the use of appropriate methods and tools chosen by the teacher of the higher education institution. Accordingly, the developmental value of such methods depends on how much they activate the students' opinion, encourage them to act independently, form conclusions, and how successfully they contribute to the manifestation of the ability to process, systematize, and master various information.

It is proved that in order to develop cognitive interest in studying the Ukrainian language for professional purposes, it is necessary to apply the most effective interactive methods for organizing students' learning activities, namely: role-playing games, project method, case-study, group discussion, heuristic conversation, trainings that will contribute to the activation of students' cognitive interest in studying this discipline. All these methods are described in detail.

Based on the study, it was concluded that the use of interactive technologies in the process of learning the Ukrainian language for professional purposes is the main means of developing students' cognitive interest in this discipline.

And the considered interactive methods of teaching the Ukrainian language for professional purposes help to bring the learning process closer to the real practical activities of specialists. Interactive methods contribute to the improvement of learning activities, teach to solve problems, correctly formulate their opinions; analyze the information received; discuss, defend their own position; be more independent and confident in their abilities, and above all, contribute to the development of communication skills and practical skills.

**Keywords:** interactive technologies, active methods, cognitive interest, training, brainstorming, heuristic conversation.

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах майбутні фахівці мають бути готовими до професійної діяльності та володіти відповідними знаннями, уміннями та практичними навиками, крім того, мати високий рівень розвитку мобільності, та сформовану фахову комунікативну компетентність. У зв'язку з цим, професійна підготовка фахівців будь-яких галузей має здійснюватися на основі використання в процесі навчання інтерактивних технологій, що виступають як засіб розвитку пізнавального інтересу та допомагають краще засвоювати матеріал. Важливо зазначити, що для успішної професійної комунікації, насамперед, потрібно знання державної мови як основного засобу реалізації спілкування у професійній діяльності. Тому, саме на заняттях з української мови за професійним спрямуванням за умови застосування інтерактивних технологій майбутні фахівці набагато краще засвоюють основні аспекти культури української мови, навчаються визначати стилі сучасної української літературної мови, вивчають теорії красномовства і формування необхідних якостей оратора, розвивають та удосконалюють навички діловодства для реалізації професійної комунікації.

Вміння спілкуватися українською мовою відповідно до обраного фаху допомагає покращити результативність праці, сприяє налагодженню конструктивної взаємодії з діловими партнерами, надає комфортно відчувати себе в колективі. На наш погляд, навчити цьому майбутніх фахівців можна за умови використання інтерактивних технологій на заняттях із української мови за професійним спрямуванням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні існує велика кількість досліджень, в яких такі вчені, як К. Баханов, Н. Коломієць, І. Луцик, О. Пехота, Н. Побірченко, О. Пометун, П. Шевчук приділяли увагу вивченню основних аспектів впровадження інтерактивних технологій.

А саму змістовне наповнення інтерактивного навчання у вітчизняній лінгводидактиці досліджували І. Кочан, Л. Пироженко та О. Січкарук.

Крім того, науковці Л. Глазунська, І. Козинець, Ю. Кульбабська у своїх наукових дослідженнях досліджували застосування інтерактивних методів під час вивчення дисципліни українська мова за професійним спрямуванням. Але, на основі вже існуючих важливих теоретичних напрацювань у даній сфері, можемо констатувати, що на даний час, що недостатньою розкрито використання інтерактивних технологій як засобу розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення української мови за професійним. Тому, незважаючи на численні здобутки, дане питання залишається однією з найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки й практики

**Мета статті** - визначити особливості використання інтерактивних технологій як засобу розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення української мови за професійним.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, ключовими завданнями викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» є формування мовної компетентності; удосконалення та відтворення лексичних навичок; вироблення у майбутніх фахівців навичок культури мовлення у професійній сфері та відмінне володіння основними нормами усної і писемної літературної мови; ознайомлення з основними технологіями, які забезпечують різні операції опрацювання ділових документів.

Отже, в процесі вивчення зазначеної дисципліни у майбутніх фахівців має відбутися розвиток пізнавального інтересу до вивчення української мови за професійним спрямуванням, що сприятиме формуванню вмінь та навиків користування мовним матеріалом в умовах їхнього професійного спілкування, оскільки мовлення є основною складовою професійної майстерності.

Тому, на наш погляд, саме використання інтерактивних технологій в процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням, сприятимуть формуванню пізнавальної активності, покращать запам'ятовування навчального матеріалу, а також позитивно впливатимуть на цілеспрямовану практичну реалізацію.

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, було з'ясовано, що сучасні вчені по-різному описують інтерактивні технології.

Так, наприклад, дослідниця І. Дичківська трактує інтерактивні технології, як новий, творчий підхід до забезпечення навчального процесу [3, С.16].

На думку науковця Н. Лалак, інтерактивні технології являють собою діалогове навчання, в процесі якого відбувається конструктивна взаємодія викладача та студента [4, С. 69].

Слушним, на наш погляд, є надане визначення вченим К. Бахановим, який у своїх наукових дослідженнях зазначав, що інтерактивні технології – це організація оволодіння відповідними знаннями і формування вмінь та практичних навиків через специфічний спосіб організованих навчальних та пізнавальних дій, що полягають у постійній та активній взаємодії всіх учасників навчального процесу і побудові конструктивного спілкування для отримання запланованого результату [1].

Таким чином, на основі теоретичного аналізу наукових поглядів вчених щодо сутності даного поняття, вважаємо за необхідне сформулювати висновок, що інтерактивні технології, забезпечують включення майбутніх фахівців у процес навчання за допомогою відбору та застосування комплексу інтерактивних активних методів, форм та засобів навчання, що сприяють досягненню успішного результату, крім того, можливість отримати зворотній зв'язок, право вибору, має двоспрямований характер комунікації, і в процесі навчання дозволяти враховувати життєвий та професійний досвід.

Отже, саме викладач формує та підбирає необхідні інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців із комплексу тих активних методів та засобів навчання, які найбільш успішно сприяють засвоєнню навчального

матеріалу та відповідають інтересам і потребам студентів. На основі вище зазначеного, можемо констатувати, що саме інтерактивні технології мають значний освітній і розвивальний потенціал, сприяють прояву пізнавального інтересу та активності до навчання і, насамперед, є результативними.

Основою для активізації пізнавального інтересу студентів, на думку дослідників, створюють такі фактори, як: навчальний зміст; активні методи та форми організації навчання [6, С. 142]. Тому саме ці зовнішні стимули здійснюють вплив на розвиток пізнавального інтересу через її внутрішні джерела.

Отже, можемо зробити висновок, що на успішне вивчення курсу українська мова за професійним спілкуванням впливають інтерактивні технології навчання та застосування відповідних методів та засобів, що обирає викладач закладу вищої освіти. Відповідно, розвиваюче значення таких методів залежить від того, наскільки вони активізують думку студентів, спонукають їх до самостійних дій, формування висновків, а також наскільки успішно сприяють прояву здатності до переробки, систематизації, освоєння різноманітної інформації.

Тому з метою розвитку пізнавального інтересу до вивчення української мови за професійним спрямуванням, необхідно застосовувати найбільш ефективні інтерактивні методи для організації навчальної діяльності студентів.

Застосування інтерактивних методів в процесі вивчення цієї дисципліни допомагають створити сприятливі умови для навчання, мотивують студентів та розвивають пізнавальну активність і творчі здібності.

З усіх складових процесу інтерактивного навчання (змісту, мети, завдання, засобів, форм, методів, прийомів, контролю та аналізу результатів) саме вирішальною умовою ефективного його функціонування є методи [6]. У сучасній науці існують різні наукові підходи до розуміння сутності дефініцій «метод», «методи навчання». Термін «метод» – запозичення із західноєвропейських мов: від нім. *methode*, англ. *method*, фр. *methode* – прийом, спосіб, метод, який зводиться до грецького *metodos* – шлях, дослідження, спосіб пізнання практичної діяльності людей, упорядкованої діяльності людей; це – систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату на основі конкретних принципів пізнання та діяльності; це – шлях, спосіб досягнення передбаченої мети [2, С. 15].

До інтерактивних методів навчання належать: групові дискусії, брейнстормінг, кейс-ситуації, метод проектів, ігрові та ділові ігри, евристична бесіда, тренінг тощо [9, с. 398]. Головною особливістю застосування зазначених методів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням є залучення всі його учасників навчального процесу; крім того, на занятті встановлюється відповідна позитивна атмосфера в колективі на основі ефективної кооперації, взаємодопомоги і довіри, де кожен учасник має

можливість робити свій індивідуальний внесок, ділитися знаннями, ідеями та практичним досвідом.

На наш погляд, одним з найбільш ефективних інтерактивних методів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням є метод рольових ігор, що сприяє розвитку пізнавального інтересу до навчання. Саме за допомогою використання даного методу на заняттях створюються реальні ситуації спілкування. В процесі гри у студентів відбувається заміщення пасивної позиції на активну, підвищується пізнавальна активність, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Використання рольових ігор на заняттях з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» сприяє розвитку монологічного й діалогічного мовлення та допомагає вирішити актуальні мовні проблеми, серед яких: знання розмовної лексики, термінології, оволодіння значним обсягом мовленнєвих моделей, вміння правильно висловлювати свою позицію відповідно до мовних норм [7, С. 51].

Крім того, використання рольових ігор дозволяють сформувати відповідні вміння та практичні навички для прийняття правильних рішень в майбутній професійній сфері, допомагають краще засвоювати отриманий матеріал з даної дисципліни. А також, зазначений інтерактивний метод навчає студентів співпраці, комунікації і роботі в групі.

Отже, застосування на заняттях рольової гри сприяє активізації пізнавального інтересу до вивчення української мови за професійним спрямуванням.

Наступним не менш важливим у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням є інтерактивний метод проєктів, який сприяє формуванню у майбутніх фахівців особистісно-професійних якостей, які засвоюються, перш за все, в діяльності. Приймаючи участь у розробці проєкту майбутні фахівці навчаються аналізувати, структурувати та узагальнювати необхідну інформацію; крім того, у них, виробляється вміння інтегрувати інформацію з різних галузей знань.

В процесі роботи над проєктами на задану тему, студенти використовують Інтернет-ресурси для творчого пошуку, при цьому, важливе значення відводиться викладачу, який має спрямовувати розвиток особистості майбутніх фахівців на основі отримання принципу співробітництва та спільної діяльності.

Іншим ефективним методом є брейнтормінг, який розглядається як ділова гра, в якій задана проблема розв'язується засобами колективного мислення. Зазначений метод стимулює майбутніх фахівців до відповідної мисленнєвої діяльності під час висловлювання своїх ідей, поглядів, прислуховуючись при цьому до думок інших учасників та дотримуючись норм культури спілкування. Основне завдання даного інтерактивного методу – це активізація творчого потенціалу винахідників під генерування ідей в колективі з наступним формулюванням контрідей [8, С. 74].

Також, застосування на заняття з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спілкуванням» інтерактивного методу кейсів і практичних ситуацій має значний вплив на розвиток пізнавального інтересу студенту до вивчення даного курсу. Даний метод орієнтований на засвоєння системи знань та розвиток практичних навичок й умінь, які забезпечують вирішення типових ситуацій майбутньої професійної діяльності.

Ефективність застосування кейс-методу ґрунтується на тому, що він допомагає удосконалити такі практичні навички, як: дослідження життєвих ситуацій; подання та інтерпретації ситуацій, що стосуються сфери професійних інтересів студентів; пошуку і використання теоретичних знань в умовах динамічної ситуації; розроблення алгоритму дій, прийняття конкретних рішень; застосування теоретичних знань, концепцій та усталених методик в умовах конкретних ситуацій. Таким чином, застосування кейс-методу в навчальному процесі має забезпечувати оптимальне поєднання теоретичного навчання і набуття практичних навичок, що особливо важливо для майбутніх фахівців.

А наприклад, застосуванням на заняттях навчальних і тренувальних тренінгів сприяє формуванню комунікативних україномовних компетентностей за допомогою залучення майбутніх фахівців до активного навчання з метою реалізації в майбутньому успішної професійної комунікації. Як відомо, проведення тренінгового заняття обмежується часом академічної пари, тому викладач, має можливість проводити його протягом декількох занять, якщо вбачає у цьому необхідність [5, С. 274].

Так, наприклад, можна проводити міні-тренінги на тему «Знайди помилку», «Правила звернення», які розглядаються як сукупність вправ, що орієнтовані на формування певної мовленнєвої компетенції результативного спілкування відповідно до обраного фаху, і як тренінг, якщо зазначений комплекс вправ відповідає критеріям даної технології. Крім того, в процесі реалізації методу тренінгу, необхідно на початку включити теоретичне ознайомлення з ключовими моментами відповідної теми практичного заняття. На основному етапі тренінгу необхідно організувати діалогічне або монологічне чи полілогічне мовлення з метою відпрацювання компетентностей міжперсонального та публічного спілкування, що позитивно сприймаються майбутніми фахівцями на основі застосування ділових та рольових ігор, таких як: наукова конференція, нарада, збори.

Іншим діалогічним методом творчої взаємодії викладача та студентів, що ґрунтується на вирішенні проблемної задачі за допомогою основних запитань пошукового характеру є евристична бесіда, що спрямована на активізацію майбутніх фахівців до пошуку істини.

Використання на заняттях української мови за професійним спрямуванням дискусійних методів допомагає студентам проявити себе, презентувати свої здібності. Метод групової дискусії сприяє прояву активності



в процесі комунікації, активізує їх готовність долати різні складнощі в процесі вирішення завдань, які у них виникають труднощі, стимулювати ініціативність студентів та розвивати пізнавальний інтерес.

Під час обговорення увага майбутніх фахівців спрямовується на те, які дії могли б бути задіяні з метою досягнення поставленої мети. При цьому, викладач має акцентувати увагу на самостійність суджень студентів; прояв підтримка будь-якої позиції; надання можливості студентам самостійно прийняти рішення. Ключовими завданнями групової дискусії є обмін інформацією; визначення протиріч, переосмислення отриманого матеріалу; проведення порівняння свого розуміння проблеми з іншими поглядами і позиціями учасників. А обов'язковою умовою при проведенні даного методу є толерантне ставлення до точок зору інших учасників та спільний пошук більш результативного варіанта розв'язання виниклих розбіжностей.

Також важливо зазначити, що дискусія може бути проведена на початку заняття з метою активізації пізнавального інтересу студентів як варіант проблемного завдання і можлива при підведенні підсумків проблемного викладу для закріплення отриманих знань.

Таким чином, використання таких інтерактивних технологій, як рольові ігри, метод проектів, кейс-study, групової дискусії, евристичної бесіди, тренінгу сприяє активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення української мови за професійним спрямуванням.

**Висновки.** На основі проведеного дослідження, можна зробити висновок, що в сучасних умовах інтерактивні технології швидко розвиваються і мають значний потенціал для підвищення рівня якості та результативності освіти. Крім того, було визначено, що використання інтерактивних технологій у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням виступає основним засобом розвитку пізнавального інтересу студентів до даної дисципліни.

А розглянуті інтерактивні методи навчання української мови за професійним спрямуванням допомагають наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності фахівців. Інтерактивні методи сприяють удосконаленню навчальної діяльності, навчають розв'язувати проблеми, правильно формулювати свою думку; здійснювати аналіз отриманої інформації; дискутувати, відстоювати власну позицію; бути більш самостійним та впевненими у своїх можливостях, і насамперед, сприяють розвитку комунікативних умінь і практичних навичок.

#### *Література:*

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: Монографія / К. О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
2. Гридчук О.Є. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Вивчаємо українську мову та літературу. 2003. №19–21. С. 13–17.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – Київ:Академвидав. 2004.- С.7-56.
4. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи / Н. В. Лалак // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота” : збірник наукових праць ЗОІППО. – № 1 (27). – 2017-2011. – Вип. 20. – С. 69-70
5. Лук’яничук Н. Класифікація видів тренінгів/Н. Лук’яничук// Навчання і виховання обдарованої дитини. 2013. Вип. 1. С. 272–279. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo\\_2013\\_1\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2013_1_36)
6. Остапчук Д. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах / Д. Остапчук, Н. Мирончук // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 140-143.
7. Палінська О. Рольові ігри на заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Вип. 11. С. 50–56.
8. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ : АСК, 2004. – 192 с.
9. Товкайло С.Р. Використання інтерактивних технологій на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) в системі підготовки студентів. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. 2012. Вип. 31. С. 398–400.

#### References:

1. Bakhanov, K.O. (2000) *Innovatsiini systemy, tekhnolohii ta modeli navchannia istorii v shkoli [Innovative systems, technologies and models of teaching history at school]*. Zaporizhzhia: Prosvita [in Ukrainian].
2. Hrydzhuk O.Ie. (2003) *Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u vykladanni dystsypliny «Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)» [The use of interactive teaching methods in the teaching of the discipline "Ukrainian language (for professional direction)"]*. *Vyvchaiemo ukrainsku movu ta literaturu - We study Ukrainian language and literature.*, 19, 13–17. [in Ukrainian].
3. Dychkivska I.M. (2004) *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. *Kyiv: Akademydav*, 7-56. [in Ukrainian].
4. Lalak N. V. (2017) *Interaktyvna model navchannia studentiv: problemy ta perspektyvy [Interactive model of student learning: problems and prospects]*. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Seriiia “Pedahohika. Sotsialna robota” : zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO*, 1 (27), 69-70 [in Ukrainian].
5. Lukianchuk N. (2013) *Klasyfikatsiia vydiv treninhiv [Classification of training types]* *Navchannia i vykhovannia obdarovanoi dytyny – Education and upbringing of a gifted child*, 1, 272–279. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo\\_2013\\_1\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2013_1_36) [in Ukrainian].
6. D. Ostapchuk, N. Myronchuk (2014) *Interaktyvni metody navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Interactive methods of learning in higher educational institutions]*. *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom: zbirnyk naukovykh prats - Modernization of higher education in Ukraine and abroad: a collection of scientific works*. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 140-143. [in Ukrainian].
7. Palinska O. (2015) *Rolovi ihry na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Role-playing games in classes on the Ukrainian language as a foreign language]* *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemno – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*, 11, 50–56. [in Ukrainian].
8. Pometun O.I., Pyrozhenko L.V. (2004) *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]* Kyiv : ASK. [in Ukrainian].

9. Tovkailo S.R. (2012) Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii na zaniattiakh z ukrainskoi movy (za profesiinym spriamuvanniam) v systemi pidhotovky studentiv [The use of interactive technologies in Ukrainian language classes (for professional orientation) in the student training system]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky – Scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Philological sciences*, 31, 398–400. [in Ukrainian].

УДК 378:56;345

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-115-124](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-115-124)

**Головацька Юлія Богданівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (0352) 43-58-80, <https://orcid.org/0000-0002-7740-9432>

## КЛЮЧОВІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ЛОКАЛІЗАЦІЇ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі конкретизації засадничих методологічних підвалин формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. Установлено, що локалізація, яка донедавна була новою послугою в мовній індустрії, набуває дедалі більшої популярності. Така тенденційність розвитку сучасної практики перекладу апелює до необхідності забезпечення фундаменталізації професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в освітньому середовищі ЗВО й спрямовує наукові пошуки на визначення методологічних засад такого процесу. Підкреслено, що складність процесу виокремлення методологічних засад дослідження професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації передбачала звернення до педагогічного проектування. Задля досягнення максимальної ефективності застосування ідей педагогічного проектування, було визначено послідовність його етапів. Апелювали до таких стадій: концептуальна, стадія моделювання, конструювання системи та її реалізація. Основна роль концептуальної стадії у процесі проектування полягала у визначенні методологічних підходів, що дозволяють вирішити досліджувану проблему. Констатовано, що методологічне значення підходів проявляється в певній світоглядній позиції автора дослідження, в сукупності принципів, які орієнтують дослідження на досягнення ідеальної мети, в можливості вибору стратегії для розв'язання досліджуваної проблеми. Методологічне знання, по-перше, забезпечує правильну постановку наукової проблеми з точки зору тенденцій і форм розвитку пізнання, по-друге, дозволяє підвищити якість дослідження, по-третє, надає певні засоби для вирішення поставлених завдань.

Підкреслено, що методологічними засадами формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти визначено системний, компетентнісний, синергетичний, гуманістичний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, комунікативний підходи, які об'єднані в єдину методологічну систему та орієнтують на визначення цілей професійного становлення студентів окресленої спеціальності. До загальнонаукових методологічних підходів, в межах

дослідження, віднесено системний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, синергетичний. До конкретно-наукових – належать: гуманістичний, культурологічний, комунікативний. Установлено, що як складне явище, в якому виокремлюються певні складові частини, різноманітні зв'язки і взаємини між ними, що становлять *цілісну єдність*, процес формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти, доцільно вивчати, передусім, з позиції *системного підходу*.

**Ключові слова:** локалізація, майбутні перекладачі, професійна підготовка, методологічні засади, методологічні підходи, цифровізація, трансформація.

**Holovatska Yuliia Bohdanivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Translation, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, tel.: (0352) 43-58-80, <https://orcid.org/0000-0002-7740-9432>

## KEY METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE TRANSLATORS FOR LOCALIZATION

**Abstract.** The article is devoted to the problem of specifying the fundamental methodological foundations of the formation of the readiness of future translators for localization. It has been established that localization, which until recently was a new service in the language industry, is gaining more and more popularity. This trend in the development of modern translation practice appeals to the need to ensure the fundamentalization of professional training of future translators for localization in the educational environment of higher education institutions and directs scientific research to determine the methodological foundations of such a process. It is emphasized that the complexity of the process of identifying the methodological foundations of the study of the professional training of future translators for localization required an appeal to pedagogical modeling. In order to achieve the maximum effectiveness of the application of pedagogical modeling ideas, the sequence of its stages was determined. They appealed to the following stages: conceptual, modeling stage, system design and its implementation. The main role of the conceptual stage in the modeling process was to determine the methodological approaches that allow solving the studied problem. It was established that the methodological significance of the approaches is manifested in a certain worldview position of the author of the study, in the set of principles that orient the research towards achieving the ideal goal, in the possibility of choosing a strategy for solving the investigated problem. Methodological knowledge, firstly, ensures the correct formulation of a scientific problem from the point of view of trends and forms of knowledge development, secondly, it allows to improve the quality of research, thirdly, it provides certain means for solving the tasks.

It is emphasized that the methodological principles of forming the readiness of future translators for localization in institutions of higher education are defined as systemic, competence-based, synergistic, humanistic, cultural, axiological, personal-activity, communicative approaches, which are combined into a single methodological system and focus on defining the goals of professional development students of the specified specialty. The general scientific methodological approaches, within the scope of the study, include systemic, personal-activity, competence, and synergistic approaches. The specifically scientific ones include: humanistic, cultural, communicative. It has been established that as a complex phenomenon, in which certain constituent parts, various connections and relationships between them are singled out, which constitute a whole unity, the process of forming the readiness of future translators for localization in institutions of higher education, it is advisable to study, first of all, from the standpoint of a systemic approach.

**Keywords:** localization, future translators, professional training, methodological principles, methodological approaches, digitalization, transformation.

**Постановка проблеми.** У сучасному, швидко мінливому світі з кожним днем зростає потреба у кваліфікованих фахівцях у галузі перекладу, що зумовлено постійним розширенням та розвитком міжнародного співробітництва у сфері політики, економіки, науки та техніки. Зростають і вимоги до особистих й професійних знань, вмінь, навичок перекладача з боку перекладацького ринку. На даний момент підготовка майбутнього перекладача має на увазі не лише оволодіння глибокими теоретичними знаннями, а й формування широкого спектру професійних здатностей, що є особливо важливим на ринку перекладацьких послуг. Перекладацький ринок, у свою чергу, висуває високі вимоги до майбутніх фахівців, вказуючи закладам вищої освіти на необхідність оптимізації традиційних підходів до процесу підготовки перекладачів та відмови від таких методів.

Поза як на сьогоднішній день таке явище як глобалізація характеризує курс, яким рухається сучасний світ. Звичайно, необхідність у перекладі виникла ще в далекій старовині, коли мови тільки почали зароджуватися. З часом люди все більше і більше прагнули пізнання інших культур та народів.

В наш час це вже не просто прагнення – це спосіб комунікації, спосіб життя, можливість долучитися до іншого погляду на світ. Тому перетворюватись став і сам переклад, заговорили про такий процес як «локалізація». Вона ширша, складніша і охоплює як мовні компетентності перекладача, й знання культури та соціальних особливостей життєдіяльності одержувачів перекладу. Звичайно, у перекладі в класичному розумінні обізнаність перекладача в цій галузі також дуже важлива, але в процесі локалізації вона є визначальною, оскільки від цього залежить підсумкова затребуваність продукту.

Очевидно, що останнім часом обсяги інформації, яка потребує перекладу різними мовами, постійно збільшуються. Адже виробники зі всього світу прагнуть розширювати ринки збуту своїх продуктів. Тому локалізація, яка донедавна була новою послугою в мовній індустрії, набуває дедалі більшої популярності. Така тенденційність розвитку сучасної практики перекладу апелює до необхідності забезпечення фундаменталізації професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в освітньому середовищі ЗВО й спрямовує наукові пошуки на визначення методологічних засад такого процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної підготовки майбутніх перекладачів до різноманітних аспектів професійної діяльності знайшла відображення в численних напрацюваннях сучасних дослідників. Так, С. Амеліна та Р. Тарасенко виокремили особливості формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів [1]. Тоді як Т. Дмитренко, А. Кучера та О. Стрельник конкретизували соціокультурні детермінанти формування особистості філолога з точки зору лінгводидактичного аспекту [2]. Констатуючи необхідність оновлення методичних й методологічних засад професійної підготовки майбутніх перекладачів, зокрема, до локалізації Н. Зінукова кристалізувала тенденції й вимоги ринку перекладацьких послуг до особистості сучасного перекладача [3]. В напрацюваннях О. Корінської розглянуто особливості підготовки майбутніх перекладачів в умовах цифровізації [4], що є запорукою ефективної локалізації текстів. Крім того нині явище локалізації в умовах війни активно обговорюється в різних наукових спільнотах, де майбутні перекладачі обговорюють як розпочати шлях у найактуальнішій професійній сфері [5].

Сучасні науковці звертають увагу на дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовці фахівців філологічного профілю (Л. Макаренко, А. Певсе [6], вказуючи на доцільність використання й інтерактивних технологій в іншомовній підготовці студентів закладів вищої освіти до професійної комунікації (Л. Максимчук [7]). У світлі трансформації ринку мовної індустрії А. Ольховська та Н. Гулієнко класифікують засоби локалізації для перекладача [8]; С. Петрасова та Н. Хайрова згрупували сучасні інформаційні технології в лінгвістиці [9]; Р. Тарасенко систематизував можливості інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні інформаційної компетентності майбутніх перекладачів [10]; І. Хижняк систематизувала засоби електронної лінгвометодики для ВНЗ [11], своєю чергою І. Шевченко здійснив аналіз ситуації застосування медіалінгвістика в сучасній Україні [12]. Разом з тим, проблема проєктування методологічних засад підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, результатом якої є готовність студентів до окресленого складника фахової діяльності не знайшла належного відображення в науковій літературі.

**Мета статті** – полягає в загальній характеристиці засадничих методологічних підвалин формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Складність процесу виокремлення методологічних засад дослідження професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації передбачала звернення до педагогічного проектування.

В даний час педагогічне проектування розглядається в різних теоретичних моделях, підходах як послідовність етапів, стадій витлумачення алгоритму дослідження різних педагогічних явищ та процесів в розрізі професійної підготовки, в томі числі, майбутніх перекладачів. Інтегруючи різноманітність підходів сучасних науковців до трактування категорії «педагогічне проектування», вважали, що педагогічне проектування дає змогу визначити потенційно ефективні теоретичні, методологічні й методичні вектори експериментального педагогічного дослідження. Так, в доробках вчених педагогічне проектування вивчається в соціально-педагогічному та дидактичному аспектах.

Проектування (від латів. *projectus* – кинутий вперед) тісно пов'язане з науковою діяльністю у напрямі створення проекту, розробки образу майбутнього, передбачуваного явища, процесу, стану, що передує втіленню задуманого в реальному продукті [13]. В контексті даного визначення зазначимо, що педагогічне проектування є практико-зорієнтованою діяльністю щодо розробки існуючих у практиці освітніх систем та видів педагогічної діяльності.

Різноманітність об'єктів перетворення, цілей, спрямованості процесу педагогічного проектування у різних педагогічних системах сприяло виникненню різних його видів, кожен з яких призначений для вирішення певних дослідницьких завдань. В науковій педагогічній думці функціонують такі види педагогічного проектування:

- соціально-педагогічне проектування, що забезпечує впорядкування соціокультурного середовища, виявляючи та змінюючи зовнішні чинники та умови, що впливають на розвиток, виховання, формування, соціалізацію майбутніх фахівців; результат соціально-педагогічного проектування нерідко, як переконує дослідник, стає основою організації більш ефективного функціонування освітніх систем, дозволяючи змінювати потенційні можливості розгортання власне педагогічних процесів;
- освітнє проектування, у межах якого створюються проекти розвитку освіти у державі загалом й у окремих регіонах зокрема; реалізуються проекти створення освітніх установ, реформування органів управління освітою та підвідомчих установ; формуються освітні стандарти та зміст освіти всіх рівнів;
- психолого-педагогічне проектування передбачає побудову моделей процесів, спрямованих на перетворення особистості майбутніх



фахівців й оновлення процесу професійної підготовки шляхом застосування дієвих форм, методів, засобів організації освітньої діяльності студентів.

В рамках даного дослідження, проектування процесу оновлення й технологізації професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації здійснюватиметься в контексті психолого-педагогічного проектування, у центрі уваги якого перебуватиме вдосконалення особистості студентів в освітньому процесі ЗВО. Водночас, передбачалось, що в межах застосування педагогічного проектування розглядатимуться умови для ефективної професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації; педагогічні технології; форми взаємодії студентів з викладачем, способи саморозвитку та самопроектування особистості майбутнього перекладача.

Задля досягнення максимальної ефективності застосування ідей педагогічного проектування, було визначено послідовність його етапів. Тут, апелювали до таких стадій: концептуальна, стадія моделювання, конструювання системи та її реалізація. Відзначимо, що основна роль концептуальної стадії у процесі проектування полягала у визначенні методологічних підходів, що дозволяють вирішити досліджувану проблему.

Методологічні підходи, на думку дослідників, визначають комплекс стратегічних напрямків дослідження, що забезпечує рішення цілого ряду проблем, серед яких:

- а) упорядкування термінологічного простору науки;
- б) визначення нових особливостей і властивостей досліджуваного об'єкта;
- в) виявлення закономірностей і принципів розвитку;
- г) визначення перспектив розвитку досліджуваного напрямку і, в зв'язку з цим, науки в цілому.

Під підходом в нашому дослідженні ми будемо розуміти принципову методологічну орієнтацію дослідження як точку зору, з якої розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта), як поняття або принцип, який керує загальною стратегією дослідження.

Водночас структура підходу охоплює такі складники:

- 1) основні поняття, які утворюють особливий контекст у відображенні простору освіти і використовуються як ключовий інструмент мислєдіяльності;
- 2) систему ідей та принципів як вихідних положень здійснення освітньої діяльності, які здійснюють істотний вплив на відбір змісту, форм і способів організації освітнього процесу;
- 3) певна методична або технологічна система (сукупність методів і прийомів) побудови освітнього процесу, яка відповідає обраній орієнтації; певна світоглядна позиція дослідника та стратегічний принцип, які реалізуються шляхом застосуванням набору процедур і прийомів.

Таким чином, поняття підхід розглядаємо як орієнтацію дослідника на організацію та здійснення певних дій, що базуються на використанні сукупності взаємопов'язаних закономірностей, принципів, ідей і способів формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти.

Методологічне значення підходів проявляється в певній світоглядній позиції автора дослідження, в сукупності принципів, які орієнтують дослідження на досягнення ідеальної мети, в можливості вибору стратегії для розв'язання досліджуваної проблеми. Методологічне знання, по-перше, забезпечує правильну постановку наукової проблеми з точки зору тенденцій і форм розвитку пізнання, по-друге, дозволяє підвищити якість дослідження, по-третє, надає певні засоби для вирішення поставлених завдань. Незважаючи на те, що будь-який методологічний підхід має певну самостійність і може бути віднесений до будь-якого рівня, він не забезпечує повноту і всебічність дослідження. Тому для досягнення цілей дослідження складних систем, до яких відноситься система освіти, доцільно застосовувати певну сукупність методологічних підходів, що ієрархічно впорядковані.

Методологічними засадами формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти визначено системний, компетентнісний, синергетичний, гуманістичний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, комунікативний підходи, які об'єднані в єдину методологічну систему та орієнтують на визначення цілей професійного становлення студентів окресленої спеціальності. До загальнонаукових методологічних підходів, в межах дослідження, віднесено системний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, синергетичний. До конкретно-наукових – належать: гуманістичний, культурологічний, комунікативний.

Як складне явище, в якому виокремлюються певні складові частини, різноманітні зв'язки і взаємини між ними, що становлять *цілісну єдність*, процес формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти, доцільно вивчати, передусім, з позиції *системного підходу*. Системний підхід розглядається нами як загальнонаукова основа концепції дослідження, оскільки він забезпечує правильну постановку проблеми і задає загальний напрямок руху наукового пошуку. Теорія систем є трансдисциплінарною науковою теорією, завдяки чому виконує інтегруючу функцію в об'єднанні різних галузей знань в єдине ціле. У контексті системного підходу поняття і уявлення з різних областей знання органічно вплітаються в єдине змістовне простір, створюючи цілісний образ системи. Під системним підходом розуміється напрямок методології наукового пізнання і соціальної практики, в основі якого лежить розгляд об'єктів як систем. Будь-який підхід наукового пізнання зводиться до вивчення об'єкта в певному ракурсі.

Система готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти володіє певними потенційними можливостями. Наприклад, вони стосуються впливу системи в процесі її реалізації на процес освітньої (позанавчальної) діяльності студентів. При використанні системи, в той же час, існують певні обмеження. Результати використання системи навряд чи вийдуть за рамки її можливостей. Наприклад, можливості системи з точки зору формування об'єктивно значущих знань, умінь, навичок студентів у сфері локалізації обмежені. Разом з тим в процесі проходження генетичних етапів розвитку система може розширювати свої потенційні можливості.

Отже, системний підхід в нашому дослідженні виконує роль загальнонаукової основи і забезпечує постановку проблеми на всіх рівнях дослідження, вивчення сутнісних особливостей і природи готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти, її внутрішньої будови, змісту і особливостей формування. У той же час використання системного підходу, що дозволяє досліджувати абстрактні системні властивості педагогічного явища без вказівки їх субстратних характеристик, виявляється малозначущими для розробки цілісної теорії. Тому системний підхід ми іншими методологічними орієнтирами, розглядаючи готовність майбутніх перекладачів до локалізації як специфічний вид діяльності всіх суб'єктів ЗВО.

**Висновки.** Методологічні основи будь-якого педагогічного дослідження є однією з найважливіших його складових. Тому одним із завдань дослідження було виявлення та обґрунтування методологічних основ дослідження проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти. Це забезпечуватиме певний рівень теоретизації та обґрунтованості авторських висновків. У різних дослідженнях методологічні основи репрезентовані дослідженням підходів, розглядом переважно гносеології, включенням в дане поняття, крім філософських основ, методології конкретно наукових теорій і концепцій. Методологічними основами процесу формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в закладах вищої освіти як базовими позиціями, з яких розглядатиметься досліджуване явище і фіксуватиметься напрямок наукового пошуку, вважаємо, повинні виступити методологічні підходи. Під підходом в нашому дослідженні розуміли принципову методологічну орієнтацію дослідження як точку зору, з якої розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта), як поняття або принцип, який керує загальною стратегією дослідження.

#### *Література:*

1. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Особливості формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 3. Том 53. С. 49-60.
2. Дмитренко Т. В., Кучера А. М., Стрельник О. О. Соціокультурні детермінанти формування особистості філолога: лінгводидактичний аспект. *Наукові записки : збірник наукових статей*. 2021. Випуск СЛІ (151). С. 46-54.

3. Зінуківа Н. В. Професійна підготовка перекладчів у сучасних умовах: вимоги ринку перекладацьких послуг. Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 42-47.

4. Корінська О. О. Підготовка майбутніх перекладчів в умовах цифровізації. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2022. № (1(349) Ч.1). С. 39-47.

5. Локалізація в умовах війни: майбутні перекладачі обговорили як розпочати шлях у найактуальнішій професійній сфері. URL: <https://nupp.edu.ua/news/maubutni-perekladachi-obgovorili-yak-rozpochati-shlyakh-u-nayaktualnishiyy-profesiyuniy-sferi.html> (дата звернення: 20.11.2022)

6. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовки фахівців філологічного профілю. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. Випуск 88. С. 140-147.

7. Максимчук Л. В. Іншомовна підготовка студентів закладів вищої освіти до професійної комунікації засобами інтерактивних технологій. Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія. Педагогічні науки. 2021. № 4 (27). С. 121-133.

8. Ольховська А. С., Гулієнко Н. Є. Засоби локалізації для перекладача: методичний аспект. Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури : II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція студентів, аспірантів і молодих учених, 29 березня 2017 р. : тези доповідей. Маріуполь : «Знання», 2017. С. 317-318.

9. Петрасова С. В., Хайрова Н. Ф. Сучасні інформаційні технології в лінгвістиці : навчальний посібник. Харків : Панов А. М., 2020. 124 с.

10. Тарасенко Р. О. Інформаційно-комунікаційні технології у формуванні інформаційної компетентності майбутніх перекладчів. Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал. 2013. №11 (106). С. 55-60.

11. Хижняк І. Класифікація засобів електронної лінгвометодики для ВНЗ. Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти. 2016. № 3. С. 213-222.

12. Шевченко Л. І. Медіалінгвістика в сучасній Україні: аналіз ситуації. Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. 2013. Вип. 26. С. 3-12.

13. Khyzhna O. P., Makarenko L. L. Information society: the challenges of the third millennium. Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator : collective monograph. Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. P. 147-159.

### References:

1. Amelina, S. M., Tarasenko, R. O. (2016) Osoblyvosti formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnix perekladachiv v aspekti pidhotovky do zdiisnennia protsesiv lokalizatsii prohramnykh produktiv [Peculiarities of the formation of informational competence of future translators in the aspect of preparation for implementation of processes of localization of software products]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 3, 53, 49-60. [In Ukrainian]

2. Dmytrenko, T. V., Kuchera, A. M., Strelnyk, O. O. (2021) Sotsiokulturni determinanty formuvannia osobystosti filoloha: linhvodydaktychnyi aspekt [Sociocultural determinants of the formation of a philologist's personality: linguistic didactic aspect]. *Naukovi zapysky : zbirnyk naukovykh statei – Scientific notes: a collection of scientific articles*, (151), 46-54. [In Ukrainian]

3. Zinukova, N. V. (2014) Profesiina pidhotovka perekladchiv u suchasnykh umovakh: vymohy rynku perekladatskykh posluh [Professional training of translators in modern conditions: requirements of the market of translation services]. *Visnyk dniproperetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of the Dnipropetrovsk Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences*, 2 (8), 42-47. [In Ukrainian]

4. Korinska, O. O. (2022) Pidhotovka maibutnikh perekladachiv v umovakh tsyfrovizatsii [Training of future translators in conditions of digitalization]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, (1(349), 1), 39–47. [In Ukrainian]
5. Lokalizatsiia v umovakh viiny: maibutni perekladachi obhovoryly yak rozpochaty shliakh u naiaktualnishii profesiinii sferi [Localization in the conditions of war: future translators discussed how to start the journey in the most relevant professional field]. URL: <https://nupp.edu.ua/news/maybutni-perekladachi-obgovorili-yak-rozpochati-shlyakh-u-nayaktualnishiy-profesiyniy-sferi.html> (data zvernennia: 20.11.2022) [In Ukrainian]
6. Makarenko, L. L., Pevse, A. A. (2022) Dydaktychnyi potentsial tsyfrovyykh tekhnolohii u systemi profesiinoi pidhotovtsi fakhivtsiv filolohichnoho profilu [Didactic potential of digital technologies in the system of professional training of philological specialists]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*, 88, 140-147. [In Ukrainian]
7. Maksymchuk, L. V. (2021) Inshomovna pidhotovka studentiv zakladiv vyshchoi osvity do profesiinoi komunikatsii zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Foreign language preparation of students of higher education institutions for professional communication by means of interactive technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats NADPSU. Serii. Pedagogichni nauky – Collection of scientific works of NADPSU. Series. Pedagogical sciences*, 4 (27), 121–133. [In Ukrainian]
8. Olkhovska, A. S., Hulienko, N. Ye. (2017) Zasoby lokalizatsii dlia perekladacha: metodychnyi aspekt [Localization tools for the translator: methodical aspect]. *Mariupolskyi molodizhnyi naukovyi forum: tradytsiini y novitni aspekty doslidzhennia i vykladannia inozemnykh mov i literatury : II Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia studentiv, aspirantiv i molodykh uchenykh, 29 bereznia 2017 r. : tezy dopovidei – Mariupol Youth Scientific Forum: Traditional and New Aspects of Research and Teaching of Foreign Languages and Literature: II All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference of Students, Graduate Students and Young Scientists, March 29, 2017: abstracts of reports*. Mariupol : «Znannia», 317–318. [In Ukrainian]
9. Petrasova, S. V., Khairova, N. F. (2020) Suchasni informatsiini tekhnolohii v lnhvistytsi [Modern information technologies in linguistics]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv : Panov A. M. [In Ukrainian]
10. Tarasenko, R. O. (2013) Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u formuvanni informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv [Information and communication technologies in the formation of information competence of future translators]. *Molod i rynek: naukovo-pedahohichnyi zhurnal – Youth and the market: a scientific and pedagogical journal*, 11 (106), 55–60. [In Ukrainian]
11. Khyzhniak, I. (2016) Klasyfikatsiia zasobiv elektronnoi lnhvometodyky dlia VNZ [Classification of electronic linguistic methods for universities]. *Profesionalizm pedahoha : teoretychni y metodychni aspekty – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 3, 213-222. [In Ukrainian]
12. Shevchenko, L. I. (2013) Medialnhvistyka v suchasni Ukraini: analiz sytuatsii [Media linguistics in modern Ukraine: analysis of the situation]. *Aktualni problemy ukrainskoi lnhvistyky: teoriia i praktyka – Actual problems of Ukrainian linguistics: theory and practice*, 26, 3–12. [In Ukrainian]
13. Khyzhna, O. P., Makarenko, L. L. (2019) Information society: the challenges of the third millennium. *Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator : collective monograph*. Lviv-Toruń : Liha-Pres, 147-159. [In English]

УДК 387.1:811.112.2:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-125-134](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-125-134)

**Гоцинець Ірина Львівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (032) 441-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-8201-2712>

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕТОДОМ ГЕЙМІФІКАЦІЇ**

**Анотація.** Стаття присвячена освітнім ігровим технологіям та їх застосуванню на заняттях з іноземної мови, розкриваються функції та значення ігрових форм навчання у навчальному процесі при розвитку професійних навичок майбутнього фахівця. Обґрунтовується практична цінність гейміфікації в галузі викладання та навчання, зокрема у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів, зроблено спробу показати можливості використанням гейміфікації для розвитку комунікативних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності. Стаття наводить деякі підсумки застосування ігрових технологій, які демонструє, що гейміфікація, як інтерактивний і сучасний метод навчання, активізує пізнавальну діяльність студентів у процесі навчання і, отже, забезпечує засіб інтенсифікації навчального процесу. Особлива увага в роботі приділяється розгляду досліджень з тематики гейміфікації, аналізу психологічного та методичного потенціалу гейміфікації у процесі навчання іноземної мови, способів інтеграції у навчальний процес для розвитку професійної компетенції майбутніх спеціалістів.

Багатоаспектність технології гейміфікації на заняттях з іноземної мови, при використанні якої відбувається зміцнення міждисциплінарних зв'язків, розвиток комунікативної компетентності, лінгвістичного компонента мови, творчих здібностей робить цей метод навчання одночасно складним і незаперечно цінним у формуванні майбутнього фахівця. Виникає необхідність гармонізувати проходження матеріалу іноземною мовою з матеріалом дисциплін за спеціальністю, але саме цей фактор сильно збільшує залученість, мотивацію студентів, свідомість їх дій, активізується пройдений матеріал. Вже на етапі вивчення дисципліни студенти набувають практичних навичок роботи за спеціальністю, поглиблюють свої знання під час підготовки до проведення гри, коли вони знайомляться з автентичними професійними джерелами, формують навички використання додаткових джерел знань. Навички, закріплені в результаті гри, сприяють налагодженню зв'язків, повноцінному спілкуванню з іншомовними однолітками-студентами, які отримують таку ж спеціальність у закордонному виші.

**Ключові слова:** гейміфікація, ігрові технології, інтерактивний метод, іншомовна комунікативна компетентність, комунікативні навички, мотивація

**Hotsynets Iryna Lvivna** PhD (Philology), Associate Professor of the department of German and French languages and methods of their teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, 82100, <https://orcid.org/0000-0002-8201-2712>

## **FORMATION OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE USING THE GAMIFICATION METHOD**

**Abstract.** The article is devoted to educational game technologies and their application in foreign language classes, reveals the functions and significance of game forms of learning in the educational process during the development of professional skills of the future specialist. The practical value of gamification in the field of teaching and learning is substantiated, in particular in the process of forming students' foreign language communicative competence, an attempt is made to show the possibilities of using gamification for the development of communicative skills in various types of speech activity. The article provides some results of the application of game technologies, which demonstrates that gamification, as an interactive and modern method of learning, activates the cognitive activity of students in the learning process and, therefore, provides a means of intensification of the learning process. Special attention in the work is given to the consideration of research on the topic of gamification, analysis of the psychological and methodical potential of gamification in the process of learning a foreign language, ways of integration into the educational process for the development of professional competence of future specialists.

The multifaceted nature of gamification technology in foreign language classes, when used to strengthen interdisciplinary ties, develop communicative competence, the linguistic component of language, and creative abilities, makes this teaching method both complex and undeniably valuable in the formation of a future specialist. There is a need to harmonize the passage of the material in a foreign language with the material of the disciplines by specialty, but this very factor greatly increases the involvement, motivation of students, awareness of their actions, and the material passed becomes more active. Already at the stage of studying the discipline, students acquire practical skills of work in their specialty, deepen their knowledge during preparation for the game, when they get acquainted with authentic professional sources, form skills in using additional sources of knowledge. The skills consolidated as a result of the game contribute to the establishment of connections, full-fledged communication with foreign-speaking peers-students who receive the same specialty in a foreign university.

**Keywords:** gamification, game technologies, interactive method, foreign language communicative competence, communication skills, motivation

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта як одне з актуальних завдань розглядає підвищення ефективності навчального процесу, тобто максимальну інтенсифікацію навчання. Складовими цього завдання є підвищення цілеспрямованості навчання, інформаційна ємність, посилення мотивації, застосування сучасних технологій та методів. Важливу роль відіграють електронні засоби навчання, різноманітність яких дозволяє оптимізувати освітній процес, роблячи його більш цікавим як для студентів, так і для викладачів. Одним із найпоширеніших прийомів, що дозволяють впроваджувати у процес навчання інформаційно-комунікаційні технології, є гейміфікація.

Як педагогічна стратегія, гейміфікація є принципово новою і вона успішно використовується в діловому світі. Гейміфікація не лише використовує ігрові елементи та техніку ігрового дизайну в неігрових контекстах, але також надає студенту можливості розвивати свої мотиваційні навички з використанням навчального підходу та підтримувати атмосферу відпочинку. Цей особистісний фактор є фундаментальним у викладанні та навчанні іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як педагогічна стратегія гейміфікації є принципово новою, але її успішно використовують у світі бізнесу. Гейміфікація не тільки використовує ігрові елементи та техніку ігрового дизайну в неігрових контекстах (Werbach & Hunter, 2012), але також розширює можливості та залучає студентів до мотиваційних навичок для підходу до навчання та підтримки атмосфери відпочинку. Проблема гейміфікації розглядалась багатьма вченими: К. Вербах, Д. Хантер, R. Khaled, К. Janaki, Н. Маріо та інші приділяли увагу розгортанню цього поняття як у теоретичній, так і практичній площині, зосереджуючись на гейміфікації як ігровому елементі у неігрових контекстах; О.Ткаченко, Я. Павлов, К. Кнарр, N. Angelova та інші присвятили свої роботи використанню гейміфікації у системі освіти.

**Мета статті** полягає у вивченні та окресленні особливостей методу гейміфікації як принципово нового та сучасного підходу у процесі формування німецькомовної комунікативної компетентності студентів та у розгляді його мотиваційної складової.

**Виклад основного матеріалу.** Ефективність навчання у закладах вищої освіти залежить від багатьох факторів: це і матеріально-технічна база, і навчальний план, різноманітні програми, навчальні посібники тощо. І не можна не погодитись, що в даний час процес навчання вийшов далеко за межі простої передачі інформації. Оскільки в сучасних умовах викладачам доводиться стикатися з різним контингентом студентів, і готувати майбутніх фахівців у досить стислий термін, тому як ніколи актуальним постає питання



пошуку нових підходів до навчання, які забезпечували б одночасно залучення до процесу та підвищували зацікавленість.

Студенти сьогодні повинні швидко адаптуватись до стрімкого розвитку та щільне входження в життя цифрових технологій, інтернету та різних мобільних пристроїв. У зв'язку з цим, для підвищення якості та ефективності освітнього процесу у сучасних умовах варто задуматися про використання такого інструменту, як гейміфікація (ігрофікація). Щоб краще розібратися в значенні слова «Гейміфікація», ми представимо тлумачення цього терміну різних авторів.

Гейміфікація - це відносно нова педагогічна стратегія навчання, що розвивалася завдяки швидким технологічним удосконаленням та новим онлайн-інструментам навчання. Але, незважаючи на свою новизну, гейміфікація (або игрофікація) вже показала результативність способу застосування ігрових технологій та елементів гри в освіті, бізнесі для залучення користувачів у різноманітних галузях та підвищення їхнього інтересу до вирішення різних завдань.

Широке використання термін «гейміфікація» набув у педагогіці внаслідок публікацій наукових праць американських педагогів М. Поренські (2008), К. Каппа (2012). К. Капп дав визначення гейміфікації як «впровадження ігрових технологій у неігрові процеси, у тому числі в освіту» [1, с. 10], а також «використання ігрової механіки, естетики та ігрового мислення для залучення людей до навчання та вирішення різних завдань та для підвищення їх мотивації» [7, с. 15].

К. Вербах розглядає гейміфікацію як процес застосування ігрових елементів та технологій створення ігор у неігровому контексті [2].

П. Ткачик подає визначення гейміфікація як впровадження елементів задоволення в ту діяльність, яка нам зазвичай його не приносить [3].

С. Макарова зазначає, що гейміфікація є використанням підходів, характерних для комп'ютерних ігор, ігрового мислення у неігровому прикладному програмному забезпеченні для залучення користувачів та підвищення їх залучення до використання програми, інтерес до вирішення прикладних завдань [4].

К. Євдаков визначає гейміфікацію як використання досвіду створення ігор в неігровому контексті, з метою вирішення завдань, що стоять перед співробітниками [5].

Отже, якщо узагальнити всі наведені визначення, можна сказати, що під терміном «гейміфікація» загалом розуміється використання ігрових методик у неігрових процесах. Такий підхід дозволяє забезпечити зацікавленість студентів у вирішенні завдань, залучаючи їх до освітнього процесу, тим самим значно спрощуючи роботу викладача і, що важливіше, вдосконалює і підвищує її ефективність.

Можна перерахувати кілька різних причин для того, щоб гейміфікувати освітній процес:

1. Мотивація. Як за рахунок використання конкуренції в процесі «ігри», так і за рахунок особистого інтересу студента.

2. Інноваційність. Для багатьох студентів ВНЗ представляє собою якусь систему зі старими системами навчання. Таке сприйняття характерне для студентів, які вивчають фундаментальні дисципліни, особливо на перших курсах. Якщо в навчанні виникають сучасні тренди, характерні для молоді, то навчання стає більш успішним.

3. Функціональність. Гейміфікація допомагає заставити «іграків»-студентів діяти.

4. Цікаво і приємно. Гейміфікація взяла свій початок із реальності, а потім лише транспонувалася в електронні середовища та онлайн-навчання.

Необхідно чітко усвідомлювати, що будь-яка взаємодія викладача із студентами стане ефективною лише у тому випадку, коли викладач враховуватиме особливості мотивації кожного студента. Мотивація буває зовнішня та внутрішня, внутрішня кульгає, тому за допомогою різних сучасних технологічних засобів можливо досягти значного підвищення зовнішньої мотивації студентів. Дослідження показують, що використання ігор у навчальній аудиторії має безліч переваг. По-перше, ігри – це величезна частина життя сучасної молоді. Багато викладачів заявляють, що використовують цифрові медіа для навчання. Говорячи про навчання у ВНЗ, ми можемо зазначити, що, поринаючи у повсякденне життя студента та привносячи ігри в аудиторію, викладачі сподіваються стимулювати студентів працювати більш активно, розбудити їхній інтерес. І схоже, їм це вдається: застосування ігор на заняттях, справді, підвищує мотивацію до навчання, що позитивно впливає на ставлення ів до студентів до вишу та викладача. Більше того, це призводить до покращення навичок самостійної роботи. Студенти стають креативнішими, навчаються працювати в команді, а також розвивають складніші навички, такі як уміння вирішувати проблеми за допомогою використання іноземної мови для пошуку необхідної інформації.

Слід зазначити, що дослідження в галузі вивчення мов на основі ігор визначили п'ять основних тем для вивчення, а саме: 1) тема розробки теорії, яка поєднує концепції навчання на основі ігрових технологій та елементів гри для оволодіння іноземною мовою; 2) тема дизайну, яка оцінює технологічні аспекти однієї чи кількох ігрових технологій у вивченні та викладанні мови; 3) педагогічна тема, яка пов'язана із саморефлексією викладачів щодо ефективності використання певних ігрових технологій у навчанні мови; 4) експериментальні дослідження, в яких порівнюється ефект втручання у вивчення мови на основі ігрових технологій із контрольною групою; 5) емпіричні дослідження, такі як тематичні дослідження, в яких повідомляється про наслідки використання ігрового навчання мови для розвитку однієї чи кількох навичок у вивченні іноземної мови. Наше дослідження більше вписується в останню тему, тому що основною метою

нашого дослідження є використання ігрових технологій для навчання іноземних мов насамперед для формування комунікативної компетентності студентів, що є основою успішного професійного спілкування. Проте розробка ігрових технологій, зокрема освітньої гри та критеріїв її оцінки, дуже складна в основному через її міждисциплінарний аспект, оскільки потребує активної взаємодії науково-навчальних департаментів та кафедр у контексті інтегративного освітнього простору вишу [6]. Нові підходи в методології та педагогіці до розробки освітніх ігор визначаються насамперед необхідністю підготовки майбутніх фахівців до професійних рішень.

Наскільки ефективно відбудуватиметься поєднання компонентів гри та навчання, яку роль займуть ігрові технології в процесі освіти, багато в чому залежить від розуміння викладачем функцій ігрових технологій. Цінна педагогічна можливість ігрових елементів базується на мотиваційному факторі, завдяки чому відбувається залучення в активний процес навчання, тому що навчається керуватиметься особистісними установками та мотивами.

В даний час вузи України використовують різні форми активізації освітнього процесу, що ефективно впливають на результат освітнього процесу. Ігровий метод, спрямований на підготовку майбутнього фахівця до професійної діяльності, може посісти чільне місце.

Впровадження ігрових технологій в освіту є найкращим виходом із проблеми з відсутністю мотивації, оскільки гейміфікація – це одна із сучасних технологій організації навчання, основу якої становить розвиток мотивації. Ця технологія робить освітній процес схожим на гру, надихає та мотивує. Інтерес до вивчення іноземної мови зберігається протягом усього використання гейміфікованого підходу, а після завершення зберігається за допомогою захопленості ігровими елементами.

Гейміфікація відіграє важливу роль у процесі розвитку іншомовного мовлення, оскільки передбачає обов'язкову спільну діяльність учасників гри, які виконують ролі, передбачені умовами гри, із заздалегідь розробленою системою оцінки ходу і результатів гри та контролю ігрового часу. Гейміфікація сприяє інтенсивному розвитку комунікативних навичок, насамперед в аудіюванні, діалогічному та монологічному мовленні, раціональному засвоєнню знань іноземної мови, особливо за рахунок акцентування уваги студентів на особливо важливих аспектах знань. Під час використання ігрових елементів переважає самостійна робота, активізується розумова діяльність студентів та підвищується активність, оскільки рольова поведінка учасників є фактором інтенсифікації навчального процесу. У студентів виникає відчуття задоволення від спільних дій, з'являється бажання вирішувати завдання. Гейміфікація розвиває навички встановлення контакту іноземною мовою, виробляє тактику спілкування з використанням мовних можливостей мови. На відміну від традиційних практичних занять, активні форми та методи навчання дозволяють наблизити навчальний процес до

реальності. Іншими словами, роль гейміфікації як одного з методів у навчанні професійно орієнтованому спілкуванню студентів іноземною мовою у вузі слід назвати досить значною, що, безумовно, інтенсифікує навчальний процес, дозволяє певною мірою вирішувати освітні завдання, долати психологічні та лінгвокультурні бар'єри, формує навички командної роботи. Вплив гейміфікації на активізацію навчального процесу та рівень мотивації викладання іноземної мови студентам можна визнати незаперечним, оскільки використання саме цієї методики більшою мірою, ніж на традиційних заняттях, формує комунікативну компетентність студентів. Питання, підготовлені заздалегідь для обговорення результатів та процесу гри, не виключають спонтанності дій та мовної поведінки учасників та модератора на даному етапі. Учасники отримують взаємний зворотний зв'язок, діляться своїм досвідом, відзначають позитивні та, можливо, негативні моменти під час гри. Іноді виникає необхідність чи бажання вдосконалюватись та продовжувати гру. Для успішного впровадження ігрових технологій необхідна адаптація до відповідного контингенту студентів, їхнього рівня володіння мовою, що важливо, якщо оцінювати цей вид роботи як форму підвищення кваліфікації майбутніх спеціалістів.

Щоб мобілізувати студентів, бажано залучити їх до обговорення. Після закінчення гри доречно обговорити її хід разом із студентами, вислухати їхні думки, пропозиції та побажання щодо методики гри, а також щодо їх взаємин. Як зазначалося раніше, ігрова форма роботи не настільки поширена у навчальному процесі вищого навчального закладу, тому є підстави для мотивації - це інтерес, цікавість студентів, можливість мати альтернативні думки. Соціально-психологічні характеристики особистості студентів також важливі у грі для регулювання рівня емоційної та інтелектуальної напруги на заняттях. Необхідність контролювати гру не повинна призводити до непотрібного втручання модератора (викладача) в хід гри, особливо його авторитаризму. Така позиція лідера блокує ігрову поведінку учасників (студентів), знижує ефективність рефлексії та відкритість у вираженні почуттів під час обговорення результатів та всього процесу гри. Для корекції та вдосконалення процесу проектування ігрових технологій корисно, а іноді й необхідно проводити дослідницьку роботу, яка визначається, як правило, такими параметрами: психологічний клімат у групі, інтелектуальна активність та продуктивність учасників, ступінь ініціативи та реальний внесок кожного учасника, розподіл ігрових ролей.

Для успішної організації та впровадження гейміфікації необхідна відповідність гри цілям та завданням навчання, рівню мовної підготовки. Попередній етап використання ігрових елементів проходить на занятті, де використовуються традиційні форми роботи над лексичним та граматичним матеріалом. Програючи мікроситуації у діалогах, викладач контролює ступінь засвоєння матеріалу. У той же час необхідно приділяти увагу лінгвістичному

оформленню фраз, які у ситуації реального спілкування ускладнюються за змістом та структурою. Студенти повинні вміти реалізовувати свої мовні наміри, і в грі вони це чітко розуміють, звертаючи увагу не тільки на мовленнєву поведінку, але і на манеру поведінки, жести, темп і тембр мовлення, діловий стиль одягу тощо. Рівень мотивації зростає не лише за рахунок інтересу до теми, цьому також сприяє той факт, що розкривається психологічний та творчий потенціал. Пріоритетним завданням викладання іноземної мови у ВНЗ є навчання професійно орієнтованого спілкування. Комунікаційний процес складний та багатогранний; він поєднує інформаційну складову та емпатію студентів. Так, наприклад, на заняттях з іноземної мови імітаційна рольова гра використовується як метод навчання, що дозволяє вирішувати комунікативні завдання, мотивувати дії студентів, здійснювати проблемну організацію навчального матеріалу, використовувати автентичний матеріал і передавати цінні фрази, тобто ті, що використовуються у спілкуванні, а не просто правильні з погляду мови. Гра привносить постійну новизну та евристичність, коли виключається запам'ятовування та відтворення вивченого матеріалу, коли забезпечується постійна варіативність усіх вправ, матеріалів та умов. Традиційне ситуаційне та рольове навчання на сучасному етапі отримало нове розуміння. Принцип комунікації потребує переосмислення деяких звичних понять. Ситуацію слід розуміти не як сукупність екстралінгвістичних обставин, а як систему взаємовідносин між співрозмовниками, відображених у їх свідомості, де важливо співвіднести висловлювання з цими відносинами.

Зауважимо, що при навчанні професійного спілкування матеріал має бути ситуаційно-тематичним, представляти набір ситуацій, що моделюють різні сфери професійного спілкування, де є можливість активізувати конкретні граматичні структури, професійні терміни, мовні моделі, вирази, кліше. Навчальний процес дозволяє варіативність у застосуванні ігрових технологій, модифікувати ігри. Можна виділити позиційні (де відбувається уточнення позиції у процесі боротьби думок); імітаційно-рольові (моделюються події, професійна діяльність, наперед визначаються ролі); сюжетні (позиції та ролі відображені, але сюжет залишається провідним); ситуаційні (інтенсивні дії за відносно короткий час); організаційно-діяльні (розробка теоретичних концепцій та практичних рекомендацій, проектування різних видів діяльності); організаційно-творчі (розробка концепції нового виду діяльності).

Ретельне продумування стратегії гри, яка буде використовуватися як метод навчання на занятті, дозволяє уникнути та виправити всі можливі помилки, які можуть виникнути під час проведення гри та спотворять педагогічний потенціал даного методу навчання. Застосування різних ролей для формування певної поведінки того, хто навчається в рамках гейміфікації на заняттях з іноземної мови, вимагає ретельної підготовки. Такі ігрові форми спрямовані на відтворення та засвоєння соціального досвіду, професійних

реалій, розуміння менталітету країни мови, що вивчається, формують і вдосконалюють не тільки володіння мовою, а й розуміння ходу думок опонента, самоконтроль поведінки. У сценарії гри можуть бути дані характеристики об'єкта гри, встановлені та обґрунтовані ролі, визначено правила гри, в яких вказується порядок гри, тимчасовий порядок гри [7], визначаються ігрові команди та розподіляються ролі між гравцями. Група експертів може бути створена для надання консультацій учасникам, знаходження шляхів вирішення конфліктних ситуацій та виправлення непорозумінь. Принципи побудови гри включають наступне: ясність та простоту дизайну (моделі) імітаційної рольової гри; продуманість тем та фрагментів гри; можливість подальшого вдосконалення та розвитку структур рольової гри; чіткість всіх елементів у вирішенні завдання, що вивчається в грі.

Принципами гри є повне занурення учасників імітаційно-рольової гри у проблеми змодельованої у грі організаційної системи; поступове входження учасників до експериментальної ситуації; рівномірне навантаження; правдоподібність експериментальної ситуації; участь викладача.

Освітні цілі гри включають стимулювання мовленнєвої активності студентів у монологічній та діалогічній формах; вдосконалення засобів вираження мовлення; закріплення навичок абстрагування, публічних виступів та дискусій, що включають формування у студентів навичок роботи в команді, виховання творчого сприйняття навколишнього середовища у студентів вузу. Професійні цілі передбачають використання мовних та мовленнєвих навичок та професійних знань для вирішення проблеми.

**Висновки.** Видається цілком виправданим зробити висновок про те, що проведений аналіз із застосування ігрових технологій допоміг виявити причинно-наслідкові зв'язки, що свідчать про те, що конкретні ігрові елементи або комбінації елементів призводять до позитивного результату в процесі навчання іноземної мови, активізують студентів, розвивають бажання практично використовувати мову, опанувати навички майбутньої спеціальності, формувати базові професійні компетенції майбутніх спеціалістів. Використання такої інтерактивної форми навчання, як ігрові технології, найбільше відповідає вимогам часу, активно сприяючи формуванню професійних компетенцій під час освітнього процесу. На підставі проведеного аналізу використання гейміфікації приходимо до висновку, що педагогічний арсенал ігрових технологій досить широкий і може успішно використовуватися в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Найчастіші функції включали надання зворотного зв'язку, здійснення рефлексії, проходження етапів зростаючої складності, нарахування балів. У той же час слід зазначити, що ігрові технології, як і раніше, є зростаючою областю, і потрібно більше даних для забезпечення керівних принципів щодо впровадження цих технологій для освітньої спільноти, щодо об'єктивної оцінки результатів ігор та пояснення причин невдач під час гри при оцінці

роботи студентів. Також існує брак досліджень, присвячених використанню ігрових технологій для розвитку іншомовного мовлення, що є предметом нашого дослідження. Головна перевага та цінність, які ігрові технології додають до вивчення іноземної мови, – це елемент захопленості, що залучає студентів до освітнього процесу. Таким чином, гейміфікація має величезний потенціал, будучи надзвичайно ефективним способом мотивації студентів та заохочення їх до участі та прояву себе найкращим чином в освіті.

### ***Література:***

1. Kapp K. The Gamification of Learning and Instruction. JohnWilly and Sons & Sons. 2012.
2. Вербах К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. - 223 с.
3. Ткачик П. Как превратить жизнь в удовольствие [Электронный ресурс] // ИНОСМИ.РУ URL: <http://inosmi.ru/world/20120708/194507436.html>.
4. Макарова А. С., Басова С.Н. Игрофикация маркетинговых коммуникаций как эффективный способ общения с целевыми аудиториями [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2012. № 8 (122-125). URL: <http://www.moluch.ru/archive/43/5174/>.
5. Евдаков К. В. Геймификация и образование [Электронный ресурс] // Бизнесжурнал – URL: <https://books.google.ru/books>.
6. Восковская А.С., Карпова Т.А. Создание междисциплинарных курсов в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021; Т. 14, № 2: 570 - 575.
7. Cornillie F, Thorne SL, Desmet P. ReCALL special issue: Digital games for language learning: Challenges and opportunities: Editorial digital games for language learning: From hype to insight. ReCALL. 2019; № 24 (3): 243 - 256.

### ***References:***

1. Kapp K. (2012) The Gamification of Learning and Instruction. JohnWilly and Sons & Sons. [in English]
2. Werbach K., Hunter D. (2015) Vovlitkay i vlastvuy: igrovoe myshhlinie na sluzhbe bisnesa. [Involve and dominate: game thinking in the service of business.] M.: Mann, Ivanov i Ferber. - 223 p. [in Russian]
3. Tkachyk P. (2012) Kak prevratit' shyzn' v udovolstvie. [How to turn life into pleasure] [Electronic resource] URL: <http://inosmi.ru/world/20120708/194507436.html>. [in Russian]
4. Makarova A.S., Basova S.N. (2012) Igrofikatsyya marketyngovyh kommunikatsyy kak effektivnyy sposob obshcheniya s tselevymmi auditoriyami. [Gamification of marketing communications as an effective way of communicating with target audiences] [Electronic resource] // Molodoy uchenyy. [Young scientist] .№ 8 (122-125). URL: <http://www.moluch.ru/archive/43/5174/>. [in Russian]
5. Yevdakova K.V. (2015) Geymifikatsiya v obrasovanii. [Gamification and education] [Electronic resource] //Bisnesshurnal [Business journal] – URL: <https://books.google.ru/books>. [in Russian]
6. Voskovskaia A.S., Karpova T.S. (2021) Sozdanie meshdistsiplinaryh kursov v prozese izucheniya innostranogo yazuka v neyasukovom vuse.[ Creation of interdisciplinary courses in the process of learning a foreign language in a non-language university.] Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological sciences. Questions of theory and practice] T. 14, № 2: 570 - 575. [in Russian]
7. Cornillie F, Thorne SL, Desmet P.(2019) ReCALL special issue: Digital games for language learning: Challenges and opportunities: Editorial digital games for language learning: From hype to insight. ReCALL; № 24 (3): 243 - 256. [in English]

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-135-146](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-135-146)

**Дем'янчук Олена Олексіївна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, 10014, тел.: (0412)147-36-91, <https://orcid.org/0000-0003-1845-9664>

**Адамович Ірина Валентинівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, 10014, тел.: (0412)147-36-91, <https://orcid.org/0000-0002-5688-0516>

## АНАЛІТИЧНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ ЯК ПРОХОДЖЕННЯ ШЛЯХУ ГЕРОЯ

**Анотація.** Аналітична робота з підлітками є одним із найскладніших і містичних процесів, у якому стає можливою зустріч із душею дитини у стані її переходу до дорослості.

Доросла дитина проходить складний шлях: зі вчорашнього хлопчика чи дівчинки, з яким можна було хоч якось домовитися, раптом виглядає насуплений, усім і весь незадоволений бунтар, який знецінює будь-які зусилля, без певного віку, нічого не бажаючий, ні до чого не прагне. що в'язне в тому, що безглуздо для його батьків, але при цьому тонко маніпулює і вміє поранити в найболючіше місце.

Але чого хоче хлопчик чи дівчинка у період свого переходу до юності, чи від юності до дорослості? Визнання цінності та унікальності переживань самого підлітка іноді стає єдиним містком для розвитку подальших терапевтичних відносин.

Шлях, який проходить дитина у своєму розвитку від дитинства до юнацтва, може бути описаний у символічних категоріях архетипу «Шлях героя». Шлях Героя є настільки важливим феноменом, який захоплює, і в той саме час є головним у будь яку епоху. Кожен із нас знаходиться в тій чи іншій точці свого власного Шляху. Про нього можна не знати, але в ньому не можна перебувати. У цьому феномені відбивається вся історія цивілізації – це проходження Великого Шляху до стану Людини Усвідомлюючої. Кожна розказана історія несе в собі відбиток архетипу Шляху Героя, починаючи з давніх міфів, легенд та казок, і закінчуючи сценаріями культових кінофільмів сучасності. У підлітковому віці перебувати дуже складно. Ця територія може



бути до болю знайома, водночас переживається як нестерпна. Найчастіше ми починаємо свій шлях із вирішення проблеми зовнішньої - недостачі чогось у нашому житті, усунення навислої над нами загрози, тощо. Зовнішня проблема - це сюжет, події, факти - те, що потім впишеться в нашу біографію, те, про що ми найчастіше говоримо з друзями. Але ще є внутрішня проблема. Щось не дає нам одразу досягти бажаного, і це щось знаходиться всередині нас, а не зовні. Вирішення внутрішньої проблеми веде до вирішення проблеми зовнішньої. Розуміння того, що шлях йде зсередини назовні, може допомогти нам у звичайному житті.

**Ключові слова:** аналітична робота, підліток, особистість, архетип, Шлях Героя, міф.

**Demyanchuk Olena Oleksiyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer Department of Psychology Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Mukhailivska St., 15, Zhytomyr, 10014, tel: (0412)147-36-91, <https://orcid.org/0000-0003-1845-9664>

**Adamovych Iryna Valentynivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer Department of Psychology Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Mukhailivska St., 15, Zhytomyr, 10014, tel: (0412)147-36-91, <https://orcid.org/0000-0002-5688-0516>

## ANALYTICAL WORK WITH ADOLESCENTS HOW PASSING THE PATH OF THE HERO

**Astract.** Analytical work with teenagers is one of the most difficult and mystical processes, in which it becomes possible to meet the child's soul in the state of it is transition to adulthood.

A teenager goes through a difficult way: from yesterday's boy or girl, with whom you could at least somehow agree, suddenly looks sullen, dissatisfied with everything and a rebel who devalues any efforts, without a certain age, who does not want anything, does not strive for anything . which is a prisoner in what is senseless to his parents, but at the same time subtly manipulates and knows how to hurt in the most painful place.

But what does a boy or girl want in the period of their transition to youth, or from youth to adulthood? Recognition of the value and uniqueness of the adolescent's own experiences sometimes becomes the only bridge for the development of further therapeutic relationships.

The way that a child takes in it is development from childhood to youth can be described in the symbolic categories of the archetype "The Hero's Path". The Hero's Path is such an important phenomenon that it fascinates and at the same time is the main one in any era. Each of us is at one point or another on our own path. You may

not know about it, but you cannot be in it. The entire history of civilization is reflected in this phenomenon - it is the passage of the Great Path to the state of Conscious Man. Every story told bears the imprint of the Hero's Path archetype, starting with ancient myths, legends, and fairy tales, and ending with the scenarios of today's cult movies. Being a teenager is very difficult. This territory can be painfully familiar while at the same time being experienced as unbearable. Most often, we begin our journey by solving an external problem - the lack of something in our lives, the elimination of a threat hanging over us, etc. The external problem is the plot, events, facts - what will later fit into our biography, what we most often talk about with friends. But there is still an internal problem. Something prevents us from immediately achieving what we want, and this something is inside us, not outside. Solving the internal problem leads to the solution of the external problem. Understanding that the path is from the inside out can help us in everyday life.

**Keywords:** analytical work, teenager, personality, archetype, Hero's Path, myth.

**Постановка проблеми.** Підлітковий період займає важливе місце у процесі формування особистості індивіда. Саме в цей період індивід переходить на якісно новій ступінь свого розвитку, тобто переходить з положення «дитина» в положення «дорослий» та певний час перебуває у статусі маргінальної особистості, яка належить двом культурам [7].

У системі наукових досліджень підліткового періоду розвитку індивіда загально визнаними є дві основні закономірності:

- 1) культурна структура підліткового віку як періоду розвитку;
- 2) залежність протікання підліткової кризи від культурно-історичного контексту, оскільки цей період є скоріше культурно-історичний конструктом, ніж психобіологічним феноменом [7].

Психолого-педагогічна практика роботи психотерапевта ґрунтується не тільки на інформації щодо загальних психологічних закономірностей особистісного розвитку, але й розглядає конкретну життєву ситуацію у певному часовому та просторовому континуумі.

У приватній практиці рідко до психотерапевта першим звертається підліток. Його ведуть за руку батьки, і, як правило, мати, іноді – стривожена бабуся. Мета цього звернення може бути дуже різною: «що робити, так далі жити нестерпно», до «виправте його, будь ласка», «ми не розуміємо, де помилилися», «що взагалі відбувається», «ми всі перепробували – нічого не допомагає» та ін. Психотерапевт відразу потрапляє у позицію подвійного запиту – «батьківського», і невисловленого, але не менш важливого – від самого підлітка, який у цей момент може бути закритим від контакту. Рідко хто з підлітків визнається в тому, що потребує допомоги. Тривога та нестерпність переживання «іншості» власної дитини не дає батькам будувати адекватні стосунки. Узагальнюючи досвід роботи з підлітками, виявляємо більше

запитань, ніж відповідей: що являє собою аналітичну роботу з дитиною, яка дорослішає; коли закінчується консультування та починається власне аналіз; у чому тримаються відносини психотерапевта з клієнтом–підлітком, якщо фахівець сприймається як агент світу дорослих; що впливає на зміни у внутрішній динаміці підлітка та терапевтичних відносинах; в якій позиції знаходиться аналітик, який працює з підлітком, стосовно його батьків; що можна вважати добрим результатом аналітичної роботи тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою розвитку підлітка, різних векторів його дорослішання цікавились ряд дослідників. Наприклад, Джордж Келлі визначив у своїх роботах, що людина не залишається незмінною, вона змінюється, причому швидше, ніж психологи встигають модифікувати свої теорії і підходи»; цікавий висновок зробив Ф.Дольто, назвавши підлітковий період «мутаційною фазою розвитку». А Д.І.Фельдштейн [6] наголошує, що «виявляючи гострий інтерес до сучасності, підліток шукає своє місце в навколишньому світі, тонко сприймаючи усі відхилення і недоліки у діяльності, поведінці конкретних людей і суспільних інститутів. Тому дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства чітко позначається на особистісному становленні підлітків».

Ряд фахівців, як то Л.С.Виготський, Г.С.Костюк та інші розглядали формування та розвиток навичок спілкування підлітка, вияв творчості та розумових здібностей на фоні підвищеної соціальної активності. Актуальність деяких висновків уже втрачена. Нас же зацікавили питання, проблеми, а також результативність саме аналітичної роботи з дитиною, яка дорослішає; що може вплинути на зміни у внутрішній динаміці підлітка та інш., що і сприяло вибору теми нашого дослідження [6]

**Мета статті** – розглянути основні теоретичні аспекти аналітичної роботи з дитиною, що дорослішає як проходження Шляху Героя.

**Виклад основного матеріалу.** Дитина живе у світі історій та метафор задовго до того, як дізнається літери. Таким чином, мова нашого серця і мова нашої душі метафорична, а не буквальна. Дитина вирушає в дорогу, назустріч своїй підлітковості та дорослому життю. Щось у ньому дуже хоче руху вперед, хоче змін та розвитку, але колиска дитинства ще довгий час залишається привабливою. Сценарій проживання перипетій свого життя закладається ще в утробі матері та підкріплюється наступними роками, отримує своє оформлення у період переходу від дитинства до юності. Шлях наповнюється пригодами, розчаруваннями та відкриттями. І завжди за це має бути заплачено певну ціну.

При первинному зверненні батьків телефоном, психотерапевт практично завжди запитує, чи знає їх син чи донька про звернення до психотерапевта. Тут важливо зрозуміти, що брехня на благо неприпустима, оскільки може бути втрачено довіру та шанс терапевтичного діалогу. Є такі підлітки, хто просить батьків «знайти їм психолога». Результат терапії залежить від того, чи вдасться фахівцеві зацікавити дитину яка дорослішає внутрішнім пошуком.

Перша зустріч є вирішальною для того, щоб розпочати діалог з тією частиною особистості хлопчика чи дівчинки, яка справді відчайдушно потребує допомоги. Спочатку психотерапевт виглядатиме як «агент батьків» – це ж дорослим хочеться щось змінювати. Чи знали б батьки, чого просять від фахівця насправді!? Зміцніле его штовхатиме на подвиги, а природне прагнення до автономії та сепарації від батьків посилює напругу. І це є важливою частиною шляху до дорослості.

Батькам страшно уявити, що всі ці шорсткості характеру залишаться з їхнім сином чи дочкою на все життя, і винні в цьому вони, його батьки, оскільки «не подивилися, були зайняті власними проблемами», «не змогли створити кращих умов, захистити та попередити» - все це проноситься щоразу в голові тривожних батьків, які звернулися до приватного психотерапевта за допомогою.

З одного боку, тішить, що дорослі, чуйні до стану власної дитини. Саме вони виступають замовником послуг, і вони приводять підлітка в терапію, і з іншого, це вони є тим середовищем, яке породило складності адаптації у їхнього підлітка. І тоді перед фахівцем постає дуже складне завдання – надати підтримку батькам у реалізації ними виховної позиції (і не переводити регулярні батьківські зустрічі у формат особистого аналізу), і встановити робочий альянс (наскільки це можливо) із самим підлітком.

Розпач захльостує батьків. Здається, що цей час і ці війни ніколи не закінчаться. Почуття безсилля та власної батьківської неспроможності викликає прагнення все виправити, «поки не пізно», або провокують лють і крик, потім почуття провини та напускну байдужість від усвідомлення того, що нічого виправити вже не можна.

Шлях розвитку дитини від дитинства до юнацтва, як один із векторів може бути описаний у символічних категоріях архетипу «Шлях героя». Шлях Героя - це феномен, що захоплює і є головним у будь яку епоху. Кожен проходить свій Шлях і ми всі можемо перебувати в різних його точках. Кожна розказана історія несе в собі відбиток архетипу Шляху Героя, починаючи з давніх міфів, легенд та казок, і закінчуючи сценаріями культових кінофільмів сучасності («Зоряні війни», «Володар кілець», «Гаррі Поттер», «Одного разу в казці»). "Гра престолів").

Джозеф Кемпбелл – американський міфолог, який протягом багатьох років вивчав різні легенди та міфи різних культур, захоплювався східними релігіями та юнгіанською психологією, у своєму дослідженні міфів про героя «Герой з тисячами облич» (1949) вперше використав поняття мономіф чи єдиний міф. Цей термін був запозичений із роману Джойса «Поминки по Фіннегану» [4]. На його думку, у будь-якому з відомих нам міфів герой проходить одні й ті самі випробування, той самий життєвий шлях. Одна й та сама міфологема характерна як для Стародавньої Греції чи Скандинавії, так і для індійської міфології [4]. Кемпбелл зауважив, що у всіх цих історіях і

прикладом є певна «глибинна структура», яку він назвав «шлях героя». В його книзі «Герой з тисячами облич» подорож описується як низка послідовних подій: 1) поклик; 2) довірення себе призову (подолання відмови); 3) перетин порога (ініціювання); 4) здобуття зберігачів; 5) зіткнення з демонами та їх перетворення; 6) розвиток внутрішнього Я та нових ресурсів; 7) перетворення; 8) повернення додому із дарами.

Слово "Герой" грецького походження, його корінь у перекладі означає "служити", "захистити". Герой - це не той, чиє ім'я винесене на обкладинку. Герой - той, хто служить людям, боронить їх. Як ідеальний архетиповий герой можна згадати персонажа легенди, добре відомої і українській, і західній людині - святого Георгія Побідоносця. На канонічних зображеннях Георгія, крім лицаря і дракона завжди присутній третій персонаж, "врятований" - жінка, дитина чи місто вдалині (а то й усе одразу). Середньовічні іконописці зображували героя андрогінним, однаково схожим і на чоловіка, і на жінку, тому що стать героя не важлива. Героєм може бути будь-яка людина, яка стане на захист іншого. Не існує єдиної думки про те, чий мономіф - чоловічий чи загальний? Досить багато міфів та казок з героїнями-жінками, і вони мало чим відрізняються від казок про героїв-чоловіків. Герой міфу проходить самі стадії дорослішання і становлення, як і кожна людина у житті. Це робить героя таким універсальним. Ми співпереживаємо героям, коли вони схожі на нас. Ми проходимо шлях героя, навіть не знаючи про це, робимо ті ж помилки, які робили тисячі років до нас. Життя будь-якої людини є потенційним «**шляхом героя**». Якщо жити мандрівкою героя - це принесе найдивовижніші нагороди, але якщо від нього відвернутися - це може спричинити величезне страждання. У подорожі багато циклів смерті і відродження: у серці шляху героя - дух, що прокидається; страждання - це сигнал неузгодженості із Я закликом / з подорожжю. У шляхові героя йдеться про те, як прокинутися і відкритися - відкритися назустріч тому, що несе вам життя. І це покликання не завжди легке. Величезна перевага подорожі героя - у відчутті значущості себе та того, що ти живеш у світі. Але разом з цим вам кинутий виклик і існує ціна. Глибоко всередині кожного з нас є дар і ми тут, щоб передати його у світ. Також там глибоко всередині кожного з нас існує рана. І звичайно ж, рана не починається з нашого власного життя - ми несемо рани нашої сім'ї, ми несемо рани нашої культури, ми несемо рани всієї планети [3]. Тому в шляхові героя йдеться про розуміння того, як позитивним чином можна встановити глибокий зв'язок із цими двома енергіями, як жити зі своїм даром і як зцілити свої рани [3].

Британський поет Дерек Уолкотт говорить про різні частини Я, які є частиною спадщини кожного з нас, як людської істоти: Я, що переживає, спостерігає Я; тілесне Я; когнітивне Я; що відчуває Я, що діє Я (тілесна Самість і Самість відносин по Юнгу). Усі ці частини повинні бути узгоджені та інтегровані у переживання цілісності. Але до цього стану шлях довжиною життя [3,9]. Особливо інтенсивні людські внутрішні переживання (і позитивні,

і негативні), куди у шляхові героя ми посилаємося як у поклик, заклик, покликання: заклик до дії, поклик до пригоди, заклик бути, заклик повернутися до свого духу. Можливо, деякі люди ніколи не чули цього поклику. Інші чують, але відмовляються від нього. Але ми входимо в цей світ не для того, щоб не діяти. Ми прийшли, щоб прокинутися, рости та розвиватися. Таким чином, поклик - це завжди заклик до того, щоб привнести у світ більше життєвої енергії або повернути її людям. Часто заклик до дії походить від проблеми, кризи, передбачення або від когось, хто потребує допомоги; від чогось втраченого, що треба відновити, чи якась сила у світі ослабла - і її треба оновити, зцілити, кинутий виклик - і на нього треба відповісти. Але водночас поклик може прийти від натхнення чи радості. Заклик до шляху героя може виходити і з великого страждання, і з великої радості, іноді водночас і того й іншого [3]. Покликання героя дуже відрізняється від особистої мети, що походить від Еґо. Ключова частина шляху героя - це прийняття заклику та зобов'язання здійснити цей шлях. Як тільки ви відповідаєте на заклик і берете на себе зобов'язання стати на шлях і пройти подорож героя, це призводить до того, що Кемпбелл називає "перетином порогу". Тепер ви перебуваєте в подорожі, ви перебуваєте у випробуванні. «Поріг» має кілька значень:

1) за порогом лежить нова територія, невідома, невизначена та непередбачувана земля обітована;

2) ви досягли зовнішніх меж зони вашого комфорту; ступити на цю нову територію - вирішальний момент подорожі героя;

3) поріг є фатальною рисою, за якою ви не можете повернутися. Ваша звичайна свідомість знає лише, як створювати різні версії того, що вже відбувалося. Вона не може створювати нові реальності, і тоді виникають реакції дезорієнтації – параліч, замішання, тремтіння, невпевненість, неприємність тощо. Це все – «тонкі сигнали», які звать вийти за рамки того, де ви коли-небудь були раніше [3]. Кемпбелл вказує, що коли ви збираєтеся рухатись шляхом героя, ви повинні знайти собі зберігачів. Ними можуть бути справжні люди – друзі, наставники, члени сім'ї. Ними можуть бути також історичні постаті чи міфічні істоти [4]. Одне з основних завдань у шляхові героя - те, як поводитися з «негативною інакшістю» внутрішніми та зовнішніми демонами. Демони - це сутності, які намагаються перешкодити вашому шляху, часом погрожуючи навіть самому вашому існуванню та існуванню тих, з ким ви пов'язані. Кемпбелл вказує, що спочатку демон сприймається як щось, що знаходиться поза вами і налаштований проти вас, проте шлях героя приводить вас до розуміння, що проблема не в тому, що знаходиться поза вами, а в тому, що всередині вас. І демон, зрештою, – це просто енергія, яка не хороша і не погана. А те, що перетворює це щось на демона, – той факт, що я його боюся чи він плутає мене. Демон служить нам дзеркалом; він викриває нашу внутрішню тінь – реакції, почуття чи частини нашого власного Я, з якими ми не знаємо, як бути, і які сприймаються як чужі.

Джозеф Кемпбелл вважає, що те, що робить щось демоном – це ваше ставлення до нього [4]. Відпустіть судження, відпустіть спроби змінити його, просто з цікавістю спостерігайте. Зворотня дорога до власного глибинного Я зазвичай усіяна пастками, які виникають у великій кількості на шляху героя. Не так поза вами, як усередині вас існує щось, що вас зупиняє. Опір та невпевненість у собі - суттєві частини кожної подорожі. У кожного героя бувають довгі роздуми. Джозеф Кемпбелл в описаній ним схемі шляху героя називає це місце відмовою від покликання. Ніхто не пройде шлях перетворення, минаючи свої головні перешкоди - внутрішні та зовнішні. Зустріч із сумнівами означає, що герой наближається до порога, що він збирається зробити крок туди, де ще не бував раніше. Сумніви будуть нелогічними і невербальними, можуть проявлятися фізично - як напруження в тілі, затискачі чи страхи. Таким чином, шлях героя - це завжди шлях перетворення, особливо перетворення самого себе. У міру того, як герой розвиває в собі нові можливості і знаходить своїх охоронців, він готовий зустрітися зі своїми демонами (зі своїми власними внутрішніми тінями) і брати участь у великій трансформаційній задачі подорожі. Кемпбелл називає такі завдання «випробуваннями».

Карл Юнг мав звичай говорити, що «несвідоме завжди компенсує упередження свідомості». Процес перетворення опору і тіні – один із найскладніших у подорожі героя і, водночас, він є одним із найважливіших навичок. Ця навичка включає здатність відчувати ресурс всередині проблеми, перлину всередині занепокоєння. Коли ви потрапляєте в ситуацію, в якій втрачаєте свій центр, сильніша архетипова енергія, присутня в цьому полі, може легко заволодіти вами. І якщо ця енергія негативна, то в кінцевому підсумку ви можете зробити дійсно огидний вчинок [3,9]. Буде багато відступів та невдач, буде час, коли здаватиметься, що все втрачено і майбутнього немає. Усе це передбачувані елементи шляху героя. Герой – це той, хто може відповісти на виклик та породити нові способи та можливості, щоб з успіхом з ним упоратися.

Заключна стадія шляху героя - повернення додому. Він має кілька важливих цілей. Перша - поділитися з іншими тим, що герой дізнався у своїй подорожі; коли герой повертається, він повинен знайти спосіб поділити своє розуміння з іншими. Іноді герой не хоче повертатись. Він втомився, можливо, він турбується, що інші його не зрозуміють, або він звеличився у своєму новому стані вищої свідомості. Інша проблема полягає в тому, що спільнота може і не вітати повернення лідера. Тому, як тільки велику битву успішно закінчено, постає наступне велике завдання - його інтеграція у звичайну свідомість повсякденного життя.

Хто ж такий герой? Який він? Герої бувають добровільні та ті які чинять опір. Перші рвуться в бій, прагнуть досягати мети, вони самі вирушають у подорож і спробуй утримай! "Відмова від поклику" - це не про них, у добровільних героїв він набуває зовсім інших форм. Герої-добровольці

бувають надмірно самовпевнені та необережні. Вони потрапляють у колотнечу через свою нетерплячість і невміння володіти собою. Інші, навпаки, сумніваються в собі і своїх силах, часто вважають себе негідними місії, і лише сильний зовнішній стусан може змусити їх вилізти з затишної шкаралупи свого будинку і вирушити в дорогу [8].

Ще один тип героїв - це їхнє ставлення до групи, суспільства. Є герої-одинаки, відірвані від суспільства. І є герої, які існують як частина групи. Герой-суспільник на початку шляху зазвичай має залишити свою громаду. Він змушений вирушити в подорож поодиноці, пройти шлях до кінця, щоб повернутися дорослим і таким, що змінився і обов'язково "принести елексир", поділитися з громадою здобутим знанням або ресурсами, битися за громаду з її ворогом. Герой-одинак навпаки на початку шляху потрапляє до громади. Йому не страшно подорожувати одному горами, лісами, долинами, йому страшно застрягти серед людей, потрапити в павутину їхніх комунікацій. І все-таки герой витримує це випробування, вчиться жити у суспільстві. Наприкінці він також обирає- залишитися чи йти далі. Зрозуміло, що герой має вирішити у дорозі безліч проблем. Щось не дає нам одразу досягти бажаного, і це щось знаходиться всередині нас, а не зовні. Це може бути і брак знань чи умінь, і якісь недоліки - запальність чи лінь, гординя чи невпевненість у собі, закритість чи наївність. Банальне правило "починати треба з себе", виявляється, передається з покоління в покоління в казках та міфах.

Шлях героя – це зміна. Які зміни переживає герой? У сценарному ремеслі зміна головного героя називається "арка персонажа", "character's arc". Головним героєм твору є той, хто найбільше змінюється. По суті "арка героя" - це і є вирішення внутрішньої проблеми, але воно не відбувається миттєво. Є дуже цікавий тип героя - герой-каталізатор. Він з'являється в історії особистості, що вже сформувалася, і займається тим, що змінює світ. Ще один тип героя, про який не можна не поговорити. Не слід плутати Антигероя з опонентом чи антагоністом. Антигерой - це також Герой, але особливий. Антигерой може бути відкинутий суспільством. Не сам пішов, як герой-одинак, а вигнаний. Як почувается відрахований студент чи звільнений співробітник, відкинутий коханець? Напевно, ближче до Антигероя, адже його переповнюють аж ніяк не добрі почуття. Треба визнати, що всі ми іноді буваємо Антигероями своєї історії.

У підлітковому віці образ Антигероя привабливіший за образ Героя. Але Антигерой має одну небезпечну рису. На відміну від Героя він зазвичай зазнає поразки у своїй історії. Антигерой - це не лиходій, який має бути повалений. Антигерой - це Герой, але той, хто програв, відкинутий, не виконав своєї місії; який повернувся зі шляху ні з чим; не зміг себе змінити.

У дітей, які росли з мінімальною батьківською підтримкою, або були з сімей, де батько чи мати перебували у депресії, гормональні зміни відбувалися раніше, ніж у їхніх ровесників. (Американський ж-л "Дитячий розвиток"2007)



З 400 дітей віком від 9-12 років у 16 діагностується клінічна депресія, у 112 – стан, близький до неї (за даними австралійського дослідження Медичного центру королеви Єлизавети).

За визначенням П. Блосса, індивідуація у підлітковому віці відбувається різними шляхами. Один із них, коли замість «розриву зв'язку з внутрішніми об'єктами» відбувається їхня поляризація; «У таких випадках соціальна роль і поведінка, цінності та мораль підлітка визначаються тим, щоб бути демонстративно несхожим на інтерналізоване імаго (внутрішні образи батьків), або навіть стати просто його протилежністю [2]. Порушення его, які можна бачити у відіграванні, труднощі з навчанням, відсутність мети, прокрастинації (схильність до постійного відкладення навіть важливих і термінових справ, що призводить до життєвих проблем і хворобливих психологічних ефектів), зміні настроїв та негативізму, часто є симптомами кризи або збою в спробах порвати з інфантильними об'єктами і, отже, вони будуть ознакою того, що сам процес індивідуації зійшов з рейок. Коли підліток повністю відкидає свою сім'ю та своє власне минуле, дізнаємось у цьому відчайдушну спробу якось обійти хворобливий процес розривання зв'язків. Усі ситуації, коли підліток тікає з дому, кидає школу, байдикує в очікуванні невідомо чого, звертається до проміскуїтету та наркотиків. У всіх цих випадках конкретність дії підміняє досягнення завдань розвитку, як, наприклад, коли географічне переміщення геть з дому підміняє психологічне дистанціювання від дитячих залежностей. У надзвичайних заходах бурхливого розриву з дитинством проявляється втеча від приголомшливої регресивної тяги до інфантильних залежностей, грандіозності, безпеки та задоволення. Для багатьох підлітків цей енергійний розрив є перепочинком, зупинкою перед тим, як відновиться прогресивний розвиток. Для багатьох, однак, він перетворюється на спосіб життя, який рано чи пізно приводить назад до регресії. Насильно створюючи фізичне, географічне, моральне та ідеологічне дистанціювання від сім'ї чи місцевості свого дитинства, цей тип підлітка прагне можливості обійтися без внутрішньої сепарації. Дорослий, підліток відкидає ресурси своїх батьків, він не здатний скористатися силою батьківського Его, так відбруньковується автономна доросла ідентичність [2].

**Висновки.** Саме проходження Шляху не гарантує успіху та досягнення мети, але «Дорогу здолає той, хто йде» («Просіть, і дано буде вам; шукайте, і знайдете; стукайте, і відчинять вам», Матв 7:7). Ментально хлопчики і дівчата ще зовсім діти, їх організм стикається з усіма особливостями підліткового віку. В аналітичних дослідженнях трансформацію підліткового віку названо другою індивідуацією [2]. Проходячи кілька етапів трансформації, его дитини робить колосальний ривок від безтурботного дитинства до дорослості, від періоду латентності до зрілої генітальної сексуальності у розвитку своїх потягів [1], начебто «вилуплюючись» у розвитку своєї самосвідомості та соціальних проявах [5].

Друга індивідуалізація є поняття відносно: з одного боку, залежить від зрілості потягів, з другого боку, залежить від набутої стійкості структури еґо. Індивідуалізація передбачає, що зростаюча людина бере на себе дедалі більше відповідальності за те, що вона робить і ким є, замість того, щоб покласти цю відповідальність на плечі тих, під чий вплив та виховання вона виростила.

Психолог як провідник. Якщо психолог супроводжує підлітка у його подорожі дуже важливо усвідомлювати, що це – не подорож психолога, а подорож юного клієнта. Коли ви намагаєтесь «врятувати» або «вилікувати» підлітка, ви надсилаєте йому повідомлення: «Так, ти – жертва. Залишайся жертвою. Я – герой, я – твій найкращий батько». Або на іншому рівні: «Я – переможець. Мені потрібна жертва, щоб моє еґо почувало себе добре. Я роблю все це для себе, а не для тебе.

Якщо ви – провідник на шляху – ви є охоронцем. У вас є власна подорож героя, але вона також є і у вашого клієнта-підлітка. І ваша робота полягає в тому, щоб не бути героєм у його подорожі, а швидше бути хорошим зберігачем і засобом.

#### **Література:**

1. Бержере Ж. Патопсихологія. Психоаналітичний підхід. Теорія та клініка – URL: <https://soulbooks.com.ua/ua/p1613311015-patopsihologiya-psihoanaliticheskij-podhod.html> (дата звернення 14.12.20022 р.).
2. Проблема психічного розвитку в підлітковому віці в психоаналізі. Блос Пітер. Психоаналіз підліткового віку. – URL: [https://stud.com.ua/79761/psihologiya/problema\\_psihichnogo\\_rozvitku\\_pidlitkovomu\\_vitsi\\_psihoanalizi](https://stud.com.ua/79761/psihologiya/problema_psihichnogo_rozvitku_pidlitkovomu_vitsi_psihoanalizi) (дата звернення 14.12.20022 р.).
3. Гилліген С., Ділтс Р. Г. Мандри героя. Шлях відкриття себе. М. Психотерапія, 2012. – 320 с.
4. Кемпбелл Джозеф. Герой, у якого тисячу облич. The Hero With a Thousand Faces by Joseph Campbell/ Bollingen Foundation Inc., New York, 1949 /BOLLINGEN SERIES XVII PRINCETON UNIVERSITY PRESS ВАКЛЕР РЕФЛ – БУК АСТ 1997. Переклад А.П. Хомик; художник А. Стерлев. В-цтво. «Рефл – бук», 1997. В-цтво. «Ваклер», переклад, 1997. В-цтво. «АСТ». 1997, 228 с.
5. Малер Маргарет С., Пайн Фред, Бергтманн Анн. Психічне народження людського немовляти: Симбіоз –індивідуалізація. Переклад з англ. Когито-Центр. 2011, 413 с. (Бібліотека психоаналізу).
6. Психологія підлітка. Повне керівництво. СПб. Прайм-ЄВРОЗНАК. 2003, 432 с. (Сер. : «Психологічна енциклопедія»)
7. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг. 2014, 309 с. – URL: <https://cutt.ly/P0dsL8t> (дата звернення 14.12.20022 р.).
8. Чому ми не віримо у власні сили та як з цим боротись. <https://konkurent.ua/publication/66861/chomu-mi-ne-virimo-u-vlasni-sili-i-yak-iz-tsim-borotisy/>
9. Юнг К.Г. Конфлікти дитячої душі. Переклад з нім. М. Канон. 1997, 336 с. (Історія психології в пам'ятниках).

#### **References:**

1. Berzhere, Zh. Patopsihologija. Psihoanalitichnij pidhid. Teorija ta klinika [Pathopsychology. Psychoanalytic approach. Theory and clinic]. *soulbooks.com.ua* Retrieved from <https://soulbooks.com.ua/ua/p1613311015-patopsihologiya-psihoanaliticheskij-podhod.html> [in Ukrainian].

2. Problema psihichnogo rozvitku v pidlitkovomu vici v psihoanalizi. Blos Piter. Psihoanaliz pidlitkovogo viku. [The problem of mental development in adolescence in psychoanalysis. Blos Peter. Psychoanalysis of adolescence]. *stud.com.ua* Retrieved from [https://stud.com.ua/79761/psihologiya/problema\\_psihichnogo\\_rozvitku\\_pidlitkovomu\\_vitsi\\_psihoanalizi](https://stud.com.ua/79761/psihologiya/problema_psihichnogo_rozvitku_pidlitkovomu_vitsi_psihoanalizi) [in Ukrainian].
3. Gilligen, S., Dilts, R. G. (2012). *Mandri geroja. Shljah vidkrittja sebe [Journeys of a hero. The way to discover yourself]*. M. Psihoterapija [in Ukrainian].
4. Kempbell, Dzhozef. (1949). *Geroj, u jakogo tisjachu oblich [The Hero With a Thousand Faces by Joseph Campbell. Bollingen Foundation Inc., New York, 1949 /BOLLINGEN SERIES XVII PRINCETON UNIVERSITY PRESS VAKLER REFL – BUK ACT]*. V-ctvo. «Vakler» [in Ukrainian].
5. Maler, Margaret S., Pajn, Fred, Bertgmann, Ann (2011). *Psihichne narodzhennja ljuds'kogo nemovljati: Simbioz –individualizacija [The mental birth of the human infant: Symbiosis-individualization]*. Kogito-Centr [in Ukrainian].
6. *Psihologija pidlitka [Psychology of a teenager]*. SPb. Prajm-ЄVROZNAK [in Ukrainian].
7. Tokareva, N. M. (2014). *Suchasnij pidlitok u sistemi psihologopedagogichnogo suprovodu [Modern teenager in the system of psycho-pedagogical support]*. Krivij Rig [in Ukrainian].
8. Chomu mi ne virimo u vlasni sili ta jak z cim borotis' [Why we do not believe in our own strength and how to fight it]. *konkurent.ua* Retrieved from <https://konkurent.ua/publication/66861/chomu-mi-ne-virimo-u-vlasni-sili-i-yak-iz-tsim-borotisy/> [in Ukrainian].
9. Jung, K.G. (1997). *Konflikti ditjachoï dushi [Conflicts of a child's soul]*. [in Ukrainian].

УДК373.5.016:57]:001.895

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-147-159](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-147-159)

**Довгопола Людмила Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, методології і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (093) 665-62-51, <https://orcid.org/0000-0001-6407-332X>

**Обарз Ірина Олегівна** здобувачка ступеня магістра, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (096) 674-40-33, <https://orcid.org/0000-0001-8601-294X>

## **УПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БІОЛОГІЇ У СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність понять «інтерактивні методи навчання», «предметна компетентність», «предметна біологічна компетентність». Обґрунтовано дефініцію «інтерактивні методи навчання» – *активні способи взаємодії учителя та учнів і учнів між собою в освітньому процесі, під час використання яких здійснюється продуктивне засвоєння знань із метою формування їх предметної біологічної компетентності у закладах загальної середньої освіти.*

У структурі предметної біологічної компетентності конкретизовано її компоненти: *діяльнісний, знаннєвий і ціннісний* та рівні сформованості досліджуваної якості: *початковий, середній, достатній, високий.*

Запропоновано шляхи формування знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності старшокласників, зокрема розроблено та впроваджено в процес вивчення курсу «Біологія і екологія» уроки із елементами методів інтерактивного навчання від найпростіших («Карусель», «Робота в парах» «Мікрофон») до складних («Мозковий штурм», «Коло ідей», «Прес», «Мозаїка», «Акваріум», «Ажурна пилка», «Снігова куля», «Обери позицію»), а також ситуаційні завдання, імітації, рольові ігри, дискусії, дебати тощо, на теми: «Обмін речовин і перетворення енергії», «Спадковість і мінливість», «Біологічні основи здорового способу життя», «Застосування результатів біологічних досліджень у медицині, селекції та біотехнології», «Адаптації», «Біорізноманіття» та ін.

На підставі аналізу результатів проведеного педагогічного експерименту доведено позитивний вплив інтерактивних методів навчання на зростання рівнів сформованості знаннєвого компоненту предметної біологічної компетентності старшокласників: на початковому рівні в ЕГ знаходиться 1

учень (3,33%), у КГ – 8 (25,81%); на середньому рівні в ЕГ – 8 (26,67%), а в КГ – 10 (32,26%); на достатньому рівні у ЕГ – 10 (33,33%), у той час як в КГ – 8 (25,81%); високий рівень показали в ЕГ 11 учнів (36,67%), а в КГ – 5 (16,13%).

**Ключові слова:** предметна компетентність, предметна біологічна компетентність, інтерактивні методи навчання, «Біологія і екологія», старшокласники, генетика, заклад загальної середньої освіти.

**Dovhopola Liudmyla Ivanivna** Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsko St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (093) 665-62-51, <https://orcid.org/0000-0001-6407-332X>

**Obaraz Iryna Olehivna** Student of EL «Master» of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsko St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (096) 674-40-33, <https://orcid.org/0000-0001-8601-294X>

## THE INFLUENCE OF INTERACTIVE EDUCATIONAL TEACHING METHODS ON THE FORMATION OF SUBJECTIVE COMPETENCE IN BIOLOGY AMONG HIGH SCHOOL PUPILS

**Abstract.** The article reveals the essence of the concepts «interactive teaching methods», «subjective competence», «subjective biological competence». The definition of «*interactive teaching methods*» is substantiated – *active methods of interaction between the teacher and pupils and pupils with each other in the educational process, during the use of which productive assimilation of knowledge is carried out with the aim of forming their subject biological competence in institutions of general secondary education.*

In the structure of the subjective biological competence, its components are specified: *activity, knowledge and value*, and the levels of formation of the studied quality: *initial, average, sufficient, high*.

The ways of forming the knowledge component of the subjective biological competence of high school pupils are proposed, in particular, lessons with elements of interactive teaching methods from the simplest («Carousel», «Work in pairs», «Microphone») to complex («Brain storm», «Circle of ideas», «Press», «Mosaic», «Aquarium», «Hole saw», «Snow globe», «Choose a position»), as well as situational tasks, simulations, role-playing, discussions, debates, etc., on the topics: «Metabolism and energy transformation», «Heredity and variability», «Biological foundations of a healthy lifestyle», «Application of the results of biological research in medicine, selection and biotechnology», «Adaptations», «Biodiversity» and others.

Based on the analysis of the results of the conducted pedagogical experiment, the positive influence of interactive teaching methods on the growth of the levels of formation of the knowledge component of the subjective biological competence of

high school pupils has been proven: at the initial level, there is 1 student in the EG (3.33%), in the CG - 8 (25.81%); at the average level in EG – 8 (26.67%), and in CG – 10 (32.26%); at a sufficient level in EG – 10 (33.33%), while in CG – 8 (25.81%); 11 pupils (36.67%) showed a high level in EG, and 5 (16.13%) in CG.

**Keywords:** subjective competence, subjective biological competence, interactive teaching methods, «Biology and ecology», high school pupils, genetics, general secondary education institution.

**Постановка проблеми.** Сучасні реформаційні процеси української освітньої системи вимагають від учителів постійної оптимізації їх професійної діяльності: пошуку ефективних форм і методів педагогічної взаємодії зі здобувачами середньої освіти й погодження освітнього процесу відповідно до потреб часу. Освіта сьогодення характеризується переходом від традиційних до інноваційних форм організації навчання, а одним із основних напрямків удосконалення підготовки учнів є упровадження активних й інтерактивних методів навчання. Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) декларує нову модель активних взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу, в результаті чого забезпечується глибинне засвоєння змісту навчальних програм; змінюється роль учителя – педагог стає тьютором, модератором, коучем.

Біологія є однією із основних дисциплін, що формує у здобувачів середньої освіти цілісне уявлення про довкілля, екологічне мислення і здоровий спосіб життя. Оскільки питання глобальної екологічної кризи, здоров'я людини, гармонійного розвитку суспільства останнім часом стали першочерговими, доцільно розглядати дисципліни «Біологія», «Біологія і екологія» як основні навчальні компоненти освітньої програми закладу загальної середньої освіти. Біологія є досить важким предметом для вивчення через ряд різних причин, а саме: постійне оновлення і поглиблення інформаційного потенціалу біологічних наук, велика різноманітність дисциплінарної термінологічної бази та широта міждисциплінарних зв'язків. Всі ці моменти накладають відбиток на освітній процес. Тому вчителі біології стикаються із проблемами вибору ефективних методів навчання.

Інтерактивність загальної середньої освіти сприяє формуванню ключових (загальнонавчальних) і предметних компетентностей, що є одним із надважливих завдань освітньої галузі [5]. Таким чином, особливої значущості набуває поглиблене вивчення методичних особливостей, розробка та використання інтерактивних методів навчання на уроках біології старшої школи із метою ефективного формування предметної біологічної компетентності учнів, формування випускника закладу загальної середньої освіти, портрет якого наведений у навчальній програмі «Біологія і екологія. 10-11 клас».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних педагогів засвідчив, що вивченням різних аспектів

використання інтерактивних освітніх методів займається ряд науковців: М. Бухаркіна, С. Генкал, Н. Грицай, Л. Довгопола, Г. Жирська, Л. Карамушка, Т. Коршевнюк, Н. Матяш, В. Мельник, Г. Селевко, Г. Сиротенко, Н. Побірченко, Є. Полат, О. Пометун, Л. Пироженко, Л. Рибалко, Р. Романюк, Ю. Шапран та ін.

Проблему формування в учнів предметної компетентності з біології досліджували такі вчені як: М. Бондар, Л. Ващенко, С. Генкал, Г. Жирська, Т. Коршевнюк, Н. Матяш та ін.

**Мета статті** – проаналізувати стан досліджуваної проблеми й експериментально перевірити ефективність впливу інтерактивних методів навчання на формування предметної біологічної компетентності (знанневого компоненту) в учнів старшої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна освіта стоїть перед необхідністю змін традиційних форм і методів навчання на сучасні – інтерактивні, що сприятиме осмисленому засвоєнню учнями знань, умінь і навичок. Усе це стало критично значущим у сучасних умовах розвитку українського суспільства та світу. Так згідно із Законом України «Про освіту», Концепцією нової української школи ми маємо здійснити «...перехід від традиційного інформаційно-пояснювального навчання, зорієнтованого на передачу готових знань, до особистісно-розвивального, спрямованого не тільки на засвоєння знань, а й на розвиток творчої особистості учнів – інтерактивного навчання» [6].

«Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається лише шляхом постійної, активної взаємодії усіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють» зазначає О. Пометун [10]. Н. Коломієць інтерактивні методи навчання характеризує «...як такі, що ґрунтуються на активній взаємодії учнів і дають змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання, організувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці класного колективу» [7]. Отже, сутністю цієї форми навчання є взаємодія, діалог, що заперечує домінування одного учасника освітнього процесу над іншим, домінування однієї думки над іншою.

Здійснивши теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури, **інтерактивні методи навчання біології** тлумачимо як активні способи взаємодії учителя та учнів і учнів між собою в освітньому процесі, у процесі використання яких здійснюється продуктивне засвоєння знань, умінь і навичок із метою формування предметної біологічної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти.

Згідно Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) «предметна компетентність – набутий учнями у процесі навчання предмета досвід, пов'язаний із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових

знань, виражених в здатності учня застосовувати їх в умовах конкретної ситуації, оцінці їх ролі в житті і суспільстві» [4].

Предметна біологічна компетентність – це «цілісне особистісне утворення, виражене у здатності учня застосовувати в певних життєвих ситуаціях здобуті біологічні знання, уміння та навички специфічні для біології і проявляти ціннісне ставлення стосовно збереження природи, життя, здоров'я, приймати в житті адекватне рішення і нести відповідальність за нього» [9]

Предметну компетентність більшість дидактів і методистів трактують як багатокомпонентне утворення, основними складниками якого є ціннісний (мотиваційний), знаннєвий (пізнавальний), діяльнісний (поведінковий). Так, Світлана Генкал стверджує, що «...що біологічна компетентність є багатоаспектною категорією, яка потребує інтеграцію її складових (логіко-змістову, операційну, дослідницьку, пізнавальну компетентність), тому позитивна динаміка рівнів сформованості біологічної компетентності виявляється за умов одночасного формування усіх її компонентів» [2].

У структурі предметної біологічної компетентності нами конкретизовано її компоненти: *діяльнісний* (опанування учнями різних видів і способів навчально-пізнавальної діяльності), *знаннєвий* (формування загальнобіологічних понять (клітина, організм, обмін речовин, єдність організму і середовища існування та ін.) і *ціннісний* (знання про значущість природи, норми ставлення до різних об'єктів і явищ соціоприродного середовища і правила взаємин із ними), що передбачені навчальною програмою «Біологія і екологія. 10-11 класи» і відображені в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності старшокласників і рівні сформованості досліджуваної якості: *початковий, середній, достатній, високий*.

Педагогічне дослідження впливу інтерактивних методів навчання на формування предметної біологічної компетентності (знаннєвого компоненту) старшокласників проводилося на базі ДПТНЗ «Переяслав-Хмельницький центр професійно-технічної освіти» міста Переяслава впродовж 2021-2022 р.р. У педагогічному експерименті взяли участь здобувачі спеціальності «Кухар, кодитер» першого року навчання: група №10 – 30 осіб – входили до експериментальної групи (ЕГ) та група №14 – 31 особа – до контрольної (КГ), даного закладу професійно-технічної освіти.

Констатувальний експеримент включав перевірку рівнів сформованості знаннєвого компоненту предметної біологічної компетентності здобувачів освіти. Первинний зріз знань у здобувачів проводився на початку навчального 2021-2022 року. В ході експерименту проведено тестування із вступних тем курсу «Біологія і екологія».

Для визначення рівня знаннєвого компонента були використані тестові завдання різного типу. Тест складався із десяти питань, які мали на меті визначити рівень засвоєних знань із біології. У тесті були презентовані



різномірні завдання, а саме: із відкритими відповідями та на визначення здатності учнів до аналізу і синтезу інформації.

У процесі діагностування було виявлено такі рівні сформованості досліджуваного феномену: група №10 – високий рівень мали 4 учні (13,33%), достатній – 5 учнів (16,67%), середній – 10 (33,3%) і початковим рівнем володіли 11 старшокласників (36,67%); група №14 – високий рівень мали 3 учні (9,68%), достатній – 6 учнів (19,36%), середній – 11 (35,48%) і початковим рівнем володіли 11 старшокласників (35,48%) (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівні сформованості знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності старшокласників із курсу «Біологія і екологія»  
 (констатувальний етап педагогічного експерименту)**

Рівні	ЕГ (група №10) 30 осіб		КГ (група №14) 31 особа	
	Усього учнів	Частка, %	Усього учнів	Частка, %
Високий	4	13,33	3	9,68
Достатній	5	16,67	6	19,36
Середній	10	33,33	11	35,48
Початковий	11	36,67	11	35,48

Отже, можна зробити висновки про значну перевагу частки респондентів із сформованим початковим і середнім рівнями знаннєвого компонента досліджуваної якості у процесі вивчення біології, який характеризується демонстрацією фрагментарних біологічних знань.

Ефективному формуванню предметної компетентності учнів із біології насамперед сприяє освітнє середовище, яке здатне створити інтеракція або інтерактивне навчання. Принцип якого один – об'єднання індивідуальних зусиль усіх учасників освітнього процесу для досягнення спільного результату. Аналіз практики закладів загальної середньої освіти свідчить, що найбільш ефективними є такі методи інтерактивного навчання від найпростіших («Карусель», «Робота в парах» «Мікрофон») до складних («Мозковий штурм», «Коло ідей», «Прес», «Мозаїка», «Акваріум», «Ажурна пилка», «Снігова куля», «Обери позицію»), а також ситуаційні завдання, імітації, рольові ігри, дискусії, дебати тощо.

Розглянемо запропоновані нами шляхи формування знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності старшокласників. У процесі навчання біології відповідно до тем чинної навчальної програми закладів загальної середньої освіти «Біологія і екологія. 10-11 класи» (рівень стандарту) ми активно використовували освітні інтерактивні методи, зокрема: ситуаційні завдання, «Мікрофон», «Ажурна пилка», «Метод проєктів» та ін.:

Використання *ситуаційних завдань* («Аналіз ситуації»):

**Приклад 1. Тема 2. «Обмін речовин і перетворення енергії».** «Білки, нуклеїнові кислоти, вуглеводи, ліпіди: огляд будови й біологічної ролі» [1].

«У нашому організмі кожної секунди відбуваються численні біохімічні реакції за яких витрачаються молекули білків. Яким чином відтворюються використані білки?» Обґрунтуйте свою відповідь.

**Приклад 2. Тема 3. «Спадковість і мінливість».** «Закономірності мінливості (спадкової, неспадкової) людини. Мутації та їхні властивості» [1].

– «Провівши експеримент із гімалайським кроликом, який має горностаєве забарвлення хутра (весь білий, а хвіст, лапи і вуха чорні): на спинній частині тіла виголили хутро; на виголене місце приклали мішечок із льодом; на місці розміщення холоду відросло чорне хутро. Поясніть чому в кролика замість білого хутра з'явилося чорне. Обґрунтуйте свою відповідь»;

– «У мешканців Прикарпаття унаслідок дефіциту йоду в харчових продуктах спостерігається ендемічний зоб (компенсаторне збільшення щитовидної залози). Чи є дане захворювання наслідком мутації? Обґрунтуйте свою відповідь»;

– «Працівники суду звернулися за консультацією до медико-генетичної лабораторії. Розглядається справа про стягнення аліментів і необхідно встановити батьківство громадянина Х. Проведено дослідження й встановлено, що в матері І група крові, у дитини – ІІ, у громадянина Х – ІІІ. Ви, як експерт, пояснюєте у суді чи може бути цей чоловік батьком дитини» [8].

– «Учні отримали завдання: визначити довжину колосків пшениці. Який метод дослідження необхідно використати здобувачам? Яке обладнання Ви їм порадите? Обґрунтуйте свою відповідь» [8].

**Приклад 3. Тема 6. «Біологічні основи здорового способу життя».** «Імунна система людини, особливості її функціонування. Імунокорекція. Імунотерапія. Профілактика неінфекційних, інфекційних, інвазійних захворювань людини, захворювань, що передаються статевим шляхом» [1].

– «У Вас ангіна і лікар призначає двотижневий курс антибіотиків. Через три дні лікування Ви відчуваєте себе краще і припиняєте прийом антибіотиків. Поясніть, на яку небезпеку Ви наражаєте свій організм у випадку повторного захворювання на ангіну? Обґрунтуйте свою відповідь»;

– «СНІД широко відомий як термінальна стадія ВІЛ-інфекції, яка характеризується патологічною втратою ваги, кишковими розладами та розумовою відсталістю. Висловіть свою думку щодо причин цього явища та пов'яжіть його з особливостями життєвого циклу ВІЛ»;

– «Для лікування захворювань, викликаних хвороботворними бактеріями, використовують антибактеріальні препарати або антибіотики. Але вживання цих препаратів може негативно позначитися на функціонуванні органів травної системи. Обґрунтуйте, чому антибіотики викликають розлад травлення і які заходи допоможуть боротися із цією проблемою».

**Приклад 4. Тема 9. «Застосування результатів біологічних досліджень у медицині, селекції та біотехнології».** «Застосування методів генної та клітинної інженерії в сучасній селекції. Генна інженерія людини: досягнення та ризику» [1].

«Учені усього світу одноставно визнають неймовірні можливості біотехнології у медицині, сільськогосподарському виробництві, збереженні біорізноманіття й інших сферах діяльності. Генна інженерія досягла особливого успіху в дослідженні можливості створення організмів і матеріалів із унікальними властивостями. Але незважаючи на швидке зростання та переваги цієї галузі біотехнології (наприклад, генна терапія, клонування організмів) зростає не лише кількість її прихильників, але й противників. Вони переконані, що ГМО, особливо бактерії, становлять загрозу для біосфери. Прибічники нових напрямів біотехнології впевнені, що генетично-інженерні дослідження і їх результати небезпечні для людини й інших живих організмів планети. Дайте оцінку цим поглядам і обґрунтуйте власні» [8].

Використання *інтерактивного методу «Мікрофон»:*

**Приклад 1. Тема 1. «Вступ». «Рівні організації біологічних систем та їхній взаємозв'язок. Будова клітин прокариотів»** [1].

Так, у процесі вивчення даної теми учням пропонувалися запитання, наприклад: «Які складові містять рослинні та тваринні клітини». Для виконання даного завдання потрібно було лише перерахувати компоненти клітин: ендоплазматична сітка, комплекс Гольджі, пластиди, тощо.

**Приклад 2. Тема 5. «Адаптації».** «Основні середовища існування та адаптації до них організмів» [1].

Із метою актуалізації знань учням пропонувалося, використовуючи знання, здобуті у попередніх класах, назвати одне із середовищ існування і вказати, як певний організм адаптувався до нього (водне – риби мають тіло, вкрите слизом; наземно-повітряне – птахи й ссавці мають легені...).

Використання *інтерактивного методу «Ажурна пилка» («Мозаїка», «Джигсо»):*

**Приклад 1. «Тема 1. Біорізноманіття».** «Біорізноманіття нашої планети як наслідок еволюції» [1].

У процесі вивчення теми «Життя у палеозойську еру» учні знайомляться із удосконаленням будови і процесами життєдіяльності організмів, що існували наприкінці палеозою. На цьому уроці перед здобувачами стоїть завдання: виявити ускладнення у будові та процесах життєдіяльності організмів, що дали змогу організмам завоювати суходіл і деякий час панувати на ньому.

Клас об'єднується у 4 експертні групи: перша виявляє удосконалення, що виникли у Вищих спорових і Голонасінних рослин; друга – у Комах; третя – у Земноводних; четверта – в Плазунів. План експертної оцінки: особливості еволюції; представники; подальша доля організмів.

Приклад звіту експертної групи:

«Удосконалення будови та процесів життєдіяльності Вищих спорових і Голонасінних: а) наявність кореня, пагона забезпечили швидке поширення по суходолу; б) утворення насіння звільнило процес розмноження від обов'язкової наявності води; в) насіння мало поживні речовини, оболонку, що захищала від несприятливих умов. Дерев'янисті вищі спорові рослини вимерли на початку пермського періоду, а деякі Хвойні та Гінкгові дали початок сучасним голонасінним рослинам» [3].

Використання *інтерактивного методу проєктів*:

*Приклад 1. Тема 2. «Обмін речовин і перетворення енергії». «Білки, нуклеїнові кислоти, вуглеводи, ліпіди: огляд будови й біологічної ролі» [1].*

Тема уроку: Біосинтез білка.

Мета: поглибити знання про біосинтез як процес засвоєння речовин, роль гена в процесі біосинтезу білка як носія спадкової інформації, розкрити сутність процесу транскрипції у ядрі.

Етап засвоєння нових знань.

Клас поділяємо на 6 груп, які готують інформаційні проєкти у вигляді презентацій на теми:

Проєкт групи № 1. *Тема: «Біосинтез білка – ферментативний процес синтезу білків у клітині».* Учні з'ясовують роль ДНК як носія генетичної інформації, її будови і принципу реплікації. Дають відповідь на запитання: «Яким чином генетична інформація передається від клітини до клітини (реплікація і мітоз), від організму до організму (реплікація-мейоз-запліднення), але залишає без відповіді запитання, у який же саме спосіб записана ця інформація і як вона реалізується у процесі життєдіяльності клітини чи організму?».

Проєкт групи № 2. *Тема: «Генетичний код. Порівняльна характеристика білків та нуклеїнових кислот».* Здобувачі розкривають поняття генетичного коду. З'ясовують будову ДНК і РНК. Дають порівняльну характеристику білків і нуклеїнових кислот.

Проєкт групи № 3. *Тема: «Властивості генетичного коду».* Учні з'ясовують основні властивості генетичного коду і значення його в передачі спадкової інформації.

Проєкт групи № 4. *Тема: «Ген – ділянка молекули ДНК».* Здобувачі середньої освіти доводять, що ген – це ділянка молекули ДНК у якій закодована інформація про ту чи іншу альтернативну ознаку живого організму. Розкривають, що існує дві групи генів і їх функціональну роль. Дають визначення поняттям «екзон», «інтрон», з'ясовують значення цих ділянок у еволюційному процесі.

Проєкт групи № 5. *Тема: «Транскрипція».* Учні дають визначення молекулярно-генетичному процесу транскрипції, указують його роль у процесі передачі інформації із ядра до рибосоми. Розкривають процес утворення

різновидів різних типів РНК: і-РНК, р-РНК, т-РНК, їхні функції у процесі синтезу білка.

Проект групи № 6. *Тема: «Активація амінокислот. Роль т-РНК у процесі біосинтезу».* Здобувачі з'ясовують функціональну роль т-РНК, особливості її будови. Доводять: «Чому саме т-РНК є 60?».

Учні презентують самостійно розроблені тематики своїх проєктів. Урок супроводжується демонстрацією презентацій, фрагментами відеофільмів тощо. На закріплення матеріалу учням пропонується самостійно підвести підсумки заняття і зробити висновки щодо значення процесу біосинтезу білка в природі.

Після завершення формульовального експерименту було проведено контрольний зріз знань здобувачів середньої освіти: дано комплексну контрольну роботу із біології. Оцінку рівня сформованості знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності учнів було здійснено за попередньо розробленими рівнями та їх показниками. Так, після проведення формульовального педагогічного експерименту в ЕГ групі було зафіксовано значне зростання рівня знань за рахунок зниження чисельності осіб із проявами початкового й середнього рівнів сформованості досліджуваної якості: високий рівень мали 11 учнів (36,67%), достатній – 10 учнів (33,33%), середній – 8 (26,67%) і початковим рівнем володів один старшокласник (3,33%). У контрольній групі теж відбулися зміни, але незначні: високий рівень мали 5 учнів (16,13%), достатній – 8 учнів (25,81%), середній – 10 (32,26%) і початковим рівнем володіли 8 старшокласників (25,81%) (табл. 2).

Таблиця 2.

**Рівні сформованості знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності старшокласників із курсу «Біологія і екологія»**

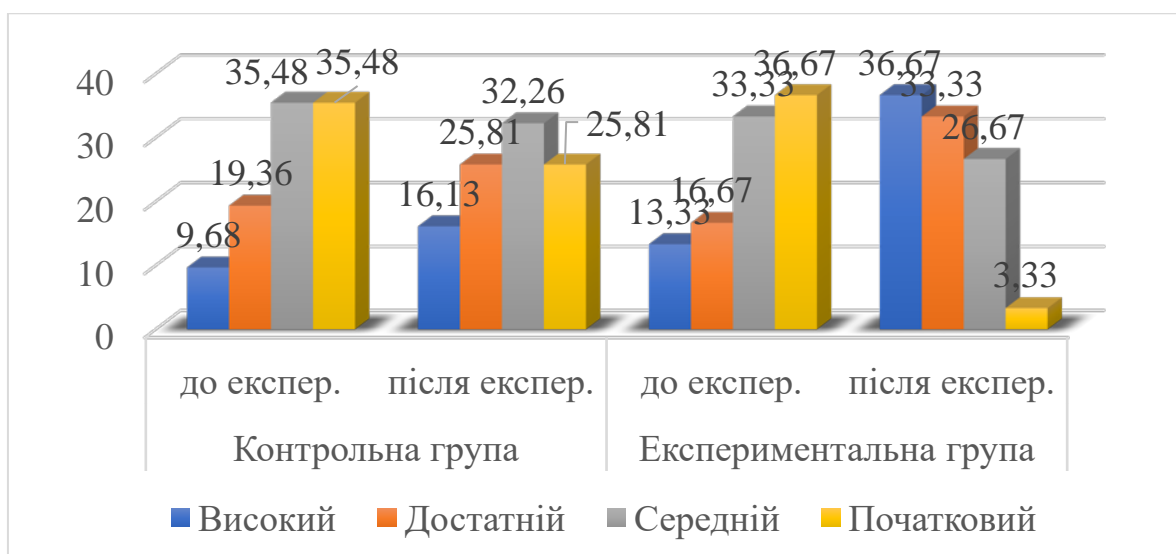
(після формульовального експерименту)

Рівні	ЕГ (група № 10) 30 осіб		КГ (група № 14) 31 особа	
	Усього учнів	Частка, %	Усього учнів	Частка, %
Високий	11	36,67	5	16,13
Достатній	10	33,33	8	25,81
Середній	8	26,67	10	32,26
Початковий	1	3,33	8	25,81

Повторне дослідження знаннєвого компонента засвідчило його позитивну динаміку. Так, упровадження в освітній процес інтерактивних методів навчання спричинило суттєве зростання відсотку респондентів із проявами його високого рівня в експериментальних групах від 13,33% (до

експерименту) до 36,67% (після експерименту). Зафіксовано суттєве зниження відсотку здобувачів із проявами початкового рівня (від 36,67% до 3,33%).

Результативність проведеної роботи доведена шляхом порівняння результатів констатувального й формувального експериментів. За результатами показників діаграми (див. рис. 1) варто зазначити що, на початковому рівні в ЕГ знаходиться 1 учень (3,33%), у КГ – 8 (25,81%); на середньому рівні в ЕГ – 8 (26,67%), а в КГ – 10 (32,26%); на достатньому рівні у ЕГ – 10 (33,33%), у той час як в КГ – 8 (25,81%); високий рівень показали в ЕГ 11 учнів (36,67%), а в КГ – 5 (16,13%).



**Рис. 1.** Динаміка сформованості знаннєвого компонента предметної біологічної компетентності старшокласників із курсу «Біологія і екологія» (у %).

Таким чином, запропонована нами методика та педагогічні умови, формування знаннєвого компонента предметної компетентності засобами інтерактивних технологій у процесі вивчення біології в закладах загальної середньої освіти є дієвою, про що свідчать результати дослідження. Інтерактивні методи навчання сприяють формуванню ключових компетентностей, одночасно розвивають комунікативні вміння і навички учнів, допомагають працювати в колективі, навчають висловлювати власну думку, прислухатися до думки однокласників. Їх використання сприяє підвищенню успішності й якості знань учнів у порівнянні із традиційними освітніми методами.

**Висновки.** Отже, упровадження інтерактивних методів навчання в освітній процес закладу загальної середньої освіти додає у традиційну систему вивчення біології привабливу для учнів новизну, змінюються сталі межі викладання курсу «Біологія і екологія», а найголовніше – досягнення освітніх стандартів відбувається більш ефективно та цілісно. Інтеракція передбачає залучення здобувачів середньої освіти до активного діалогу, що спрямований на перехід із зовнішнього – між учителем і здобувачем середньої освіти, так і

між учнем і учнями, у внутрішній – із самим собою і з навколишнім світом. Відтак, інтерактивність, оригінальність і оперативність розглянутих освітніх методів робить їх популярними і серед учнів, і серед учителів, а в кінцевому результаті їх систематичне впровадження підвищує ефективність формування біологічної компетентності.

### **Література:**

1. Біологія і екологія. 10-11 класи. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Біологія і екологія: Нові навчальні програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень). Київ, 2018. С. 5-25.
2. Генкал С. Структура біологічної компетентності учнів профільних класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 8 (72). С. 236–246.
3. Грицай Н. Б. Інноваційні технології навчання біології: навчальний посібник. Львів: Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2020. 200 с.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24, *Інформ. Зб. М-ва освіти і науки України, 2004, 5; Офіц. Вісн. України*. № 2, ч. 1. С. 49 (нова постанова № 1392 від 23 листопада 2011 р.).
5. Довгопола Л. І., Куктенко Т. Л. Формування ключових компетентностей учнів у процесі навчання біології шляхом міжпредметних зв'язків. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Вип.81. С. 307-316.
6. Закон України «Про освіту» (2017 р.). [Електронний ресурс]. дата звернення грудень 1, 2022. [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD\\_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8\\_%C2%AB%D0%9F%D1%80%D0%BE\\_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83%C2%BB\\_\(2017\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8_%C2%AB%D0%9F%D1%80%D0%BE_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83%C2%BB_(2017)).
7. Коломієць Н. Інтерактивні методи навчання молодших школярів англійської мови: спроба класифікації. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2. 2019. дата звернення грудень 1, 2022. <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/187569>.
8. Матяш Н. Ю., Коршевнюк Т. В., Рибалко Л. М., Козленко О. Г. Навчання біології учнів основної школи: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2019. 208 с.
9. Матяш Н. Предметна (біологічна) компетентність: її прояв у результатах загальноосвітньої підготовки учнів основної школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2016. № 3. 224 с. С. 116-124.
10. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

### **References:**

1. Biolohiia i ekolohiia. 10-11 klasy. Riven standartu. [Biology and ecology. 10-11 grades. Standard level] (2018). Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Biolohiia i ekolohiia: Novi navchalni prohramy dlia 10-11 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity (riven standartu, profilnyi riven). Kyiv [in Ukrainian].
2. Henkal, S. (2017) Struktura biolohichnoi kompetentnosti uchniv profilnykh klasiv [The structure of biological competence of students of specialized classes]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A .S. Makarenka, 8 (72), 236-246 [in Ukrainian].
3. Hrytsai, N. B. (2020). *Innovatsiini tekhnolohii navchannia biolohii: navchalnyi posibnyk* [Innovative technologies for teaching biology: a study guide]. Lviv: Vydavnytstvo PP «Novyi Svit-2000» [in Ukrainian].

4. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and full general secondary education] (2011): zatv. Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 sichnia 2004 r. № 24, Inform. Zb. M-va osvity i nauky Ukrainy, 2004, 5; Ofits. Visn. Ukrainy. № 2, ch. 1. S. 49 (nova postanova № 1392 vid 23 lystopada 2011 r.) [in Ukrainian].
5. Dovhopola, L. I., & Kuktenko, T. L. (2022) Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia biolohii shliakhom mizhpredmetnykh zviazkiv [Formation of key competences of students in the process of learning biology through interdisciplinary connections]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 81, 307-316 [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»] (2017). Retrieved from [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD\\_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8\\_%C2%AB%D0%9F%D1%80%D0%BE\\_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83%C2%BB\\_\(2017\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8_%C2%AB%D0%9F%D1%80%D0%BE_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83%C2%BB_(2017)) [in Ukrainian].
7. Kolomiets, N. (2019) Interaktyvni metody navchannia molodshykh shkoliariv anhliiskoi movy: sprobа klasyfikatsii [Interactive methods of teaching English to junior high school students: an attempt at classification]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*, 2. Retrieved from <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/187569> [in Ukrainian].
8. Matiash, N. Yu., Korshevniuk, T. V., Rybalko, L. M., & Kozlenko, O. H. (2019) *Navchannia biolohii uchniv osnovnoi shkoly: metodychnyi posibnyk* [Teaching biology to elementary school students: a methodical guide]. Kyiv: KONVI PRINT [in Ukrainian].
9. Matiash, N. (2016) Predmetna (biolohichna) kompetentnist: yii proiav u rezultatakh zahalnoosvitnoi pidhotovky uchniv osnovnoi shkoly [Subject (biological) competence: its manifestation in the results of general education of primary school students]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatiuka. Seria: pedahohika – Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Series: pedagogy*. Ternopil, 3. 116-124 [in Ukrainian].
10. Pometun, O. (2007) *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia* [Encyclopedia of interactive learning]. Kyiv [in Ukrainian].



УДК 378.147:54

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-160-172](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-160-172)

**Євдоченко Олена Сергіївна** асистент кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-6338-5372>

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХІМІКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

**Анотація.** У статті проаналізовано та теоретично обґрунтовано модель формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти. Структурними компонентами моделі визначено цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний та аналітико-результативний блоки. Цільовий блок відображає потреби та соціальне замовлення суспільства та ринку праці. Теоретико-методологічний визначає підходи (професіографічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, технологічний) і принципи (науковості, систематичності та послідовності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії з практикою, візуалізації) втілення моделі в освітній процес. Змістовий блок поєднує когнітивну, операційно-діяльнісну та практико-адаптивну частини підготовки. Особливу увагу відведено практико-адаптивній складовій, яка передбачає впровадження різноманітних навчальних і виробничих практик. Зауважено, що крім фундаментальних знань з основ хімічної науки в майбутніх хіміків необхідно формувати знання щодо правил планування, організації експерименту та властивостей речовин, їх використання, зберігання та утилізації. В організаційно-процесуальному блоці окреслено форми, методи та засоби навчання. До педагогічних умов, які забезпечують ефективність реалізації моделі віднесено організаційні, методичні, діяльнісні та мотиваційні. Визначено, що процес формування професійної компетентності це поетапний процес. Аналітико-результативний блок представлений критеріями, рівнями сформованості професійної компетентності та результатами впровадження моделі в освітній процес. Запропонована авторська модель відображена як знакова система у вигляді схеми. Подано характеристику структурних компонентів моделі. Доведено, що успішність формування професійної компетентності майбутніх хіміків залежить від правильно обраних концептуальних підходів до формування професійної компетентності та визначення комплексу ефективних для освітнього процесу педагогічних умов.

**Ключові слова:** підготовка майбутніх хіміків, професійна компетентність, модель, моделювання.

**Yevdochenko Olena Serhiivna** Assistant professor of the Department of Chemistry of Zhytomyr Ivan Franko State University, Velika Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-6338-5372>

## **A MODEL FOR PROFESSIONAL COMPETENCE BUILDING OF FUTURE CHEMISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

**Abstract.** In article analyzed and theoretically justified the model of formation of professional competence of future chemists in the process of professional training in a higher education institution. The structural components of the model are defined as target, theoretical-methodological, substantive, organizational-processual and analytical-resultative blocks. The target block reflects the needs and social order of society and the labor market. Theoretical-methodological approaches (professional, competence-based, systemic, activity-based, person-oriented, technological) and principles (scientific, systematic and consistent, individualization and differentiation, connection between theory and practice, visualization) of the implementation of the model in the educational process. The content block combines the cognitive, operational and practical and adaptive parts of the training. Special attention is paid to the practical and adaptive component, which involves the implementation of various educational and production practices. It was noted that in addition to fundamental knowledge of the basics of chemical science, future chemists need to develop knowledge about the rules of planning, organization of experiments and properties of substances, their use, storage and disposal. Forms, methods and means of education are outlined in the organizational and procedural block. Pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the implementation of the model include organizational, methodical, activity and motivational conditions. It is noted that the process of formation of professional competence is a step-by-step process. The analytical-resultative block is represented by criteria, levels of formation of professional competence and the results of the implementation of the model in the educational process. The proposed author's model is displayed as a symbolic system in the form of a diagram. The structural components of the model are described. It has been proven that the success of the formation of professional competence of future chemists depends on correctly chosen conceptual approaches to the formation of professional competence and the definition of a set of pedagogical conditions effective for the educational process.

**Keywords:** training of future chemists, professional competence, model, modeling.

**Постановка проблеми.** Головним завданням, що постає сьогодні перед професійною освітою, є підготовка мобільного, висококваліфікованого фахівця, здатного працювати в змінних та невизначених умовах. Це стосується

підготовки фахівців різних галузей, зокрема, хімічної. Таку мобільність буде забезпечувати сформована на належному рівні професійна компетентність фахівців у процесі здобуття освіти.

Проектуючи модель формування професійної компетентності майбутнього хіміка та визначаючи зміст фахової підготовки, ми переконались що на сьогодні традиційна, знанневоцентрична система підготовки не відповідає потребам формування нової парадигми сучасної професійної підготовки. На зміну приходить нова, гуманістична за своєю суттю освіта, яка передбачає максимальне розкриття індивідуальних здібностей кожної особистості, що зумовлюється низкою чинників.

По-перше, найбільш вагомим наслідком змін сутності та змісту освітнього процесу в класичних університетах та педагогічних закладах вищої освіти є студентоцентроване навчання, яке спонукає до формування сучасних моделей, обрання інноваційних форм та методів навчання.

По-друге, динамічні умови існування в сучасному світі зумовлюють перехід від системи «навчання на все життя» до нової системи «навчання протягом усього життя», що збільшує значення самостійного навчання, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти здобувача освіти. Успішне розв'язання цих завдань можливе лише на засадах індивідуалізації та диференціації навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей особистості та визначення вхідного рівня компетентностей.

По-третє, зростання можливостей використання інформаційних та хмарних технологій, комп'ютерної техніки, телекомунікаційних мереж, інструментальних методів навчання значно змінює та покращує можливості отримання необхідної інформації здобувачами освіти, особливо у процесі дистанційного освітнього навчання в карантинних умовах та умовах війни.

По-четверте, різноманітність хімічних лабораторій, осучаснення їх обладнання та устаткування, застосування новітніх методик, різноманітність об'єктів досліджень говорить про широкий спектр можливої майбутньої професійної діяльності випускника-хіміка. Тому, майбутній фахівець має володіти знаннями з основ хімічної науки, планування та організації експериментальних досліджень, властивостей хімічних речовин, правил їх використання, зберігання, утилізації та навичками проведення експериментальних досліджень. Незалежно від місця роботи, професійні обов'язки хіміків пов'язані із: вивченням властивостей неорганічних і органічних речовин; хімічним аналізом і дослідженням складу продуктів, напівпродуктів та сировини для виготовлення речовин; прогнозуванням використання синтезованих речовин у виробництві та житті людини; розробкою нових умов і способів синтезу речовин, визначенням якості синтезованої продукції тощо.

Наведений перелік чинників визначає мету дослідження – спроектувати структурну модель формування професійної компетентності майбутніх

хіміків, обґрунтувати методологічні підходи та принципи її побудови, визначити структурні компоненти моделі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Моделювання є загальнонауковим методом пізнання, опосередкованим методом наукового дослідження, який використовують коли безпосереднє вивчення об'єкт дослідження є неможливим з певних причин. Метод моделювання дає можливість наочно представити досліджуване явище [1, С. 151].

Метод моделювання широко використовується в науково-педагогічних дослідженнях (В. Гриньова, О. Дубасенюк, Л. Виготський, Дж. Гібсон, Н. Ничкало, С. Сисоєва, В. Томашевський, В. Чернілевський, В. Ягупов та ін.). Дослідниця О. Дубасенюк зазначає, що методологія моделювання орієнтується на аналізі освітнього процесу, визначенні умов і шляхів розвитку освіти та потребує створення багаторівневої системної моделі [2, С. 12]. Як зазначає С. Вітвицька, модель завжди виступає аналогом, проміжною ланкою між розробленими теоретичними положеннями та експериментальною перевіркою в реальному навчально-виховному процесі [3, С. 31].

У нашому дослідженні модель формування професійної компетентності майбутнього хіміка – це система, що відображає існуючі або проєктовані структури, склад, зміст освітнього процесу та його організацію шляхом впровадження комплексу ефективних педагогічних умов.

Погоджуємось із думкою О. Мельник, яка вважає, що процес моделювання формування професійної компетентності відбувається поетапно: 1) формулювання мети та цілей розв'язання проблеми формування професійної компетентності; 2) визначення структурних компонентів педагогічної системи, які визначають її сутність; 3) встановлення зв'язків між структурними компонентами системи; 4) обрання способів побудови моделі; 5) побудова моделі [4, С. 86]. Зазначені етапи покладено в основу процесу моделювання формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи різні типи моделей, ми дійшли висновку, що меті нашого дослідження найбільше відповідає модель структурного типу, яка відображає єдність структурних компонентів (ціль, об'єкт, зміст, структурні компоненти моделі, процес, комплекс визначених педагогічних умов, результат), що у своєму поєднанні забезпечує цілісність освітнього процесу. Об'єктом моделювання нашого дослідження виступає процес формування професійної компетентності майбутніх хіміків.

Структура запропонованої моделі є багаторівневою та динамічною, яка містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний та аналітико-результативний блоки.

Цільовий блок відображає вимоги та потреби сучасного суспільства у підготовці конкурентоспроможних фахівців хімічної галузі, а також визначає мету дослідження. *Конкурентоспроможність* розуміємо як інтегральну

характеристику, яка зумовлена високим рівнем сформованості структурних компонентів професійної компетентності майбутніх хіміків (мотиваційного, змістового, діяльнісного, рефлексивного), активний прояв яких дозволяє отримати перевагу над іншими фахівцями в змаганні за конкретне робоче місце та забезпечує кар'єрне зростання.

Метою використання запропонованої моделі є формування професійної компетентності майбутніх хіміків та набуття первинного професійного досвіду в процесі фахової підготовки. Конкретизуючи мету процесу формування професійної компетентності майбутніх хіміків, нами було виділено його завдання:

- усвідомлення значення майбутньої професійної діяльності в суспільстві та власній навчальній діяльності з метою підвищення мотивації до оволодіння професійною компетентністю;
- оволодіння здобувачами вищої освіти системою знань з: основ хімічної науки; організації, планування та виконання хімічного експерименту; властивостей речовин, правил їх використання, зберігання, утилізації та можливих впливів на власне здоров'я та оточуючий світ, які необхідні для досягнення позитивних результатів у майбутній професійній діяльності;
- формування здатності використовувати набуті знання на практиці; здатність виконувати прості хімічні операції та формування на їх основі складніших операцій та дій; набуття самостійності здобувачів вищої освіти, розвитку впевненості в власних діях, що забезпечує набуття первинного професійного досвіду ще під час навчання;
- професійна спрямованості освітнього процесу з орієнтацією на особливості регіональних хімічних лабораторій;
- формування здатностей до аналізу власних дій, навичок самоконтролю, самооцінки, саморозвитку та самовдосконалення в процесі навчальної діяльності з орієнтацією на майбутню професію.

Теоретична та експериментальна спрямованість дослідження зумовили необхідність використання *компетентнісного, системного, професіографічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та технологічного* підходів, які є методологічною основою процесу формування професійної компетентності майбутніх хіміків та відображені в теоретико-методологічному блоці.

*Професіографічний* підхід реалізується в розробці професіограми випускника спеціальності 102 «Хімія» першого (бакалаврського) рівня та орієнтує учасників освітнього процесу на комплекс вимог до майбутньої професійної діяльності відповідно до Класифікатору професій ДК 003:210, затвердженого Держспоживстандартом України в 2010 році; визначає освітньо-кваліфікаційні характеристики майбутнього фахівця.

*Компетентнісний* підхід спрямовує дослідження на досягнення результату, яким є формування професійної компетентності майбутніх хіміків; забезпечує умови для формування та розвитку професійної компетентності та набуття первинного професійного досвіду у процесі здобуття освіти; орієнтує підготовку на формування особистості здатної ефективно діяти та виконувати професійні обов'язки на різноманітних виробництвах, в змінних умовах праці.

*Системний* підхід дозволяє розглядати процес формування професійної компетентності майбутніх хіміків як систему взаємообумовлених та взаємопов'язаних структурних компонентів, забезпечує цілісність розгляду всіх складових освітнього процесу, дає можливість спрогнозувати освітній процес беручи до уваги змінні вимоги суспільства.

*Діяльнісний* підхід базується на визначенні діяльності як основи, що є визначальною умовою розвитку кожного здобувача вищої освіти. Передбачає формування професійної компетентності шляхом використання різноманітних видів діяльності (навчальної, дослідницької, майбутньої професійної), кожен з яких безпосередньо або опосередковано пов'язаний із виконанням хімічних експериментів. Діяльнісний підхід полягає в створенні практико-орієнтованих та професійно-орієнтованих форм, методів та засобів поетапного формування професійної компетентності.

*Особистісно орієнтований* підхід забезпечує організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб та мотивів особистості, дає можливість реалізувати індивідуальну траєкторію навчання майбутніх хіміків, дозволяє сформуванню та вдосконалити професійну компетентність, набути первинного професійного досвіду під час навчання.

*Технологічний* підхід структурує процес фахової підготовки майбутніх хіміків, визначає його зміст, послідовність, способи досягнення мети, впровадження та реалізацію інноваційних технологій навчання.

У контексті нашого дослідження комплекс обраних методологічних підходів зумовив добір найефективніших принципів підготовки майбутніх фахівців, які забезпечують практичне втілення моделі. До основних принципів ефективного формування професійної компетентності майбутніх хіміків належать: науковості, систематичності та послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії з практикою, візуалізації.

Принцип *науковості* полягає в відповідності навчального матеріалу сучасному стану розвитку хімічної науки та новітніх досягнень в ній; застосуванні сучасних методів дослідження та обробки отриманих результатів; реалізації наукових концепцій, принципів, підходів.

Принцип *систематичності та послідовності* у формуванні професійної компетентності вимагає побудови моделі підготовки майбутнього хіміка та поетапної її реалізації з урахуванням взаємозв'язків між блоками та компонентами.

Принцип *доступності* передбачає адаптацію складного матеріалу з з обов'язкових і вибіркових освітніх компонент до індивідуального розвитку

кожного здобувача освіти, урахування психо-фізіологічних особливостей кожної особистості; обрання відповідних форм, методів та засобів навчання, які максимально сприяють активізації мислення, забезпечують успішність кожного здобувача освіти.

Принцип *індивідуалізації та диференціації* спрямований на оволодіння кожним здобувачем освіти глибокими системними знаннями, експериментальними вміннями та майбутньою професійною вправністю.

Принцип індивідуалізації на початковому етапі навчання передбачає поетапну реалізацію: перший етап – діагностування та визначення вихідного рівня знань та експериментальних умінь, другий – диференціювання студентів за рівнем володіння знань та умінь; третій – проведення лабораторних робіт ряду освітніх компонент за індивідуальними варіантами з диференційованими за рівнем складності завданнями.

Принцип *зв'язку теорії з практикою* особливо актуальний в умовах інформаційно-технологічного суспільства, в якому використовуються новітні засоби досліджень, відбувається автоматизація підприємств та осучаснення хімічних лабораторій. Цей принцип передбачає тісний взаємозв'язок теоретичної навчальної інформації, яка відображена в освітній програмі, навчальних планах, програмах навчальних дисциплін з реальним станом розвитку виробництв. Реалізовується шляхом модернізації навчальних програм, введення окремих тем та модулів у освітні компоненти відповідно до вимог місцевих роботодавців; збільшення кількості навчальних практик, на яких здобувачі вищої освіти мають змогу вдосконалити професійну компетентність, набути первинного професійного досвіду шляхом створення проєктів хімічних лабораторій, знайомства із функціонуванням лабораторій місцевих підприємств тощо.

Принцип *візуалізації* є одним із провідних у вивченні хімії, адже забезпечує пояснення та розуміння фізичних, хімічних, технологічних процесів, явищ, властивостей неорганічних та органічних речовин. Принцип візуалізації передбачає виготовлення та застосування наочного дидактичного матеріалу: таблиць, інструктивно-методичних матеріалів, навчально-методичних посібників; візуального супроводу лекційних та лабораторних занять, створення презентацій, відеофрагментів, електронних колекцій хімічних речовин та хімічного посуду; використання інноваційних технологій, симуляцій, інструментальних методів навчання тощо.

Відповідно до окресленої мети та завдань дослідження змістовий блок представлений навчальним матеріалом, необхідним для формування професійної компетентності та поєднує в собі когнітивну, операційно-діяльнісну та практико-адаптивну складову підготовки.

Когнітивна складова визначається опануванням обов'язкових освітніх компонент (загальної, неорганічної, органічної, фізичної, колоїдної, координаційної хімії, хімії високомолекулярних сполук тощо) та вибіркового

освітніх компонент (техніка хімічного експерименту, експериментальна хімія, інструментальні методи дослідження, косметична, харчова, фармацевтична, екологічна хімії тощо) та набуттям необхідних знань з основ хімічної науки, хімічного експерименту, правил поведінки в лабораторії тощо. Операційно-діяльнісний складово забезпечує формування вмінь, необхідних у навчальній та майбутній професійній діяльності. Практико-адаптивний компонент покликаний забезпечити формування в майбутніх хіміків первинного професійного досвіду під час проходження навчальних практик (ознайомлювальної та загально-хімічна на першому курсі, експериментальної на другому, лабораторно-хімічної на третьому, з технології синтезу на четвертому) та виробничих практик (з основ хімічного виробництва на третьому курсі, з сертифікації лабораторій на четвертому), при написанні курсових та кваліфікаційних робіт тощо.

Організаційно-процесуальний блок представлений формами, методами та засобами навчання, спрямованими на формування професійної компетентності та набуття первинного професійного досвіду майбутніх хіміків.

У процесі дослідження ефективності формування професійної компетентності за розробленою моделлю організаційні форми включають дві групи: аудиторні заняття (лекції, лабораторні, консультації), які проводяться в закладі вищої освіти та самостійну роботу здобувачів освіти (індивідуальні завдання дослідницького характеру, виконання індивідуальних та групових проєктів, написання рефератів, повідомлень, тез доповідей, курсових робіт, робота з електронними літературними джерелами), реалізація яких відбувається в позааудиторний час. Ефективним у формуванні професійної компетентності є поєднання традиційних та інноваційних методів навчання. До традиційних методів належать словесні (лекція, дискусія, бесіда, розповідь, пояснення), словесно-наочні (демонстрація, спостереження, ілюстрація), словесно-наочно-практичні (розв'язування експериментальних та розрахункових задач, завдання творчого характеру). В умовах карантину та військового стану особливо актуальними стали інноваційні методи з використанням інформаційних технологій і технічних засобів навчання (комп'ютерних, мультимедійних, мереж Internet). Ефективними у реалізації підготовки майбутніх хіміків є засоби навчання, які застосовуються разом із іншими компонентами освітнього процесу та забезпечують методичний супровід (віртуальна хімічна лабораторія, електронні колекції речовин і хімічного посуду, відеоколекції хімічних експериментів та хімічного посуду, програма MolView, інтерактивні симуляції Phet; макети, моделі, муляжі; технічні засоби навчання, цифровий вимірювальний комплекс; схеми, таблиці тощо).

На основі аналізу літературних джерел і власного педагогічного досвіду було визначено етапи формування професійної компетентності:



✓ адаптивно-пізнавальний (вирівнювання початкових, здобутих в закладі загальної середньої освіти вхідних знань, набуття вмінь виконувати основні хімічні операції, формування теоретичних знань та експериментальних умінь);

✓ репродуктивно-розвивальний (розвиток здатностей планувати, організовувати, виконувати експерименти, інтерпретувати результати та робити висновки);

✓ завершальний (формування професійної компетентності, набуття первинного професійного досвіду);

✓ удосконалювальний (удосконалення професійної компетентності).

Аналітико-результативний блок представлений критеріями, рівнями, моніторингом сформованості професійної компетентності та результатами впровадження запропонованої моделі. З метою визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх хіміків у відповідності з Стандартом вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 102 «Хімія» нами виокремлені основні критерії (особистісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, дослідницько-рефлексивний) та описані їх показники. До показників *особистісно-мотиваційного критерію* віднесемо наявність стійких внутрішніх та зовнішніх мотивів майбутніх хіміків щодо реалізації власної навчальної та майбутньої професійної діяльності; сформованість системи соціальних, професійних і особистісних цінностей; наявність стійкої професійної спрямованості. *Когнітивний критерій* характеризується наявністю системи теоретичних знань з: основ хімічної науки; планування, організації та проведення хімічного експерименту; властивостей речовин, правил їх використання, утилізації тощо. *Операційно-діяльнісний критерій* визначає сформованість експериментальних, інтелектуальних, комунікативних умінь та здатностей виконувати типові хімічні операції; здатність отримувати, фіксувати, інтерпретувати отримані результати та формулювати на основі них звіт щодо виконаної роботи; сформованість експериментальної самостійності. *Дослідницько-рефлексивний критерій* вказує на здатність здобувачів вищої освіти до аналізу власної діяльності, самооцінку; сформованість здатності до вдосконалення професійної компетентності, самоосвіти, саморозвитку.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури та відповідно до визначених критеріїв і показників, нами визначено низький, середній, достатній та високий рівні сформованості професійної компетентності майбутніх хіміків.

*Низький* рівень характеризується поодинокими проявами внутрішньої та зовнішньої мотивації до реалізації власної навчальної та майбутньої професійної діяльності; нечітко сформованою системою соціальних, особистісних і професійних цінностей; епізодичним проявом професійного спрямування; поверхневими теоретичними знаннями з основ хімічної науки,

організації хімічного експерименту та знаннями щодо властивостей хімічних реактивів і безпечного їх використання; поодинокими сформованими вміннями здійснювати типові хімічні операції, наявністю грубих помилок щодо опису та інтерпретації результатів експериментів; відсутністю самостійності, здатністю працювати лише за інструкцією; не розумінням недоліків власної діяльності, фрагментарною здатністю до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, відсутністю прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення в процесі навчання та протягом життя.

*Середній* рівень характеризується частковими проявами внутрішньої та зовнішньої мотивації до реалізації власної навчальної та майбутньої професійної діяльності; частково сформованою системою цінностей; частковими проявами професійного спрямування; наявністю фрагментарних теоретичних знань з основ хімічної науки, організації хімічного експерименту, поодинокими знаннями щодо властивостей хімічних реактивів і безпечного їх використання; вміння здійснювати типові хімічні операції часткові, допускання помилок під час опису та інтерпретації результатів експериментів; часткова самостійність, здатність виконувати деякі операції без інструкції; поодиноким усвідомленням недоліків власної діяльності; здатність до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю проявляється не часто, іноді виникає прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

*Достатній* рівень характеризується: стійкими, але не чітко окресленими мотивами до реалізації власної навчальної та майбутньої професійної діяльності, сформованою в неповній мірі системою цінностей, усвідомленим професійним спрямуванням; наявністю міцних, але неповних теоретичних знань з основ хімічної науки, принципів організації хімічного експерименту, хімічних реактивів безпечного їх використання; сформованістю вмінь виконання типових хімічних операцій, відсутністю помилок при їх виконанні, здатністю чітко описувати та інтерпретувати результати експериментів, здатністю самостійно формулювати висновки щодо виконаних експериментів; проявом самостійності, здатністю працювати без інструкції; добре виражена індивідуальна міра прояву загальної та професійної рефлексії, допускання деяких незначних помилок при самоаналізі, самооцінці, здатність до самоконтролю, наявність прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

Високому рівню професійної компетентності майбутніх хіміків притаманні: чітко окреслені, стійкі мотиви до реалізації власної навчальної та майбутньої професійної діяльності, усвідомлена та чітка система цінностей, вмотивоване ставлення до обраної професії; висока теоретична обізнаність, наявність міцних, глибоких, ґрунтовних, часто здобутих самостійно, знань з основ хімічної науки, принципів організації хімічного експерименту, хімічних реактивів та безпечного їх використання; наявність вмінь здійснювати типові хімічні операції, при виконанні яких не допускаються помилки; наявність

здатності творчо підходити до виконання та застосовувати типових хімічних операцій; здатність пропонувати власні способи виконання експериментів; чіткість опису, інтерпретації та обґрунтування результатів експериментів; самостійність формулювання висновків; високий рівень самостійності та здатність працювати без інструкції, пропонуючи альтернативні техніки виконання; повна міра прояву загальної та професійної рефлексії; чітко виражені самоаналіз, самооцінка, самоконтроль, яскраве прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку як під час здобуття освіти, так і в майбутній професійній діяльності.

Результатом впровадження запропонованої моделі є сформованість професійної компетентності в здобувачів вищої освіти, здатність до її розвитку та вдосконалення.

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх хіміків відбувався у різний спосіб: контроль з боку викладача (на кожному етапі формування професійної компетентності); самоконтроль (у самостійній роботі студентів), взаємоконтроль (оцінювання сформованості професійної компетентності під час презентацій проектів, спостереження за виконанням експериментів іншими здобувачами освіти).

**Висновки.** Таким чином, шляхом аналізу нормативних документів, літературних джерел і власного практичного досвіду було виокремлено та охарактеризовано компоненти моделі формування професійної компетентності в процесі фахової підготовки. Запропонована модель узгоджена із логікою освітнього процесу, враховує його мету, завдання, зміст, форми, методи, засоби та реалізовується шляхом впровадження в освітній процес низки визначених педагогічних умов. Як знакова система, модель представлена у вигляді схеми (рис. 1). Розроблена модель формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки є комплексною структурою, де кожний елемент виконує певну функцію, яка може покращити ефективність підготовки спеціалістів цього фаху.

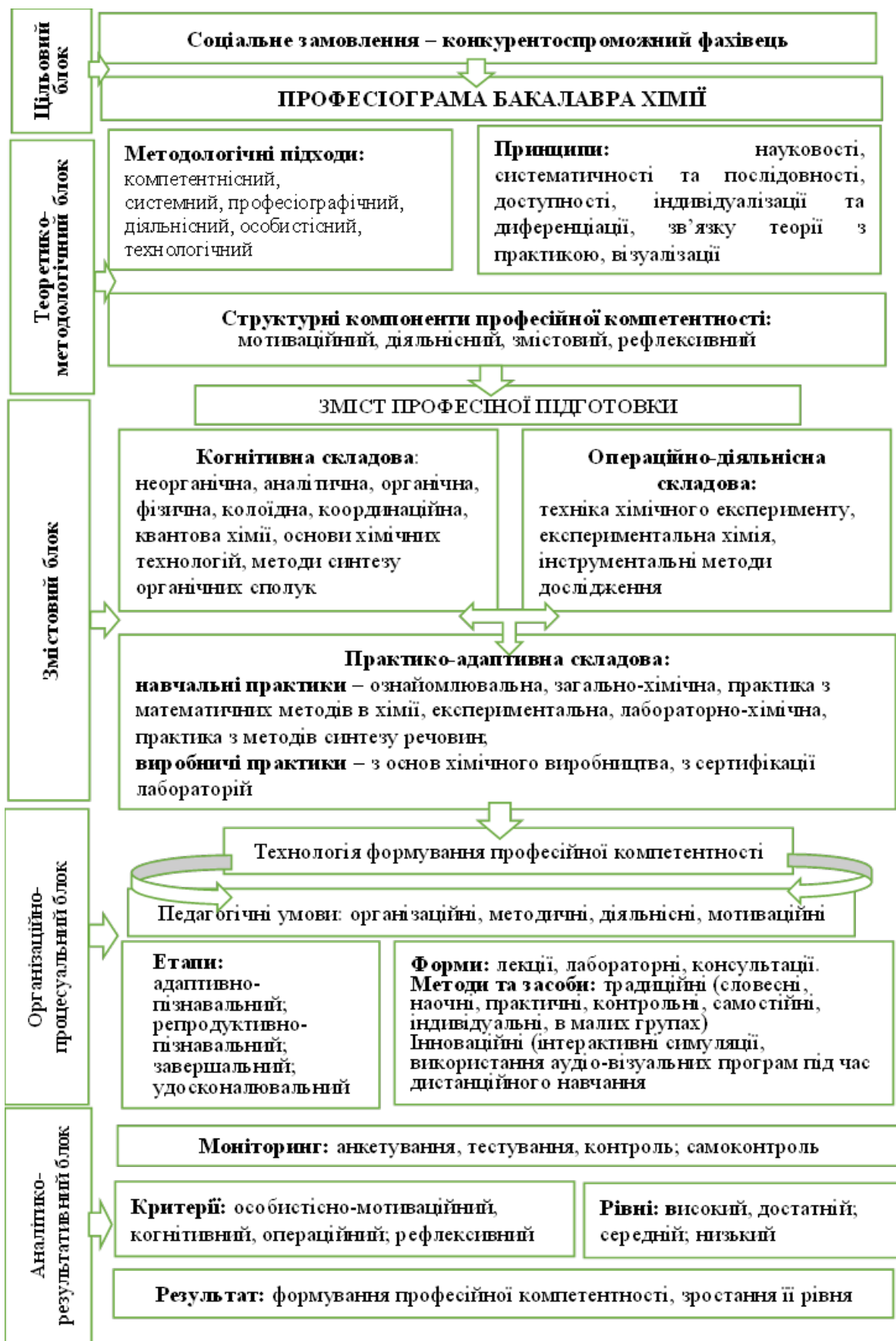


Рис.1. Структурна модель формування професійної компетентності майбутніх хіміків

### **Література:**

1. Філософія: Навчальний посібник / І.Ф.Надольний, В.Андрущенко, І.В.Бойченко, В.П.Розумний та ін.; За ред. І.Ф.Надольного. — К.: Вікар, 1997. — 584 с.
2. Дубасенюк, О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки і здобутки // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, О. В. Вознюк, Н. Г. Сидорчук та ін. // За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: Вид-во 2-ге, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – с.8-28.
3. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модул.- рейтинг. системою навчання, Київ: Центр навч. літ., 2011. – 384 с.
4. Мельник, О.Ф. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін: дис....канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 372 с.

### **References:**

1. Nadolnyi, I.F., Andrushchenko, V.T., Boichenko, I.V., Rozumnyi, V.P. (1997). *Filosofia: Navchalnyi posibnyk [Philosophy: Study guide]*. Kyiv: Vikar [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O.A., Antonova, O. Ye., Vitvytska, S. S., Vozniuk, O. V., Sydorhuk, N. H. (2008). *Kontseptualni modeli pedahohichnoi osvity: naukovi poshuky i zdobutky [Professional and pedagogical education: modern conceptual models and development trends]*. Vyd-vo 2-he, dop. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I.Franka [in Ukrainian].
3. Vitvytska, S. S. (2011). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: pidruch. za modul.- reitynh. systemoiu navchannia, [Basics of higher school pedagogy ]* Kyiv: Tsentr navch. lit. [in Ukrainian].
4. Melnyk, O.F. (2017) *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh tekhniv-tekhnolohiv vyrobnytstva kharchovoi produktsii v protsesi vyvchennia pryrodnychikh dystsyplin. [Formation of professional competence of future technicians-technologists of food production in the process of studying natural sciences]* dys....kand. ped. nauk: Zhytomyr [in Ukrainian].

УДК 378.147.091.322

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-173-186](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-173-186)

**Зеленська Олена Піменівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов і культури фахового мовлення, Львівський державний університет внутрішніх справ, вул. Городоцька, 26, м. Львів, тел.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

## **САМОСТІЙНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу сучасних наукових джерел, які стосуються самостійної роботи здобувачів вищої освіти, що може сприяти вирішенню низки проблем, зокрема обґрунтуванню методологічних, загальнотеоретичних аспектів організації самостійної роботи, формуванню відповідних умінь і навичок, використанню новітніх методів навчання, тому що самостійна робота розглядається як один із основних компонентів вищої освіти, вона є основою безперервної освіти, можливістю підвищувати свою кваліфікацію, розвивати самоосвіту. Зазначено, що здатність здобувачів вищої освіти працювати самостійно є однією з основних умов їхнього успішного навчання, а в подальшому ефективної діяльності фахівця. Визначено позитивні аспекти самостійної роботи над іноземною мовою. Акцентовано на необхідності розробки педагогічних умов, технології організації, інтенсифікації та визначення підходів до реалізації самостійної діяльності здобувачів вищої освіти, умов використання інтерактивних методів, форм і засобів навчання, запровадження інформаційних і комунікативних технологій. Зроблено висновок, що суттєвіше, враховуючи досягнення сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, нових освітніх технологій, сучасні соціокультурні умови, здобутки методики навчання, зокрема й іноземної мови, вимоги, що висувуються до фахівців, а також різні ситуації, що складаються в світі, зрозуміти суть самостійної роботи, раціонально спланувати, ефективно організувати, створити для неї спеціальні форми та методи, об'єктивно проконтролювати її у закладі вищої освіти. Перспективним видається проведення комплексного аналізу, дослідження ролі самостійної роботи для активізації навчальної діяльності курсантів у ЗВО МВС України, методів навчання та їх вплив на самостійну розумову діяльність курсантів, форм організації навчальної діяльності, що активізують самостійну роботу, принципів організації контролю, самоконтролю та самооцінки самостійної роботи, ролі викладача в процесі планування, організації, управління та контролю за самостійною роботою.

**Ключові слова:** самостійна робота, форми і методи планування самостійної роботи, організація самостійної роботи, ефективний контроль за самостійною роботою, здобувач вищої освіти, курсант, іноземна мова.

**Zelenska Olena Pimenivna** Doctor of Pedagogy, Full Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Professional Communication, Lviv State University of Internal Affairs, Gorodotska St., 26, Lviv, tel.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

## **INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** The article deals with the analysis of the modern scientific literature concerning the independent work of the students that can help to solve a range of the problems, particularly grounding the methodological, general theoretical aspects of its organization, the formation of the relevant skills and abilities, usage of the new methods of education, because the independent work is considered to be one of the main components of higher education, it is the basis of the lifelong education, possibility to improve one's qualification, to develop self-education. It is pointed out that the ability of the students to work independently is one of the main conditions of their successful studies, and further of the effective professional activity of a specialist. The positive aspects of the independent work for improving the command of a foreign language are determined. The necessity to develop the pedagogical conditions, technologies of the organization, intensification and defining the approaches to the realization of the independent activity, the conditions of using the interactive methods, forms and means of education, introduction of the information and communication technologies is focused on. The conclusion is that it is more essential, taking into consideration the achievements of the modern information and communicative technologies, new educational technologies, modern socio-cultural conditions, achievements of the methods of education, particularly of the foreign language, the demands concerning the specialists and also the different situations and events in the world, to understand the essence of the independent work, to plant it efficiently, to organize the independent work effectively, to create the special forms and methods for it, to control it objectively at the establishments of higher education. Conducting the complex analysis, researching all the aspects and the role of the independent work for the activation of the educational process of the cadets at the establishments of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine seems to be perspective.

**Keywords:** independent work, forms and methods of planning the independent work, organizing the independent work, the effective control of the independent work, student, cadet, foreign language.

**Постановка проблеми.** Зміни, які відбуваються в різних сферах діяльності у світі взагалі та Україні зокрема торкнулися також й освітнього та наукового простору, оскільки є потреба у підвищенні якості підготовки фахівців, посиленні практичної спрямованості компетентнісно та особистісно спрямованої підготовки здобувачів вищої освіти, конкурентоспроможності системи науки і вищої освіти у світовому вимірі, спроможності випускників закладів вищої освіти до працевлаштування, поліпшенні їхньої мобільності на європейському та світовому ринках праці. Зокрема велике розмаїття систем освіти в європейському регіоні відображає його культурну, соціальну, політичну, філософську, релігійну й економічну різноманітність, яка становить виняткове надбання, що потребує усіякої поваги; прагнення країн, зокрема які приєдналися до Болонського процесу, полягає в тому, щоб надати всім людям цього регіону можливість повної мірою користуватися цим джерелом різноманіття, полегшивши доступ жителям кожної держави й учням навчальних закладів до освітніх ресурсів інших держав [1, с. 3]. Європа повинна бути «Європою знань». «Європа знань» є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального та людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення й інтелектуального збагачення європейських громадян, оскільки саме така Європа спроможна надати їм необхідні знання для протистояння викликам нового тисячоліття разом із усвідомленням спільних цінностей і належності до єдиної соціальної та культурної сфери [2, с. 17]. Звичайно, не можна категорично стверджувати, що питання освіти, науки почали цікавити суспільство тільки зараз, що раніше рівень навчання був недостатнім і не було висококласних спеціалістів. Якби це було так, то не було б тих досягнень, які ми маємо в наш час, не було б навіть потреби ставити питання освіти, науки так, як цього вимагає сьогодення та об'єктивний розвиток суспільства. На наш погляд, не можна також погодитися з тим, що в деяких випадках бездумно відкидається все цінне, що було створено та напрацьовано вищою школою, зокрема в Україні. Але Сорбонська декларація має дуже раціональне зерно, яке ми вважаємо найголовнішим фактором для розвитку особистості, спеціаліста, висококваліфікованого фахівця. Це **навчання протягом усього життя**, що є надзвичайно важливим сьогодні. Здобувачі вищої освіти повинні мати право вступити до академічного світу в будь-який час свого професійного життя та з будь-якою освітою. Мета державної політики України в галузі освіти полягає у сприянні сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя; доступності вищої освіти; міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи; державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень,



науково-педагогічної, мистецької та педагогічної діяльності [3]. Таким чином, вища освіта спрямована на демократизацію, індивідуалізацію навчання та його фундаменталізацію, що передбачають самостійну роботу здобувачів вищої освіти, гуманізацію та гуманітаризацію, а також серед пріоритетних напрямів державної політики в галузі освіти є створення умов для навчання протягом життя.

Навчання протягом усього життя можна розуміти по-різному: це може бути можливість вчитися в різних навчальних закладах і отримувати різну освіту, різні професії; підвищувати свій рівень, здобуваючи ступені «магістра» або «доктора філософії»; але найголовніше це підвищення своєї кваліфікації шляхом **самостійної роботи**. Самостійна робота розглядається як один із основних компонентів вищої освіти, оскільки вона є основою безперервної освіти, можливості підвищувати свою кваліфікацію, сприяє розвитку самоосвіти. Правильно організована самостійна робота здобувачів вищої освіти – це вибір методів активного навчання, мета якого – якість. Саме тому ця діяльність займає чільне місце у сучасній вищій освіті й потребує постійного вдосконалення та уваги [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання самостійної роботи цікавить науковців давно. Ним займалися видатні педагоги Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ф.А.В. Дістервег, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші. Зокрема, К.Д. Ушинський сказав, що “Учитель живе до того часу, доки вчиться”. Чи це не стосується будь-якого справжнього фахівця? Він стверджував, що тільки самостійна робота учня створює умови для глибокого оволодіння знаннями і є єдиною міцною основою всякого плідного навчання [5, с. 226]. Я.А. Коменський прагнув знайти такі шляхи в навчанні, щоб людина привчалася керуватися не чужим розумом, а своїм власним, не тільки вчитувати з книг і розуміти чужі думки про речі, або навіть завчати їх і відтворювати в цитатах, але й розвивати в собі здатність проникати в корінь речей і виробляти справжнє розуміння їх і використання їх [6, с. 124]. А. Дістервег, приділяючи велику увагу самостійності учнів, підкреслював, що тільки ті знання та вміння мають цінність, які отримані самостійно. Розум наповнити нічим не можна. Він повинен самостійно все охопити і переробити [7]. А народна педагогіка – основа навчально-виховного процесу і педагогічної науки – серед принципів виховання передбачає розвиток **самостійності** та ініціативи, а серед форм навчання – **самонавчання** [8, с. 17]. Людина вчиться протягом усього життя, принаймні, так повинно бути. Отримавши вищу освіту, ми не можемо припинити вчитися. Спеціаліст, який не вміє працювати самостійно, займатися самоосвітою, поступово відстає від тих, хто підвищує свою кваліфікацію, орієнтується в потоці нової інформації, вміє проаналізувати і внести зміни в набуті раніше знання, розширити і збагатити їх новим досвідом. Нові знання – це завжди стимул для розвитку творчих можливостей особистості [9, с. 69].

**Мета статті** – визначити, як різні науковці трактують самостійну роботу, що в їхніх тлумаченнях є спільного і відмінного, дати короткий огляд основних педагогічних і методичних досягнень стосовно самостійної роботи у закладах вищої освіти за останні 35-40 років, чи змінилися підходи до трактування самостійної роботи здобувачів вищої освіти за цей період. У наш час у закладах вищої освіти (ЗВО) продовжуються пошуки форм і методів оптимального планування, раціональної організації та ефективного контролю за самостійною роботою здобувачів вищої освіти, зокрема яка стосується навчання іноземної мови. Тому аналіз сучасних наукових джерел є необхідним і важливим, оскільки в теорії та практиці вищої освіти накопичено значний досвід, що може сприяти вирішенню низки проблем стосовно самостійної роботи у ЗВО в сучасних умовах, зокрема сприяти обґрунтуванню методологічних, загальнотеоретичних аспектів організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, формування в них відповідних умінь і навичок, використання новітніх методів навчання, розкриттю ролі самостійної роботи в системі комплексної підготовки майбутніх фахівців у процесі адаптивного навчання, формуванню готовності фахівця до самоосвітньої діяльності з іноземної мови, до самостійної репродуктивної і продуктивної роботи на заняттях і в позааудиторний час, сприяти введенню самоконтролю і самооцінювання не лише знань, а й тих видів діяльності, до виконання яких залучається викладач (кредитно-модульна система, портфоліо тощо). Дослідження наукової організації самостійної роботи у ЗВО стає також актуальним, враховуючи розвиток інформаційних і комунікативних технологій, стрімке зростання інформації у сучасному світі, обмежені можливості її засвоєння здобувачами вищої освіти, їхньою недостатньою усвідомленістю необхідності самоосвіти, недостатньою кількістю певних технологій реалізації самостійної роботи та необхідністю її оптимізації, а також зростаючою вагою дистанційного навчання внаслідок карантинних обмежень у зв'язку із світовою пандемією та воєнною ситуацією в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Сорбонська декларація містить ще одне важливе, з нашої точки зору, положення: здобувачі вищої освіти повинні мати доступ до різних програм, зокрема й можливість багатопрофільного навчання, розвивати знання мов і використовувати нові інформаційні технології. Отже, знанню іноземних мов приділяється виключна увага. І не тільки тому, що Україна виходить на широку міжнародну арену, зростають потреби в інформаційному обміні, і не тому, що розвиваються прагматичні і соціально-значимі цілі навчання іноземних мов, і не тому, що збільшується особиста зацікавленість фахівців в оволодінні іноземною мовою як засобом навчання, що забезпечує безперервність освіти і самоосвіти для досягнення життєвого успіху в новій Україні [10, с. 6]. Іноземна мова, перш за все, збагачує і виховує людину, розвиває її мислення і пам'ять, робить її розум гострішим і, що є дуже важливим, вчить працювати самостійно, бо опанувати іноземною мовою

можна лише самостійно: мові навчаються, основна мета навчання іноземної мови досягається, перш за все, як результат особистих зусиль того, хто навчається. Самостійна робота має на увазі максимальну активність кожного здобувача вищої освіти. Знання, вміння і навички лише тоді стають надбанням особистості, коли досягаються власними інтелектуальними зусиллями того, хто навчається. Процес самостійної навчальної роботи над іноземною мовою уможлиблює: користування іноземною мовою на професійному рівні і з метою самоосвіти, удосконалення практичних навичок усного і письмового мовлення, розширення лінгвістичного та культурологічного кругозору, набування вміння самостійно усвідомлювати явища іноземної мови; підвищення інтересу до предмета; постійний особистий розвиток; формування вміння самостійно поповнювати свої власні знання, вміння і звичку розмірковувати над змістом галузі знання, яку освоює здобувач вищої освіти, і її професійними завданнями, розширення власного світогляду; розвиток самостійного мислення, пам'яті, творчого потенціалу; здатність визначати проблему, аналізувати шляхи її вирішення та отримання оптимального результату, наполегливість у досягненні мети; адекватне реагування на зміни, що відбуваються в світі, самостійне прийняття відповідних рішень, вдосконалення самостійної пізнавальної діяльності, вироблення практичних навичок усвідомленої роботи.

Серед науковців, які займаються проблемами самостійної роботи, самоосвіти, самостійної діяльності, можна назвати В. Буряка, Є. Гончарову, Б. Єсіпова, В. Козакова, Т. Крилову, Н. Кузьмину, А. Линду, А. Молибога, Н. Никандрова, Р. Нізамова, М. Носенко, П. Підкасистого, Т. Ситник, З. Слєпканя, М. Солдатенка, Б. Суся, О. Тамаркіну, Т. Точиліну, В. Шарко, П. Щербаня, Ю. Щербяка, D. Crabbe, I. Egel, P. Jarvis, D. Little, V. Meyer, C. Weinstein та інших.

П. Підкасистий визначає самостійну роботу як **засіб** організації і виконання учнями певної діяльності у відповідності з поставленою метою, вказує, яким чином ця діяльність повинна протікати. Він вважає, що саме самостійні роботи є головним стимулом, які постійно підтримують діяльний стан учнів. Хоча П.І. Підкасистий говорить про діяльність школярів, його твердження, в основному, цілком можуть стосуватися і навчання здобувачів вищої освіти у ЗВО. Виходячи із структури діяльності учнів, він виділяє чотири типи самостійних робіт: 1) самостійні роботи за взірцем; 2) реконструктивні самостійні роботи; 3) варіативні самостійні роботи; 4) творчі роботи [11, с. 43, 96, 171].

Р. Нізамов визначає самостійну роботу як різноманітні **види** індивідуальної чи групової пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, яка здійснюється ними на аудиторних заняттях і в позааудиторний час. На його думку, вища школа відрізняється від середніх навчальних закладів більшим обсягом навчального матеріалу і самостійністю здобувачів вищої освіти. Р. Нізамов відносить самостійну роботу здобувачів вищої освіти до **форм** організації засвоєння, пошуку знань, формування вмінь, вважаючи, що форми

організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти варто розрізняти за їх функціональними призначеннями [12, с. 83, 118]. А. Линда розглядає суть самостійної роботи учнів та її структури. Він вважає, як і Р. Нізамов, що самостійна робота – одна з **форм** навчальної діяльності учнів. Ним детально аналізуються основні ознаки самостійної роботи, серед яких він виділяє наявність пізнавального чи практичного завдання, проблемної ситуації; виявлення учнями самостійності і творчої активності; систематичне здійснення самоконтролю за ходом і результатами своєї роботи; використання повноцінного в освітньому, виховному і логічному відношенні матеріалу [13, с. 11. 15-17.]. Н. Никандров визначає самостійну роботу як діяльність здобувачів вищої освіти, яка відбувається без безпосереднього керівництва викладача, хоча вона направляється та організовується ним. Він розмежовує поняття *самостійна робота* та *самоосвіта*, вважаючи останню такою самостійною роботою, цілі якої ставить сам здобувач вищої освіти і яка не є об'єктом керівництва і контролю зі сторони викладача, хоча робить застереження, що ця різниця є умовною. Він вважає самостійну роботу **засобом** набування знань [14, с. 217, 221]. В. Буряк вважає, що самостійна робота здобувачів вищої освіти є тією методичною **підсистемою**, яка забезпечує умови учіння за умови наявності або відсутності безпосереднього керівництва з боку викладача. Самостійна робота здобувачів вищої освіти, методика її організації на рівні навчальної дисципліни безпосередньо пов'язані з активізацією пізнавальної діяльності тих, хто навчається [15, с. 49]. М. Солдатенко аналізує самостійну пізнавальну діяльність, яку він розглядає в контексті забезпечення неперервності освіти як важливого чинника не лише професійної підготовки фахівця в контексті входження України в Болонський процес, а й як засіб професійного становлення фахівця в умовах пожиттєвої освіти, підвищення кваліфікації чи можливої перекваліфікації [16, с. 14, 16-17]. З. Слєпкань відносить самостійну роботу, самостійну навчальну діяльність до організаційних **форм** навчання у ЗВО, підкреслюючи, що самостійна навчальна робота не лише формує у здобувачів вищої освіти навички і вміння самостійного здобування знань, що важливо для здійснення неперервної освіти протягом усієї подальшої трудової діяльності, а й має важливе виховне значення, оскільки формує самостійність як рису характеру, що відіграє істотну роль у структурі особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації [17, с. 126].

В. Козаков говорить про самостійну роботу здобувачів вищої освіти як самостійну діяльність навчання, у відповідності з якою самостійність здобувача вищої освіти формується за умови інтеріоризації ним всієї сукупності доцільних самостійних дій, які виконуються в заданих умовах [18, с. 18]. Б. Сусь вважає, що під самостійною слід розуміти таку роботу курсантів, яка є результатом їх самостійної розумової діяльності [19, с. 29]. В. Шарко загострює свою увагу на особливій ролі самостійної роботи у розвитку бажання постійно навчатися, рефлексивно оцінювати результати праці і прагнути до вершин майстерності.

Вона зупиняється також на методичному забезпеченні самостійної роботи та готовності до неї викладачів [20, с. 4].

I. Egel вважає, що самостійно здійснена навчальна діяльність сприяє формуванню навичок для навчання протягом усього життя [21]. P. Jarvis, C. Weinstein et al дотримуються думки, що людина, яка навчається протягом усього життя, ніколи не залишиться за межами свого часу і буде завжди частиною світової спільноти [22; 23]. D. Crabbe вважає, що кожна особистість має потребу навчатися, яку необхідно задовольнити, оскільки вона має на це право. У цьому контексті особисті права можна задовольнити, якщо викладач заохочує студента і дає йому можливість обрати матеріал для вивчення, стратегію навчання, навчальну діяльність за межами аудиторії, методи, місце і час навчання, оцінювання результатів навчання. Проте в такому випадку необхідно брати до уваги можливість студентів та їх потреби у навчанні [24]. D. Little зупиняється на самостійній роботі в позааудиторний час і підкреслює переваги самостійної навчальної діяльності щодо її ефективності та продуктивності. Студент буде використовувати свої знання, які він отримує в аудиторії, щоб отримати нові знання за межами аудиторії. Таким чином, він отримає більше нових знань і буде розвиватися у незалежну особистість [25]. B. Meyer, N. Haywood et al розглядають переваги і користь, які має самостійна робота. Вони вказують на те, що питання самостійної роботи часто постає у контексті таких важливих аспектів, як взаємовідносини між викладачем і студентом, їх ролі в початковому процесі, а також значення інформаційних і комунікативних технологій у процесі навчання. Щодо останніх, то вони підкреслюють, що інформаційні та комунікативні технології надають можливості для легшого оцінювання та визначення ефективності самостійної роботи; прискорюють доступ до інформації; забезпечують середовище для взаємодії між студентами, а також між студентами та їх викладачами [26].

O. Муковіз досліджує специфічні властивості феномену самостійності і розглядає її у репродуктивному та продуктивному аспектах, вважаючи, що на репродуктивному рівні вона є опорою дослідницького принципу розвитку та удосконалення діяльності [27]. Т. Точиліна, А. Точилін et al досліджують використання інформаційних і комунікаційних технологій, орієнтованих на самостійну роботу здобувачів вищої освіти, в умовах дистанційного навчання. Вони пропонують створити середовище навчання, в якому в залежності від навчальних цілей буде сформований цілий комплекс засобів дистанційних освітніх технологій, серед яких особливу роль відводять електронному підручнику, який уможлиблює здобувачеві вищої освіти отримувати додаткову інформацію, проводити тренінги, здійснювати самоконтроль знань, а викладачеві здійснювати контроль за ходом вивчення дисципліни [28]. O. Тамаркіна підкреслює, що дистанційна освіта є принципово новим, високотехнологічним підходом до процесу навчання і характеризується гнучкістю, актуальністю, зручністю, модульністю, економічною

ефективністю, можливістю одночасно використовувати великий обсяг навчальної інформації будь-якою кількістю здобувачів вищої освіти, інтерактивністю, більшими можливостями контролю зі сторони викладача, відсутністю географічних кордонів [29]. О. Цвид-Гром, М. Носенко et al вважають, що дистанційне навчання дозволяє викладачеві та здобувачам вищої освіти інтерактивно взаємодіяти на відстані, використовуючи властиві навчальному процесу компоненти – цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання. В умовах глобального інформаційно-освітнього середовища та динамічного розвитку телекомунікаційних технологій самостійна робота здобувачів вищої освіти змістилася у галузь електронної лінгводидактики, що об'єднує дидактичні, методичні та інформаційні компоненти в єдину наукову теорію та єдину методологічну систему аналізу. Вони доходять висновку, що дистанційне навчання, зокрема іноземної мови, сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти соціально значущих у сучасному світі вмінь і навичок самоосвіти й самонавчання іноземної мови [30]. Т. Ситник розглядає питання організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти в умовах карантинних обмежень, використання дистанційного та змішаного навчання, що, на її думку, сприяло активізації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Вона зазначає, що для успішної самостійної роботи викладачеві необхідно провести значну підготовчу роботу та розробити ефективні методи навчання [31].

Як бачимо, науковці вважають самостійну роботу і засобом, і формою, і методом, і підсистемою навчальної діяльності, і всі вони є, по-своєму, праві, оскільки ці поняття є взаємопов'язані. Ми вже зупинялися на цьому питанні в одній із своїх праць, де також давали своє визначення самостійної роботи курсантів і здобувачів вищої освіти з іноземної мови: форма чи засіб навчальної діяльності, за допомогою якої курсанти і здобувачі вищої освіти засвоюють знання, оволодівають уміннями і навичками, досягають практичного володіння мовою, що дозволяє використовувати її в повсякденному спілкуванні, професійно спрямованій комунікації, діловому мовленні, а також у науковій роботі, тобто процес самостійного оволодіння іноземною мовою є процесом пізнання, причому здійснюється він планомірно, систематично, сприяє розвитку логічного мислення та активізації розумової діяльності курсантів і здобувачів вищої освіти [32, с. 233].

**Висновки.** З проведеного аналізу праць щодо проблеми самостійної роботи можна дійти висновку, що вони відображають реальний стан процесу навчання в різні періоди становлення і розвитку середньої і вищої освіти в Україні, але завжди проблема самостійної роботи зокрема здобувачів вищої освіти була актуальною. Якщо науковці у кінці 20-го та на початку 21-ого століття досліджували суть, роль самостійної роботи, її організацію, види, методи, форми, що відповідало потребам освіти цього часу, умовам традиційного навчання, то з розвитком інформаційно-комунікативних технологій, створення глобального інформаційного простору, з

реформуванням системи вищої освіти, з викликами, що постали перед нашою державою за останні роки акцент змістився на необхідність розробки педагогічних умов, технології організації, інтенсифікації та визначення підходів до реалізації самостійної діяльності здобувачів вищої освіти, умов використання інтерактивних методів, форм і засобів навчання, запровадження інформаційних і комунікативних технологій, що уможлиблює імітацію реальних процесів, враховуючи характер навколишнього середовища. Не можна погодитися з думкою деяких науковців, що методичні рекомендації організації самостійної роботи, які були розроблені в умовах традиційного навчання, не можна використати в наш час. Вони містять ґрунтовні, логічні, осмислені положення про різні аспекти самостійної роботи, які є основою для подальшого дослідження цієї проблеми, а навчальні матеріали цілком придатні для їх подальшого використання в навчальному процесі – традиційному, дистанційному чи змішаному.

У «Положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [33] про самостійну роботу зазначено, що вона є основним **засобом** оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. У цьому документі говориться про самостійну роботи лише у позааудиторний час, хоча самостійна робота може бути організована і на заняттях, де вона протікає при безпосередньому керівництві викладача і є груповою чи фронтальною формами роботи, у той час, як після занять така робота є переважно індивідуальною і проходить без безпосереднього керівництва викладача.

На наш погляд, не є надзвичайно важливим, чи самостійна робота є формою, засобом чи методом навчальної діяльності. Суттєвіше, враховуючи досягнення сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, можливості, які вони надають для здобувачів вищої освіти, досягнення нових освітніх технологій, сучасні соціокультурні умови, здобутки методики навчання, зокрема й іноземної мови, вимоги, що висуваються до фахівців, а також різні ситуації, що складаються в світі, зрозуміти її суть, раціонально спланувати, ефективно організувати, створити для неї спеціальні форми та методи, підготувати відповідні навчальні матеріали, технічні ресурси, а також об'єктивно проконтролювати її таким чином, щоб здобувач вищої освіти на все своє життя зрозумів і навчився робити те, що йому так добре розказали, показали і дали можливість опрацювати.

Що стосується самостійної роботи з іноземної мови у ЗВО МВС України, яка сприяє удосконаленню комунікативного спілкування в усній чи письмовій комунікативній діяльності, то тут варто було б провести комплексний аналіз, дослідити роль самостійної роботи для активізації навчальної діяльності курсантів; проаналізувати методи навчання та їх вплив на самостійну розумову діяльність курсантів; розглянути форми організації навчальної діяльності, що активізують самостійну роботу курсантів, принципи організації контролю,

самоконтролю та самооцінки самостійної роботи, шляхи управління нею, роль викладача у цих процесах.

### **Література:**

1. Байденко В.І. Болонський процес: структурна реформа вищої освіти Європи. К.: Дослід. центр проблем якості підготовки спеціалістів, 2002. 128 с.
2. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. К.: ІВЦ “Видавництво «Політехніка»”, 2003. 200 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text)
4. Воевідко Л.М. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. Кам’янець-Подільський. 2016. Вип. 21. Ч. 2. С. 25-31.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1974. Т. 2. 226 с.
6. Коменський Я.А. Великая дидактика: Избр. пед. соч. М.: Учпедгиз, 1939. Т. 1. 320 с.
7. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. 374 с.
8. Щербань П.М. Прикладна педагогіка. К.: Вища школа, 2002. 215 с.
9. Зеленська О.П., Євсєєва А.П. Формування і розвиток навичок самостійної роботи студента з іноземної мови у вищій школі. Планування та організація самостійної роботи курсантів і студентів з іноземної мови у ВНЗ МВС України. Львів: Львів. держ. ун-т внутрішніх справ, 2005. С. 68-73.
10. Барабанов Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ. К.: Фірма «Інкос», 2005. 315 с.
11. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. М.: Изд-во «Педагогика», 1972. 183 с.
12. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. Казань: КГУ, 1975. 302 с.
13. Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. М.: Высш. шк., 1979. 157 с.
14. Никандров Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран. М.: Высш. шк., 1978. 279 с.
15. Буряк В. Умови та засоби самоосвіти студентів. Вища школа. 2002. № 6. С. 18-29.
16. Солдатенко М.М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04. – теорія та методика професійної освіти. К., 2007. 40 с.
17. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. К.: Вища шк., 2005. 239 с.
18. Козаков В.А. Теория и методика самостоятельной работы студентов: дис. ... докт. педаг. наук: 13.00.04. К., 1991. 387 с.
19. Сусь Б.А. Дидактичні та методичні основи організації і активізації самостійної навчальної діяльності курсантів при вивченні курсу загальної фізики у вищих технічних військових закладах: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. К., 1998. 377 с.
20. Шарко В.Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. К., 2006. 44 с.
21. Egel I.P. Learner autonomy in the language classroom: From teacher dependency to learner independency. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 1 (1), 2023-2026. 2009. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.355>



22. Jarvis P. Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives. Abingdon, Oxon; NY, 2007. 256 p.
23. Weinstein C.E., Acee T.W., Jung J. Dearman J.K. Strategic and self-regulated learning for the 21<sup>st</sup> century: The merging of skill, will and self regulation. In B. Morrison (Ed.), Independent language learning: Building on experience, seeking new perspectives. Hong-Kong: Hong Kong University Press, 2011. P. 41-54.
24. Crabbe D. Fostering autonomy from within the classroom: The teacher's responsibility. System. 1993. 21 (4), p. 443-452. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(93\)90056-M](https://doi.org/10.1016/0346-251X(93)90056-M)
25. Little D. Learner autonomy, the European language portfolio and teacher development. In R. Pemberton, S. Toogood, and A. Barfield (Eds.), Maintaining control: Autonomy and language learning. Hong Kong: Hong Kong university press. 2009. P. 147-173.
26. Meyer B., Haywood N., Sachdev D., Faraday S. What is independent learning and what are the benefits for students? London: Department for Children, Schools and Families Research Report 051, 2008. Retrieved from [lib.bue.edu.eg/wp-content/uploads/2019/08/What-is-independent-learning-and-what-are-the-benefits.pdf](http://lib.bue.edu.eg/wp-content/uploads/2019/08/What-is-independent-learning-and-what-are-the-benefits.pdf)
27. Муковіз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних факультетів засобами інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. К., 2008. 222 с.
28. Точиліна Т.М., Точилін А.В., Філіпенко І.І., Строгонова Т.В. Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Концепція формування природничо-наукової компетентності та світогляду майбутнього фахівця в умовах stem-освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. 2022. Вип. 27. С. 42-44.
29. Тамаркіна Ольга. Самостійна робота студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 34. Т. 5. С. 228-231.
30. Цвид-Гром О.П., Носенко М.М., Резнік В.Г., Бонковський О.А. Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2021. Вип. 38. С. 237-248.
31. Ситник Тетяна. Організація самостійної роботи студентів в умовах карантинних обмежень. Молодь і ринок. 2021. № 2 (188). С. 43-48.
32. Зеленська О.П. Самостійна робота курсантів з іноземної мови у вищих навчальних закладах МВС України. Теоретичні питання культури, освіти та виховання. К.: Вид. центр КНЛУ, 2005. Вип. 29. С. 231-234.
33. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Освіта України. Нормативно-правові документи. К.: Міленіум, 2001. 472 с.

### References:

1. Baidenko, V.I. (2002). *Bolonskyi protses: strukturna reforma vyshchoi osvity Yevropy [The Bologna Process: structural reform of higher education of Europe]*. K.: Doslid. tsentr problem yakosti pidhotovky spetsialistiv [in Ukrainian].
2. Zhuravskiy, V.S., Zhurovskiy, M.Z. (2003). *Bolonskyi protses: holovni pryntsypy vkhodzhennya v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity [The Bologna Process: the main principles of entering the European space of higher education]*. K.: IVTS "Vydavnytstvo "Politekhnikha"" [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" vid 2014 r. [The Law of Ukraine "On higher education" from 2014]. (n.d.). [zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua). Retrieved from [zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text) [in Ukrainian].
4. Voyevidko, L.M. (2016). Orhanizatsiya samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity [Organization of students' independent work]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka – Pedagogical education: theory and practice, issue 21, part 2, 25-31* [in Ukrainian].

5. Ushinskiy, K.D. (1974). *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya. [Selected pedagogical works]*. (Vol. 2). M.: Prosveshcheniye [in Russian].
6. Komenskiy, Ya.A. (1939). *Velikaya didaktika [Great didactics]*. M.: Uchpedgiz [in Russian].
7. Disterveg, A. (1956). *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya [Selected pedagogical works]*. M.: Uchpedgiz [in Russian].
8. Shcherban, P.M. (2002). *Prykladna pedahohika [Applied pedagogics]*. K.: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
9. Zelenska, O.P. & Yevsieieva, A.P. (2005). Formuvannya i rozvytok navychok samostiinoi roboty studenta z inozemnoi movy u vyshchii shkoli [Forming and developing skills of student's independent work on a foreign language at higher school]. *Planuvannya ta orhanizatsiya samostiinoi roboty kursantiv i studentiv z inozemnoi movy u VNZ MVS Ukrainy – Planning and organizing independent work of cadets and students on a foreign language at higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine*, 68-73 [in Ukrainian].
10. Barabanov, G.V. (2005). *Metodyka navchannya profesiino-orientivanoho chytannya u nemovnomu VNZ [Methods of teaching professionally oriented reading at non-linguistic higher educational establishment]*. K.: Inkos [in Ukrainian].
11. Pidkasistyy, P.I. (1972). *Samostoyatel'naya deyatelnost uchashchikhsya [Independent work of students]*. M.: Pedagogika [in Russian].
12. Nizamov, R.A. (1975). *Didakticheskiye osnovy aktivizatsii uchebnoy dyeyatel'nostyi studentov [Didactic bases of activation of students' educational activity]*. Kazan: KGU [in Russian].
13. Lynda, A.S. (1979). *Didakticheskiye osnovy formirovaniya samokontrolya v protsessyie samostoyatel'noy uchebnoy raboty uchashchikhsya [Didactic bases of forming self-control in the process of independent educational work of students]*. M.: Vyssh. shk. [in Russian].
14. Nikandrov, N.D. (1978). *Sovremennaya vysshaya shkola kapitalisticheskikh stran [Modern higher school of capitalist countries]*. M.: Vyssh. shk. [in Russian].
15. Buryak, V. (2002). Umovy ta zasoby samoosvity studentiv [Conditions and means of students' self-education]. *Vyshcha shkola – Higher school*, 6, 18-29 [in Ukrainian].
16. Soldatenko, M.M. (2007). Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku samostiinoi piznavalnoi diyalnosti maibutnoho vchytelya [Theoretical and methodological bases of developing independent cognitive activity of a future teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
17. Sliepkan, Z.I. (2005). *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific basis of pedagogical process at higher school]*. K.: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
18. Kozakov, V.A. (1991). Teoriya i metodika samostoyatel'noy raboty studentov [Theory and methods of students' independent work]. *Doctor's thesis*. K. [in Russian].
19. Sus, B.A. (1998). Dydaktychni ta metodychni osnovy orhanizatsii i aktyvatsii samostiinoi navchalnoi diyalnosti kursantiv pry vyvchenni kursu zahalnoi fizyky u vyshchyykh tekhnichnykh viiskovykh zakladakh [Didactic and methodical bases of organization and activation of independent educational activity of cadets during learning the course of general physics at higher technical military establishments]. *Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
20. Sharko, V.D. (2006). Teoretychni zasady metodychnoi pidhotovky vchytelya fizyky v umovakh nepererвної osvity: [Theoretical bases of methodical training of a teacher of physics under conditions of lifelong education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
21. Egel, I.P. (2009). Learner autonomy in the language classroom: From teacher dependency to learner independency. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 2023-2026. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.355> [in English].
22. Jarvis, P. (2007). *Globalisation, Lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives*. Abingdon, Oxon; NY [in English].
23. Weinstein, C.E., Acee, T.W., Jung, J. Dearman, J.K. (2011). Strategic and self-regulated learning for the 21<sup>st</sup> century: The merging of skill, will and self regulation. *Independent language learning: Building on experience, seeking new perspectives* (pp. 41-54). B. Morrison (Ed.). Hong-Kong: Hong Kong University Press [in English].

24. Crabbe, D. (1993). Fostering autonomy from within the classroom: The teacher's responsibility. *System*, 21 (4), 443-452. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(93\)90056-M](https://doi.org/10.1016/0346-251X(93)90056-M) [in English].
25. Little, D. (2009). Learner autonomy, the European language portfolio and teacher development. *Maintaining control: Autonomy and language learning*, 147-173. R. Pemberton, S. Toogood, and A. Barfield (Eds.), Hong Kong: Hong Kong university press [in English].
26. Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., Faraday, S. (2008). What is independent learning and what are the benefits for students? *London: Department for Children, Schools and Families Research Report 051*. Retrieved from [lib.bue.edu.eg/wp-content/uploads/2019/08/What-is-independent-learning-and-what-are-the-benefits.pdf](http://lib.bue.edu.eg/wp-content/uploads/2019/08/What-is-independent-learning-and-what-are-the-benefits.pdf) [in English].
27. Mukhoviz, O.P. (2008). Formuvannya vmin samostiinoi piznavalnoi diyalnosti u studentiv pedahohichnikh facultetiv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Forming abilities of independent cognitive activity of students of pedagogical faculties by means of information technologies]. *Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
28. Tochylyna, T.M., Tochylin, A.V., Filipenko, I.I., Strohonova, T.V. Organizatsiya samostiinoi roboty studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannya [Organizing independent work of students under conditions of distance learning]. *Kontseptsiya formuvannya pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti ta svitoglyadu maibutnoho fakhivtsya v umovakh stem-osvity – Concept of forming natural-scientific competence and world outlook under conditions of stem-education, issue 27*, 42-44 [in Ukrainian].
29. Tamarkina, Olga. (2020). Samostiina robota studentiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannya [Independent work of students at the establishments of higher education under conditions of distance learning]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk – Topical questions of humanitarian sciences, issue 34, vol. 5*, 228-231 [in Ukrainian].
30. Tsvyd-Hrom, O.P., Nosenko, M.M., Ryznyk, V.G., Bonkovskiy, O.A. (2021). Orhanizatsiya samostiinoi roboty studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannya inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Organization of students' independent work under conditions of distance learning of foreign languages at the establishments of higher education]. *Vykladannya mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity – Teaching languages at higher educational establishments*, 38, 237-248 [in Ukrainian].
31. Sytnyk, Tetyana. (2021). Orhanizatsiya samostiinoi roboty studentiv v umovakh karantynnykh obmezhen [Organization of students' independent work under conditions of quarantine restrictions]. *Molod i rynek – Youth and market*, 2 (188), 43-48 [in Ukrainian].
32. Zelenska, O.P. (2005). Samostiina robota kursantiv z inozemnoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh MVS Ukrainy [Cadets' independent work on a foreign language at higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Teoretychni pytannya kultury, osvity ta vykhovannya – Theoretical problems of culture, education and up-bringing*, 29, 231-234 [in Ukrainian].
33. Polozhennya pro orhanizatsiyu navchalnoho protsesu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Regulations on the organization of educational process at higher educational establishments]. *Osvita Ukrainy. Normatyvno-pravovi dokumenty – Education of Ukraine. Normative-legal documents*. (2001). K.: Milenium [in Ukrainian].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-187-198](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-187-198)

**Зінько Оксана Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (066)42-40-973, <https://orcid.org/0000-0001-6378-7427>

**Мітченко Катерина Вікторівна** старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін та психології поліцейської діяльності, Дніпропетровський університет внутрішніх справ, вул. Гагаріна, 26, м. Дніпро, 49005, тел.: (095) 527 - 53 - 19, <https://orcid.org/0000-0003-0609-3423>

### **ГРУПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЯК МЕТОД СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ УКРАЇНЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО ЧАСУ**

**Анотація.** У статті розкрито поняття та роль груп психологічної підтримки у збереженні психічного здоров'я українців під час воєнного стану. Проаналізовано закордонний та вітчизняний досвід, розкрито теоретичний аспект значущості груп підтримки та самопомоги з психотерапевтичним ефектом. Окремо визначено поняття груп психологічної підтримки як певного організованого об'єднання людей зі схожим психоемоційним станом, переживанням травмивної події, з метою підтримки один одного. Обґрунтовано, що зазначений метод психологічної допомоги дає можливість ефективно подолати наслідки стресової події, активізувати власні ресурси, усвідомити свої можливості для збереження психічного здоров'я. Проаналізовано та визначено показники особистісної зрілості, через призму усвідомленості власної діяльності, особистісної відповідальності за своє життя, здатністю активізувати наявний досвід та можливості для подолання непростой життєвої ситуації.

На прикладі груп психологічної підтримки від соціального проекту «Разом» шляхом емпіричного дослідження визначено особливості впливу на зазначені вище аспекти та загалом психічного здоров'я українців під час воєнного часу. Також описано основні принципи та цілі, особливості організації та проведення груп психологічної підтримки для людей, які постраждали від війни.

Виділено високу значимість та ефективність проведення груп психологічної підтримки в умовах воєнного часу задля збереження психічного здоров'я українців. Резюмовано, що потенціал груп психологічної підтримки розкривають перспективи для майбутніх наукових досліджень та подальшого практичного проведення.

**Ключові слова:** психологічна допомога, групи психологічної підтримки, збереження психічного здоров'я, взаємодія, особистісна зрілість.

**Zinko Oksana Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova, Pyrogova St.,9, Kyiv, 02000, tel.: (066)42-40-973, <https://orcid.org//0000-0001-6378-7427>

**Mitchenko Kateryna Viktorivna** Senior lecturer at the Department of Humanitarian Disciplines and Police Psychology, Dnipropetrovsk University of Internal Affairs, Gagarina St., 26, Dnipro, 49005, tel.: (095) 527 - 53 - 19, <https://orcid.org/00000-0003-0609-3423>

## **PSYCHOLOGICAL SUPPORT GROUPS AS A METHOD OF DETERMINING THE PERSONAL MATURITY OF UKRAINIANS DURING WARTIME**

**Abstract.** The article reveals the concept and role of psychological support groups in preserving the mental health of Ukrainians during martial law. Foreign and domestic experience is analyzed, the theoretical aspect of the importance of support and self-help groups with a psychotherapeutic effect is revealed. The concept of psychological support groups is defined separately as a certain organized association of people with a similar psycho-emotional state, experiencing a traumatic event, with the aim of supporting each other. It is substantiated that the indicated method of psychological assistance makes it possible to effectively overcome the consequences of a stressful event, to activate one's own resources, to realize one's possibilities for maintaining mental health. The indicators of personal maturity were analyzed and determined, through the prism of awareness of one's own activities, personal responsibility for one's life, the ability to activate the available experience and opportunities to overcome a difficult life situation.

Using the example of psychological support groups from the social project "Together" through empirical research, the peculiarities of the impact on the above-mentioned aspects and the mental health of Ukrainians in general during wartime were determined. The main principles and goals, features of organization and conduct of psychological support groups for people affected by the war are also described.

The high significance and effectiveness of conducting psychological support groups in wartime conditions for the preservation of the mental health of Ukrainians is highlighted. It is summarized that the potential of psychological support groups opens up perspectives for future scientific research and further practical implementation.

**Keywords:** psychological help, psychological support groups, preservation of mental health, interaction, personal maturity.

**Постановка проблеми.** Воєнний стан в Україні введений Указом Президента № 64/2022 від 24.02.2022, і далі продовжений наступними Указами та безпосередньо самі воєнні дії, які відбуваються на всій території держави, стали травмуючими для українців. Нестабільний, хиткий психоемоційний стан, страхи, тривогу, паніку, апатію, психічні розлади, регрес розвитку особистості відмічають люди, які в різних куточках країни та за її межами постраждали від війни. Дослідженням психоемоційного стану українців під час війни займаються багато науковців, наприклад такі як Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва спільно з Центром політичної соціології за підтримки John Fell Oxford University Press Research Fund, соціологічна група «Рейтинг», психологи ДСНС та інші.

Слід відмітити, що психоемоційні та особистісні зміни відмічають всі українці, незважаючи на наявність активної участі в бойових діях, перебуванням на окупованих територіях, місцях обстрілів чи ті, які змушені були перетнути кордон як біженець. Російське вторгнення в Україну є єдиною в історії людства подією, що відбувається в прямому ефірі. Так, академік О. Чабан зазначає, що відповідно експериментальних досліджень, виснаження інформацією у тих хто спостерігає травмуючу подію в прямому ефірі значно більше, ніж у тих хто присутній там безпосередньо [2].

Збереження психічного здоров'я українців є пріоритетним завданням для фахівців у сфері психічного здоров'я. Одним з беззаперечно вагомим та ефективним методів для досягнення даної мети - групи психологічної підтримки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості зміни психоемоційного стану, виникнення розладів під час воєнних дій та питанням надання психологічної допомоги різного формату займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені, а також психологи-практики. Над проблемою створення системи психологічної допомоги учасникам бойових дій займалися А. Александров, В. Березовець, А. Іванов, Н. Жматій, С. Літвінцев та інші. Якісні зміни свідомості та структурі особистості завдані внаслідок війни фіксуються у роботах Н. Тарабринової, М. Зеленової, О. Лабезнової в роботах П. Волошина, Л. Шестопалова, О. Буряка, М. Гіневського, Г. Ломакіна розкрито важливість психологічної роботи з членами сімей військовослужбовців [5].

Слід відмітити, що більшість науковців вивчали особливості впливу війни на учасників (солдати, ВПО), члени їх родин, проте проблематика розкривається переважно по факту роботи з наслідками, а саме як реабілітація, підтримка, ресоціалізація тощо. А той час ґрунтовних наукових праць про психоемоційний стан учасників війни, яка перебуває в активній фазі на теперішній час дуже мало, хоча серйозні зрушення в цьому напрямку вже помітні серед дослідників.

Ізраїльські вчені (М. Фрид, Б. Оффе, Й. Гідрон, І. Фельдман та інші), як безпосередньо спеціалісти, що мають досвід надання психологічної допомоги

в умовах воєнних дій, відмічають важливість надання первинної психологічної допомоги, проведення нейрокогнітивної регуляції для запобігання ПТСР, відмічають метод десенсибілізації критичних станів (EMDR) як найбільш ефективних при індивідуальній роботі. Значний вклад в забезпечення надання якісної психологічної допомоги українцям надали військові психологи, спеціалісти Червоного Хреста, Міжнародного медичного корпусу та інші.

**Мета статті** полягає в вивченні ролі груп психологічної підтримки в збереженні психічного здоров'я українців, їх ефективності під час воєнного часу, здійснення аналізу особистісної зрілості учасників груп психологічної підтримки на прикладі проведення таких груп фахівцями соціального проекту «Разом».

**Виклад основного матеріалу.** В рамках даного дослідження окремої уваги потребують роботи Л. Леві, П. Сілверман, К. Мун-Гіддінгс, Д. Витакер, О. Байдарова, які відмічають безпосередньо ефективність надання психологічної допомоги саме проведенням груп психологічної підтримки.

Л. Леві виділив чотири типи груп підтримки з терапевтичною орієнтацією. Групи I типу займаються переважно контролем або реорганізацією поведінки (особи з адикціями). Членів груп II типу об'єднують спільні стресові ситуації (згвалтування, суїцидальної спроби, вбивства близьких осіб, перебування в полоні, вимушене переселення, участь у бойових діях, переживання надзвичайних ситуацій, травма втрати тощо), які прагнуть скоріше до пережити дану травмуючу подію, опанувати власними станами та поведінкою. До III групи відносяться люди, які відчувають дискримінацію у зв'язку з їхньою статтю, расовою чи класовою, професійною належністю (з урахуванням наявної в Україні ситуації можна віднести військовослужбовців, що об'єднуються для відстоювання своїх прав та надання одне одному підтримки в період соціальної реадaptaції). Групи IV типу не мають визначеної загальної проблеми, їхні учасники прагнуть до загальної самоактуалізації та підвищення особистої ефективності [3, с. 27].

У своїх роботах П. Сілверман описує групи підтримки, як об'єднання людей зі схожим досвідом проблем, які можуть запропонувати один одному найкращу інформацію для знаходження шляху виживання у складній ситуації, освоїти потрібні копінг-стратегії. К. Мун-Гіддінгс зазначає, що практика взаємодопомоги є варіативною, фокус її діяльності спрямований на зменшення стигматизації людини з розладом [3, с. 30].

На думку О. Байдарової, яка досліджувала групи підтримки українців під час подій Революції гідності в м. Київ, Україна у 2014-2015 рр., ефективність проведення груп, а саме стабілізація емоційного стану, легше перенесення наслідків травмуючих подій в учасників, забезпечувалась наступними наявністю наступних характеристик: прихід у групу не стільки «за допомогою», скільки «для допомоги»; пошук простору для проживання і осмислення ситуації, подолання відчуття розриву реальності; рівність

учасників і взаємна ресурсність; нівелювання «експертності» ведучого та високий ступінь довіри до інших учасників; рівномірність розподілу активності учасників; нетипове протікання групових процесів; поява власних «лідерів», «ведучих групи» – тих, хто зберіг професійну позицію, маючи достатній рефлексивний ресурс; висока терапевтичність групи (сила спільних та перехресних переживань, інсайти, катарсиси) [1, с. 11-12].

На думку дослідників головними умовами ефективності груп психологічної підтримки є саме особливості позиціонування та сама особистісна позиція ведучих групи. Роль ведучих визначається їх фасилітативними завданнями і, водночас, відмовою від структурованості й директивності, мінімізацією рамок участі й роботи групи, звісно крім часової рамки та визначених стандартних правил обговорених всіма учасниками, а також наявність максимальної свободи учасника, орієнтацією на підтримку, пошук ресурсів, відмовою від приписування учасникам «клієнтської ролі», формулювання «головної турботи» і «рубежу» [1, с. 14].

Не менш важливим для розкриття теми нашого дослідження є роботи німецький лікар, онколог і психіатр, Р. Хамер, який досліджував зв'язок між шоком (стресом) та затемненням в певних областях мозку. В своїх дослідженнях науковець вивів головні три складові, наявність яких під час переживання травмуючої (стресової/кризової) події полегшує подолання хвороби, процес адаптації, знижує вплив стресорів. Даними складовими науковець визначає: вербалізацію, проговорення того, що болить, структурування пам'яті, соціальну та психологічну підтримку та переживання травмивної події в колі однодумців.

Зазначенні складові є головними показниками ведення груп психологічної підтримки і на думку Л. Царенко та колективу авторів, які дають визначення групам підтримки, як такі керовані фахівцем добровільні об'єднання людей зі схожими проблемами чи кризовими життєвими обставинами, що зустрічаються протягом тривалого часу з метою надання взаємної допомоги та підтримки, обміну. Автори відмічають, що групи підтримки та взаємодопомоги діють за правилом субсидіарності (від англ. Subsidiarity), суть якого полягає в тому, що людині, яка переживає травмуючу подію та якій досить складно стравитись з нею, першопочатково можуть допомогти близькі, група підтримки (взаємодопомоги), незалежні добродійні організації, і лише потім мусять залучатися державні органи [3, с. 42].

В розрізі нашого дослідження варто розкрити поняття груп взаємодопомоги (самодопомоги), як соціальних об'єднань людей зі схожими проблемами для підтримки один одного. Станом на 2021 рік у цільових громадах Донецької та Луганської областей працювало 40 груп самодопомоги, які демонстрували високу ефективність. Учасники ставали відкритішими, оптимістичніше сприймали майбутнє, набували навичок рефлексії свого болю та радості, а також підтримували різноманітні соціальні ініціативи [3, с. 47].



Аналізуючи вищезазначене, можемо сказати, що групи підтримки надають можливість учасникам ефективно долати травмуючі ситуації, активізувати власні ресурси, розвивати здібності та усвідомлювати власні можливості, контролювати своє життя.

В розрізі нашого дослідження слід відмітити, що формування саме особистісної зрілості є однією з основних цілей груп психологічної підтримки. Поняття «зрілість» використовується в контексті психічного розвитку людини, навіть існує таке поняття як «зрілість психічного розвитку людини» за Б.Г. Ананьєвим, що знайшло своє експериментальне підтвердження в дослідженні психофізіологічних функцій дорослих людей (Е. Степанова, Н. Розе, А. Канатов, Я. Петров, Л. Фоменко і ін.) [5]. У сучасній психології поняття «зрілість» використовують для опису людини в трьох аспектах.

Перший передбачає розуміння зрілості як характеристики особливостей розвитку людини на різних вікових етапах, виражає відповідність розвитку певній віковій нормі, через формування вікових новоутворень (С. Рубінштейн, Б.Ананьєв). У другому аспекті поняття «зрілість» використовується для опису характеристики окремого етапу розвитку людини - етапу зрілості як дорослості. В якості найважливіших проявів якої С. Батраченко М. Міронова визначають: активність, спрямованість особистості, що характеризується високим рівнем ієрархії мотивів діяльності, характерну індивідуальну структуру ставлень, установок і диспозицій особистості. Третій аспект реалізується в описі поняття «зрілість» як особистісної характеристики, що зумовлюються різними теоретико-методологічними підходами до розуміння сукупності особистості [6, с. 25-27].

Так, з позиції диспозиційної теорії особистості за Г. Олпортом зрілість особистості співвідноситься з унікальною здатністю людини до самопізнання і самоусвідомлення через проприуми: тілесна самість, самоідентичність, самоповага, розширення самості, образ себе, раціональне управління собою, пропріоритичне прагнення. У гуманістичній психології зріла особистість визначається як особистість цілісна, яка здатна бути творцем свого життя та прагне саморозвитку і самоактуалізації.

У сучасних дослідженнях психосоціальна зрілість забезпечується можливістю прийняття людиною системи соціальних та міжособистісних ролей; перехід до дорослого статусу через формування психологічної структури індивідуальної свідомості («его»). У такому ракурсі зріла особистість - це особистість соціально адаптована, яка засвоїла норми соціальних систем різних рівнів, і при тому індивідуальна, орієнтована на реалізацію своїх цілей (М. Леонов, М. Главатських). А. Мікляєва зазначає, що «зрілість особистості» (як і її протилежність «інфантильна особистість») не є атрибутом самої особистості, який формується у процесі її онтогенетичного розвитку, а особливим соціальним конструктом, що виступає «вимірювачем» для досягнення людиною рівня розвитку у контексті актуальних вимог, що до неї висуваються [6, с. 25-27].

До змісту конструкту “зріла особистість” включено широкий спектр особистісних характеристик, що відображають:

- регуляторну зрілість - здатність керувати своєю поведінкою, приймати самостійні рішення і нести відповідальність за їх наслідки;
- моральну зрілість - здатність вибудовувати свою поведінку відповідно до вимог моральних норм;
- когнітивну зрілість - здатність продуктивно використовувати свій життєвий досвід для розв’язання актуальних завдань, а також суб’єктивної цінності власного досвіду;
- рефлексивна зрілість - здатність адекватно оцінювати себе, свої дії та їх наслідки [6, с. 32].

Отже, зауважимо, що саме наявність в людини сформованої особистісної зрілості в умовах сучасності є передумовою збереження психічного здоров’я в умовах війни, через свідому діяльність, особистісну відповідальність, здатність усвідомлювати свій досвід, свої можливості для подолання травмуючих ситуацій.

Для збереження психічного здоров’я українців під час воєнних дій, як на території України, які поза її межами, ініціативними психологами та організаціями були організовано проведення різноманітних груп психологічної підтримки. Так, одними з перших організували проведення дистанційно (онлайн) групи психологічної підтримки ініціатори соціального проекту «Разом» [8]. В перші дні повномасштабного вторгнення, було об’єднано близько 30 психологів, які мали попередній досвід проведення групової роботи, були емоційно та психологічно готові на 5 день війни до надання психологічної допомоги. В соціальних мережах проекту (Facebook та Instagram) було опубліковано інформацію про проведення груп психологічної підтримки для українців. У повідомленні зазначеною метою було висвітлено можливість підтримати себе та інших психологічно, відреагувати власні почуття у безпечному просторі, без новин, фантазій, фейків.

Так, з 28 лютого 2022 року щоденно двічі в день - о 10.00 та 19.00, з травня 4 рази на тиждень (вівторок та п’ятниця о 10.00 та 19.00), з 1 серпня що п’ятниці о 10.00 та 20.00 успішно функціонують відкриті групи підтримки, які супроводжують 2 професійні психолога. За визначений термін проведено більше 200 груп психологічної підтримки, які відвідали більше 3000 українців [8].

Ведучими групи створювались максимально екологічні умови для кожного учасника, проте завжди чіткими залишались часові рамки та правила групи, які повинні виконуватись першочергово психологами та оголошуватись на кожній зустріч. Шляхом спільних обговорень ведучими груп було визначено наступні правила:

- безпека у всьому – фізична, емоційна та інформаційна для всіх учасників;
- повага до учасників, неосудність їх емоцій, переживань, вчинків;

- тематика зустрічі може бути визначена психологами або учасниками, як найбільш хвилююче питання для більшості, проте з дотриманням всіх правил ведення групових зустрічей;
- конфіденційність та екологічність простору;
- спілкування по типу Я-висловлювань, персоналізація висловлювань;
- правила «Стоп» - право кожного зупинити тему, яка болить, є неприємною;
- спілкування по типу «тут та тепер»;
- можливість працювати як із ввімкненою так і з вимкненою відеокамерою.

З урахуванням досвіду проведення груп психологічної підтримки та взаємодопомоги, основними терапевтичними чинниками для досягнення поставлених цілей, а саме збереження психічного здоров'я, визначалось:

- одна національність – українці, тобто особи, які мати прямий чи «онлайн» досвід війни. Наявність спільного досвіду спонукає до зменшення сорому, що полегшує ефект саморозкриття;
- прагнення допомагати іншим, адже чим більше члени групи допомагають іншим, то більше вони допомагають самим собі;
- постійна система підтримки учасниками один одного, а ведучими учасників, через заохочення, похвалу, демонстрацію віри;
- освоєння спеціальних методів регуляції власного психоемоційного стану (зниження тривоги, страхів, агресивності та і.), комунікативних навичок взаємодії з дітьми, батьками, партнерами чи просто людьми, з якими змушені жити на одній території.

Слід зазначити, що ведучі груп в своїй фасилітаторській діяльності переважно орієнтувались на основні напрямки надання первинної психологічної допомоги. Професійно поставленими запитаннями, підтримкою психологи надавали можливість учасникам повернути відчуття контролю над власним життям, підтримати віру в свої сили, акцентували увагу на сильних сторонах особистості, допомагали знайти підтримку через зовнішні та внутрішні ресурси.

Проведення вправ та загальне координування групової динаміки було орієнтоване відновлення (повернення) контролю за власне життя в реаліях війни кожному учаснику, відновлення конгруентності, впевненості у собі та власних можливостей, готовності нести відповідальність за своє життя, не перекладаючи на інших, знижуючи критичність, відновлюючи особисті ресурси, ефективно взаємодіяти з оточуючими, виконуючи свої повсякденні соціальні ролі.

Аналізуючи динаміку та наявні зміни психоемоційного стану учасників груп, слід охарактеризувати їх як переживання ненормативної кризи ідентичності учасниками. Становлення ефекту зрілої особистості (за О. Штепа)

шляхом актуалізації трансформації на рівні еґо-ідентичності (здатності зберігати внутрішню цілісність між власною цінністю та тотожністю, що дана іншими), через задіяння особистісного потенціалу, внутрішнього ресурсу і здійсненню трансценденції (вихід за рамки наявного досвіду) [9].

Так, переживання воєнних дій в осіб, як сильної кризової ситуації, спровокувало в українців виникнення дезорієнтації, дисоціації, втрату контролю над власним життям, гострі відчуття безпорадності та безпомічності, почуття самотності, що можна визначити як загальну рису-індикатор «інфантильність». І систематична участь у групах психологічної підтримки проекту, надала змогу учасникам, як було зазначено вище, бережно вийти з даного інфантильного стану та досягнути особистісної зрілості, як передумови збереження психічного життя.

З метою аналізу динаміки та ефективності груп психологічної підтримки соціального проекту «Разом», реалізації мети, а саме збереження психічного здоров'я українців, нами було проведено анонімне анкетування 15 ведучих за допомогою Google-форми, а також включення спостереження за учасниками.

За результатами дослідження 93,3% опитаних відмітили групи підтримки ефективним методом збереження психічного життя українців в умовах війни. Ведучі зазначають, що учасники приймати участь з метою виговоритись (100%), бути в підтримуючому оточенні людей зі схожою проблематикою, емоційним станом (93,3%), регуляції власного емоційного стану (робота з тривогою, агресією, страхами, горем тощо (93,3%)).

Динаміку особистісної зрілості учасників і трансформації інфантильності спричиненої війною помітили в учасників відмітили 73,3% респондентів. Так, 93,3% відмічають усвідомлення своїх емоцій, почуттів, 80% - усвідомлення та безумовне прийняття емоцій, почуттів інших в учасників, 66,7% - зниження тривожності, страхів, 46,7% - формування навиків роботи з печаллю та агресією.

З позиції досягнення особистої зрілості в учасників груп підтримки ведучі спостерігали у 73,3% осіб формування самоповаги (гордість за власні досягнення), у 60% - розширення самості (усвідомлення важливості соціального та фізичного оточення), 46,7% - усвідомлення самоідентичності (незмінність та безперервність свого «Я», незважаючи на зміни), тілесної самості. Опитані ведучі (80%) відмічають, що за 9 місяців проведення груп підтримки, в учасників переважно відбувались помітні зміни саме в регулятивному конструкті особистісної зрілості, а саме в здатність керувати своєю поведінкою, приймати самостійні рішення і нести відповідальність за їх наслідки. При цьому майже в кожного другого учасника спостерігались зміни когнітивного конструкту зрілості, а саме здатності продуктивно використовувати свій практичний досвід для розв'язання (46,7%), рефлексивного - здатності об'єктивно оцінювати себе, свої дії та їх наслідки (40%).

За наявності інформованої згоди від одного із учасників груп психологічної підтримки соціального проекту «Разом», наведемо рефлексію, як приклад позитивної динаміки та особистісного росту. Т. почала відвідувати групи, будучи в окупації, в це час відмічала досить нестабільний емоційний стан, страх та агресію, відчуженість, самозвинувачення та образи, злість на оточуючих, при цьому не лише на окупантів. Під час перших зустрічей була з вимкненою відеокамерою, не приймала участь в обговореннях, не висказувала свої переживання. Проте впродовж 4-х місяців, протягом подальших зустрічей почала активно приймати участь в обговореннях, виражати свою позицію, ділитись власним досвідом та приміряти інший на себе. На теперішній час учасниця, вже будучи в безпеці, відмічає, що саме групи психологічної підтримки допомогли їй вижити та вистояти в непростий час та зараз мати сили розвиватись, повноцінно виховувати дітей та допомагати іншим.

Не можна залишити поза увагою особистісний ріст ведучих. Так, 4 особи з базовою психологічною освітою, але з недостатньою вірою в себе, від початку проведення груп психологічної підтримки брали участь лише як учасники. Проте маючи підтримку ведучих, ініціаторів проекту, пройшовши власну кризу ідентичності, зайняли роль ведучих через 3-4 місяців відвідування групи. Як зазначила одна з ведучих: “Це для мене перший досвід проведення груп підтримки. І я вдячна за нього. Я відчула готовність та спроможність бути тим, хто готовий та може надавати підтримку, коли сам в ресурсному стані, звичайно. Важливим було й мати можливість спостерігати за роботою старших колег, це було цінно для поповнення своєї скарбнички та застосування цього на практиці”.

Згідно опитування, кожен третій опитаний ведучий груп підтримки соціального проекту “Разом” відмічають в себе позитивні зміни когнітивного (80%) та рефлексивного (73,3%) конструктів особистої зрілості завдяки цим інтервенціям. Психологи зазначають, що завдяки групам зміцнили впевненість у професійній компетенціях; отримали досвід модераторства, вміння швидко аналізувати потреби і настрої групи, керувати розподіленням часу і ролей; підвищили свою резильєнтність та енергоменеджмент.

Групи підтримки учасники називають: ”острівець стабільності”, “простір, де можу бути корисною у масштабі групи”, “острів тепла, у буремній реальності”, “підтримуюче та ресурсне коло”, “територія безпечного і теплого простору”, “місце підтримки та росту”, “цілісність + єдність = результат”, “командоутворюючий фактор для проекту”, “група це завжди симбіоз почуттів і думок в учасників. Наче цікава книга про однакові проблеми і різні рішення. Кожен учасник герой книги і співавтор основного сюжету”.

**Висновки.** Узагальнюючи вищезазначене, зазначимо високу значимість та ефективність проведення груп психологічної підтримки в умовах воєнного часу задля збереження психічного здоров'я українців. На прикладі проведених груп психологами соціального проекту “Разом” можемо відмітити їх значний

потенціал, як для учасників, так і для ведучих. Участь дає можливість не просто екологічно пережити травмівну подію спричинену війною, а й сформувати навик активізації власних сил, ресурсу, усвідомлення особистого досвіду задля якісної власної життєдіяльності.

До перспективних напрямків подальшого дослідження можна віднести:

- поглиблене вивчення впливу груп психологічної підтримки на психічне здоров'я українців під час воєнного стану та після його завершення шляхом опитування не лише ведучих, а і самих учасників;
- напрацювання авторських вправ для групової роботи в межах груп психологічної підтримки та визначення основних організаційних аспектів для подальшого проведення зазначених форм психологічної допомоги.

Організація та проведення психологами груп психологічної підтримки покликана на збереження та підтримку психологічного здоров'я українців в такі непрості часи.

#### **Література:**

1. Байдарова О. О., Скляр О. Г. Психологічна допомога у відкритих груп в умовах кризової ситуації. *Міжнародні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти: матеріали III Міжнародної наукової конференції (20 – 21 лютого 2015 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Житомир: вид-во ЖДУ імені І.Франка, 2015. С. 10–14
2. В очікуванні війни – як вгамувати тривогу: поради психотерапевта Олега Чабана. URL : <https://www.radiosvoboda.org/a/video-subotnye-intervyu/31687167.html>
3. Групи самопомоги: теорія та практика. Посібник для менеджерів, організаторів і фасилітаторів ГСД. –Київ, 2021. – 37с.
4. Колегія УГКЦ у справах душпастирства охорони здоров'я. Перша психологічна допомога. – Львів: Друкарські куншти, 2015. – 184 с.
5. Матвійчук Т.В. Теорії особистості у зарубіжній та вітчизняній психології. К: Магнолія, 2006. – 520 с.
6. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія/ кол. авт. ; ред. З. М. Мірошник. - Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2019. - 220с.
7. Перша психологічна допомога: посібник для працівників на місцях. – Київ: Університетське видавництво. ПУЛЬСАРИ., 2017. – 66 с.
8. Сайт соціального проєкту “Разом”. URL : <https://razom.live/>
9. Штепа О. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. – Львів: Вид.центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. -210 с.

#### **References:**

1. Baidarova O. O., Skliyar O. H. (2015) *Psykhologicheskaia pomoshch u vidkrytykh hrupp vumovakh kryzovoi sytuatsyy*. [Psychological support for the critical groups in the minds of a crisis situation] Y.M. Schsbla (Ed.), *Mezhdunarodnue problemu sotsyalnoi robotu:psykhologichni, sotsiolohichni, pravovue aspektu: materyaly III Mizhnarodnoinauchno-ekspluatatsyonnaia konferentsyia* - International problems of social work: psychological, sociological, legal aspects: materials of the III International Scientific Conference (pp. 10-14). Zhytomyr: type of waiting for the name of I. Frank [in Ukrainian].

2. V ochikuvanni viiny – yak vhamuvaty tryvohu: porady psykhoterapevta Oleha Chabana [In ochikuvanni viyni - how to make anxiety: for the sake of psychotherapist Oleg Chaban]. (n.d.). *adiosvoboda.org* Retrieved from <https://www.radiosvoboda.org/a/video-subotnye-intervyu/31687167.html> [in Ukrainian].
3. Groups of self-help: theory and practice. Help for managers, organizers and facilitators of the GSD (2021). Kyiv [in Ukrainian].
4. Collegium of the UGCC at the right of pastoral care for health protection. First psychological aid (2005). Lviv: Drukar kunshti [in Ukrainian].
5. Matviichuk T.V. (2006) Teorii osobystosti u zarubizhnii ta vitchyzniansii psykholohii [Matviychuk T.V. Theory of specialty in foreign and domestic psychology]. Kyiv: Mahnoliia [in Ukrainian].
6. Z. M. Miroshnik (Eds.). (2019) Osobystisna zrilist yak problema suchasnoi psykholohii [Special maturity as a problem of modern psychology]. Vol.1. Kryvyi Rih : Vyd. R.A. Kozlov [in Ukrainian].
7. Persha psykholohichna dopomoha: posibnyk dlia pratsivnykiv na mistsiakh [The first psychological help: a guide for practitioners in the field]. Kiev: University of Education. PULSARI [in Ukrainian].
8. Sotsialnyi proiekt “Razom” [Social project “Razom”]. Retrieved from <https://razom.live/> [in Ukrainian].
9. Shtepa O. (2008) Osobystisna zrilist: Model. Opytuvalnyk. Treninh. Monohrafiia [Special maturity: Model. Fertilizer. Training. Monograph]. Lviv: Vid.tsentr LNU im. Ivan Franko [in Ukrainian].

УДК 378.147:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-199-208](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-199-208)

**Ільків Анна Володимирівна**, доктор філологічних наук професор, професор кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, 76018, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери, 79, <https://orcid.org/0000-0003-3626-7113>

**Цуркан Марія Валентинівна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри суспільних наук та українознавства, Буковинський державний медичний університет, 58002, м. Чернівці, пл. Театральна, 2, <https://orcid.org/0000-0003-2866-1743>

## **РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ ЯК ІНОЗЕМНИХ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Підготовка медиків у закладах вищої освіти передбачає формування іншомовної, найчастіше англійськомовної компетентності. Значна частина навчання розрахована на самостійну роботу студента, тобто самоосвіту. Цей процес не можна назвати легким, оскільки йдеться про медичну термінологію, від перекладу якої залежить правильне трактування діагнозу, прочитання історії хвороби, а відтак життя й здоров'я пацієнта. Значний навчальний потенціал в цьому процесі самостійного оволодіння мовою належить інтернет-ресурсам, зокрема електронним словникам, соціальним мережам, блогам.

Зазначено, що опанування студентом-медиком англійської чи української мов як іноземних за допомогою соціальних мереж є інтерактивним процесом, в якому студент бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючи творчі, пошукові, проблемні завдання у парі або групі. В умовах інтерактивного навчання в соціальних мережах формуються як предметні, так і загальнонавчальні навички й уміння; виробляються життєві цінності; створюється атмосфера співпраці, взаємодії, розвиваються комунікативні якості. Результативність мовної підготовки за допомогою соціальних мереж значною мірою залежить від ступеня самоорганізації та самодисципліни студента, від систематичності онлайн-занять, спілкування в чатах, переглядів відеоуроків тощо. Викладач володіє обмеженою кількістю інструментів, щоб впливати на цей процес і регулювати його. Тож мотивація студента і його здатність створити самостійно план навчання та поступово його реалізовувати стають основною запорукою досягнення навчального ефекту в оволодінні іноземною мовою.



Соціальні мережі представляють добрий поміст, який разом із можливостями розвитку комунікативної компетенції надають змогу розв'язати низку освітніх завдань: управляти процесом навчання, індивідуалізувати процес навчання, підвищити мотивацію до вивчення англійської чи української мови.

**Ключові слова:** навчальний потенціал, інтернет-ресурси, блог, соціальні мережі, види мовленнєвої діяльності, медична термінологія.

**Ilkiv Anna Volodymyrivna**, Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Linguistics, Ivano-Frankivsk National Medical University, 76018, Ivano-Frankivsk, str. Bandera, 79, <https://orcid.org/0000-0003-3626-7113>

**Tsurkan Maria Valentinivna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Social Sciences and Ukrainian Studies, Bukovyna State Medical University, 58002, Chernivtsi, sq. Teatralna, 2, <https://orcid.org/0000-0003-2866-1743>

## **THE ROLE OF INTERNET RESOURCES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES AS FOREIGN LANGUAGES IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** The training of doctors in institutions of higher education involves the formation of foreign language, most often English language competence. A significant part of the training is designed for the student's independent work, i.e. self-education. This process cannot be called easy, as it involves medical terminology, the translation of which depends on the correct interpretation of the diagnosis, the reading of the medical history, and thus the life and health of the patient. Internet resources, in particular electronic dictionaries, social networks, and blogs, have significant educational potential in this process of independent language acquisition.

It is noted that the mastering of English or Ukrainian as a foreign language by a medical student with the help of social networks is an interactive process in which the student takes an active part in the cognitive process, performing creative, searching, problem tasks in a pair or group. In the conditions of interactive learning in social networks, both subject and general education skills and abilities are formed; life values are produced; an atmosphere of cooperation and interaction is created, communication skills are developed. The effectiveness of language training with the help of social networks largely depends on the degree of self-organization and self-discipline of the student, on the systematicity of online classes, communication in chats, watching video lessons, etc. The teacher has a limited number of tools to

influence and regulate this process. Therefore, the motivation of the student and his ability to independently create a study plan and gradually implement it become the main guarantee of achieving the educational effect in mastering a foreign language.

Social networks represent a good platform, which, together with opportunities for developing communicative competence, make it possible to solve a number of educational tasks: manage the learning process, individualize the learning process, increase motivation to learn English or Ukrainian.

**Keywords:** educational potential, Internet resources, blog, social networks, types of speech activity, medical terminology.

**Постановка проблеми.** У методиці вивчення іноземних мов все частіше порушується питання використання інтернет-ресурсами як у навчальному процесі, так і в організації самостійної пошукової роботи студента. Основною метою навчання англійської та української мов як іноземних, окрім формування соціокультурної комунікації, є формування професійної комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного професійного спілкування, розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, а також використання інтерактивних методів в контексті новітніх підходів до навчання. Виходячи із цієї мети, завдання викладача-словесника – активізувати пізнавальну діяльність студента-медика у процесі навчання іноземних мов. Сучасні педагогічні технології (навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, інші) та Інтернет-ресурси, блоги, відеоуроки, електронні словники, мобільні додатки, соціальні мережі зокрема, допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей учнів, їх схильностей тощо.

Соціальні мережі у процесі навчання іноземних мов пропонуємо розглядати як особливу форму організації пізнавальної позаурочної діяльності, коли студент відчуває себе незалежним у виборі методів та інструментів навчання, відчуває потенціал створити власну систему самоосвіти, може спостерігати за своїм прогресом при умові систематичності використання освітнього Інтернет-контенту. Навчальний процес не окреслений певним місцем чи часом, що дозволяє студенту керувати своїм навчальним процесом. Кожен із членів соціальної мережі перебуває в умовах паритетності, тобто є рівноправними суб'єктами навчання. Інтернет-технології передбачають організацію і кооперативного чи дуального навчання, а кожен член спільноти робить свій внесок у досягнення спільної поставленої мети.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема інтенсифікації навчального процесу засобами інформаційно-комп'ютерних технологій, використання інтернет-ресурсів у процесі підготовки фахівців різних галузей стала предметом розгляду в своїх працях В. Бикова, О. Блажук, М. Єщенко,

С. Карамана, Г. Корицької, С. Литвинової, С. Лободи, О. Малихіна, Н. Морзе, В. Семенова, С. Сисоєвої та інші вчених.

Дослідниця Ж. Рагіна слушно зазначає, що «комп'ютерні засоби й технології не повинні повністю замінити викладача і його функції. Саме викладач розвиває інтерес і позитивну мотивацію студентів до діяльності, вносить корективи, привчає до самоконтролю, методично розробляє програмні засоби» [5, с. 118]. Ми погоджуємося зі слухними заувагами науковиці, а також вважаємо, що використання інтернет-ресурсів у процесі навчання іноземних мов може стати дієвим інструментом у процесі самостійної роботи студента, створенні проектів, а також в індивідуальній пошуковій роботі.

**Мета статті** – дослідження навчального потенціалу та лінгводидактичних особливостей інтернет-ресурсів, зокрема соціальних мереж, блогів, у процесі вивчення англійської на українській мов як іноземних у вищих закладах медичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Використання Інтернет-ресурсів у процесі навчання іноземних мов завжди відігравало важливу роль в організації самостійної роботи студента, однак у період карантинних обмежень та воєнного стану, сучасної кризи в енергетиці ця роль лише посилюється. Одним із найпопулярніших видів Інтернет-ресурсів є соціальні мережі, тож саме їм належить лінгводидактичному потенціалу присвятити основну увагу в нашому дослідженні. Сьогодні існує велика кількість соціальних мереж, які вчені об'єднують у дві групи на підставі критерію доступу до них: загальнодоступні соціальні мережі, для яких не важливі професійні, вікові та гендерні особливості учасників, та мовні соціальні мережі.

У свою чергу, мовні соціальні мережі можна класифікувати за спеціалізацією, доступністю інформації та географічною ознакою. Проте при використанні мовних соціальних мереж значно змінюється роль викладача. Якщо у процесі традиційного навчання він є наставником і головною особою, то при використанні мовних соціальних мереж викладач стає лише координатором і спілкування зі студентами характеризується як непряме, опосередковане. Отже, збільшується самоконтроль студента, його мотивація та незалежність. Щоб полегшити пошук необхідної для завдання інформації, викладач повинен правильно та грамотно організувати самостійну роботу студентства, наприклад, заздалегідь підготувавши список сайтів, які можуть допомогти з пошуком інформації.

Мовні соціальні мережі мають ряд переваг: вони прискорюють процес навчання, покращують якість засвоєння матеріалу, сприяють зростанню зацікавленості студентів до мови, дозволяють уникнути суб'єктності оцінки, дозволяють індивідуалізувати процес вивчення мови, допомагають формувати навички та вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності, допомагають удосконалювати вміння аудіювання на основі звукових файлів і мультимедійних засобів, удосконалюють вміння

підтримувати діалоги та дискусії на основі проблемного обговорення матеріалів, вдосконалюють навички письмової мови, індивідуально або письмово складаючи відповіді партнерам, беручи участь у підготовці, дозволяють поповнювати свій словниковий запас сучасною лексикою [3, с. 46].

Упродовж багатьох років найпопулярнішою соціальною мережею світу є Facebook. Станом на січень 2022 року там було понад 2,9 мільярди користувачів. На другому місці вже кілька років незмінно залишається YouTube – понад 2 мільярди користувачів. Далі – месенджери WhatsApp та Facebook Messenger, а також Instagram. TikTok займає сьому позицію, а Twitter – шістнадцяту. Найпопулярнішою соціальною мережею в Україні є Facebook (налічує 60% користувачів), далі «Ютуб» (43%) та «Інстаграм» (30%, однак кількість користувачів стрімко зростає щодня). Дослідження показує, що найбільше зацікавлення серед українських користувачів соціальних мереж викликає розважальна та пізнавальна тематика.

Ми дотримуємося позиції більшої частини вчених, що соціальні мережі є інтерактивною формою індивідуалізованого навчання, тобто навчання, зануреного у спілкування, в основі якого лежать принципи особистісно-орієнтованого навчання, безпосередня участь кожного учасника у процесі пошуку шляхів і засобів розв'язання поставлених проблем. Інтерактивний метод навчальної роботи співвідноситься із комунікативно-діяльнісним підходом до оволодіння іноземною мовою, який домінує у практиці сучасної вищої школи, основне завдання якої не просто дати інформацію, а стимулювати студенти почати діяти на основі цієї інформації. Крім того, інтерактивне навчання асоціюємо з розвитком критичного мислення студентів як їхньої конструктивної інтелектуальної діяльності під час організації та здійснення мовленнєвої взаємодії.

Використання соціальних мереж можна частково імплементувати і в процес аудиторного навчання, тому основними інтерактивними формами і методами навчання в соціальних мережах може стати робота у малих групах; дискусія; навчальні ігри (рольові ігри, імітації, ділові ігри та освітні ігри); участь в інтерактивній лекції евристична розмова; розробка проекту (метод проектів); використання публічних громадських ресурсів, соціальних проектів перегляд та обговорення відеофільмів, віртуальні екскурсії, запрошення спеціаліста, тренінги.

Організувати процес навчання польської мови через соцмережі можна, якщо розглядати їх як модель процесу спілкування. Соціальні мережі мають такі параметри спілкування, до яких належать: особистісний характер комунікативної діяльності суб'єкта спілкування; взаємини і взаємодія мовленнєвих партнерів; ситуації як форми функціонування спілкування; система мовленнєвих засобів, які слід засвоїти для забезпечення комунікативної діяльності в ситуації спілкування; функціональний характер засвоєння і використання мовленнєвих засобів; змістова основа процесу

спілкування; розмаїття зв'язків, що забезпечує динаміку мовлення і гнучкість у використанні мовленнєвих засобів [1, с. 5].

Соціальні мережі можуть у процесі навчання англійської та української мов як іноземних можуть бути джерелом формування наступних мовних навичок: говоріння, читання, письма та аудіювання. Так, за допомогою комп'ютерної програми Skype, Vibe, Telegram студенти можуть розмовляти з носіями мови, практикуючи монологічну та діалогічну мову в безпосередньому спілкуванні з іноземними однолітками чи експертами. Це, поза сумнівом, підвищиться мотивація до вивчення іноземної мови, оскільки студенти бачитимуть реальну практичну цінність мови, що вивчається.

Навички писемного мовлення також можуть формуватися за допомогою соціальних мереж. Вони мають високі дидактичні можливості, оскільки студенти можуть практикувати навички писемного мовлення в особистому листуванні з іноземними однолітками, при створенні вітальних листівок, написанні коментарів під постами тощо. Надійним джерелом соціальні мережі можуть бути і в процесі формування навичок читання. Викладач може використовувати різні типи для читання через соціальні мережі, читати новини, брати участь у дискусіях, читати різноманітні історії іноземною мовою.

Студенти-медики також можуть використовувати соціальні мережі для формування навичок аудіювання, переглядаючи відеоролики медичної тематики зі скриптами чи без. Безпосереднє спілкуванні через соціальні мережі з допомогою веб-камери вимагає від студентів величезних зусиль, оскільки їм необхідно як почути, а й зрозуміти мова співрозмовника. Також у різних спільнотах соціальних мереж знаходяться збережені аудіозаписи, які викладачі можуть також використовувати у своїй роботі.

Не меншим лінгводидактичним потенціалом наділені блоги, тому їхнє використання у процесі формування мовної компетентності медика цілком виправдане. Це соціальна мережа, яка допомагає публікувати, зберігати, обробляти, класифікувати, передавати різну за видом та змістом інформацію, створювати відкриті чи закриті спільноти для обговорення якихось проблем, для реалізації групових проектів, контролювати засвоєння навчальної інформації за допомогою онлайн-тестів, питань, обговорень, рецензій тощо.

На кожне повідомлення викладача чи члена навчальної групи пишеться коментар. У цьому плані коментований (відкритий) web-блог дуже схожий на форум. Саме у коментарях відбувається спілкування між учасниками навчального процесу. У процесі неформального спілкування викладачів та студентів, готових критикувати та видозмінювати гіпотези, висловлювати свою власну думку з тієї чи іншої проблеми, розвиваються навички критичного мислення [2, с. 69]. Викладачеві вдається за допомогою цієї програмної платформи залучити до дискусії членів навчальної групи, продемонструвати їм, що набувати знань та певних навичок та вмінь можна не тільки просто

запам'ятовуючи складну інформацію, а, що набагато важливіше, добуваючи її в результаті пошуку, відповіді на запитання, обговорення, критичної оцінки висунутих речень, аналізу.

Таким чином, хоча блоги не призначені безпосередньо для освітніх цілей, за правильно розробленої методики їх ресурс може стати важливою частиною як аудиторного, так і самостійного вивчення англійської та української мов як іноземних.

Викладач може запропонувати перегляд і стеження за блогами, які найбільш відповідають його дидактичним цілям, тоді як студенти можуть уважно вивчати блог, укласти тематичні словники, брати активну участь в обговоренні постів блогу, залишаючи свої коментарі та вступаючи в дискусії з іншими користувачами – носіями мови., і насамкінець, створювати власні блоги.

Найпопулярніші платформи для блогів – YouTube та Instagram, тож проведемо їх порівняльний аналіз та виявимо плюси та мінуси в використанні можливостей блог-технологій кожної з платформ для вивчення англійської та української мов. Критеріями аналізу ми вибрали можливості реалізації наступних видів діяльності: слухання, читання, говоріння та письмо на кожному з етапів.

Загалом можна говорити про те, що, незважаючи на специфіку кожної з платформ YouTube та Instagram, особливості видів діяльності в рамках вивчення іноземних мов з їхньою допомогою для обох платформ практично ідентичні. Єдина смислова відмінність – орієнтація YouTube на відеоконтент, що не дозволяє розміщувати на цій платформі самостійні текстові пости, підкріплені ілюстраціями, оскільки будь-який текст тут буде, так чи інакше, пов'язаний з розміщеним відео. Таким чином, YouTube більш орієнтований на слухання та говоріння, хоча читання та письмо тут не виключаються, оскільки існує можливість коментування кожного посту. Instagram в цьому випадку надає більше можливостей для самовираження та сприйняття інформації.

До дидактичних переваг Instagram можна віднести можливість вибору тематичного контенту носіїв мови; надані різноманітні можливості для тренування читання, письма, говоріння, слухання, збільшення словникового запасу тощо. у межах комунікації; встановлення довгострокових соціальних зв'язків, що дозволяють дізнатися більше про культурі носія мови; безкоштовне та легке використання. Дидактичними перевагами YouTube можемо вважати такі: можливість вибору тематичного контенту носіїв мови; можливість у будь-який момент зупинити, перемотати та переслухати запис; можливість вивчити багато розмовних фраз, використання сучасного неформальної мови; безкоштовне використання.

Великий дидактичний потенціал мають відеоуроки з англійської та української мов, розміщені в соціальній мережі YouTube, адже вони можуть бути суттєвим доповненням до основних занять студента, який вивчає

іноземну мову. Однак варто говорити не про окремий відеоурок, а про систему відеоуроків, що передбачають поступальність граматичного матеріалу, системність тощо. Багато каналів та акаунтів пропонують навчання в ігровій формі, різні змагання та просту перевірку знань, взаємодію з іншими передплатниками та викладачами. Важливою перевагою відеоуроку є те, що його можна переглядати кілька разів до повного освоєння матеріалу.

Для вивчення медичної англійської мови популярними в мережі є такі відео, як Virginia Allum ([https://www.youtube.com/channel/UCaDJ\\_tKG-0UyfhNXxS\\_tT-w](https://www.youtube.com/channel/UCaDJ_tKG-0UyfhNXxS_tT-w)), в яких можна помітити й деталі психології спілкування лікаря з пацієнтом, English for medicine ([https://www.youtube.com/playlist?list=PLRQkiNZ\\_ojMiy1AYUlrhdys8nvIs282Y7](https://www.youtube.com/playlist?list=PLRQkiNZ_ojMiy1AYUlrhdys8nvIs282Y7)), це плейлист відео різних авторів на медичну тематику, особливо корисний ресурс для вивчення медичної термінології, videomd.com (відео створюються лікарями-професіоналами і їхніми пацієнтами) та інші.

Для точного перекладу медичних термінів пропонуємо використовувати такі електронні словники, як innerbody.com (інтерактивний візуальний словник), medicinenet.com, emedicinehealth.com, online-medical-dictionary.org, medilexicon.com (представлено понад 100 000 термінів), merriam-webster.com (медичний розділ словника Merriam-Webster), а для закріплення термінології на практиці можна скористатися такими ресурсами для проходження тестів, як <https://samoosvita.in.ua/medychna-anglijska-resursy-dlya-vyvchennya-movu>, businessenglishsite.com (тести для лікарів (у тому числі стоматологів), медсестер і фармацевтів); englishclub.com (розрахований на вивчення базових медичних термінів, фраз для спілкування з пацієнтом, medicalenglish.com

На сьогодні іноземний студент може вивчати українську мову, використовуючи сайти, розробники яких передбачали, що таке вивчення мови можливе без супроводу викладача, тобто в основі більшості цих ІТ-розробок лежить концепція самостійного навчання. Найпопулярнішими сайтами для вивчення української мови іноземними студентами є <http://www.speakukraine.net>; <http://www.ukrainianlessons.com>; <http://www.loecsen.com>; <http://www.funkyukrainian.com>; <http://www.krok.miok.lviv.ua>; Goroh: Ukrainian dictionaries <https://goroh.pp.ua>; Spell-checker of the Ukrainian language <http://webpen.com.ua/>; E-language <http://emova.language-ua.online>; The official site of the Ukrainian language <https://ukrainskamova.com>; Language Tool: spelling service <https://languagetool.org/uk>; info <http://www.mova.info>; Online courses «Lifehackes in Ukrainian» <https://ukr-lifehacks.ed-era.com>; Free courses of the Ukrainian Language <http://movaua.org.ua>; Internet Polyglot <https://m.internetpolyglot.com/#welcome>; Ukrainian: guess the word <https://hosgeldi.com/ukr>; Learning words online <https://w2mem.com>; Forvo <https://forvo.com/languages/uk/>. Кожен із цих сайтів має свій лінгводидактичний потенціал, що потребує окремого науково-методичного дослідження. Однак варто зазначити, що досі не розроблено окремих сайтів для вивчення медичної української мови іноземними

студентами, а такі розробки буди б дуже корисними для іноземних студентів-медиків.

На нашу думку, використання інтернет-ресурсів у процесі навчання англійської та української мов як іноземних дозволяє імплементувати в освітній процес такі новітні підходи і технології, як: змішане навчання (концепція «Blended Learning»); технологія творчих критичних моментів («CCM – critical creative moments»); створення інноваційного середовища навчання («ILE – Innovative learning environments»); технологія інтегрованого оволодіння мовою та змістом навчання («CLIL – Content and language integrated learning»). Адже, як відомо, найбільшим ворогом результативного навчання є пасивність та апатія студентів. Використання соціальних мереж у навчальному процесі стимулює активний пошук і дозволяє діяти відповідно до власних запитів і потреб.

Соціальні мережі представляють добрий поміст, який разом із можливостями розвитку комунікативної компетенції надають змогу розв'язати низку освітніх завдань вищої школи:

1. Управляти процесом навчання (соціальні мережі є ефективним засобом, що допомагає викладачеві та студентові постійно перебувати на зв'язку, у групі в соціальних мережах може бути опублікована інформація про скасування, перенесення занять, проведення конференції тощо).

2. Індивідуалізувати процес навчання (соціальні мережі дозволяють студентам не обмежувати процес виконання завдань місцем і часом, тоді як викладачеві соціальні мережі дають можливість дізнатися про інтереси, захоплення студентів та враховувати їх при плануванні навчального процесу).

3. Організувати процес навчання (у групі в соціальних мережах можна продовжити обговорення, що розпочалося на занятті, публікувати завдання для самостійної роботи учнів). 4. Залучати до обговорень неактивних або мало активних на заняттях учнів. 5. Підвищити мотивацію до вивчення польської мови, адже соціальні мережі можна використовувати як платформу для підготовки та проведення проектів, організації вікторин та конкурсів, проведення опитувань.

Соціальні мережі володіють дидактичним потенціалом для формування і розвитку чотирьох основних мовних навичок – навичок письма, читання, слухання і говоріння.

**Висновки.** Використання інтернет-ресурсів у процесі навчання англійської та української мов як іноземних приводить до підвищення мотивації студента і перетворює навчальний процес в інтерактивний, в якому студент бере активну участь у пізнавальному дискурсі, виконуючи творчі, пошукові, проблемні завдання у парі або групі, має змогу поспілкуватися іноземною мовою в чатах, вдосконалювати навички розуміння на слух, слухаючи носіїв мови через різний аудіо- чи відеоконтент. В умовах інтерактивного навчання в соціальних мережах формуються як предметні, так



і загальнонавчальні навички й уміння; виробляються життєві цінності; створюється атмосфера співпраці, взаємодії, розвиваються комунікативні якості. Результативність навчання мови за допомогою соціальних мереж значною мірою залежить від ступеня самоорганізації та самодисципліни студента, від систематичності онлайн-занять, спілкування в чатах, переглядів відеоуроків тощо. Викладач має мінімум інструментів, що впливати і регулювати цей процес. Тож мотивація студента і здатність створити самостійно план навчання і його поступово реалізовувати стають основною запорукою досягнення навчального ефекту.

### **Література:**

1. Варзацька Л. Інтерактивні методи навчання: лінгводидактичні засади. *Дивослово*. 2015. № 2. С. 5-18.
2. Вахрушева Т.Ю. Інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. *Нові технології навчання*. К., 2017. Вип. 47. С. 64 - 69.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання. К., 2008. 261 с.
4. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*. Педагогічна преса, 2018. С. 4-10.
5. Рагіна Ж. Рідготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Запорізький національний університет, Запоріжжя, 2017.

### **References:**

1. Varzatska L. Interaktyvni metody navchannya: linhvodydaktychni zasady [Interactive teaching methods: linguistic didactic principle]. *Dyvoslovo. – Miraculous*, 2015. No. 2. P. 5-18. [in Ukrainian].
2. Vakhrusheva T. Yu. Interactive learning technologies as a means of activating educational and cognitive activities. [Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya yak zasib aktyvizatsiyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti.] *Novi tekhnolohiyi navchannya – New learning technologies*. K., 2017. Vol. 47. P. 64 - 69. [in Ukrainian].
3. Pan-European recommendations on language education: learning, teaching, assessment [Zahal'noyevropeys'ki rekomendatsiyi z movnoyi osvity: navchannya, vykladannya, otsinyuvannya]. K., 2008. 261 p. [in Ukrainian].
4. Kovalenko O. Conceptual changes in teaching foreign languages in the context of transformation of foreign language education [Kontseptual'ni zminy u vykladanni inozemnykh mov u konteksti transformatsiyi inshomovnoyi osvity.] *Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh. Pedagogichna presa – Foreign languages in educational institutions. Pedagogical Press*, 2018. P. 4-10. [in Ukrainian].
5. Ragrina Zh. Ridhotovka maybutnikh inozemnykh spetsialistiv-medykiv do profesiynoho spilkuvannya: dysertatsiya na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk za spetsial'nistyuu 13.00.04 – teoriya i metodyka profesiynoyi osvity [Preparation of future foreign medical specialists for professional communication: dissertation for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education]. Zaporizhia National University, Zaporizhia, 2017. [in Ukrainian].

УДК 37.011

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-209-216](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-209-216)

**Ірхіна Юліана Валентинівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, <https://orcid.org/0000-0002-9884-4732>

**Іванченко Леонід Петрович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», <https://orcid.org/0000-0001-9136-4130>

**Іванченко Світлана Григорівна** старший викладач кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», <https://orcid.org/0000-0002-1008-1436>

## **ПРОБЛЕМА ДИДАКТИЧНОГО МЕТОДУ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ЗМІНА ПАРАДИГМ ТА НАУКОВИХ ПІДХОДІВ**

**Анотація.** Перехідний стан, у якому перебуває сучасна освіта вимагає, з одного боку, – виявлення та аналізу того, що не відповідає сучасним вимогам нашого суспільства та життя, з другого – створення та запровадження нових форм, більш відповідних сучасним вимогам. Ці завдання мають нерівні умови для реалізації, оскільки вдосконалювати та розвивати методичні та теоретичні основи освіти – це природна функція освіти як соціального інституту. Фактично це означає – змінювати теорії, концепції, методики, тощо. Такі процеси відбуваються, але більшою мірою у «проектному просторі» і це ніяк не впливає на те, що відбувається в системі освіти насправді, у конкретній практиці роботи вчителів, яка проходить на рівні їхньої навчальної взаємодії з учнями. Така установка є лише природною перешкодою для новаторів, які дійсно пропонують нові підходи в освіті, затребувані суспільством (в особі учнів, батьків та інших вчителів), а не державою (в особі Міністерства освіти та підвідомчих організацій та посадових осіб). Суть цієї установки – у вимозі компетентних структур до всіх новаторів «науково доводити» свої новації, тобто висловлювати їх у відомих та традиційних поняттях, ідеях та термінах. Завідома неможливість реалізувати таку вимоги не береться до уваги, що породжує лише змішану малозрозумілу та неадаптовану термінологію.

Сучасні дослідники дидактики сходяться на тому, що дидактика, як найважливіша теоретична частина педагогіки, переживає кризу, і це є

індикатором кризи педагогіки взагалі. Дидактика, як найдавніша форма педагогічної методики, що є лише формалізованим виразом принципу «роби, як я», в наш час розуміється як наука, яка описує і пояснює процес навчання, теоретично визначає умови, методи та форми організації навчання, розробляє механізми їх використання у практиці сучасної освіти, а науковими функціями дидактичного знання є: описова, пояснювальна, прогностична, конструктивно-технічна. Саме дидактика як наука заклала методичні основи сучасної освіти. Відтак, дослідження «сислової доцільності» дидактичної категорії «метод навчання», його взаємозв'язку та взаємозалежності з іншими категоріями дозволить переконатися в тому, що саме метод, а не мета є визначальним пунктом, категорією у освітній системі, саме метод найбільше поглиблений у цілісність особистості.

**Ключові слова:** педагогіка, виховання, дидактика, дидактичний метод, науковість гуманітарного знання.

**Irkhina Juliana Valentynivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Western and Oriental Languages and Methods of Teaching at South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky, <https://orcid.org/0000-0002-9884-4732>

**Ivanchenko Leonid Petrovych** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical, methodical bases of physical education and rehabilitation at State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, <https://orcid.org/0000-0001-9136-4130>

**Ivanchenko Svitlana Hryhorivna** Senior Lecturer of the Department of Theoretical, methodical bases of physical education and rehabilitation at State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, <https://orcid.org/0000-0002-1008-1436>

## **THE PROBLEM OF THE DIDACTIC METHOD IN MODERN EDUCATION: A CHANGE OF PARADIGMS AND SCIENTIFIC APPROACHES**

**Abstract.** The transitional state, which modern education is located, requires, on the one hand, the identification and analysis of what does not meet the modern requirements of our society and life, and on the other hand, the creation and introduction of new forms that are more appropriate to modern requirements. These tasks have unequal conditions for implementation, since improving and developing the methodological and theoretical foundations of education is a natural function of education as a social institution. In fact, this means changing theories, concepts, methods, etc. Such processes take place, but to a greater extent in the «project space»

and it does not affect what actually happens in the education system, in the concrete practice of the work of teachers, which takes place at the level of their educational interaction with students. Such an attitude is only a natural obstacle for innovators who really offer new approaches in education, demanded by society (in the form of students, parents and other teachers), and not the state (in the form of the Ministry of Education and subordinate organizations and officials). The essence of this attitude is the requirement of competent structures for all innovators to «scientifically prove» their innovations, that is, to express them in known and traditional concepts, ideas and terms. The well-known impossibility of implementing such requirements is not taken into account, which creates only a mixed, unclear and incoherent terminology.

Modern researchers of didactics agree that didactics, as the most important theoretical part of pedagogy, is experiencing a crisis, and this is an indicator of the crisis of pedagogy in general. Didactics, as the oldest form of pedagogical methodology, which is only a formalized expression of the principle «do as I do», is nowadays understood as a science that describes and explains the learning process, theoretically defines the conditions, methods and forms of the organization of learning, develops mechanisms for their use in the practice of modern education, and the scientific functions of didactic knowledge are: descriptive, explanatory, prognostic, constructive and technical. It was didactics as a science that laid the methodological foundations of modern education. Therefore, the study of the «semantic expediency» of the didactic category «learning method», its relationship and interdependence with other categories will make it possible to make sure that it is the method, and not the goal, that is the determining point, the category in the educational system, it is the method that is most profound in personality integrity.

**Keywords:** pedagogy, education, didactics, didactic method, scientific knowledge of humanitarianism.

**Постановка проблеми.** Перехідний стан, у якому перебуває сучасна освіта вимагає, з одного боку, – виявлення та аналізу того, що не відповідає сучасним вимогам нашого суспільства та життя, з другого – створення та запровадження нових форм, більш відповідних сучасним вимогам. Ці завдання мають нерівні умови для реалізації, оскільки вдосконалювати та розвивати методичні та теоретичні основи освіти – це природна функція освіти як соціального інституту. Фактично це означає – змінювати теорії, концепції, методики, тощо. Такі процеси відбуваються, але більшою мірою у «проектному просторі» і це ніяк не впливає на те, що відбувається в системі освіти насправді, у конкретній практиці роботи вчителів, яка проходить на рівні їхньої навчальної взаємодії з учнями. Така установка є лише природною перешкодою для новаторів, які дійсно пропонують нові підходи в освіті, затребувані суспільством (в особі учнів, батьків та інших вчителів), а не державою (в особі Міністерства освіти та підвідомчих організацій та посадових осіб). Суть цієї установки – у вимозі компетентних структур до всіх новаторів

«науково доводити» свої новації, тобто висловлювати їх у відомих та традиційних поняттях, ідеях та термінах. Завідома неможливість реалізувати таку вимоги не береться до уваги, що породжує лише змішану малозрозумілу та недоладну термінологію.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам освітніх методів присвячена велика кількість робіт, разом з тим, зміна наукових підходів, зміна освітніх парадигм вимагає тотожних змін і у дидактичній сфері. Відтак, аналіз дидактичного методу в сучасних умовах ще не був предметом окремого дослідження. Однак, наявні окремі роботи дозволяють розпочати подібну дискусію, спрямувавши увагу дослідників на вивчення цього явища. Так, роботи сучасних українських дослідників в царині філософії освіти (Г. Шевченко, Т. Антоненко, М. Чурсін, В. Молодиченко, О. Цибулько та О. Кивлюк) дозволяють проаналізувати загальний стан педагогічної сфери, загострюючи питання щодо дидактики, загалом, та дидактичного методу, зокрема. Отже, дослідженню сутності дидактичного методу у сучасній освіті в період зміни парадигм та відшукування адекватних дійсності наукових підходів приділено недостатньо уваги.

**Мета статті** – дослідження сутності дидактичного методу у сучасній освіті в період зміни парадигм та відшукування адекватних дійсності наукових підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні дослідники дидактики сходяться на тому, що дидактика, як найважливіша теоретична частина педагогіки, переживає кризу, і це є індикатором кризи педагогіки взагалі. Дидактика, як найдавніша форма педагогічної методики, що є лише формалізованим виразом принципу «роби, як я», в наш час розуміється як наука, яка описує і пояснює процес навчання, теоретично визначає умови, методи та форми організації навчання, розробляє механізми їх використання у практиці сучасної освіти, а науковими функціями дидактичного знання є: описова, пояснювальна, прогностична, конструктивно-технічна. Саме дидактика як наука заклала методичні основи сучасної освіти, і ось як дослідники підбивають підсумки цього процесу: «Протягом ХХ століття дидактика, як і педагогіка в цілому, орієнтувалася на природничий ідеал пізнання, прагнучи максимальної об'єктивності наукового знання через виділення законів, закономірностей, розробку концепції педагогічного експерименту щодо критеріїв класичного лабораторного експерименту, запровадження статистичних методів дослідження. У рамках цієї методологічної парадигми знання визнаються достовірними лише у тому випадку, коли вони отримані в результаті лабораторного експерименту, в якому можлива повна контрольованість усіх досліджуваних факторів. Факти при цьому описуються у термінах об'єкт-об'єктних взаємодій. Було розроблено та обґрунтовано теорію педагогічного експерименту, проте зразків чітко встановленого варіативного експериментального дослідження виявилось небагато. Для вирішення багатьох

завдань дослідження природничо-методологічна парадигма виявляється неадекватною» [2, С. 461].

Останні дві фрази, в порівнянні з попередніми, виражають повний крах дидактико-орієнтованої методики, з цілком зрозумілих причин: об'єкт-об'єктні взаємодії не можуть відображати відносини та взаємодії між людьми, якими є вчитель та учень. З іншого боку, прагнення звести реальну людину, її поведінку та свідомість, до об'єктних форм є теоретичною формою виправдання насильства над людиною, яка представляється при цьому у вигляді механічної ляльки, що діє за наявності заведеної пружини та внаслідок натискання кнопки пуску. Однак сучасні розробники дидактики не бачать у цьому великої біди: вони ставлять перед собою завдання її подальшого розвитку, так, щоб вона включала ті фактори, якими не може оперувати її традиційна версія: «Сучасна дидактика має осмислити свій об'єкт, предмет, методи дослідження щодо гуманітарного ідеалу наукового пізнання, вивчити можливості використання методів гуманітарних наук у педагогічному дослідженні. Особливість законів у сфері гуманітарного знання полягає в тому, що «соціальні закони» задають не вічні умови і відносини, а лише гіпотетичні схеми, в яких фахівець опрацьовує і конструює явище, що його цікавить. При цьому важливо, чи вдається йому реалізувати свої цінності та переконання» [4, С. 158].

Суперечливість такого бачення нового об'єкта дидактики очевидна: тепер він постає як «соціальний закон», відповідність поведінки людини якому необхідно забезпечити. Здається, автори ненароком входять у сферу філософії, оскільки дана концепція свідомості дуже схожа на ту, яку розробляли свого часу саме радянські філософи, але насправді – це лише зміна теоретичного фасаду при спробі підвести гуманітарне знання під критерії науковості: «Центральним критерієм науковості гуманітарного знання виявляється глибина розуміння, індикаторами якої виступають реалістичність та історизм оцінок гуманітарного матеріалу, можливість цих оцінок сприяти всебічному розвитку всіх потенцій людини» [5, С. 695]. Очевидно, що термін «гуманітарний матеріал» означає «навчальний матеріал гуманітарних дисциплін», який просто «пристібається» до філософських понять «загальне гуманітарне зростання», «всебічний розвиток», «потенції людини».

Подібні висловлювання, що надто нагадують «заклики партії» за радянських часів, потрібні авторам лише для того, щоб створити видимість несуперечливого об'єднання гуманітарного та наукового знання, оскільки одразу за цим вони пишуть: «Гуманітарний ідеал науковості ставить особливу дослідницьку позицію: в одній особі поєднуються дослідницька та практична позиції. Крім того, під час дослідження змінюються і об'єкт, і вчений. Гуманітарна методологія дидактичного дослідження орієнтована на розуміння, інтерпретацію та оцінку педагогічних моделей, теорій, педагогічних взаємодій як цілісних текстів, за якими стоїть модель світу їхнього автора» [5, С. 696].

Отже, «науковість гуманітарного знання» раптом перетворилася на «гуманітарний ідеал науковості». Але автори не уточнюють, хто формулюватиме критерії визначеності цих термінів. Ця маніпуляція термінами необхідна для наступної заяви про можливий синтез наукового і культурологічного підходів до освіти. Хоча культурологічна концепція існує в теоретичній дидактиці понад 30 років, тільки зараз вона стає справді затребуваною. В рамках розробки механізмів її реалізації наразі вивчаються, зокрема, питання конструювання змісту на різних рівнях: визначено дидактичні принципи відбору змісту освіти на допредметному рівні, серед яких відповідність допредметному змісту освіти складу та структури соціального досвіду; поєднання соціального досвіду та уявлення про особистісний досвід; множинність варіантів допредметного змісту освіти тощо».

Практична цінність подібних установок безперечна, але, скоріше для теоретиків від педагогіки, ніж для вчителів, які працюють з дітьми.

Такі установки потрібні як термінологічні підстави для складання форм звітності за тими чи іншими, придуманими теоретиками показниками, що не мають до реального життя та процесу навчання жодного відношення. У цьому виявляється «науково»-бюрократична корупція у сфері освіти, суть якої у наданні взаємодопомоги один одному у справі обґрунтування необхідності повномірного (щоб не сказати тотального) державного контролю за освітою у будь-якій ситуації, особливо у ситуації кризи.

Результатом розробок у рамках «науково-культурологічної» дидактичної установки стало внесення до складу дидактики культурних цінностей, а в теорію освіти – поняття «якість освіти». Дидактика – наукова дисципліна, що має фундаментальний та прикладний аспекти, вона вивчає існуюче та конструює на цій основі належне. Вивчаючи те, якими властивостями характеризується сучасна освіта, що відповідає поставленим цілям, дидактика формулює принципи освіти. Питання якості сучасної освіти розглядалося у рамках культурологічної концепції освіти. В результаті сформульовано визначення якості освіти, що відображає специфіку дидактико-орієнтованого підходу; у цьому аспекті розкрито склад та структуру поняття «якість освіти»; виявлено властивості сучасної освіти: особистісна орієнтованість, гуманітарність, технологічність, варіативність, відкритість, естетична спрямованість, які виступають як освітні засади, пріоритетні у ситуації сучасної освіти; визначено групи показників якості освіти, що дозволяють судити про реалізацію принципів (властивостей) у будь-якій дидактичній моделі, як на рівні змісту освіти, так і на рівні процесу навчання; розроблено практико-орієнтовані критерії оцінки якості освіти (за кожним показником) та сукупність засобів її діагностики, яка може бути застосована при реалізації будь-якої дидактичної моделі [3, С. 125]. Очевидно, що останній пункт у цьому переліку є цільовим для всієї концепції.

Проте, «науково-культурологічна» дидактична установка, що розроблялася майже 30 років, вже застаріла, оскільки культурний сенс професіоналізму очевидний, тоді як проблема «професійної компетентності», тобто здатність успішно виконувати свої професійні обов'язки на своєму робочому місці, тільки загострюється, через постійне зниження рівня професійної підготовки.

Довоєнна педагогіка і психологія не вирішували питання про об'єднання їх у єдину теорію професійної освіти, оскільки це вважалося непотрібним у радянському суспільстві: соціалістичний спосіб життя повинен був сам зробити необхідний синтез практично потрібного в будь-якій індивідуальній свідомості.

Тому дослідження в цьому ключі «сислової доцільності» дидактичної категорії «метод навчання», його взаємозв'язку та взаємозалежності з іншими категоріями справді дозволить переконатися в тому, що саме метод, а не мета є визначальним пунктом, категорією у освітній системі, саме метод найбільше поглиблений у цілісність особистості.

При цьому ключовою психологічною установкою подібної дидактичної концепції виступає логічна бінарна позиція «мотив-сенс», оскільки належна мотивація набуває особистісного змісту, що запускає у свою чергу процес саморозвитку.

У цьому, мабуть, і полягає основний сенс пропонованої парадигми. Залишається, щоправда, ще одне умова, щоб усе запропоноване працювало. Здатність методу навчання саморозвитку визначається змістом освіти, до складу якого включений особистий досвід учнів. Зміст навчання, що визначається дидактичним методом, постає як система смислів, пов'язаних з особистісним ставленням вчителя та учня, що відображається в їхньому особистому досвіді [1, С. 83]. Останні дві фрази таки відбивають головні проблеми освіти: відрив особистого досвіду учня від предмета навчання; прагнення вчителя не ввійти у сферу особистого досвіду учня, а за всяку ціну, навіть силою, перетягнути їх у сферу власного особистого досвіду. Переважно такі виховні та освітні кроки вчителю просто не вдаються, що і породжує всі наступні проблеми, від «неуспішності з предметів» до «шкільного хуліганства» та високого рівня соціальної недовіри у дорослому віці. «Запуск» процесів смислоутворення учнів можливий, тільки коли вчителю вдається таке «перетягування» з наступним залученням до свого наукового способу думок і світогляду.

**Висновки.** Сучасні дослідники дидактики сходяться на тому, що дидактика, як найважливіша теоретична частина педагогіки, переживає кризу, і це є індикатором кризи педагогіки взагалі. Дидактика, як найдавніша форма педагогічної методики, що є лише формалізованим виразом принципу «роби, як я», в наш час розуміється як наука, яка описує і пояснює процес навчання, теоретично визначає умови, методи та форми організації навчання, розробляє



механізми їх використання у практиці сучасної освіти, а науковими функціями дидактичного знання є: описова, пояснювальна, прогностична, конструктивно-технічна. Саме дидактика як наука заклала методичні основи сучасної освіти. Відтак, дослідження «смыслові доцільності» дидактичної категорії «метод навчання», його взаємозв'язку та взаємозалежності з іншими категоріями дозволить переконатися в тому, що саме метод, а не мета є визначальним пунктом, категорією у освітній системі, саме метод найбільше поглиблений у цілісність особистості.

### **Література:**

1. Antonenko T., Chursin M. On the eve of the Future: the Values sign change. *Philosophy and Cosmology*. 2019. № 23. P. 80-89. URL: <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/23/7> (дата звернення: 10.12.2022).
2. Molodychenko V., Tsybulko O., Makarenko L., Postol O., Lysak I. Pedagogy of Spirituality as a Factor of Sustainable Development of Humanity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13(4). P. 454-468. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/492> (дата звернення: 05.12.2022).
3. Shevchenko H. The Ideal Image of a Man: the Main Characteristics and Ways of Achieving. *Future Human Image*. 2017. № 7. P. 120-127. URL: [http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7\\_Shevchenko.pdf](http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_Shevchenko.pdf) (дата звернення: 09.12.2022).
4. Voronkova V., Kyvliuk O. Philosophical Reflection Smart-Society as a New Model of the Information Society and its Impact on the Education of the 21st Century. *Future Human Image*. 2017. № 7. P. 154-162. URL: [http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7\\_VoronkovaKyvliuk.pdf](http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_VoronkovaKyvliuk.pdf) (дата звернення: 10.12.2022).
5. Цибулько О. Особливості технології програмно-цільового управління у закладах освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2(7). С. 692-701. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1135/1132> (дата звернення: 07.12.2022).

### **References:**

1. Antonenko, T., Chursin, M. (2019). On the eve of the Future: the Values sign change. *Philosophy and Cosmology*, 23, 80-89. <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/23/7> [in English].
2. Molodychenko, V., Tsybulko, O., Makarenko, L., Postol, O., Lysak, I. (2021). Pedagogy of Spirituality as a Factor of Sustainable Development of Humanity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 454-468. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/492> [in English].
3. Shevchenko, H. (2017). The Ideal Image of a Man: the Main Characteristics and Ways of Achieving. *Future Human Image*, 7, 120-127. [http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7\\_Shevchenko.pdf](http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_Shevchenko.pdf) [in English].
4. Voronkova, V., & Kyvliuk, O. (2017). Philosophical Reflection Smart-Society as a New Model of the Information Society and its Impact on the Education of the 21st Century. *Future Human Image*, 7, 154-162. [http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7\\_VoronkovaKyvliuk.pdf](http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_VoronkovaKyvliuk.pdf) [in English].
5. Tsybulko, O. (2022). Features of the technology of program-target management in educational institutions. *Perspectives and innovations of science*, 2(7), 692-701. <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1135/1132> [in Ukrainian].

УДК 373.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-217-234](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-217-234)

**Калашник Дмитро Сергійович** член Громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» - експерт в області педагогіки та фізичної культури вчитель фізичної культури Добропільського НВК№7, здобувач освіти 4 курсу кафедри теорії та методики фізичного виховання, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (066) 536-75-74, <https://orcid.org/0000-0003-0271-806X>.

**Гейдел Алла Михайлівна** викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (097) 70-88-370

## СПЕЦИФІКА РОБОТИ З ПРИКАЗКАМИ ТА ПРИСЛІВ'ЯМИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ

**Анотація.** Прислів'я та приказки є складовою частиною словника будь-якої мови, і саме вони увиразнюють нашу мову, роблять її багатшою. У даній роботі автори наголошують на важливості вивчення специфіки роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови. Метою дослідження є охарактеризувати специфіку роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови. Для виконання сформульованої мети дослідження, ми поставили такі завдання, серед яких охарактеризувати прислів'я і приказки, проаналізувати організацію лінгводидактичної роботи щодо вивчення прислів'їв і приказок; виявити особливості жанрової модифікації англословних прислів'їв і приказок; окреслити особливості навчання іноземної мови на матеріалі англословних приказок та прислів'їв; розглянути систему вправ для навчання учнів на матеріалі англословних приказок та прислів'їв; розробити методичні рекомендації роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови.

Серед методів дослідження були вибрані такі: пошуковий по наявній методичній та науковій літературі із аналізом знайденого матеріалу, порівняння, класифікація, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, систематизація, аналіз документації та результатів діяльності дослідників з проблеми проведеного дослідження.

Спираючись на окреслені методологічні передумови, в роботі подано комплекс вправ для навчання іноземної мови на матеріалі англословних приказок та прислів'їв. Пропонований комплекс вправ передбачає можливість

його використання в процесі навчання учнів в умовах закладу загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** прислів'я та приказки, лінгвокультурний текст, мовні одиниці, фразеологізми, фольклорна спадщина.

**Kalashnyk Dmytro Serhiyovych** Teacher of physical culture of Dobropillya educational complex №7, applicant for education of the 4th year, Department of Theory and Methods of Physical Education Municipal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (066) 536-75-74, <https://orcid.org/0000-0003-0271-806X>.

**Heidel Alla Mykhajlivna** High-school teacher of department of Ukrainian linguistics, literature and methodology of studies, Communal establishment the «Kharkiv humanitarian-pedagogical academy» of the Kharkiv regional, 61000, Kharkiv, Street. Rustaveli, 7, tel.: (097) 70-88-370

## **A SPECIFIC OF WORK WITH SAYING AND PROVERBS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

**Abstract.** Proverbs and saying are component part of dictionary of any language, and exactly they underline our language, do it richer. In this work authors mark importance of study of specific of work with saying and proverbs at the studies of foreign language. A research aim is to describe the specific of work with saying and proverbs at the studies of foreign language. For the performance of the set forth goal of research, we put such tasks, among that to describe a proverb and saying, analyse organization of linguistic didactics work in relation to the study of proverbs and saying; to find out the features of genre modification of the English-language proverbs and saying; to outline the features of studies of foreign language on material of the English-language saying and proverbs; to consider the system of exercises for the studies of students on material of the English-language saying and proverbs; to work out methodical recommendations of work with saying and proverbs at the studies of foreign language.

Among the methods of research were chosen such: searching on present methodical and scientific literature with the analysis of the found material, comparison, classification, finding out of casual connections, systematization, analysis of documentation and results of activity of researchers on issue of the conducted research.

Leaning on the outlined methodological pre-conditions, the complex of exercises is in-process given for the studies of foreign language on material of the English-language saying and proverbs. The offered complex of exercises foresees possibility of his use in the process of studies of students in the conditions of establishment of universal middle education.

**Keywords:** proverbs and saying, linguistic and cultural text, language units, phraseological units, folklore inheritance.

**Постановка проблеми.** Складовою частиною словника англійської мови є прислів'я та приказки, які роблять повсякденно-побутову мову більш змістовною, місткою і виразною.

Сьогодні прислів'я та приказки зустрічаються майже всюди: в літературі, газетах, фільмах, телепередачах, у повсякденному спілкуванні людей, де вони постійно шліфуються, змінюють семантичне значення і тим самим провокують різноманітні структурні перетворення. Прислів'я та приказки різноманітні, вони поза часом і простором. Адже прислів'я та приказки завжди залишаються актуальними.

Доречне вживання прислів'їв та приказок надає мові неповторної своєрідності і особливої виразності. Використовуючи те чи інше прислів'я та приказки в конкретній ситуації, мовець прагне підтвердити й підкреслити суть сказаного. Постійні зміни в житті людей, викликані багатьма факторами, призводять до зміни поглядів, ідей, ідеології, моралі. У даній роботі наголошуємо на важливості вивчення специфіку роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови.

Але проаналізована література не містить в необхідній мірі всі аспекти напрямку дослідження. Тому для більш детального аналізу окресленого проблемного напрямку дослідження нами була вибрана дана тема роботи.

**Метою статті** є охарактеризувати специфіку роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови.

Для виконання сформульованої мети дослідження, нами були поставлені наступні завдання:

Охарактеризувати прислів'я і приказки.

Проаналізувати організацію лінгводидактичної роботи щодо вивчення прислів'їв і приказок.

Виявити особливості жанрової модифікації англомовних прислів'їв і приказок.

Окреслити особливості навчання іноземної мови на матеріалі англомовних приказок та прислів'їв.

Розглянути систему вправ для навчання учнів на матеріалі англомовних приказок та прислів'їв.

Розробити методичні рекомендації роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови.

**Об'єктом дослідження** є англомовні приказки та прислів'я.

**Предметом дослідження** є специфіку роботи з приказками та прислів'ями при навчанні іноземної мови.

**Методи дослідження** в роботі використані такі: пошуковий по наявній методичній та науковій літературі із аналізом знайденого матеріалу,

порівняння, класифікація, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, систематизація, аналіз документації та результатів діяльності дослідників з проблеми проведеного дослідження.

Лінгвокультурний текст складають культурно-марковані одиниці, які можна досліджувати в різноманітних аспектах (авторство, історія, джерела, способи оформлення тощо). Прислів'я та приказки як лінгвокультурні тексти відтворюють у свідомості людини сукупність певних відомостей. З одного боку, ці відомості визначають логічну конструкцію виразу, з іншого – зумовлюють межі його вживання, стилістику, зв'язок з певними життєвими ситуаціями, історією і культурою народу. Сукупність таких відомостей, на думку багатьох учених, становить культурно-історичне тло прислів'їв та приказок [5].

Прислів'я та приказки є специфічним складником народної творчості. У їхньому змісті виявляється здатність людської спільноти відбирати, осмислювати й викладати найтипівіші явища природи, суспільного життя, праці й побуту, висловлюватися про них у стислій, зручній для запам'ятовування й швидкого поширення формі. Завдяки таким особливостям цих мовленнєвих одиниць їх використовують усі покоління кожної нації [3].

Прислів'я як одиниці комунікації є відтворюваними у мовленні зворотами повчального характеру, структурно дорівнюють реченню, але у змістовному плані є ширшими за речення. Прислів'я має комунікативно-прагматичний потенціал, який розкривається в комунікативній взаємодії. Прагматичну специфіку використання прислів'їв в комунікації закладено у прагненні адресанта максимально чітко висловити своє відношення не тільки щодо того чи іншого факту, події але й до адресату. Використання прислів'їв у мові характеризується ілюктивною силою впливу на адресата та цілеспрямованим перлюктивним ефектом. Відтворюваність у мовленні у якості цільного «твору» надає можливість визначити специфіку прислів'я як мовленнєвого акту, тобто вислову, що трактують як дію. З комунікативно-прагматичної точки зору прислів'я є інтенціональним (мовленнєвий акт виникає як реакція на ситуацію, що склалася в процесі розгортання дискурсу, як відгук на репліку співрозмовника) [14].

Проаналізуємо аспекти схожості та відмінності між пареміями в українській та англійській мовах. Очевидно, прислів'я та приказки англійської й української мов можуть бути подібними за лексичним складом, комунікативним значенням і стилістичним забарвленням, проте значна їх частина має свої особливості, й відповідник у порівнюваній мові часто буває тільки приблизним. При порівнянні паремій характерним є визначення спільного асоціативного значення, аналогічність ситуації, у якій доречним є вживання афоризму [6].

Прислів'я та приказки можна умовно поділити на кілька тематичних груп, де значення змісту паремій можна зрозуміти лише після переосмислення

окремих її компонентів [8, с. 63]. Значний інтерес для сучасного дослідника представляють групи, що репрезентують:

1. Риси характеру, вчинки людей, стосунки у сім'ї, колективі та суспільстві.
2. Прислів'я про любов, дружбу, чесність, лід, розум, а також такі, що номінують побутові реалії.
3. Прислів'я, що засвідчують тісний зв'язок народу з середовищем перебування.
4. Прислів'я, що відображають відносини в сім'ї.

Основна мета організації лінгводидактичної роботи в процесі вивчення англійської має максимально адекватні умови, які сприятимуть формуванню комунікативних навичок і умінь використовувати мовні засоби іноземної мови у спілкуванні. Вивчення іноземної мови має відбуватися в умовах реального спілкування. Тому не слід недооцінювати величезний методологічне і практичне значення використання прислів'їв і приказок в процесі вивчення іноземної мови на різних етапах.

Прислів'я та приказки почали вживати під час вивчення іноземної мови дуже давно (в середні віки Європа використовувала їх для вивчення латинської мови), а тепер їх використання на уроках з англійської мови допомагає учням опанувати не тільки аспекти мови, а також вимову, граматику, словниковий запас і найважливіший вид мовної діяльності – говоріння.

Прислів'я та приказки зручний у використанні матеріал для навчання, як та сама думка може виражати різними словами. Вони незамінні у навчанні монологічного та діалогічного мовлення, що робить мову живою і барвистою [4, с. 74].

Застосування прислів'їв та приказок сприятиме кращому засвоєнню даного предмета, розширенню знань про мову, словниковий склад та особливості його функціонування. З іншого боку, їх вивчення є додатковим джерелом країнознавчих знань. На додаток до цього використання англійських прислів'їв та приказок допоможе створити ідеальні умови для розвитку мовлення учнів на різних етапах засвоєння, бо приказки та прислів'я – джерело збагачення мови, що підвищує її логічність, емоційність і стильову виразність, будучи частиною культури народу [7, с. 7].

Досвід педагогів показує, що одним із ефективних методів забезпечення інтересу учнів до навчання, їх активності та ефективності є використання прислів'їв і приказки на практичних заняттях з англійської мови на різних етапах навчання.

Є кілька причин для їх використання під час вивчення іноземної мови, а саме:

- мудрі й вагомні за лексичним значенням;
- легко знайти в Інтернеті;

можуть бути використані під час вивчення різних аспектів мови: фонетичного, граматичного та лексичного; завдяки їм не важко запам'ятати співзвучність, риму і ритм; вони виразні й експресивні, вимогливі при активізації образного мислення та аналізу; -допомогти проілюструвати точку зору та узагальнити її коротку форму [18, с. 70].

Саме завдяки тому, що існують прислів'я та приказки невеликі за формою, їх легко інтегрувати в освітній процес. Вправи на їх основі не вимагають великої підготовки; і також допомагають ввести елемент гри на різних етапах вивчення англійської мови.

На початковому етапі вивчення англійської мови можна використовувати прислів'я та приказки з метою опрацювання звукової сторони мови. Вони допомагають тренувати вимову окремих важких приголосних, особливо тих, що відсутні у рідній мові. Замість окремих слів і фраз, що містять той чи інший звук можна запропонувати спеціально дібрані для учнів прислів'я та приказки. Потім прислів'я або приказки протягом двох-трьох уроків повторюється, вимова звука виправляється [16, с. 10].

Використання прислів'їв і приказок розширює знання про мову, збільшує словниковий запас учнів, сприяє вивченню лексичних, граматичних та фонетичних особливостей, сприяє швидшому оволодінню іноземною мовою [9, с. 108]. Шляхом пошуку відповідних прислів'їв і приказок українською мовою формується здатність до критичного аналітичного розуміння, що виявляється в уміннях розуміння смислового навантаження висловлювання [15, с. 42].

Засобом навчання є прислів'я та приказки іноземної мови, що активізує розумову діяльність учнів, має значне методичне і практичне значення в її процесі дослідження. Вони роблять освітній процес цікавішим, тому що вони стимулюють емоційний розвиток особистості учнів, яка в майбутньому формує потужне спонукання до вивчення мови [17, с. 12].

Отже, проаналізувавши вищесказане, можна зробити висновок про вивчення англійської мови учнями за допомогою прислів'їв і приказок дуже ефективний процес, що відбувається одночасно з формуванням загальної іншомовної компетенції та допомагає удосконалювати всі види мовленнєвої діяльності.

Явище трансформацій мовних одиниць, зокрема прислів'їв і приказок, а також творення нових паремійних виразів, які в найзагальнішому вигляді визначаються як «мовна творчість», «паремійна творчість», «креативна філологія», «неофразія» активно вивчається фахівцями з різних країн. Результат такої дослідницької діяльності є широким термінологічним апаратом для позначення продуктів мовної обробки – тобто таких мовних перетворень.

Основою мовотворчості є явище okazіональності – створення автором новоутворень з певного приводу, тобто необхідного конкретного контексту. На думку О. Турчак, okazіоналізм незвичне, експресивно забарвлене слово, яке називає по-новому, свіжі й оригінальні предмети, явища дійсності, утворені з порушенням законів словотворення або мовної норми, що існує лише в певному контексті, в якому вона виникла, має автора і характеризується такими ознаками: приналежність до мовлення, сформованість, залежність від контексту, одноразовість і нерегулярність використання, ненормальність, незвичність і новизна, виразність, індивідуальна приналежність [10, с. 5–6].

Говорячи про особливості okazіоналізмів, слід зазначити, що можливо виділити деякі загальні параметричні ознаки досліджуваної концепції, такі як:

- протиставлення узуальній лексиці;
- соціальна обмеженість;
- відсутність загальноприйнятого змісту;
- розташування поза межами словника;
- авторський варіант щодо загальномовних слів;
- новизна, свіжість та оригінальність;
- індивідуальне авторство;
- дискурсивність;
- одноразове використання / нерегулярність [1, с. 10].

Сьогодні твердження про використання певних мовних засобів у процесі спілкування визначається контекстом, є аксіомою в лінгвістиці. Їх застосування буде адекватним тоді, коли адресат і адресант повідомлення мають спільну когнітивну базу. Факт збігу когнітивної бази в комунікантів набуває особливого значення у випадку okazіонального (творчого) використання мовних одиниць.

Специфіка контексту полягає в тому, що для реалізації смислу okazіоналізм потребує свого (унікального) контексту. Підключення новоутворення з контекстом, який його породив, є очевидним. Для звичайного блоку потрібен контекст для відтворення (або копіювання). Отже, поняття «звичайний» (у значенні «канонічний, загальноновживаний») допомагає визначити «okazіональний», оскільки okazіональність – універсальне мовне явище, пов'язане з такими категоріями, як норма, мова, дискурс.

Прислів'я та приказки відносяться до фразеологізмів і позначають найрізноманітніші сторони життя людей. Приказка, на відміну від прислів'я не має дидактичної мети і навіть може бути частиною прислів'я. Щодо теми прислів'я та приказки англійської мови, то вона охоплює значну кількість актуальних проблем. Серед них: робота, гроші, повсякденні проблеми, здоров'я, негативні чи позитивні риси людей тощо.

Аналізуючи англійські прислів'я та приказки, можна сказати, що вони відрізняються один від одного застосовуваними в них образами, надають різні відтінки висловлювань. Для англійських прислів'їв більш характерними є



оптимізм, працьовитість, прагматизм, вміння розпоряджатися грошима, повагу до приватного життя, терпимість до чужої думки

Розглянемо особливості навчання іноземної мови на матеріалі англомовних приказок та прислів'їв. Оскільки такі трансформовані одиниці становлять значні труднощі при перекладі, важливо навчити учнів особливостям їх адекватного перекладу українською мовою.

Заклади загальної середньої освіти орієнтовані на навчання учнів молодшого шкільного – старшого шкільного віку. Їхня освітня програма спрямована на формування в учнів базової складової іншомовної компетентності, яка включає певну сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких учень успішно вирішує навчальні завдання [2].

Відповідно до вимог освітньої підготовки у закладах загальної середньої освіти мають формуватися і розвиватися загальнокультурні компетентності, тобто сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для вирішення освітніх завдань. Зокрема, важливу роль відіграє лексична компетенція учня – це його обізнаність із лексикою англійської мови, особливостях словотворення та способах перекладу ненормативних лексичних одиниць англійського словника, в т. ч наприклад, прислів'я та приказки.

Розглянемо методичні передумови навчання іноземної мови на матеріалі англомовних приказок та прислів'їв. При навчанні учнів особливості модифікованого перекладу прислів'їв та приказок англійською мовою, важливо враховувати психолого-педагогічні особливості навчання перекладу. Наприклад, дослідження виявили три етапи, що визначають психологічний зміст мовлення в процесі перекладу тексту:

розуміння змісту вихідного тексту (оригінального тексту);

розуміння вкладеного в цей текст повідомлення та формування заснування ідеї вираження цього повідомлення мовою перекладу;

формування та фактичне вираження проєкції цього повідомлення мовою перекладу [11, с. 37].

Система вправ для навчання перекладу повинна враховувати структуру діяльності, для якої розробляється ця система. В основі перекладу, як і будь-якої іншої діяльності, є операції та дії, які актуалізуються на навичковому рівні.

Отже, загальний вигляд системи вправ для тренування повинен включати вправи, які формують навички перекладу та вправи, які спрямовані на формування навичок перекладу.

Структура вправ для навчання іноземної мови на матеріалі англомовних приказок та прислів'їв має бути наступною:

підготовчі вправи;

вправи для формування навичок перекладу;

вправи на активізацію перекладацьких навичок та включення їх у структуру перекладацьких умінь [12, с. 84].

Відповідно до кожного з окреслених рівнів, виокремлено групи вправ типу А:

аналіз перекладу оригінального тексту (встановлення тематичної спрямованості, жанру, функції, адресату, домінантних мовних засобів тощо, можливі способи перекладу);

аналіз паралельних текстів з розпізнаванням перекладу прийомів, які використовує перекладач;

вибір кількох варіантів перекладу із запропонованих для оцінки текстового перекладу;

одномовна компресія тексту, яка використовується для виділення суті перекладеного тексту із зайвою інформацією;

укладання двомовних словників тощо [12, с. 143].

Що стосується вправ рівнів «Б» і «В», то вони спрямовані на формування і подальшу автоматизацію навичок перекладу, що може бути реалізована на різних мовних рівнях: лексичному, граматичному, жанрово-стилістичному та ін. Це дозволяє виділити такі вправи за ознаками труднощів, які виникають у процесі перекладу з мови оригіналу. Можна поєднувати виконання цих вправ для формування навичок модифікованого переказу.

Англійські прислів'я та приказки, кодування, калькування або захоплюючі вправи контекстуальної зміни, спрямовані на трансляційні трансформації тощо [13, с. 144–145]. Окреслено аспекти методичної роботи з навчання іноземної мови на матеріалі англійських приказок та прислів'їв буде використано при розробці системи вправ.

На початковому етапі навчання можна звернутися до прислів'їв і приказок для опрацювання звукової сторони мови. Вони допомагають вимовляти складні звуки, особливо ті, яких немає в рідній мові. Повторення одних і тих же прислів'їв і приказок протягом кількох уроків може служити фонетичною вправою, яка допомагає відпрацювати будь-який звук.

Вправа «Добери прислів'я»

З'єднайте наведені нижче прислів'я з відповідними ситуаціями для прислів'я.

#### Proverbs

After a storm comes a calm.

Beauty is only skin-deep.

Blood is thicker than water.

Never send a boy to do a man's job.

Clothes make the man.

What's done cannot be undone.

Half the truth is often a whole lie.

Great minds think alike.

One hand washes the other.

Every Jack has his Jill.

Love makes the word go round.  
 Never is a long time.  
 Money talks.  
 Old habits die hard.  
 Practice what you preach.  
 One step at a time.  
 Truth is stranger than fiction.  
 Variety is the spice of life.  
 Practice makes perfect.  
 When in Rome do as the Romans do.

#### Situations

I know things are difficult now, but soon things will get better and easier.  
 Don't worry too much about your looks, you've got a great personality.  
 Remember he's your brother. That relationship will always remain.  
 We need to choose someone with more experience for this contract.  
 It's amazing how I feel when I put on a suit.  
 Stop worrying about the past and your choices.  
 Even though it seemed like a good idea, the fact that he left out some details should have been a clue to the problems.  
 You and I are thinking the same thing!  
 If Tom helps Peter a little, Peter will help Tom at some time in the future.  
 You will find a partner some day. It's going to happen!  
 The best way to success is to treat people with respect.  
 You might say you don't want to do that job today, but tomorrow might be a different story.  
 I know he shouldn't have won the election, but he had a lot of rich donors.  
 I've tried to quit smoking many times. I just can't do it!  
 If you say that everyone needs to arrive on time, make sure that you also arrive on time.  
 Things take a long time to accomplish. Take your time and do each thing well.  
 Sometimes I read the news and am very surprised and amused by what people do.  
 Make sure to try all sorts of things in your life. Otherwise, you'll get bored.  
 It took years to become a good piano player.  
 Watch how the people act and do the same. That way you'll fit in no matter where you are.

#### Вправа «Розв'язане питання про прислів'я»

Which of the following examples describes the proverb «Do not count your chickens before they hatch»?

- The teacher started teaching even before all the students arrived in class.
- The little girl asked her parents for a gift despite it not being her birthday.
- The boy started celebrating even before he got his exam results.

Answer: The correct answer is (c). Not counting chickens before they hatch is a very common proverb. It basically means that if a plan is contingent on the happening of an event, one should not execute it until it actually happens.

Можна запропонувати, наприклад, прислів'я і приказки для обробки звуку [w]: звуку [m]:

Where there is a will there is a way so many men, so many minds?  
Watch which way the cat jumps to make a mountain out of a molehill?  
Which way the wind blows one man's meat is another man's poison?  
звуку [h]: звука [b]:

To run with the hare, and hunt with the hounds don't burn your bridges behind you

Handsome is as handsome does Business before pleasure  
сполучення звуків [t] и [r]:

Don't trouble trouble until trouble troubles you.  
Treat others as you want to be treated yourself

Прислів'я та приказки можна використовувати не тільки на початковому етапі вивчення англійської мови, коли у дітей формуються вимовні навички, а й на середньому етапі навчання, коли їх використання сприяє вдосконаленню вимовних навичок і стимулює мовну активність. Дуже часто на вищому ступені навчання учні допускають помилки в артикуляції звуків. Корекційною вправою в даній ситуації може служити використання прислів'їв і приказок. Повторюючи подані в прислів'ях і приказках звуки, учні працюють над їх вимовою.

Використання прислів'їв і приказок виправдане ще й тим, що тут ідеально поєднується вдосконалення слухового мовлення та ритміко-інтонаційних навичок. З одного боку, відбувається автоматизація вимовних навичок, а з іншого – діти вчаться ділити речення на синтагми, визначати логічний наголос і т.д. Тому використання прислів'їв і приказок у навчанні вимови є надзвичайно доречним і ефективним.

Багаторазове повторення одних і тих самих фраз розвиває вміння уникати граматичних помилок у мовленні. Таким чином, будучи, з одного боку, засобом вираження думки, а з іншого, реалізуючи досліджувані конструкції в мові, прислів'я та приказки найкращим чином сприяють автоматизації та активізації цих граматичних форм і конструкцій.

Наприклад, за допомогою наказового способу можна виразити прохання, пропозицію, заборона, дозвіл, які полягають у прислів'ях:

Do not throw out your dirty water before you get in fresh.  
Never say die.

Do as you would be done by.

Можна використовувати прислів'я і приказки при вивченні неправильних дієслів англійської мови. Тут можна застосувати такі прислів'я:

What is done cannot be undone.  
One link broken, the whole chain is broken.  
If one claw is caught, the bird is lost.  
Ill gotten, ill spent.

Виклад матеріалу у вигляді прислів'їв і приказок сприяє успішному освоєнню ступенів порівняння прикметників:

Better late than never.

The best fish swim in the bottom.

The least said, the soonest mended.

Крім того, прислів'я і приказки можна використовувати при вивченні ідіом. Для цього потрібно доповнити наведені нижче вислови та ідіоми відповідною твариною:

1. Don't count your..... before they hatch.

2. Give your..... a bad name and hang it.

3. It is the last straw that breaks the.....'s back.

4. No....., no honey, no work no money.

5. The..... must be taken by the horns.

6. You mustn't rouse the sleeping.....

7. When the..... is away, the..... will play.

8. A..... in the hand is Worth two in the bush.

9. Don't put the cart before the.....

10. What is is sauce for the..... is sauce for the gander.

11. You may lead a..... to the water, but you cannot make him drink.

Отже, використання прислів'їв і приказок доречно для ілюстрації граматичних явищ і закріплення їх у мовленні.

Вивчення прислів'їв та приказок сприяє збагаченню словникового запасу учнів, дає змогу розвивати пам'ять, а також сприяє опануванню народної мудрості. У образних реченнях, що містять закінчену думку, нові слова зазвичай легше запам'ятовуються.

Наприклад, за допомогою прислів'їв і приказок можна полегшити запам'ятовування чисел:

A bird in the hand is worth two in the bush.

Two is company, three is none.

If two man ride on a horse, one must ride behind.

Rain before seven, fine before eleven.

A cat has nine lives.

Custom is a second nature.

Two heads are better than one.

Розучування прислів'їв і приказок не тільки розвиває пам'ять учнів, а й дає змогу навчитися адекватно відбирати лексичні одиниці, розвиває емоційну виразність мовлення.

Прислів'я та приказки допомагають створити невимушену атмосферу на уроці та внести елементи гри в процес оволодіння іноземною мовою. Використання прислів'їв на уроці допомагає учням у невимушеній, ігровій формі відпрацьовувати вимову окремих приголосних і голосних звуків. На

середньому та старшому етапах навчання для навчання мови можна використовувати прислів'я та приказки.

Можна виділити такі етапи роботи з приказками та прислів'ями:

Перший етап – презентація. Учитель вимовляє прислів'я та приказки швидко, потім повільно.

Другий етап – робота над контентом. Значення слів розкривається за допомогою коментарів, перекладу, синонімів. Потім учням пропонується визначити, про що йдеться в прислів'ї та приказці. У разі утруднення необхідно запропонувати учням вибрати правильну відповідь із кількох запропонованих варіантів. Можна навести ілюстрацію та порівняти, чи відповідає їй обрана учнями відповідь.

Третій етап – робота над вимовою. Учні окремо вимовляють складні звуки, а потім відповідне цьому звуку слово, словосполучення, речення. Спочатку виконується хорова робота, потім індивідуальна.

Щоб зберегти інтерес до цього виду роботи в майбутньому, можна використовувати різні завдання:

1. Діти пригадують приказку або прислів'я по одному названому слову.
2. Учитель закриває слова, показує ілюстрації, діти вимовляють відповідне прислів'я чи приказку.
3. Учитель починає говорити прислів'я чи приказку, а учні закінчують хором.
4. Учитель змішує слова з відомих прислів'їв чи приказок, діти з'єднують слова в правильному порядку та вимовляють їх. Виконується парами, групами.
5. Учні в колі називають по одному прислів'ю чи приказці.
6. Конкурс «Хто швидше скаже те саме прислів'я чи приказку».
7. Хто більше прислів'їв чи приказок назве.
8. Діти слухають прислів'я чи приказку, називають номер відповідної ілюстрації.
9. Початок одного прислів'я чи приказки пов'язаний із закінченням іншого. Діти називають прислів'я чи приказку, за потреби добирають український відповідник.
10. Змагання в командах. По черзі називають одне прислів'я чи приказку. Перемагає команда, яка останньою назве прислів'я чи приказку.

На старшому етапі завдання для учнів ускладнюються. Вони можуть бути такими:

1. Погодьтеся чи не погодьтеся із запропонованим прислів'ям чи приказкою.
2. Послухайте розповідь і виберіть прислів'я чи приказку, яка буде найбільш оптимальним закінченням оповідання.
3. Складіть ситуацію, яка б підтверджувала запропоноване прислів'я чи приказку.
4. Послухайте ситуацію та назвіть відповідне прислів'я чи приказку.

5. Опишіть ілюстрацію до прислів'я чи приказки.

Доцільно використовувати групову роботу. Учні об'єднуються в групи по 4 особи і отримують завдання. Наприклад:

1 група: Скласти розповідь за прислів'ями чи приказами.

2 група: За поданою ситуацією складіть діалог за прислів'ям чи приказкою, інсценуйте його.

3 група: Складіть за ілюстрацією ситуацію, яка б підтверджувала це прислів'я чи приказку.

4 група: Намалюйте ілюстрацію до цього прислів'я, чи приказки, поясніть його.

Ілюстрації оптимізують закріплення нової лексики, сприяють спілкуванню, підтримують інтерес учнів до мови.

Прислів'я та приказки добре поєднуються з використанням різних текстів з різних предметних областей. Метафоричність прислів'їв дозволяє вчителю успішно використовувати їх в різних ситуаціях і щодо вирішення різних проблемних комунікативних завдань.

Найбільш ефективною вправою може бути одночасне використання текстів декількох прислів'їв або приказок та тексту-коментаря, який пояснює їх суть та особливості вживання у мовленні.

Мета завдання – співвіднести текст прислів'я з іншими типами текстів за тією чи іншою ознакою.

Ступінь складності завдання залежатиме від того наскільки підібрані прислів'я близькі за змістом і значенням. Чим більше збігів, тим складніше зробити правильний вибір. Розуміння нюансів значення передбачає більш високий рівень рецептивних навичок.

Завдання, пов'язані з інтерпретацією прислів'їв, їх коментування є поліфункціональним, що сприяє комплексному формуванню та розвитку мовних, мовленнєвих, соціокультурних знань, умінь і навичок і вмій. Прислів'я та приказки добре поєднуються з використанням різних текстів з різних предметних галузей. Метафоричність прислів'їв дозволяє їх успішно використовувати в різних ситуаціях та у зв'язку з вирішенням різноманітних проблемно-комунікативних завдань.

Наведемо приклади завдань з використанням прислів'їв та приказок.

1. Опишіть малюнок, використовуючи відповідні прислів'я.

2. Складіть діалог за поданою ситуацією з відповідними прислів'ями за темою.....

3. Яке з наведених прислів'їв може слугувати заголовком до тексту? чому

4. Яке прислів'я відповідає змісту цього малюнка? чому

5. Складіть план тексту, використовуючи прислів'я.

6. Склади розповідь, використовуючи максимальну кількість прислів'їв.

7. Напишіть колективний твір оповідання (казки) на тему прислів'я або приказок.

8. Складіть за ілюстрацією ситуацію, яка б підтверджувала подане прислів'я.

Identify and write	
Aim	Reading and controlled writing
Material	A handout with one or more proverbs written as one word
Procedure	Learners have to divide one long word composed of words in a proverb and write it.
Examples	My house is my castle. Don't judge a book by its cover. He laughs best who laughs last.

Read and draw	
Aim	Reading, vocabulary, drawing
Material	A list of several proverbs / sayings
Procedure	Learners copy the proverbs and instead of writing all words, they draw meaning of deleted ones.
Example	As you make your (bed) so you must lie on it. The way to a man's (heart) is through his stomach. You cannot teach old (dogs) new tricks.

Read and link	
Aim	Reading comprehension, introduction to the topic of the lesson – traveling
Material	A table with divided proverbs / sayings – see the table below
Procedure	Learners have to read the texts of proverbs and link separated parts. See examples.

Read, translate and write	
Aim	Reading comprehension, translation, comparison of proverbs and sayings
Procedure	Learners translate and write second part of the text. Compare the English proverb and Slovak one.
Material	A list of proverbs / sayings with the second part in the mother tongue, e. g. A tree is known (by its fruit) Far from eye (far from heart) Actions speak (louder than words)

Read, mime and guess	
Aim	Reading, developing creativity
Procedure	Learners read list of several proverbs, choose one, mime it to the partner and s / he has to guess it.
Material	List of proverbs meaning of which can be conveyed by miming: You cannot eat your cake and have it. Keep your mouth shut and your eyes open. An apple a day keeps the doctor away <sup>4</sup> .



Підсумовуючи, слід зазначити, що прислів'їв та приказок найбільше характерна частина фольклорної спадщини народу і це потрібно враховувати при плануванні освітнього процесу. Кожна культура відображає в ньому своє оригінальне й особливе розуміння світу, багатовіковий досвід, любові та поваги до своєї мови, але як часто це розуміння збігається з досвідом інших народів.

**Висновки.** У ході дослідження було визначено особливості англійських прислів'їв та приказок, а також особливості навчання іноземної мови на матеріалі англійських приказок та прислів'їв. Визначено теоретичні передумови дослідження, здійснено практичну вивчення прислів'їв та приказок, а також розроблено рекомендації та вправи для вивчення іноземної мови на матеріалі англійських приказок та прислів'їв.

Стилістичні характеристики прислів'їв та приказок включають алітерацію, паралелізм, ритм, еліпсис, гіперболу, парадокс, персоніфікацію, метафору. Характерною ознакою є семантична невизначеність прислів'їв та приказок, що є наслідком їх різноситуованості, багатофункціональності та полісемантичності. У семантиці прислів'їв та приказок переважає метафоричність, яка пояснюється самим жанром фольклору, в основі якого лежить образність.

Оскільки прислів'я та приказки становлять вагомий труднощі перекладу, доцільно розробити методичні рекомендації для навчання іноземної мови на матеріалі англійських приказок та прислів'їв. У роботі подано відповідні методичні рекомендації.

Було виявлено, що адекватний переклад прислів'їв та приказок вимагає від учня достатнього рівня лексичної, граматичної, соціокультурної компетенції. Визначено три етапи, що визначають психологічний зміст мовлення в процесі перекладу текстів: розуміння змісту вихідного тексту (тексту оригіналу), розуміння вкладеного в цей текст повідомлення та формування заснованого на ідеї вираження цього повідомлення мовою перекладу, формування та фактичне вираження проєкції цього повідомлення в мові перекладу. Розглянуто види вправ та їх послідовність, яка є методично виправданою у навчанні іноземної мови.

Спираючись на окреслені методологічні передумови, в роботі подано комплекс вправ для навчання іноземної мови на матеріалі англійських приказок та прислів'їв. Пропонований комплекс вправ передбачає можливість його використання в процесі навчання учнів в умовах закладу загальної середньої освіти.

#### ***Література:***

1. Бойчук М. Параметризація поняття окаянізм. // Лінгвістичні студії. 2011. №23. С. 8–12.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов. Страсбург. Під ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Капітан Т. А. Специфіка вживання прислів'їв та приказок в українській та німецькій мовах // Наукові записки КДПУ. Серія: Філологічні науки (Мовознавство). Кіровоград: Видавець Лисенко В. Ф., 2016. № 146. С. 226–230.
4. Коцюба З. Г. Лінгвістичні аспекти дослідження прислів'їв і приказок // Лінгвістичні студії. Донецьк: ДонНУ, 2012. № 24. С. 74.
5. Куцик (Дрогобич) О. Прислів'я і приказки з ономастичним компонентом як лінгвокультурні тексти (на матеріалі російської та української мов) // Дрогобицький педагогічний університет. Дрогобичі, 2013. С. 176–189
6. Орловська О. В. Англійські та українські паремії: порівняльний аспект // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2016. №10 (2). С. 247–251.
7. Петраш С. А. English in the light of proverbs // Англійська мова та література. 2014. №30. Р. 11.
8. Пирогов В. Л. Структура і семантика паремійних одиниць японської, англійської, української та російської мов: типологічний та лінгвокультурологічний аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. Київ: Київський Національний Лінгвістичний 69 Університет, 2003. 22 с
9. Траїліна Л. П. Вживання прислів'їв, приказок та ідіом під час формування фонетичної компетенції. // Англійська мова та література. № 16–18 (350–352). С. 108.
10. Турчак О. М. Оказіоналізми в мові української преси 90-х років ХХ століття: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Дніпропетровськ, 2005. 19 с.
11. Чередниченко О. І. Міжкультурні аспекти перекладу. Мовні і концептуальні картини світу. Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2001. 485 с.
12. Черноватий Л. М. Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2014. № 2. С. 84–86.
13. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності. Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.
14. Шепітько С. В. Фонд прислів'їв як об'єкт вивчення сучасних парадигм лінгвістики // Науковий Вісник МДУ. 2015. Том 2. №19 С. 114–116.
15. Bunton J. Phonics Fun (Level 3). Teacher's Guide. // Pearson Longman, 2006. P. 42.
16. Kosharna N. The General Pedagogical Content Component of Future Teachers' Training in Ukraine // Science and Education a new Dimension: Pedagogy and Psychology. Budapest, 2015, Vol. III (21), 43. P. 10–12.
17. Makadzeba I. Do you know English proverbs? // English («ІІС»). 2011. №27. P. 12.
18. Savin P. Phraseology as Autonomous Linguistic Discipline // Linguistic and Literary Broad Research and Innovation. Bucharest: 2010. № 1. P. 70–73.

### **References**

1. Boichuk M. Parametryzatsiia poniattia okazionalizm. // Lnhvistychni studii. 2011. №23. S. 8–12.
2. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. Rada z pytan spivpratsi v haluzi kultury. Komitet z osvity. Viddil suchasnykh mov. Strasburh. Pid red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 s.
3. Kapitan T. A. Spetsyfika vzhivannia prysliviv ta prykazok v ukrainskii ta nimetskii movakh // Naukovi zapysky KDPU. Serii: Filolohichni nauky (Movoznavstvo). Kirovohrad: Vydavets Lysenko V. F., 2016. № 146. S. 226–230.
4. Kotsiuba Z. H. Lnhvistychni aspekty doslidzhennia prysliviv i prykazok // Lnhvistychni studii. Donetsk: DonNU, 2012. № 24. S. 74.

5. Kutsyk (Drohobych) O. Pryslivia i prykazky z onomastychnym komponentom yak linhvokulturni teksty (na materialy rosiiskoi ta ukraïnskoi mov) // Drohobytskyi pedahohichnyi universytet. Drohobychi, 2013. S. 176–189
6. Orlovska O. V. Anhliiski ta ukraïnski paremii: porivnialnyi aspekt // Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva. 2016. №10 (2). S. 247–251.
7. Petrash S. A. English in the light of proverbs // Anhliiska mova ta literatura. 2014. №30. R. 11.
8. Pyrohov V. L. Struktura i semantyka paremiinykh odynyts yaponskoi, anhliiskoi, ukraïnskoi ta rosiiskoi mov: typolohichni ta linhvokulturolohichni aspekty: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk. Kyiv: Kyivskyi Natsionalnyi Linhvistychnyi 69 Universytet, 2003. 22 s
9. Trailina L. P. Vzhyvannia prysliviv, prykazok ta idiom pid chas formuvannia fonetychnoi kompetentsii. // Anhliiska mova ta literatura. № 16–18 (350–352). S. 108.
10. Turchak O. M. Okazionalizmy v movi ukraïnskoi presy 90-kh rokiv KhKh stolittia: avtoref. dys... kand. filol. nauk: 10.02.01. Dnipropetrovsk, 2005. 19 s.
11. Cherednychenko O. I. Mizhkulturni aspekty perekladu. Movni i kontseptualni kartyny svitu. Kyiv: KNU im. T. Shevchenka, 2001. 485 s.
12. Chernovatyi L. M. Zmist poniattia «fakhova kompetentnist perekladacha» yak skladovoi metodyky navchannia. // Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. 2014. № 2. S. 84–86.
13. Chernovatyi L. M. Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti. Vinnytsia: Nova Knyha, 2013. 376 s.
14. Shepitko S. V. Fond prysliviv yak obiekt vyvchennia suchasnykh paradyhm linhvistyky // Naukovyi Visnyk MDU. 2015. Tom 2. №19 S. 114–116.
15. Bunton J. Phonics Fun (Level 3). Teachers Guide. // Pearson Longman, 2006. P. 42.
16. Kosharna N. The General Pedagogical Content Component of Future Teachers Training in Ukraine // Science and Education a new Dimension: Pedagogy and Psychology. Budapest, 2015, Vol. III (21), 43. P. 10–12.
17. Makadzeba I. Do you know English proverbs? // English («ShS»). 2011. №27. R. 12.
18. Savin P. Phraseology as Autonomous Linguistic Discipline // Linguistic and Literary Broad Research and Innovation. Bucharest: 2010. № 1. P. 70–73.

УДК 796.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-235-249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-235-249)

**Калашник Дмитро Сергійович** член Громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» - експерт в області педагогіки та фізичної культури вчитель фізичної культури Добропільського НВК№7, здобувач освіти 4 курсу кафедри теорії та методики фізичного виховання, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (066) 536-75-74, <https://orcid.org/0000-0003-0271-806X>

**Суровов Олексій Анатолійович** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (050) 692-58-71, <https://orcid.org/0000-0002-7521-9854>

**Аксьонов Дмитро Володимирович** викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (066) 062-37-98, <https://orcid.org/0000-0003-2024-972X>

## **ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЄДИНОБОРСТВАХ**

**Анотація.** Пошук нових, ефективних форм організації фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки з єдиноборств у закладах загальної середньої освіти є важливим завданням сучасного вчителя, адже для більшості учнів фізкультура є єдиним засобом підвищення рухової активності і має велике значення для зміцнення та збереження їхнього здоров'я. Мета статті полягає в аналізі особливостей розвитку фізичних якостей учнів загальноосвітніх навчальних закладів у єдиноборствах. Методи дослідження: аналіз та узагальнення даних, тестування, педагогічне спостереження та метод математичної статистики. Розглянуто особливості прояву позитивного ефекту силових тренувань. Виокремлено фактори, які потрібно враховувати при побудові тренувального процесу з початківцями. Обумовлено вимоги, яким повинні відповідати засоби тренування. Розглянуто комплекс вправ для розвитку спеціальних фізичних якостей в умовах дистанційного навчання. Наголошено на важливості вдосконалення координаційних якостей

старшокласників. Зазначено, що доцільно використовувати спеціалізовані рухливі ігри для розвитку різноманітних аналізаторів, які відповідають за правильне, точне та своєчасне виконання рухів. Дано характеристику спеціальних підготовчих вправ для розвитку та підтримання оптимального рівня гнучкості. Проведено педагогічний експеримент, в якому взяли участь 20 учнів 10 класу Добропільського НВК №7. Було створено дві рівнозначні групи по 10 осіб. Заняття будувалися за методикою спортивного тренування. Тренування проводились у дистанційному форматі з використанням підбірки спеціальних вправ. Усі учні пройшли однакову кількість тренувальних занять. Зазначено, що умовою педагогічного експерименту є введення комплексу спеціальних вправ з елементами карате (30%) в загальний часовий обсяг уроку. Визначено позитивну динаміку розвитку фізичних якостей учнів. Підсумовано, що позитивна динаміка розвитку певної фізичної якості забезпечується цілеспрямованим впливом фізичних вправ на основні функціональні системи організму, які відповідають за прояв цих якостей.

**Ключові слова:** фізична підготовка, спеціальні вправи, швидкісно-силові навантаження, гнучкість, єдиноборства.

**Kalashnyk Dmytro Serhiyovych** Teacher of physical culture of Dobropillya educational complex №7, applicant for education of the 4th year, Department of Theory and Methods of Physical Education Municipal institution, «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (066) 536-75-74, <https://orcid.org/0000-0003-0271-806X>

**Surovov Oleksiy Anatoliyovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Municipal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (050) 692-58-71, <https://orcid.org/0000-0002-7521-9854>

**Aksyonov Dmytro Volodymyrovych** Lecturer of the Department of Physical Education and Sports Improvement, Municipal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (066) 062-37-98, <https://orcid.org/0000-0003-2024-972X>

## **A DIFFERENTIATED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES IN STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN MARTIAL ARTS**

**Abstract.** The search for new, effective forms of physical education organization and special physical training in martial arts in institutions of general secondary education is an important task of a modern teacher, because for most

students, physical education is the only means of increasing motor activity. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of the development of physical qualities of students of general educational institutions in martial arts. Research methods: analysis and generalization of data, testing, pedagogical observation and the method of mathematical statistics. The factors that need to be taken into account when building a training process with beginners are highlighted. The requirements that must be met by the means of training have been stipulated. A set of exercises for the development of special physical qualities in the conditions of distance learning is considered. The importance of improving the coordination qualities of high school students is emphasized. It is noted that it is advisable to use specialized mobile games for the development of various analyzers that are responsible for the correct, accurate and timely execution of movements. The characteristics of special preparatory exercises for the development and maintenance of an optimal level of flexibility are given. A pedagogical experiment was conducted, in which 20 students of the 10th grade of Dobropil NEC No. 7 took part. Two equal groups of 10 people were created. Classes were built according to the method of sports training. It is noted that the condition of the pedagogical experiment is the introduction of a complex of special exercises with elements of karate (30%) in the total time of the lesson. The positive dynamics of the development of students' physical qualities have been determined. It is concluded that the positive dynamics of the development of a certain physical quality is ensured by the purposeful influence of physical exercises on the main functional systems of the body, which are responsible for the manifestation of these qualities.

**Keywords:** physical training, special exercises, speed and strength loads, flexibility, martial arts.

**Постановка проблеми.** Проблема фізичної підготовки учнів викликає професійний інтерес у фахівців з фізичного виховання та спорту. Фізичне виховання у закладах загальної середньої освіти є невід'ємною складовою процесу навчання, забезпечує фізичну готовність до високопродуктивної спортивної діяльності та сприяє всебічному гармонійному розвитку. Разом з тим, лише у незначній частині учнів рівень фізичної підготовки вище середнього, що дає можливість їм успішно виконувати нормативи програми з фізичного виховання [1]. Викликає занепокоєння низький рівень розвитку фізичних якостей у значній частині учнівської молоді, що зумовлено низькою мотивацією учнів та несформованим ціннісним ставленням до самостійних занять фізичними вправами [2]. Навіть звичайна розминка для багатьох учнів є непосильним тягарем.

Саме тому пошук нових, ефективних форм організації фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки з єдиноборств у закладах загальної середньої освіти є важливим завданням сучасного вчителя, адже для більшості учнів фізкультура є єдиним засобом підвищення рухової активності

і має велике значення для зміцнення та збереження їхнього здоров'я [3, 4]. Заняття з різних видів бойових мистецтв можуть забезпечити достатню фізичну підготовку більшості учнів.

Пріоритетною є проблема диференційованого підходу як на уроках фізичної культури, так і на секційних заняттях з єдиноборств, що зумовлено відмінностями у фізичній підготовці учнів та особистісними відмінностями у реагуванні учнів на зовнішні фактори і фізичне навантаження [5, 6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз науково-методичної літератури свідчить про численні дослідження, присвячені проблемі ефективності пріоритетного застосування різних видів єдиноборств у процесі фізичного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти. Науковцями досліджено різні аспекти розвитку швидкісно-силових здібностей учнів [7]; всебічного вдосконалення їх фізичної та техніко-тактичної підготовки; методики навчання. Зокрема Н. М. Санжарова, Г. О. Огарь, Р. М. Креньов [8, С. 47] розробили методику вдосконалення спеціальної фізичної підготовки для кікбоксерів 15-16 років, яка включає засоби, спрямовані на розвиток максимальної сили, швидкісної сили, вибухової сили, силової витривалості та гнучкості. С. Корнієнко, досліджуючи методичні аспекти силової підготовки спортсменів-єдиноборців, наголошує, що «проблематика силової підготовки набуває нині загострення ще й щодо освітньої сфери та суто особистісного контенту життєдіяльності підростаючого покоління» [9, С. 152]. В. Г. Саєнко, С. С. Скляр зазначають, що «при підготовці каратистів інформація, що стосується техніки спортсменів має першочергове значення, оскільки саме різноманітність рухових вмінь прискорює процес оволодіння складними руховими навичками» [10].

Швидкий розвиток і зростання популярності єдиноборств вимагає науково-методичного обґрунтування конкретної методики з різних розділів підготовки борців на секційних заняттях в позаурочний час. Особливо це стосується ефективності онлайн занять з єдиноборств на основі диференційованого підходу, що зумовлює актуальність проведеного дослідження.

**Мета статті** – аналіз особливостей розвитку фізичних якостей в учнів загальноосвітніх навчальних закладів у єдиноборствах.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень розвитку фізичних якостей в учнів значною мірою залежить від спрямованості освітнього процесу, його структури, змісту, методів і засобів навчання. Підвищення ефективності фізичного виховання учнів можливе шляхом збільшення їх рухової активності, залучення до систематичних занять спортом, у тому числі єдиноборствами, з використанням сучасних оздоровчих технологій. При виборі того чи іншого виду спорту учні намагаються задовольнити свої індивідуальні фізичні та психологічні потреби в руховій активності. Розвитку спритності сприяють різноманітні вправи на швидкість і точність, на рівновагу і координацію.

Останніми роками багато дослідників звертаються до проблеми вдосконалення організації фізкультурно-оздоровчих занять з учнівською молоддю з пріоритетним використанням різних видів бойових мистецтв.

Вважається, що найбільш сприятливими для розвитку координаційних здібностей школярів є три сенситивні періоди: з 9 до 10 років, з 12 до 13 років і з 15 до 16 років. У той же час багато досліджень підтверджують, що найважливішим для розвитку теорії онтогенетичного розвитку є не вік і не періодичність вікових фаз, а індивідуальні особливості вікового розвитку. Кожний віковий період розглядається у контексті певного періоду процесу індивідуального розвитку.

Однією з головних проблем є вибір найбільш ефективної методики тренувань. У єдиноборствах домінуючою фізичною якістю спортсмена є абсолютна сила, а найбільш ефективним методом її розвитку – метод максимальних зусиль. Проте, через його специфіку цей метод не можна повною мірою використати під час занять з початківцями.

Позитивного ефекту силових тренувань можна домогтися при правильній організації освітнього процесу, що проявляється в наступному:

- під час занять із обтяженнями ефективно розвиваються силові здібності;
- тренування з обтяженнями є передумовою для розвитку інших фізичних якостей (швидкості, витривалості, гнучкості, спритності);
- підвищується силова витривалість;
- розвивається мускулатура тіла; зміцнюється кісткова система, зв'язковий апарат;
- поліпшується загальне самопочуття і фізична підготовка;
- розвивається впевненість у власних силах;
- рекреаційні тренування з обтяженнями є антистресовим засобом;
- регулярні тренування є ефективним засобом корекції ваги тіла;
- спеціалізовані заняття з обтяженнями допомагають загоєнню травм [11].

Заняття з обтяженнями є не тільки одним із ефективних засобів профілактики захворювань, але й засобом фізичної реабілітації після травм. Разом з тим, силові фізичні вправи можуть і негативно впливати на здоров'я старшокласників, зокрема через неадекватні тренувальні навантаження, ранню спортивну спеціалізацію, форсування підготовки до змагань, недотримання принципів багаторічної підготовки спортсменів, а також поганий стан здоров'я старшокласників.

При побудові тренувального процесу з початківцями необхідно дотримуватися концепції комплексного розвитку фізичних якостей учнів: абсолютної та вибухової сили і силової витривалості. Це дозволить мінімізувати негативний вплив ефекту напруження на здоров'я старшокласників.

Можна виокремити такі основні завдання побудови тренувального процесу:



1. Формування інтересу до спортивного вдосконалення.
2. Створення міцної основи технічної готовності, оволодіння арсеналом рухових умінь і навичок.
3. Створення рухового потенціалу як основи для вдосконалення технічної та фізичної підготовки.
4. Різнобічний розвиток фізичних і функціональних можливостей організму.
5. Зміцнення здоров'я та гармонійний розвиток усіх систем організму.
6. Усунення недоліків у фізичному розвитку та фізичній підготовці учнів.
7. Розвиток усіх форм прояву швидкості, координації та гнучкості.
8. Розширення обсягу теоретичних знань щодо механізму засвоєння технічних елементів, передбачених навчальними планами.
9. Базова психологічна підготовка.
10. Оволодіння правилами змагань з єдиноборств.

До засобів загальної підготовки відносять вправи, спрямовані на підвищення рівня загальної фізичної підготовки учнів. Здебільшого це вправи з інших видів спорту, які за своєю структурою не схожі на основний вид вправ з єдиноборств. Вони сприяють розвитку тих фізичних якостей, які недостатньо розвинені в процесі вузькоспеціалізованого навчання. Широко використовуються вправи з предметами (мотузки, набивні м'ячі, гантелі), акробатичні вправи, стрибки на батуті, метання (набивні м'ячі), штовхання ядра, стрибки у довжину та висоту, плавання, веслування, лижі, рухливі та спортивні ігри. Вправи обирає вчитель з урахуванням індивідуальних особливостей, віку та статі учнів.

До засобів спеціальної підготовки відносять вправи з підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки. Спеціальна фізична підготовка (СФП) направлена на вдосконалення специфічних якостей, які за своїм характером, рівнем розвитку рухових здібностей, обсягом і інтенсивністю навантажень наближені до змагальної діяльності єдиноборців.

Високий рівень СФП сприяє підвищенню ефективності техніко-тактичних дій спортсменів, їх психологічної готовності до набуття належної спортивної форми. Основною метою СФП є розвиток спеціальних навичок і рухових якостей (сили, швидкості, спритності, гнучкості, витривалості) з використанням спеціальних підготовчих вправ, характеристикою всіх основних рухів, їх темпу і ритму.

Засоби тренування повинні відповідати рівню спеціальної фізичної підготовки спортсменів-початківців. Для цього при плануванні навчально-тренувального процесу необхідно контролювати поточний стан початківців, враховувати сенситивні періоди розвитку фізичних якостей, використовувати додаткові засоби розвитку сили і виховувати в учнів морально-вольові якості.

Розвиток фізичних якостей включає такі основні техніко-тактичні дії:

1. Техніка удару:

- знизу рукою в голову, тулуб;
- подвоєння прямих ударів руками в голову, тулуб;
- прямі і бокові удари руками в голову, тулуб.

2. Техніка ударів ногами:

- удар ногою збоку в корпус;
- дугові удари з поворотом на 360°;
- удар рухом ноги назад.

3. Захисні засоби:

- блокування передпліччям назовні або всередину;
- нанесення ударів, парирування зовнішньою і внутрішньою частинами долоні.

4. Кидки, порушення рівноваги:

- виведення з рівноваги ривком;
- із захопленням однієї ноги;
- через стегно;
- через ногу назад.

5. Перекиди:

- захват руки і шиї з-під протилежного плеча (проведення захисних технічних дій);
- збоку захватом за обидва стегна (виконання захисних технічних дій);
- з рукояткою (проведення захисних технічних дій);
- із захватом дальнього плеча і дальнього стегна зсередини (проведення захисних технічних заходів);
- важіль руки через стегно (у верхньому положенні).

6. Звільнення від захватів:

- для корпусу без хвата рукою – відрив хвата з переміщенням тазу вперед;
- крок на протилежну ногу з наступним захватом ноги (ніг).

7. Акробатичні дії:

- перекиди: назад, вперед через ліве і праве плече зі стійки;
- падіння на спину з перекатом вперед.

Планування навчально-тренувального процесу здійснюється на підставі законів теорії тренувань і включає такі вимоги:

- цілеспрямованість планування – чітке визначення кінцевої мети навчально-спортивної роботи;
- перспективність планування – план повинен бути розрахований на кілька років;
- цілісність системи підготовки єдиноборців – перспективний план повинен включати плани на рік, етап, окремий урок і передбачати застосування системи засобів і методів педагогічного контролю за ходом виконання намічених планів;
- комплексність планування – план повинен охоплювати комплекс освітніх, рекреаційних, виховних завдань, які вирішуються в процесі фізичного виховання;

- конкретність і реальність планування – відповідність завдань, засобів, методів навчання і виховання віку, фізичному стану учнів, а також матеріально-технічним, кліматичним та іншим умовам;

- ступінь деталізації різних планів повинен бути обернено пропорційним терміну, на який розробляється план;

- у процесі планування необхідно враховувати сучасні наукові теорії та прийоми спортивної боротьби, передовий практичний досвід;

- план повинен бути відносно простим, чітким, доступним і зрозумілим для педагогів та учнів.

Засоби тренування потрібно підбирати із врахуванням їх тренувального ефекту. При початкових тренуваннях використовують швидко-силові вправи, які ефективно впливають на подальше зростання абсолютної сили учнів. Тобто, в процесі тренування початківців пріоритетним напрямком є пошук і обґрунтування додаткових засобів, направлених на розвиток швидко-силових здібностей учнів. Першочергове значення має дотримання учнями-початківцями спортивного режиму, який включає виконання розпорядку дня, повноцінне харчування, 7 – 8-ми годинний сон.

Систему планування навантажень для початківців доцільно будувати за двома 12-ти тижневими циклами із поступовим збільшенням навантажень і обов'язковою спрямованістю занять на здоровий спосіб життя. Розглянемо вправи, які при правильному плануванні та дозуванні сприятимуть розвитку спеціальних фізичних якостей учнів зокрема в умовах дистанційного навчання (таблиця 1).

Таблиця 1

**Комплекс вправ для розвитку спеціальних фізичних якостей в умовах дистанційного навчання**

№	Вправа	Дозування	Примітка
Вправи для ніг			
1.	Біг, але бігові кроки виконуються ширші й вищі ніж при звичайному бігу	2x100 м	Намагатися після кожної постановки ноги на землю якомога швидше відштовхнутися
2.	Стрибки нагору та вниз сходами	3–4 прольоти	При виконанні стрибків активно допомагати рухами рук
3.	Стрибки через перешкоди (висота 30–50 см, відстань між перешкодами 50–80 см)	8–10 разів	У міру засвоєння вправи, збільшувати висоту і відстань між перешкодами
4.	Стрибки з місця на точку (відстань між вихідним положенням та точкою можна варіювати від 50 см до 2 м)	6–10 разів	У міру засвоєння вправи, збільшувати відстань між вихідним положенням та точкою, на яку слід стрибати
5.	Стрибки з місця у довжину та у висоту	6–10 разів	Стрибки виконувати на максимальну відстань чи висоту
6.	Поєднання стрибків з бігом	8–10 разів	Стрибки виконувати на максимальну відстань чи висоту

7.	Стрибки вгору з глибокого присідання	6–10 разів	При виконанні стрибків положення рук довільне
8.	Стрибки з висоти більше 1 м	5–7 разів	При приземленні пом'якшувати падіння за рахунок рук, або перекиду
9.	Стрибки на підвищення з місця та з розбігу	5–7 разів	Підвищення може бути будь-яким за параметрами; бажано щоб спочатку воно мало велику площину та було невисоким
Вправи для рук та плечового поясу			
10	Згинання та розгинання рук в упорі лежачи	12–16 разів	Тулуб не згинати, виконувати у довільному темпі
11	Згинання та розгинання рук у висі на перекладині	12–16 разів	Тулуб не згинати

Суттєвим резервом підвищення ефективності тренувального процесу у єдиноборствах є вдосконалення координаційних якостей старшокласників (їх спритності). Для розвитку аналізаторів, що відповідають за правильне, точне та своєчасне виконання рухів доцільно використовувати спеціалізовані рухливі ігри.

Рухи старшокласників на тренуваннях не запрограмовані заздалегідь, а залежать від ситуації, що постійно змінюється. Тому всі спеціалізовані вправи належать до нестандартних видів діяльності, для яких характерні безперервна зміна структури і потужності виконуваних вправ з одночасним взаємним опором партнерів і суперників [12].

У процесі виконання рухових вправ формуються різноманітні рухові навички. При повторенні рухів і закріпленні навичок окремі їх компоненти виконуються автоматично. Чим більше таких компонентів рухів, тим більш ефективною є діяльність учнів. Проте часто в процесі тренувань виникають ситуації, коли навіть відпрацьована до автоматизму техніка не може забезпечити її ефективність. У таких випадках спортсмен повинен миттєво оцінити ситуацію і виконати рух, адекватний потребам, що виникли. При цьому діяльність перестає бути типовою і набуває творчого характеру.

Тренування слід проводити тоді, коли відсутні високі показники втомиленості учнів від попереднього навантаження. Якщо учні втомилися, то ефективність вправ на тренування спритності низька, тому при повторенні завдань необхідно робити перерву для відпочинку.

Спеціальні підготовчі вправи для розвитку в учнів гнучкості включають елементи технічних дій, які характерні для прийомів єдиноборств, але водночас вимагають значних проявів гнучкості. Гнучкість – це здатність людини досягнути певного положення (вміння піднятися зі стійки на гімнастичний або борцівський міст, торкнутися чолом колін прямими ногами). У спортсменів збільшення рухливості хребта спостерігається у віці 9 (10)-16 років. У віці 16-18 років цей процес сповільнюється, а після 18 років

зменшується. Потрібно зазначити, що на цей показник суттєво впливає генотип.

Для розвитку гнучкості використовують вправи, при виконанні яких можлива значна амплітуда рухів в окремих суглобах. Вправи, призначені для розвитку та підтримки оптимального рівня гнучкості виконують серіями, з достатньою кількістю повторень (до 30-40 разів), із встановленими показниками ЧСС (170-180 уд./хв.), що орієнтуються на роботу організму в змагальному режимі. Оскільки розвивати і підтримувати гнучкість необхідно постійно, то обсяг завдань повинен бути індивідуальним, зокрема для етапу концентрованого розвитку гнучкості в єдиноборствах – 6-8 тижнів.

Як правило, спортсмени досягають високих результатів не тільки за рахунок сили м'язів, а й за рахунок поєднання сил. Сила в єдиноборствах – це здатність отримати результат з найменшою напруженою м'язів або повною втратою енергії. При виконанні удару, кидка спортсмен використовує вагу свого тіла, зусилля своїх м'язів, вагу суперника та напрямок його зусилля. При цьому зусилля спортсмена може зрости в 3-4 рази. В єдиноборствах з метою розвитку в учнів сили використовують спеціальні ігрові вправи з набивними м'ячами, мотузками, поясами або з партнерами з тренування, при виконанні яких учні працюють зі своєю вагою або використовують протидію суперника. Крім розвитку сили ці вправи підвищують емоційність тренувального процесу.

Вправи з підвищення витривалості включають прийоми, які дозволяють регулювати навантаження під час тренування. До таких прийомів можна віднести збільшення кількості вправ та їх ускладнення, збільшення часу на виконання вправ, тощо [12].

Процес виховання у старшокласників фізичних якостей та засвоєння ними тактико-технічних дій прямо залежить від їх настрою та ентузіазму. Тому для підвищення стійкості при виконанні базових прийомів необхідно умови, в яких проходить тренування, максимально наблизити до умов змагань.

Ефективне та швидке оволодіння учнями раціональною технікою прямо залежить від рівня їх фізичної підготовки. Тому необхідно в комплексі оцінювати спортивну техніку, фізичну підготовку та умови тренувального процесу.

Вікові особливості старшокласників дозволяють їм легко вдосконалювати різні форми рухів. Їм подобаються вправи, що розвивають попередньо сформовані фізичні якості, а від виконання монотонних вправ з фіксацією окремих частин тіла в різних положеннях учні швидко втомлюються.

Таким чином, залучення старшокласників у навчально-тренувальний процес з єдиноборств позитивно впливає на їх психологічний стан, морально-вольові показники, сприяє розвитку фізичних і особистісних якостей, профілактиці негативної поведінки.

Особливу увагу приділяють проблемі оздоровлення організму старшокласників на різних етапах навчально-тренувального процесу в системі

фізичного виховання, оскільки підвищення ефективності оволодіння учнями засобами східних єдиноборств залежить від вибору величини фізичного навантаження із врахуванням процесів адаптації організму і зацікавленості дітей [13]. З метою розробки методів вдосконалення фізичних якостей старшокласників, що займаються єдиноборствами проведено педагогічний експеримент, зміст якого полягає у врахуванні індивідуальних особливостей дітей шкільного віку, рівня їх фізичного розвитку.

У педагогічному експерименті взяли участь учні 20 учнів 10-А класу Добропільського НВК №7. Дослідження проводилось на заняттях з фізичного виховання із застосуванням методики східних єдиноборств. В експериментальній групі на кожному занятті відводилося 30% від загального часу уроку на комплекс спеціальних вправ з елементами карате і 70% на виконання базової програми фізичного виховання (рис. 1). Виділений час на цей розділ компенсувався заміною традиційних вправ елементами карате в кожній частині уроку.

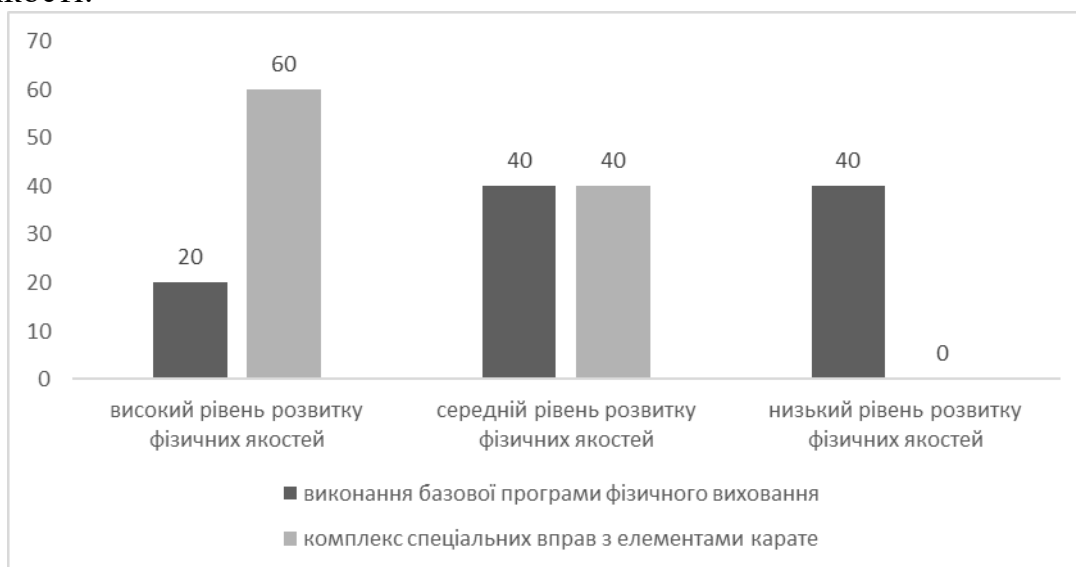


*Рис. 1. Процентне співвідношення комплексу спеціальних вправ з елементами карате від загального обсягу часу уроку*

Учні на уроках вивчали елементи і комплекси формальних вправ з карате за єдиною програмою Федерації Рукопашного бою України і доводили їх до рівня умінь і навичок. Заняття були побудовані за методикою спортивного тренування. Організаційні форми навчально-тренувального процесу з елементами східних єдиноборств у системі фізичного виховання були доповненням до базової частини шкільної програми. Засобами карате заповнено необхідне фізичне навантаження без шкоди для оволодіння учнями новими уміннями і навичками.

Педагогічний експеримент довів, що систематичні заняття з карате сприяють формуванню в учнів таких важливих якостей як концентрація і переключення уваги, оперативне мислення, емоційна стійкість, ініціативність, сміливість і рішучість. Підвищення рухової підготовки учнів, зумовлене впливом єдиноборств на фізичні якості дітей, дає підстави внести суттєві корективи в освітні програми з фізичного виховання.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про ефективність використання елементів карате на уроках фізичного виховання, які забезпечують позитивні зміни рухових якостей учнів 10 класу на 40% (рис. 2). Підвищився рівень фізичної підготовленості учнів за рахунок збільшення їх індивідуальної рухової активності і динаміки виконання вправ. Виявлено позитивні тенденції і приріст фізичних показників у групах із середньою життєвою ємністю легень. Порівняно з початковими значно зросли показники розвитку фізичних якостей при виконанні всіх вправ. Позитивна динаміка розвитку певної фізичної якості зумовлена цілеспрямованим впливом фізичних вправ на функціональні системи організму, які відповідають за прояв цієї якості.



*Рис. 2. Динаміка розвитку фізичних якостей учнів, %*

Результати дослідження підтверджують ефективність застосування диференційованого підходу на заняттях з використанням елементів єдиноборств і дають підстави зробити висновок, що заняття єдиноборствами сприяють зміцненню та збереженню здоров'я учнів та підвищенню їх працездатності. При вивченні нового матеріалу інтенсивність та обсяг фізичних навантажень знижується, а при підготовці до змагань і до здачі нормативів інтенсивність досягає граничних показників. Засобами східних єдиноборств і комплексами відновних вправ можна знизити емоційну і фізичну напругу учнів, досягти гармонійного стану.

В системі фізичного виховання єдиноборства сприяють формуванню зацікавленості учнів до самостійних занять фізичними вправами і ведення здорового способу життя. З точки зору психології і педагогіки моральна сутність людини проявляється в єдності поведінки, свідомості і почуттів на основі образності. Більшість елементів єдиноборств схожі з поведінкою тварин і птахів – «тигр», «дракон», «змія», «журавель», «орел» та ін. Включення цих елементів у навчально-тренувальний процес розвиває інтелектуальні,

пізнавальні, емоційні і моральні компоненти особистості. З цієї точки зору єдиноборства в системі фізичного виховання формують у дітей шкільного віку не тільки фізичні, але і морально-етичні якості.

**Висновки.** В даний час перед педагогічними працівниками школи і тренерами стоять завдання, які полягають у пошуку та використанні методологічних підходів і нових технологій, які б більш ефективно сприяли розвитку фізичних якостей учнів у єдиноборствах. Використання диференційованого підходу дозволило за отриманими результатами здійснити об'єктивний контроль за фізичним розвитком і підготовленістю учнів, диференціювати та індивідуалізувати програму занять з єдиноборств, активізувати навчально-тренувальний процес.

В результаті проведеного дослідження на основі отриманих показників фізичного розвитку та фізичної підготовки учнів виокремлено групи загальнорозвиваючих та спеціальних вправ для підвищення рівнів їх фізичної підготовки.

Подальші дослідження будуть зосереджені на аналізі розвитку фізичних якостей учнів під час самостійних занять різними фізичними вправами з єдиноборств.

#### **Література:**

1. Гуска М. Б., Мазур В. Й. Спортивна боротьба: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. 148 с.
2. Ольховий О. М. Теоретико-методичні основи професійно-спрямованої фізичної підготовки курсантів ВВНЗ ЗС України: монографія. Харків: ХУПС, 2012. 286 с.
3. Ермаков С. С., Тропин Ю. Н., Бойченко Н. В. Специальная физическая подготовка квалифицированных борцов. *Єдиноборства*. 2016. № 2. С. 20–23.
4. Peacock, C. A., Mena, M., Sanders, G. J., Silver, T. A., Kalman, D., Antonio, J. (2019). Sleep data, physical performance, and injuries in preparation for professional mixed martial arts. *Sports*, 7 (1), 71–78.
5. Гурєєва А. М. Диференційований підхід у дозуванні фізичних навантажень у процесі фізичного виховання студенток різного рухового віку: автореф. дис. .... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Дніпропетровськ, 2014. 21 с.
6. Зубаль М.В. Розвиток і вдосконалення фізичних якостей хлопців 7-17 років різних самотипів: автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02. Львів, 2009. 19 с.
7. Кривуца І., Несен О. Зміни рівня розвитку швидко-силових здібностей учнів 6-7 класів за період дистанційного та змішаного навчання в період пандемії COVID-19. *Фізична культура і спорт. Виклики сучасності*: зб. ст. наук.-практ. конф. (Харків, 25–26 листоп. 2021 р.) Харків, 2021. С. 62–68.
8. Санжарова Н.М., Огарь Г.О., Кренъов Р.М. Методика спеціальної фізичної підготовки юних кікбоксерів. *ЄДИНОБОРСТВА EDINOBORSTVA ЕДИНОБОРСТВА*. 2018. №4 (10). С. 42–47.
9. Корнієнко С. Силова підготовка спортсменів-єдиноборців: деякі методичні аспекти проблеми. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2021. Вип. 56. С. 151-158.
10. Саєнко В. Г., Скляр М. С. Позитивний вплив на дітей тренувальних занять з карате. *Дні науки – 2012: фізична культура і спорт*: зб. наук. праць студ. і виклад. Луганськ, 2012. С. 104–109.



11. Стеценко А. І. Пауерліфтинг. Теорія і методика викладання: навчальний посібник. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 460 с.

12. Запольський Д. П., Агеев П. М. Аналіз ефективності спортивної підготовки єдиноборців на основі врахування вікових особливостей фізичних якостей та практичні рекомендації щодо організації процесу підготовки спортсменів різних вікових груп. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення: матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених* (м. Суми, 18–19 трав. 2017 р.). Суми, 2017. С. 133–136.

13. Бондарчук Н. Я., Чернов В. Д. Теоретичні засади використання диференційованого підходу у фізичному вихованні населення різних вікових категорій та його оздоровче значення. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2017. № 2 (41). С. 34–37.

### References:

1. Huska, M. B., & Mazur, V. Y. (2015). *Sportyvna borotba [Sports wrestling]*. Kamianets-Podilskyi: Aksioma [in Ukrainian].

2. Olkhovyi, O. M. (2012). *Teoretyko-metodychni osnovy profesiino-spryamovanoi fizychnoi pidhotovky kursantiv VVNZ ZS Ukrainy [Theoretical-methodical foundations of professionally oriented physical training of cadets of the Ukrainian Armed Forces High School]*. Kharkiv: KhUPS [in Ukrainian].

3. Ermakov, S. S., Tropin, Yu. N., & Bojchenko, N. V. (2016). Specialnaya fizicheskaya podgotovka kvalificirovannykh borcov. *Edinoborstva – Martial arts*, 2, 20–23 [in Russian].

4. Peacock, C. A., Mena, M., Sanders, G. J., Silver, T. A., Kalman, D., & Antonio, J. (2019). Sleep data, physical performance, and injuries in preparation for professional mixed martial arts. *Sports*, 7 (1), 71–78.

5. Hurieieva, A. M. (2014). Dyferentsiiovanyi pidkhid u dozuvanni fizychnykh navantazhen u protsesi fizychnoho vykhovannia studentok riznoho rukhovoho viku [A differentiated approach in dosage of physical exertion in the process of physical education of female students of different motor ages]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].

6. Zubal, M.V. (2009). Rozvytok i vdoskonalennia fizychnykh yakosteï khloptsiv 7-17 rokiv riznykh samototypiv [Development and improvement of physical qualities of boys aged 7-17 of different self-types]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].

7. Kryvutsa, I., & Nesen, O. (2021). Zminy rivnia rozvytku shvydkisno-sylovykh zdibnostei uchniv 6-7 klasiv za period dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia v period pandemii COVID-19 [Changes in the level of development of speed and strength abilities of 6th-7th grade students during the period of distance and mixed learning during the COVID-19 pandemic]. *Proceedings from: Naukovo-praktychna konferentsiia «Fizychna kultura i sport. Vyklyky suchasnosti» – Scientific and practical conference «Physical culture and sport. Challenges of modernity»* (pp. 62–68). Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].

8. Sanzharova, N.M., Ohar, H.O., & Krenov, R.M. (2018). Metodyka spetsialnoi fizychnoi pidhotovky yunyk kikkokseriv [Methods of special physical training of young kickboxers]. *YeDYNORSTVA EDINORSTVA EDYNORSTVA – MARTIAL ARTS EDINORSTVA MARTIAL ARTS*, 4 (10), 42–47 [in Ukrainian].

9. Korniienko, S. (2021). Sylova pidhotovka sportsmeniv-yedynobortsiv: deiaki metodychni aspekty problemy [Strength training of martial artists: some methodical aspects of the problem]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky – Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University. Series: Pedagogical sciences*. (Vols. 56), (pp. 151-158). Izmail: RVV IDHU [in Ukrainian].

10. Saienko, V. H., & Skliar, M. S. (2012). Pozytyvnyi vplyv na ditei trenuvalnykh zaniat z karate [The positive effect of karate training on children]. *Dni nauky – 2012: fizychna kultura i sport – Days of science – 2012: physical culture and sports* (pp. 104–109). Luhansk: Vyd-vo «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].

11. Stetsenko, A. I. (2008). *Pauerliftynh. Teoriia i metodyka vykladannia [Powerlifting. Theory and teaching methods]*. Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].

12. Zapolskyi, D. P., & Aheiev, P. M. (2017). Analiz efektyvnosti sportyvnoi pidhotovky yedynobortsiv na osnovi vrakhuvannia vikovykh osoblyvostei fizychnykh yakostei ta praktychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii protsesu pidhotovky sportsmeniv riznykh vikovykh hrup [Analysis of the effectiveness of sports training of single combatants based on taking into account the age characteristics of physical qualities and practical recommendations on the organization of the training process of athletes of different age groups]. Proceedings from MIIM '17: *XVII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia molodykh uchenykh «Suchasni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu riznykh hrup naseleennia» – The Seventeenth International Scientific and Practical Conference of Young Scientists «Modern problems of physical education and sports of different population groups»*. (pp. 133–136). Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka [in Ukrainian].

13. Bondarchuk, N. Ya., & Chernov, V. D. (2017). Teoretychni zasady vykorystannia dyferentsiiovanoho pidkhodu u fizychnomu vykhovanni naseleennia riznykh vikovykh katehorii ta yoho ozdorovche znachennia [Theoretical foundations of the use of a differentiated approach in physical education of the population of different age categories and its health significance]. *Naukovyi visnyk uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedagogika, sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy, social work»*, 2 (41), 34–37 [in Ukrainian].

УДК 373.015.31:316.42-053.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-250-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-250-259)

**Кислюк Жанна Михайлівна** аспірант кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вулиця Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (050) 698-71-72, <https://orcid.org/0000-0002-6793-0654>

## СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ПІДЛІТКІВ: КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ

**Анотація.** У статті надано психолого-педагогічну характеристику старших підлітків та розглянуто поняття «соціальна зрілість», її компоненти, критерії та рівні. Останнім часом в Україні поступово зростає інтерес до соціальної зрілості суспільства. Це пов'язано, перш за все, зі змінами, що відбуваються в суспільстві, у світі, що веде до прийняття відповідальних рішень за майбутнє нового покоління. Сучасна соціальна ситуація в українському суспільстві характеризується збільшенням кількості молодих людей, не здатних «грамотно» вирішувати свої особисті, соціальні, економічні та моральні завдання. Прояв жорстокості та насильства в молодіжному середовищі призводить до збільшення кількості підлітків із спотвореними моральними орієнтирами, неадаптованих у суспільстві інфантильних дітей, які не розуміють основ соціальної зрілості зі збереження культурної спадщини, сімейних традицій, бажання захищати інтереси та межі своєї Батьківщини. Бути сучасним громадянином передбачає усвідомлення соціальної зрілості перед собою, близькими, суспільством, країною. Події сьогодення показують, що виховання соціальної зрілості в підлітковому віці має проходити під контролем не лише з боку педагога, а й сім'ї, суспільства. Педагогічні умови, сприяють формуванню зрілості, визначаються, спираючись на вікові та психологічні особливості дітей. У сучасних умовах питання про виховання соціальної зрілості у підлітків актуальне як ніколи, тому що соціальна зрілість та відповідальність є одним з основних факторів благополучного духовно-морального розвитку особистості. Зрілість полягає не тільки в тому, що людина боїться покарання, а в тому, що вона і без покарання почувається ніяково, якщо з її вини зіпсувалася чи знищена річ. Саме таку зрілість потрібно виховувати у сучасного покоління, особливо важливо виховувати зрілість у тих випадках, коли це торкається інтересів інших людей, тобто інтересів суспільства.

**Ключові слова:** підлітковий вік, соціальна зрілість, соціальна відповідальність, самосвідомість, компоненти, критерії, рівні.

**Kislyuk Zhanna Mykhaylivna** Graduate student of the department of social work and management of socio-cultural activities, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Maxyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, tel.: (050) 698-71-72, <https://orcid.org/0000-0002-6793-0654>

## SOCIAL MATURITY OF ADOLESCENTS: COMPONENTS, CRITERIA AND LEVELS

**Abstract.** The article provides a psychological and pedagogical description of older teenagers and considers the concept of «social maturity», its components, criteria and levels. Recently, interest in the social maturity of society is gradually growing in Ukraine. This is connected, first of all, with changes taking place in society, in the world, which leads to making responsible decisions for the future of the new generation. The current social situation in Ukrainian society is characterized by an increase in the number of young people who are unable to "competently" solve their personal, social, economic and moral tasks. The manifestation of cruelty and violence in the youth environment leads to an increase in the number of teenagers with distorted moral orientations, infantile children who are not adapted to society, who do not understand the basics of social maturity in terms of preserving cultural heritage, family traditions, the desire to protect the interests and borders of their Motherland. Being a modern citizen implies awareness of social maturity in front of oneself, loved ones, society, and country. Today's events show that the education of social maturity in adolescence should be controlled not only by the teacher, but also by the family and society. Pedagogical conditions that contribute to the formation of maturity are determined based on the age and psychological characteristics of children. In today's conditions, the issue of raising social maturity in teenagers is more relevant than ever, because social maturity and responsibility are one of the main factors in the successful spiritual and moral development of an individual. Maturity consists not only in the fact that a person is afraid of punishment, but in the fact that he feels embarrassed even without punishment, if a thing is spoiled or destroyed due to his fault. It is this kind of maturity that needs to be cultivated in the modern generation, it is especially important to cultivate maturity in those cases where the interests of other people, that is, the interests of society, are affected.

**Keywords:** adolescence, social maturity, social responsibility, self-awareness, components, criteria, levels.

**Постановка проблеми.** Підлітковим періодом життя людини прийнято називати вік між дитинством та дорослістю. Цей період характеризується різкими, якісними змінами, що зачіпають усі сторони розвитку особистості.

Формуючи власне почуття зрілості, людина захищає себе від «деіндивідуалізації». Отже, зрілість – категорія етики і права, що відображає особливе соціальне та морально-правове ставлення особистості до людей, до суспільства (людства загалом), яке характеризується виконанням свого морального обов'язку та правових норм.

Почуття зрілості супроводжує не будь-який вчинок особистості, а лише соціально значимий. Об'єктивна основа зрілості перед соціумом і собою – це реальний зв'язок нашого суспільства та людини, але він має суперечливий характер. З іншого боку, соціальні умови впливають на прояв зрілості суб'єкта.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відповідно до сучасних наукових уявлень, підлітковий вік – категорія культурно-історична. У психології культурно-історичний підхід у розумінні віку пов'язаний, в першу чергу, з іменами П. Блонського та Л. Виготського. У своїх працях 20-30-х років ХХ ст. вони показали, не просто дитинство, а історію розвитку дитинства, що дитинство – феномен: воно інше на кожній стадії історичного поступу людства. Іншими словами, дитинство, юність, як і наступні віки життя, являють собою конкретно-історичну визначеність, яка залежить від характеру та рівня розвитку того чи іншого суспільства [2].

Дослідження, присвячені особливостям переходу від дитинства до дорослості в різних культурах, свідчать про надзвичайну варіативність уявлень про те, коли цей перехід починається і коли закінчується. Сьогодні проблему визначення меж підліткового віку остаточно не вирішено.

Одним із ключів до розуміння проблеми хронологічних кордонів юнацтва є існуюче в сучасній науці уявлення про наявність різного віку, що визначається з позицій різних наук. Дослідники пропонують підлітковий вік розділити на такі категорії: молодший підлітковий вік (з 10-11 до 14 років), старший підлітковий вік або молодший юнацький (15-17 років) та пізній юнацький вік (18-20 років) [5].

Розглянемо психолого-педагогічну характеристику старших підлітків у різних дослідженнях. Особливістю поведінки старшого підлітка є бажання стати дорослим. Він прагне відстояти свою незалежність, набути права голосу. Звільнення від батьківського піклування є універсальною метою юнацтва. Все те, до чого підліток звик з дитинства – сім'я, школа, однолітки, – піддається оцінці та переоцінці, набуває нового значення і сенсу.

Формування своєї позиції різні дослідники [1, 3, 5, 6] називають реакцією емансипації, що означає специфічну підліткову поведінкову реакцію. Вона проявляється у прагненні вивільнитися з-під опіки, контролю, заступництва старших, і пов'язані з боротьбою за самостійність, за самоствердження особистості. У результаті яскраво виражений потяг до інтимно-особистісного і стихійно-групового спілкування з однолітками, поява неформальних груп і компаній.

З погляду внутрішніх психологічних передумов підліткової кризи ключовою є проблема інтересу:

- інтерес підлітка до особистості;
- встановлення підлітком масштабних цілей, які йому більш суб'єктивно прийнятні, ніж найближчі («сьогоднішні»);
- інтерес підлітка до опору, подолання, що виявляється у впертості, хуліганстві, боротьбі проти виховного авторитету;
- інтерес до невідомого, ризикованого, пригод.

Відбувається і перебудова інтересів з боку світогляду, що змінюється. Інтереси починають перебудовувати форму потягів, стають внутрішніми складовими особистості.

Для підлітка характерна громадська активність і прагнення знайти себе в собі та інших, знайти вірного друга, уникнути ізоляції в соціумі, визначити своє місце в колективі, переоцінка своїх можливостей, нехтування заборонами дорослих, тенденція вдаватися до мрій, вимогливість до відповідності слова та справи, відсутність адаптації до невдач.

У цьому періоді життя виникає підвищений інтерес до своєї зовнішності, бажання відповідати нормам, прийнятим у його референтному середовищі. Підлітку хочеться зрозуміти себе, розібратися у своїх почуттях, настроях, думках, стосунках. Починає встановлюватися коло інтересів, з'являється цікавість до питань моралі, релігії, світогляду, естетики [4].

Високий рівень самосвідомості спонукає підлітків систематизувати і узагальнювати свої знання себе, що, в свою чергу, призводить до самовизначення через самовиховання. Останнє проходить через низку психологічних перешкод, властивих даному віковому періоду: прагнення виявляти вольові зусилля у самовихованні і в той же час не завжди позитивне ставлення до конкретних прийомів самовиховання, які рекомендують дорослі; сприйнятливості до моральної оцінки особи з боку колективу, суспільства; прагнення до ідеалу та принциповості у великих відповідальних справах та безпринципності у малому, незначному; бажання формувати стійкість, витримку, самовладання й водночас прояв безпосередності, імпульсивності у поведінці, тенденції до перебільшення особистого горя, незначної неприємності.

У ході самовизначення, спроб розібратися в навколишньому світі і в собі, підліток здійснює пошук сенсу життя взагалі і свого життя зокрема. В результаті у нього формуються не тільки переконання та погляди на світ загалом, а й система переконань, що виражає ставлення людини до світу, формуються головні ціннісні орієнтації.

**Виклад основного матеріалу.** Зрілість як форма прояви взаємодії особистості та суспільства носить і особистий, і суспільний характер, існує не тільки зрілість людини перед суспільством, а й суспільства перед людиною.

Зрілість – це моральна якість особистості та категорія етики, що відображає здатність людини відповідати за свої вчинки, можливість для суспільства піддавати ці дії моральній оцінці, а «соціальна зрілість» інтерпретується як набута особистістю здатність аналізувати власні та чужі вчинки та дії за допомогою психолого-педагогічного інструментарію.

Соціальна зрілість – це діалектичний взаємозв'язок між особистістю та суспільством, що характеризується взаємними правами та обов'язками щодо дотримання приписів соціальних норм, їх виконання, що спричиняє схвалення, заохочення, а у випадках безвідповідальної поведінки, що не відповідає написам цих норм, – обов'язок зазнавати неблагополуччя.

Соціальна зрілість – це стійка особистісна освіта, що розвивається у процесі навчання та виховання, що визначає поведінку дітей та дорослих на

основі усвідомлення ними соціально-правових норм, прийняття духовних та моральних цінностей суспільства, особливостей особистого вибору, перетворення суспільно-значимих ситуацій через організацію діяльності, досягнення поставлених цілей і подолання перешкод. Більше того, соціальну зрілість можна визначити як стійку якість особистості, спрямовану на прийняття, усвідомлення та перетворення людиною суспільно-значущих ситуацій через організацію діяльності, досягнення поставлених цілей та подолання виникаючих перешкод.

Соціальна зрілість – це такий рівень свідомого, виборчого ставлення до своїх дій, вчинків та взаємовідносин, коли особистість виявляє готовність і здатність враховувати інтереси та потреби інших людей, брати до уваги соціальні обставини та передбачати соціальні наслідки.

На думку зарубіжних вчених М. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоурі [9], людина несе зрілість перед суспільством, в якому функціонує, крім надзабезпечення ефективності, зайнятості, прибутку та дотримання закону. У суспільстві склалися певні уявлення про те, як має поводитися людина, щоб вважатися добродішним вихованим членом спільноти. Точка зору, що формується на цій основі, значною мірою визначається громадськими очікуваннями, зводиться до того, що людина повинна відповідально діяти в таких численних сферах, як захист довкілля, охорона здоров'я та безпека, громадянські права, захист інтересів споживача тощо.

Дослідники стверджують, що «соціальна зрілість, на відміну від інших видів зрілості, передбачає певний рівень добровільного відгуку на соціальні проблеми із боку суспільства. Цей відгук має місце стосовно того, що лежить поза визначеними законом або регулюючими органами вимог або понад цих вимог» [9].

Соціальна зрілість передбачає зовнішню та внутрішню обумовлену необхідність дотримання основних правил, вимог, принципів, традицій колективного життя. Сама собою соціальна зрілість сформуватися неспроможна, вона вимагає цілеспрямованого процесу виховання як від школи та інших установ, так й від самого суспільства та індивіда.

Формування саме соціальної зрілості дуже індивідуальне та різноманітне. Усвідомлення соціальної зрілості настає лише за наявності трьох умов. Перше – свободи волі людини та розуміння зрілості перед самим собою за свої слова, дії, вчинки; друге – можливість вибору різних варіантів поведінки та розуміння зрілості перед іншими людьми за її результати; третє – обов'язкового контролю ззовні над виконанням взятих зобов'язань [8].

Поняття «соціальна зрілість» трактується у соціологічній науці як очікування стосовно дій окремих осіб, груп, громадських об'єднань та усвідомлення ними свого обов'язку. Як гурт може виступати будь-який колектив чи об'єднання. У цьому зрілість розглядається з урахуванням соціальних норм і реалізується через форми соціального контролю через розуміння своєї суспільної ролі діючими суб'єктами.

З розвитком суспільства поняття терміну «соціальна зрілість» змінюється, з одного боку, у бік вироблення механізмів, що перешкоджають розпорошенню (дифузії) колективної зрілості, з другого – у бік диференціації її форм. Це призводить до появи нових форм соціальної зрілості: корпоративної, екологічної, інформаційної, охоронної (що запобігає) зрілості у важко прогнозованих, але потенційно небезпечних видах діяльності (пов'язаних, наприклад, з генною інженерією).

Механізм реалізації соціальної зрілості включає три рівні:

– суб'єктивний (представлений цілями, цінностями, мотивами та вибором). Безпосередній зв'язок ціннісних орієнтацій з передбачуваними соціальними наслідками і прийняттям за них відповідальності виникає в момент вибору та прийняття рішення й обумовлена тим, що в основі її лежить принцип поваги до людини.

– особистісно-психологічний (включає систему особистісних смислів, ініціативу та вольове зусилля). Відмінною особливістю соціально відповідальної поведінки є її ініціативність і добровільність, коли вольове зусилля спрямоване на подолання обставин, що ускладнюють дію (страху, упередження оточуючих, необхідності організації інших учасників, фінансових витрат тощо). Мотиви соціально відповідальної поведінки характеризуються низьким рівнем розвитку спонукальної функції при одночасно високому рівні смислоутворення.

– практичний (вчинок). Вищим проявом соціальної зрілості є вчинок як цілісно особистісно-значуща і морально забарвлена дія людини, орієнтована на соціальне благо, реалізацію сенсожиттєвих цінностей та свобод.

Також можна виділити функціональну структуру соціальної зрілості, весь її складний багатоплановий характер можна поєднати в три компоненти:

- мотиваційний – система, що складається з мотивів соціальної відповідальності;
- когнітивний – система засвоєних особистістю знань про соціальну зрілість;
- діяльнісний – система, що включає у себе готовність здійснювати усвідомлений вибір лінії поведінки.

Серед функцій соціальної зрілості виділимо такі як:

- 1) ціннісно-орієнтуюча – орієнтує в нормах, цінностях, традиціях суспільства;
- 2) нормативно-регулююча – виражає моральні відносини, комплекс моральних вимог та способів регуляції поведінки у співтоваристві;
- 3) перетворююча – сприяє трансформації наявних знань на переконання, систему поглядів світу навколо себе, себе і своє місце у світі.

У суспільстві соціальна зрілість із завершального елемента соціальної дії (описуваного схемою «цінність – вчинок – зрілість») перетворюється на принцип практичної поведінки, що передую вчинку і дозволяє гармонізувати



діяльність людини (схема «цінність – зрілість – вчинок»). Соціальна зрілість як принцип практичної поведінки може розглядатися як основа всього соціального життя, що задає загальні вимоги до соціальних відносин і норм поведінки в суспільстві.

Формування соціальної зрілості можна подати як безперервний процес прийняття рішень на основі трьох основних паралелей: послідовності, тривалості, повторюваності. До властивостей соціальної зрілості належить соціальна зацікавленість, яка визначається стимулом до праці, зростання професійної кваліфікації, соціальною самосвідомістю особистості чи групи.

Соціальну зрілість можна визначити як добровільне прийняття на себе суб'єктом соціальної діяльності обов'язків, пов'язаних із соціальними очікуваннями та поняттям турботи, що передбачає усвідомлення наслідків здійсненої суб'єктом діяльності для суспільства в цілому. Залежно від того, чи ініціюється соціальна зрілість активністю людини або соціальної групи, вона ділиться на індивідуальну та колективну, що передбачає, що за дії, скоєні одним чи кількома членами більш-менш організованої групи, відповідає вся ця група.

Як будь-яке соціальне явище, соціальну зрілість можна класифікувати. В основі критеріїв такої класифікації можна виділити різні форми соціальної зрілості, до них відносять моральну, релігійну, філософську, політичну, правову, наукову, естетичну.

Отже, соціальна зрілість є найважливішою характеристикою особистості, що виявляється у всіх сферах життєдіяльності індивіда, є критерієм оцінки його взаємовідносин та взаємодії з іншими членами соціуму, і займає певне місце в системі життєвих цінностей людини.

Цінності особистості утворюють систему ціннісних орієнтацій, тобто систему найважливіших її якостей, у яких проявляється ступінь соціальної зрілості людини.

Соціальна зрілість на кожному етапі свого розвитку передбачає використання специфічних принципів самоорганізації особистості. Так дослідники відзначають три основні моделі структурування таких принципів.

Перша модель виходить із принципу абсолютизації та розрахунку. Якщо цей тип моделі стає провідним у діяльності, то ступінь соціальної зрілості особистості знижується. За такого підходу духовні та моральні критерії залишаються лише на рівні підсвідомості особистості та їх вплив на мотивацію поведінки виявляється ослабленим. А оскільки суспільство не може ігнорувати дотримання загальноприйнятих духовно-моральних критеріїв організації та здійснення діяльності, воно за допомогою суспільного нормоутворення встановлює санкції за їх недотримання, тобто зберігає формальну соціальну зрілість.

Для другої моделі соціально відповідальної поведінки особистості характерні такі пріоритетні духовні та моральні критерії, як совість,

справедливість, честь і гідність, людяність, доброзичливість до понять прагматизму, гедонізму, «розрахунку». Слід зазначити, що за наявності такої ієрархії ціннісних орієнтацій негативні прояви прагматизму і гедонізму не переростають у свої крайні форми (жорстокість, нелюдність, користолюбство), що дозволяє формувати реальну соціальну зрілість особистості.

Третя модель соціальної зрілості особистості пов'язана з пріоритетністю двох груп ціннісних критеріїв у створенні її діяльності. За такого збалансованого підходу соціальна зрілість, як правило, виявляється менш зрілою та системною; у поведінці особистості спостерігаються відхилення від суспільних вимог до феномену соціальної зрілості, що викликає необхідність застосування зовнішніх санкцій. Такий стан соціальної зрілості можна охарактеризувати як перехідний.

Соціальна зрілість проявляється суб'єктивно як ступінь переживання людиною зрілості за себе та за своє життя в цілому, активна у досягненні мети.

Проаналізувавши літературу [4, 7], можна охарактеризувати критерії соціальної зрілості:

➤ ціннісно-мотиваційний критерій відображає ставлення особистості до прояву соціальної зрілості, ступінь усвідомлення мотивації соціально відповідальної поведінки, включення соціальної зрілості до ієрархії цінностей особистості;

➤ когнітивно-аналітичний критерій характеризує обсяг, глибину, характер знань про соціальну зрілість, усвідомлення особистістю ситуації соціальної зрілості, ступінь свідомості суджень про сутність та значення соціально відповідальної поведінки;

➤ діяльнісно-рефлексивний критерій визначає ступінь включеності особистості у соціально відповідальну поведінку і діяльність, характер ставлення до такої поведінки, наявність рефлексивності себе як суб'єкта соціально відповідальної поведінки, показує ступінь усвідомленості рішень, дій.

Понад те, можна назвати рівні сформованості соціальної зрілості:

✓ пасивний рівень. Характеризується незначним обсягом знань про соціальну зрілість; поверхневими судженнями щодо соціальної зрілості; низьким ступенем свідомості соціальної зрілості у життєвій перспективі; розгубленістю та сумнівами правильності поведінки у ситуації соціальної зрілості; безініціативністю та уникненням ситуації соціально відповідальної поведінки; уникненням рефлексії; нейтральністю емоції, протестом проти необхідності виявляти вольові зусилля у ситуації соціальної зрілості;

✓ ситуативний рівень. Характеризується повним, але не глибоким обсягом знання соціальної зрілості; нестійкою оцінкою важливості соціальної зрілості у житті особистості; низьким рівнем мотивації на соціальну зрілість; відсутністю рефлексії щодо вибору та прийняття на себе зрілості за власний

вибір; короткочасним емоційним відгуком на соціальну зрілість; переважанням зовнішніх мотивів у усвідомленні соціальної зрілості як цінності; усвідомленням необхідності соціальної зрілості як цінності, але з включеністю їх у ієрархію цінностей;

✓ стійкий рівень. Характеризується диференційованим знанням про соціальну зрілість; усвідомлення важливості соціальної зрілості у відносинах з іншими людьми; сталістю рефлексії щодо вибору та прийняття на себе зрілості за власний вибір; появою позитивних емоцій у ситуації соціальної зрілості; демонстрацією цінності соціальної зрілості у знайомих та незнайомих ситуаціях; визнанням соціальної зрілості як особистісної цінності;

✓ смислоорієнтований рівень. Характеризується широтою та глибиною знань про соціальну зрілість; готовністю відстоювати судження та свою думку про важливість соціальної зрілості; орієнтацією рефлексії на сенси життя; щирістю прояву емоцій у ситуації соціальної зрілості; усвідомленням включення соціальної зрілості до рангу провідних цінностей.

У сучасних умовах розвитку суспільства зміст поняття «соціальна зрілість» змінюється вона визначається як соціальна якість суб'єкта, що виражає моральну позицію людини щодо передбачуваних наслідків діяльності, пов'язану з совістю, самоконтролем, самооцінкою, яка залежить від його професійної діяльності, повноважень та заходів при прийнятті рішень.

**Висновки.** Таким чином, соціальна зрілість – це сумлінне прийняття на себе суспільством, групою, індивідом обов'язків щодо розвитку та вирішення соціальних проблем, а також взаємозв'язок між особистістю та суспільством, що характеризується взаємними правами та обов'язками при дотриманні розпоряджень соціальних норм, перетворення суспільно-значущих ситуацій через організацію суспільної та індивідуальної діяльності, досягнення поставлених цілей і подолання перешкод. Соціальна зрілість спрямована як на окремих індивідів, так й на групи, колективи та різні об'єднання, за таких умов вона сприймається як соціальна норма. У міру розвитку суспільства соціальна зрілість змінюється, що веде до розвитку різних її форм: корпоративної, екологічної, інформаційної, охоронної. Крім того, виділяють функціональну структуру соціальної зрілості, яка включає три компоненти: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний. Більше того, існують критерії (когнітивно-аналітичний, діялісно-рефлексивний, емоційно-вольовий, ціннісно-мотиваційний) та рівні (пасивний, ситуативний, стійкий, смислоорієнтований) сформованості соціальної зрілості.

#### **Література:**

1. Завгородня О. В. Особистість: шляхи досягнення зрілості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 12. С. 11-17.
2. Зайченко І. В. Педагогіка : підручник. 3-тє видання, перероблене та доповнене. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
3. Коптева О. Особливості формування соціально-професійної зрілості в період ранньої юності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 147. С. 192-196.

4. Панченко С. М. Особистісна зрілість: сутність і перспективи актуалізації в умовах післядипломної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 1(2). С. 308-316.
5. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник. Вид-во 3-те, виправ. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
6. Савчин М. В. Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
7. Хмурина Т. О. Компонентно-структурний аналіз соціальної зрілості у студентів – майбутніх соціальних педагогів. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 21. С. 205–207.
8. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. *Монографія*. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 210 с.
9. Michael H. Mescon, Michael Albert, Franklin Khedouri. Management. Third edition. Harper & Row Publishers, Inc, 1988. 777 p.

#### **References:**

1. Zavorodnia O. V. Osobystist: shliakhy dosiahnennia zrilosti. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*. 2010. № 12. S. 11-17.
2. Zaichenko I. V. Pedahohika : pidruchnyk. 3-tie vydannia, pereroblene ta dopovnene. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K, 2016. 608 s.
3. Koptieva O. Osoblyvosti formuvannia sotsialno-profesiinoi zrilosti v period rannoi yunosti. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii : Pedahohichni nauky*. 2016. Vyp. 147. S. 192-196.
4. Panchenko S. M. Osobystisna zrilist: sutnist i perspektyvy aktualizatsii v umovakh pisliadyplomnoi osvity. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity*. 2010. Vyp. 1(2). S. 308-316.
5. Polishchuk V. M. Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navch. posibnyk. Vyd-vo 3-tie, vyprav. Sumy : Universytetska knyha, 2010. 352 s.
6. Savchyn M. V. Vasylenko L. P. Vikova psykholohiia: Navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademvydav, 2005. 360 s.
7. Khmurynska, T. O. Komponentno-strukturnyi analiz sotsialnoi zrilosti u studentiv – maibutnikh sotsialnykh pedahohiv. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu : Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla», 2011. Vyp. 21. S. 205–207.
8. Shtepa O. S. Osobystisna zrilist: Model. Opytuvalnyk. Treninh. *Monohrafiia*. Lviv : Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka, 2008. 210 s.
9. Michael H. Mescon, Michael Albert, Franklin Khedouri. Management. Third edition. Harper & Row Publishers, Inc, 1988. 777 p.

УДК 378.937

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-260-271](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-260-271)

**Князян Маріанна Олексіївна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

**Телецька Тетяна Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-2555-1154>

**Млинчик Андрій Венедиктович** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-6167-4162>

**Бетанкур Ніколя** здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03

## **РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРАНЦУЗЬКИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ**

**Анотація.** У статті досліджується проблема формування лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології з використанням творів французьких поетів. Лексична компетентність студентів є здатністю сприймати та продукувати усні й письмові повідомлення, актуалізувати та використовувати в цьому процесі лексичний фонд французької мови з метою ефективної діяльності в таких провідних сферах, як-от особиста, освітня, соціальна та професійна.

Окреслена компетентність відображає знання семантики та орфографії лексичних одиниць, що допомагає їх упізнавати у словосполученнях, реченнях, діалогах, монологах, статтях, романах тощо.

З метою формування лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології є доречним використовувати потенціал самостійної роботи та навчально-дослідницької діяльності.

Самостійна робота виконується під контролем викладача, але конкретизація мети, визначення послідовності дій, вибір необхідних методів здійснюються студентами. Окреслена робота дозволяє сформувати у майбутніх фахівців самостійність, відповідальність, цілеспрямованість,

дисциплінованість, організованість. Нами були розроблені рецептивні комунікативні, репродуктивні некомунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні та продуктивні комунікативні вправи для самостійної роботи на базі творів французьких поетів. Були використані вірші таких французьких поетів, як-от Г. Аполлінера («Le pont Mirabeau»), Ш. Бодлера («L'Albatros»), П. Верлена («Il pleure dans mon cœur»), П. Елюара («D'un et de deux, de tous»), М. Карема («Liberté»), Ф. Карко («Il pleut»), А. де Ламартіна («Éternité de la nature...»), А. де Мюссе («A Victor Hugo»), Ж. Превера («Barbara», «Le Cancre», «Page d'écriture»), П. Сюллі («Le vase brisé»).

Навчально-дослідницька діяльність є методом формування лексичної компетентності, а також оволодіння студентами процедурами теоретичного та емпіричного дослідження. Методичними прийомами організації навчально-дослідницької діяльності були пошуково-творчі завдання літературного та педагогічного спрямування.

**Ключові слова:** лексична, компетентність, бакалавр, філологія, поетичний, твір, самостійна робота, дослідницький, діяльність.

**Kniazian Marianna Oleksiivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska, 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

**Teletska Tetiana Volodymyrivna** Doctor of Philosophy in Linguistics, Associate Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska, 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-2555-1154>

**Mlynchuk Andrii Venedyktovych** Doctor of Philosophy in Linguistics, Associate Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska, 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-6167-4162>

**Bethencourt Nikolas** Second (master's) level higher education applicant, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska, 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03

## **DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF PHILOLOGY USING FRENCH POETICAL WORKS**

**Abstract.** The article examines the problem to form the lexical competence of future bachelors of philology using the works of French poets. Students' lexical

competence is the ability to perceive and produce oral and written messages, actualize and use in the process the lexical fund of the French language in order to perform effectively in such leading areas as personal, educational, social and professional, to create cognitive motivation of students.

The outlined competence reflects knowledge of the semantics and spelling of lexical items, which helps to recognize and actively use them in phrases, sentences, dialogues, monologues, articles, novels, etc.

In order to form the lexical competence of future bachelors of philology, it is appropriate to use the potential of independent work and educational and research activities.

Independent work is carried out under the supervision of the teacher, but specifying the goal, determining the sequence of actions, and choosing the necessary methods are carried out by the students. The outlined work allows you to form independence, responsibility, purposefulness, discipline, and organization in future specialists. We have developed receptive communicative, reproductive non-communicative, reproductive conditional-communicative, productive conditional-communicative and productive communicative exercises for independent work based on the works of French poets. We used poems by such French poets as G. Apollinaire («Le pont Mirabeau»), Ch. Baudelaire («L'Albatros»), P. Eluard («D'un et de deux, de tous»), F. Carcot («Il pleut»), M. Carême («Liberté»), A. de Lamartine («Éternité de la nature...»), A. de Musset («A Victor Hugo»), J. Prévert («Barbara», «Le Cancre», «Page d'écriture»), P. Sully («Le vase brisé»), P. Verlaine («Il pleure dans mon cœur»).

Educational and research activities is a method of forming lexical competence, as well as students mastering the procedures of theoretical and empirical research. Methodical methods of organizing educational and research activities were search and creative tasks of a literary and pedagogical direction.

**Keywords:** lexical, competence, bachelor, philology, poetic, essay, independent work, research, activity.

**Постановка проблеми.** Важливим питанням професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології є формування у них фонетичних, граматичних та лексичних знань, а також умінь використовувати ці знання в професійно-практичній діяльності. Підкреслимо, що з метою створення пізнавальної мотивації студентів до навчання, активізації їхнього критичного мислення, виховання почуття прекрасного, розширення країнознавчої ерудиції є доцільним використовувати поетичні твори французьких поетів.

Окрім цього, слід наголосити й на тому, що поетичні твори дозволяють ознайомити здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня з культурним надбанням Франції, її досягненнями у мистецтві, зокрема у сфері літератури.

Зазначена проблема пов'язана з такими важливим практичними завданнями, як от формування полікультурної, соціальної, комунікативної

компетентностей здобувачів вищої освіти, їхньої здатності досліджувати мовні та літературні факти, інтерпретувати їх, усно та письмово перекладати з французької мови українською та навпаки, використовувати спеціальну термінологію для ефективного вирішення проблем, котрі виникають у професійній діяльності.

До того ж використання французької поезії задля формування лексичної компетентності майбутніх фахівців дозволяє вирішити таке питання, як-от сформувати знання про розвиток зарубіжної літератури, її представників з франкомовних країн, еволюцію жанрів і стилів, тенденції розвитку світового літературного процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти зазначеної проблеми розглядалися у таких аспектах, як-от теоретичні засади професійної підготовки бакалаврів філології, розробка вправ для формування лексичної компетентності, використання поетичних творів на заняттях з іноземних мов [1], [2], [3].

Варто наголосити, що окреслена проблема розвитку лексичної компетентності майбутніх філологів з використанням поезії на заняттях з іноземних мов, зокрема французької вимагає більш ґрунтовного висвітлення.

**Мета статті** – розкрити методи розвитку лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології на базі кращих взірців французької поезії.

Завдання статті – висвітлити сутність лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології, методичний інструментарій її розвитку з використанням французьких поетичних творів.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, лексична компетентність здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня є здатністю чітко сприймати та продукувати усні й письмові повідомлення, актуалізуючи та використовуючи при цьому лексичний фонд французької мови задля ефективної життєдіяльності в таких провідних сферах, як-от особиста, освітня, соціальна та професійна.

Окреслена компетентність відображає знання семантики та орфографії лексичних одиниць, що допомагає їх упізнавати та вживати у вузькому (словосполучення, прості речення) та широкому (діалоги, монологи, повідомлення, статті, наукові, публіцистичні тексти, художні твори тощо) контексті.

Наголосимо, що з метою формування та актуалізації лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології є доречним використовувати потенціал самостійної роботи та навчально-дослідницької діяльності.

Слід акцентувати на тому, що самостійна робота здобувачів вищої освіти є таким видом їхньої навчально-пізнавальної праці, який виконується під загальним контролем викладача, при цьому конкретизація загальної мети, визначення послідовності дій, вибір необхідних методів здійснюються студентами. Окреслена робота дозволяє сформувати у майбутніх фахівців



самостійність, відповідальність, цілеспрямованість, дисциплінованість, організованість.

Задля систематизації самостійної роботи здобувачів вищої освіти ми спиралися на класифікацію типів та видів вправ відповідно до сприйняття або продукування висловлювання, а також активізації спонтанного мовлення. Отож нами були розроблені на базі творів французьких поетів рецептивні комунікативні, репродуктивні некомунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні та продуктивні комунікативні вправи.

Наприклад, у процесі самостійної роботи з використанням поетичного твору [4] спочатку студенти мали виконати рецептивну комунікативну вправу прочитати його, після цього в ході виконання репродуктивної умовно-комунікативної вправи ми рекомендували студентам розробити синонімічний ряд до таких лексичних одиниць, котрі зустрічаються у творі, як-от *bruit* (m), *sœur* (m), *chant* (m), *doux* (douce), *ennuyer* (s'), *haine* (f), *langueur* (f), *peine* (f), *répéter*, *pleurer*, *pluie* (f), *trahison* (f).

Актуалізувати лексичні знання в спонтанному мовленні (продуктивна комунікативна вправа) було можливим, відповідаючи на запитання, наприклад, якими почуттями пройнята ця поезія? що символізує дощ у цьому вірші? Було запропоновано також написати мініатюру «Моє рідне місто восени» з використанням тих стилістичних засобів, які фігурують у вірші П. Верлена «*Il pleure dans mon cœur*».

Натомість самостійна робота з формування лексичної компетентності з використанням поетичного твору [5] дозволяє розширити знання студентів за темою «Пори року». Організуючи цю роботу, нами було запропоновано здобувачам вищої освіти виконати рецептивну комунікативну вправу прослухати пісню за цим твором та вставити замість пропусків у текст твору (репродуктивна умовно-комунікативна вправа) лексичні одиниці *crépitement* (m), *d'arrière-saison*, *merveilleux* (se), *quitter*, *remorqueur* (m), *rouler*, *sangloter*, *tendrement*, *vitre* (f), *yeux* (m, pl):

«*Il pleut – c'est... . Je t'aime.*

*Nous resterons à la maison :*

*Rien ne nous plaît plus que nous-mêmes*

*Par ce temps... .*

*Il pleut. Les taxis vont et viennent.*

*On voit ... les autobus*

*Et ... sur la Seine*

*Font un bruit ... qu'on ne s'entend plus !*

*C'est merveilleux : il pleut. J'écoute*

*La pluie dont ...*

*Heurte ... goutte à goutte...*

*Et tu me souris... .*

Je t'aime. Oh ! ce bruit d'eau qui pleure,  
Qui ... comme un adieu.  
Tu vas me ... tout à l'heure :  
On dirait qu'il pleut dans tes ....» [5].

До того ж студенти мали з використанням наведених вище слів скласти короткі ситуації або фрази (продуктивна умовно-комунікативна вправа).

Актуалізувати лексичні одиниці за окресленою темою було доцільним, пропонуючи продуктивні комунікативні вправи, що передбачали спонтанне мовлення здобувачів вищої освіти, наприклад:

- як, використовуючи опис природи, автор відтворює настрій героїв?
- уявіть себе на місці героїв поетичного твору та опишіть Ваше щоденне життя, сім'ю, роботу, відпочинок;
- інтерпретуйте метафоричне порівняння «Oh ! ce bruit d'eau qui pleure, Qui sanglote comme un adieu» та стилістичний повтор «il pleut», «c'est merveilleux».

Неабияке зацікавлення у здобувачів вищої освіти викликала самостійна робота з використанням поетичного твору [6]. Насамперед їм необхідно було виконати рецептивну комунікативну вправу, а саме прослухати твір, перекласти його (репродуктивна некомунікативна вправа), вибрати та інтерпретувати лексичні одиниці, які позначають почуття людини (репродуктивна умовно-комунікативна вправа), проаналізувати емоційний стан персонажа твору та порівняти його з власним у подібних ситуаціях (продуктивна комунікативна вправа).

Методично цінними у аспекті формування лексичної компетентності виявилися вправи, розроблені на базі поетичного твору [7]. Наголосимо, що рецептивна комунікативна вправа орієнтувала здобувачів вищої освіти на прослуховування цього вірша. Потому доцільно було запропонувати репродуктивну умовно-комунікативну вправу з вставлення пропущених у поетичному творі лексичних одиниць:

«Il faut, dans ce ... monde, ... beaucoup de choses,  
Pour... , après tout, ce qu'on ... le mieux,  
Les bonbons, l'Océan, le jeu, l'... des cieux,  
Les femmes, les chevaux, les ... et les ....  
Il faut ... aux pieds des fleurs à peine... ;  
Il faut beaucoup... , dire beaucoup d'....  
Puis le cœur ... qu'il est devenu vieux,  
Et l'effet qui s'en va nous ... les causes.  
De ces ... passagers que l'on ... à demi,  
Le meilleur qui nous ... est un ... ami.  
On... , on se fuit. Qu'un ... nous rassemble,  
On s'approche, on..., la main ... la main,  
Et nous nous ... que nous marchions ....,  
Que l'âme est ....., et qu'hier c'est demain.» [7].

До того ж мало педагогічний сенс спрямувати студентів на виконання продуктивної умовно-комунікативної вправи з розробки фраз, котрі передають ставлення студентів до дружби.

Мотивувала студентів до самостійної роботи також продуктивна комунікативна вправа з інтерпретації такої ідеї поетичного твору:

«Et nous nous souvenons que nous marchions ensemble,  
 Que l'âme est immortelle, et qu'hier c'est demain.» [7].

Наприкінці доцільним було запропонувати написати з використанням засвоєних лексичних одиниць твір (продуктивна комунікативна вправа), у якому репрезентувати оцінку ідей твору [7] та своє розуміння сенсу дружби.

Водночас для формування лексичних одиниць та вмій у читанні були впроваджені вправи на основі поетичного твору [8]. Насамперед студенти мали його прочитати (рецептивна комунікативна вправа), а потім підібрати синоніми та антоніми до виокремлених курсивом слів:

«Souvent pour *s'amuser* les hommes de l'équipage  
 Prennent les albatros, *vastes* oiseaux de mers  
 Qui suivent *indolents* compagnons de voyage  
 Le navire *glissant* sur les gouffres *amers*.  
 A peine les ont-il *desposés* sur les planches  
 Que ces rois de l'azur, *maladroits* et *honteux*  
 Laissent *piteusement* leurs *grandes* ailes blanches  
 Comme les avirons trainer à côté d'aux.  
 Ce voyageur ailé comme il est *gauche* et *veule*  
 Lui, *naguère* si beau, qu'il est comique et *laid*  
 L'un *agace* son bec avec un brûle-gueule  
 L'autre mime en boitant l'*infirme* qui volait!  
 Le poète est semblable au prince des nuées  
 Qui *hante* la tempête et *se rit* de l'archer  
*Exilé* sur le sol, au milieu des huées  
 Ses ailes de *géant* l'*empêchent* de marcher.» [8].

У процесі запропонованих продуктивних комунікативних вправ здобувачі вищої освіти мали висловитися щодо поведінки моряків на кораблі по відношенні до альбатроса, а також проаналізувати ставлення суспільства до поетів, котрих уособлює цей птах.

Зазначимо, що поетичний твір [9] також дозволяє поглибити лексичний фонд у ракурсі соціальної взаємодії. Наприклад, є доречним, на нашу думку, зорієнтувати студентів на продуктивні комунікативні завдання з визначення того, що символізує розбита ваза, характеристику ключової ідеї вірша, написання твору з аналізу проблеми взаємовідносин між людьми в суспільстві відповідно до проблематики, заявленої у творі.

Наголосимо, що не меншим потенціалом у формуванні лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології має й навчально-дослідницька

діяльність. З нашої позиції ця діяльність спрямована на проведення наукового пошуку з отримання суб'єктивно нових для студентів знань.

Ця діяльність упроваджується як важливий метод формування компетентностей здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, зокрема лексичної, а також оволодіння студентами теоретичними та емпіричними методами наукового пошуку. Ядром організації навчально-дослідницької діяльності є пошуково-творчі завдання, котрі ми систематизували відповідно до тематики, що закладалася у предмет дослідження.

Зокрема були запропоновані пошуково-творчі завдання літературного та педагогічного спрямування.

Перша група завдань передбачала проведення аналізу та характеристики історії створення віршів та поем, історичної епохи, життя та літературної творчості поетів, інтерпретацію стилістичних засобів віддзеркалення ідей та почуттів творів, наприклад:

- підготувати повідомлення про літературну діяльність П. Елюара, життєвий шлях Ш. Бодлера, вплив поетичної творчості Г. Аполлінера на становлення та розвиток літературного авангарду;

- зробити PowerPoint презентацію «Поетичні шедеври французьких поетів-символістів»;

- організувати конкурс рефератів за темою «Актуальність тематики поетичних творів А. де Мюссе»;

- написати есе «Твори Ж. Превера у становленні світогляду молодого покоління»;

- зробити відео презентацію творів П. Елюара з аналізом його впливу на розвиток поетичного сюрреалізму.

До першої групи відносимо також і пошуково-творчі завдання, котрі спрямовують здобувачів вищої освіти на аналіз та пояснення окремих елементів поетичних творів, наприклад, було рекомендоване таке, як-от

- виявити у поетичному творі [10] слова, котрі символізують розгортання життя людини;

- виокремити та схарактеризувати епітети та метафори в творі [10];

- назвати у поетичному творі [11] метафори та пояснити, які почуття вони викликають у читача;

- прокоментувати повтор в творі [12], а саме: «Rappelle-toi, Barbara Il pleuvait sans cesse sur Brest...» та епітети у фрагментах, наведених нижче: «Et tu as couru vers lui sous la pluie Souriante, ravie, épanouie...»; «Mais ce n'est pas pareil et tout est abimé C'est une pluie de deuil terrible et désolé.» [12];

До пошуково-творчих завдань педагогічного спрямування були віднесені такі з них, які орієнтували майбутніх бакалаврів філології на визначення виховного потенціалу поетичних творів, наприклад, вірша [13]. Було доцільним розробити проект бесіди за цим твором з дітьми щодо

ключових ідей, які сприяють вихованню моральних цінностей, а саме моральної чистоти, доброти, працьовитості, прагнення до справедливості, втілення свого потенціалу в суспільно-корисній праці, щоб стати людиною, гідною поваги. Такий підхід значно розширив лексичні знання майбутніх фахівців щодо абстрактних термінів, котрі репрезентують внутрішній світ особистості.

З використанням поетичного твору [14] вбачається доцільним орієнтувати здобувачів вищої освіти на розробку вправ задля формування у школярів граматичних знань з формування жіночого роду прикметників, що збагатило лексичний фонд здобувачів вищої освіти за темою «Почуття та емоції».

Зазначимо, що підготувати студентів до вживання лексичних одиниць за темою «Природа» було доцільним за допомогою впровадження пошуково-творчого завдання педагогічного спрямування на базі поетичного твору [15]. Так, студентам необхідно було прочитати твір, а потім розробити з використанням інформаційно-комунікаційних технологій Padlet або LearningApps систему вправ з формування лексичних знань учнів за окресленою темою. Було корисним також і розробити проект дискусії з учнями про те, яким чином А. де Ламартін описує явища природи, якими є почуття поета та визначити прийоми, котрі представляють красу навколишнього середовища.

Мотивували студентів до навчально-дослідницької діяльності й пошуково-творче завдання педагогічного спрямування на основі поетичного твору [16]. Зокрема студенти мали визначити, виходячи зі змісту вірша, такі важливі для професійної діяльності майбутніх фахівців питання:

- розкрити те, що символізує птах у вірші Ж. Превера;
- назвати те, що спричинило представлену в творі поведінку учня;
- схарактеризувати недоліки спілкування вчителя, визначити рекомендації, які б сприяли корекції його поведінки по відношенню до учня та переведення його професійно-педагогічної діяльності у контекст антропоцентрованого навчання.

Ця проблема взаємовідносин в підсистемі «учень – учитель» висвітлюється і в поетичному творі [17]. Пошуково-творче завдання педагогічного спрямування мало на меті розвиток педагогічної культури здобувачів вищої освіти, зокрема вони мали насамперед виявити в тексті вірша терміни за шкільною тематикою, які описують місце, час, персонажів та їхню поведінку. Розширити лексичний запас студентів було можливим і завдяки їх орієнтації на виокремлення в тексті антонімів.

Важливим було також запропонувати студентам описати форму протесту учня на ситуацію в класі, а саме схарактеризувати з використанням термінів такі ідеї поетичного твору: «soudain le fou rire le prend et il efface tout: les chiffres et les mots, les dates et les noms, les phrases et les pièges», «avec des craies de toutes les couleurs sur le tableau noir du malheur il dessine le visage du bonheur.» [17].

До того ж студенти мали описати, яким чином слід було б вчителю – персонажу вірша диверсифікувати навчальний процес, щоб зацікавити всіх учнів, щоб дошка не була предметом, який відображає нещастя.

Підкреслимо, що на наш погляд, було доречним пропонувати студентам такі пошуково-творчі завдання педагогічного спрямування, котрі орієнтували здобувачів вищої освіти на розширення лексичних знань учнів. Наприклад, за темами «Феномени природи», «Погода в моєму місті» було доцільним використати твір [18]. Отож майбутні бакалаври філології мали його прочитати, виокремити всі слова, що репрезентують погоду восени, підготувати засоби візуалізації (таблиці, схеми, малюнки, фото), розробити систему вправ з їх інтеріоризації, утворити програми лексичних вікторин з асиміляції школярами лексичних одиниць за цією темою.

**Висновки.** Отже, лексична компетентність віддзеркалює здатність майбутніх бакалаврів філології на рівні рецепції повідомлень та продукування мовлення чітко й коректно вживати лексичні одиниці згідно із комунікативною ситуацією. Важливим методами формування лексичної компетентності здобувачів вищої освіти є самостійна робота та навчально-дослідницька діяльність. Самостійна робота впроваджувалася з використанням рецептивних комунікативних, репродуктивних некомунікативних, репродуктивних умовно-комунікативних, продуктивних умовно-комунікативних та продуктивних комунікативних вправ.

Натомість методичним інструментарієм упровадження навчально-дослідницької діяльності були пошуково-творчі завдання літературного та педагогічного спрямування.

Такий підхід дозволив майбутнім бакалаврам філології оволодіти лексичною компетентністю, літературознавчими знаннями, країнознавчою ерудицією, педагогічною культурою, дослідницькими методами.

Перспективи дослідження полягають у розкритті методів формування фонетичної, граматичної компетентності, а також умінь у різних видах мовленнєвої діяльності на базі вивчення поетичних творів.

#### **Література:**

1. Kniazian, M., Khromchenko, O., Sushchenko, L. Development of future teachers' project competence to desing learning process of GE, ESP, LSP. *The Journal of teaching English for specific and academic purposes*. Vol. 9, No 3. 2021. P. 495-504.
2. Nikolaeva, S., Zadorozhna, I., Datskiv, O. Development of Pre-Service English Teachers' Language Skills and Learner Autonomy via Blended Learning. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. 11(2). P. 222-239. doi: <https://doi.org/10.18662/rrem/126>
3. Секірка, В. Дослідницько-пошукова робота учнів у процесі вивчення світової літератури. *Рідна школа*. 2011. №1-2. С. 71-73.
4. Verlaine, P. *Il pleure dans mon cœur*. Режим доступу: <https://www.poetica.fr/poeme-64/paul-verlaine-il-pleure-dans-mon-coeur/>

5. Carco, F. *Il pleut*. Режим доступу: <http://www.florilege.free.fr/florilege/carco/ilpleut.htm>
6. Apollinaire, G. *Le pont Mirabeau*. Режим доступу: [https://writing.upenn.edu/library/Apollinaire\\_Mirabeau.html](https://writing.upenn.edu/library/Apollinaire_Mirabeau.html)
7. Musset, A. de. *A M. V. H.* Режим доступу: <https://www.poetica.fr/poeme-563/alfred-de-musset-a-m-v-h/>
8. Baudelaire, Ch. *L'Albatros*. Режим доступу: <https://fleursdumal.org/poem/200>
9. Sully, P. *Le vase brisé*. Режим доступу: [https://www.lieder.net/lieder/get\\_text.html?TextId=15490](https://www.lieder.net/lieder/get_text.html?TextId=15490)
10. Eluard, P. *D'un et de deux, de tous*. Режим доступу: <https://arbrelettres.wordpress.com/2019/10/27/dun-et-de-deux-de-tous-paul-eluard/>
11. Carême, M. *Liberté*. Режим доступу: <http://data0.eklablog.com/tellecey/perso/poesies/liberte%20maurice%20careme.pdf>
12. Prévert, J. Barbara. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. <https://www.poemes.co/barbara.html>
13. Grenier, E. *La Justice*. Режим доступу: [https://education.persee.fr/doc/magen\\_1257-5593\\_1900\\_num\\_67\\_36\\_38372](https://education.persee.fr/doc/magen_1257-5593_1900_num_67_36_38372)
14. Prévert, J. *Cet Amour*. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/cet-amour.html>
15. Lamartine, A. de. *Éternité de la nature...* Режим доступу: <https://www.eternels-eclairs.fr/poemes-lamartine.php>
16. Prévert, J. Page d'écriture. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/page-decriture.htm>
17. Prévert, J. *Le Cancre*. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/le-cancre.html>
18. Lamartine, A. de. *L'Automne*. Режим доступу: <https://www.eternels-eclairs.fr/poemes-lamartine.php>

### References:

1. Kniazian, M., Khromchenko, O., Sushchenko, L. (2021). Development of future teachers' project competence to desing learning process of GE, ESP, LSP. *The Journal of teaching English for specific and academic purposes*. Vol. 9, No 3. P. 495-504.
2. Nikolaeva, S., Zadorozhna, I., Datskiv, O. (2019). Development of Pre-Service English Teachers' Language Skills and Learner Autonomy via Blended Learning. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 11(2), 222-239. doi: <https://doi.org/10.18662/rrem/126>
3. Sekirka, V. (2011). Doslidnytsko-poshukova robota uchniv u protsesi vyvchennia svitovoi literatury [Research work of students in the process of studying world literature]. *Ridna shkola*. №1-2. S. 71-73.
4. Verlaine, P. *Il pleure dans mon cœur*. Режим доступу: <https://www.poetica.fr/poeme-64/paul-verlaine-il-pleure-dans-mon-coeur/>
5. Carco, F. *Il pleut*. Режим доступу: <http://www.florilege.free.fr/florilege/carco/ilpleut.htm>
6. Apollinaire, G. *Le pont Mirabeau*. Режим доступу: [https://writing.upenn.edu/library/Apollinaire\\_Mirabeau.html](https://writing.upenn.edu/library/Apollinaire_Mirabeau.html)
7. Musset, A. de. *A M. V. H.* Режим доступу: <https://www.poetica.fr/poeme-563/alfred-de-musset-a-m-v-h/>
8. Baudelaire, Ch. *L'Albatros*. Режим доступу: <https://fleursdumal.org/poem/200>
9. Sully, P. *Le vase brisé*. Режим доступу: [https://www.lieder.net/lieder/get\\_text.html?TextId=15490](https://www.lieder.net/lieder/get_text.html?TextId=15490)
10. Eluard, P. *D'un et de deux, de tous*. Режим доступу: <https://arbrelettres.wordpress.com/2019/10/27/dun-et-de-deux-de-tous-paul-eluard/>

11. Carême, M. *Liberté*. Режим доступу: <http://data0.eklablog.com/tellecey/perso/poesies/liberte%20maurice%20careme.pdf>
12. Prévert, J. Barbara. *Poésie Française et Mondiale s’Hier et d’Aujourd’hui*.  
<https://www.poemes.co/barbara.html>
13. Grenier, E. *La Justice*. Режим доступу: [https://education.persee.fr/doc/magen\\_1257-5593\\_1900\\_num\\_67\\_36\\_38372](https://education.persee.fr/doc/magen_1257-5593_1900_num_67_36_38372)
14. Prévert, J. Cet Amour . *Poésie Française et Mondiale s’Hier et d’Aujourd’hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/cet-amour.html>
15. Lamartine, A. de. *Éternité de la nature...* Режим доступу: <https://www.eternels-eclairs.fr/poemes-lamartine.php>
16. Prévert, J. Page d’écriture. *Poésie Française et Mondiale s’Hier et d’Aujourd’hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/page-decriture.htm>
17. Prévert, J. Le Cancre. *Poésie Française et Mondiale s’Hier et d’Aujourd’hui*. Режим доступу: <https://www.poemes.co/le-cancr.html>
18. Lamartine, A. de. *L’Automne*. Режим доступу: <https://www.eternels-eclairs.fr/poemes-lamartine.php>



УДК 378:373.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-272-281](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-272-281)

**Коваль Ігор Святославович** кандидат педагогічних наук, майор служби цивільного захисту, заступник начальника відділу виховної, соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська, 35, м. Львів, тел.: (032) 233-15-02, <https://orcid.org/0000-0002-9204-9228>

## СИСТЕМНИЙ ТА СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХОДИ НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ

**Анотація.** У статті представлено результати теоретичного аналізу наукових аспектів дослідження неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників на основі системного та синергетичного методологічних підходів. Проаналізовано та розкрито особливості зазначених підходів неперервного саморозвитку фахівців в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Виявлено, що автори різняться у трактуванні підходів, зокрема системний – розглядають як: спосіб наукового пізнання та практичної діяльності; дослідженням складно організованих об'єктів як комплексу пов'язаних між собою підсистем; взаємозв'язки шляхів і методів досягнення належного рівня компетентності; планове конструювання розвитку особистості в процесі її професійної діяльності. Синергетичний – розуміють як: синтез взаємодій багатьох факторів у тотожних процесах освіти й самоосвіти; міждисциплінарний напрям досліджень; стимулювання людини до особистісного саморозкриття; наука з фундаментальними положеннями відкритості якої-небудь системи.

Доведено, що системний підхід сприяє поетапному та послідовному процесу підготовки майбутніх фахівців як системи, забезпечуючи умови для накопичення досвіду, набуття й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій. У свою чергу, синергетичний підхід – забезпечує найвищу форму активності рятувальників у професійній царині, на основі попередньо сформованих компетентностей, що сприяють саморозвитку, плануванню, прогнозуванню, управлінню в умовах ризику й взаємодії з суспільством. Ці підходи тісно взаємопов'язані один з одним, тому є основоположними на загальнонауковому методологічному рівні для дослідження саморозвитку майбутніх рятувальників у процесі їхньої професійної підготовки до діяльності в екстремальних умовах ризику та невизначеності.

**Ключові слова:** майбутні рятувальники, системний підхід, синергетичний підхід, неперервний саморозвиток, галузь безпеки людини.

**Koval Ihor Svyatoslavovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Major of the Civil Protection Service, Deputy Head of the Department of Educational, Social and Humanitarian Work and Psychological Support, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, tel.: (032) 233-15-02, <https://orcid.org/0000-0002-9204-9228>

## **SYSTEMATIC AND SYNERGETIC APPROACHES TO THE CONTINUOUS SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE RESCUERS**

**Abstract.** The article presents the results of a theoretical analysis of scientific aspects of the study of continuous self-development of future rescuers based on systematic and synergistic methodological approaches. The peculiarities of the specified approaches of continuous self-development of specialists in the process of professional training in higher education institutions of the State Emergency Service of Ukraine were analyzed and revealed. It was found that the authors differ in the interpretation of the approaches, in particular the systemic one – considered as: a way of scientific knowledge and practical activity; the study of complexly organized objects as a complex of interconnected subsystems; interrelationships of ways and methods of achieving the appropriate level of competence; planned construction of personality development in the process of its professional activity. Synergistic – understood as: synthesis of interactions of many factors in identical processes of education and self-education; interdisciplinary direction of research; stimulating a person to personal self-disclosure; science with the fundamental provisions of the openness of any system.

It has been proven that the systematic approach contributes to the step-by-step and consistent process of training future specialists as a system, providing conditions for the accumulation of experience, acquisition and development of professional competences, which is possible when modeling extreme situations in classes. In turn, the synergistic approach provides the highest form of activity of rescuers in the professional field, based on previously formed competencies that contribute to self-development, planning, forecasting, management in conditions of risk and interaction with society. These approaches are closely related to each other, therefore, they are fundamental at the general scientific methodological level for the study of self-development of future rescuers in the process of their professional training for activities in extreme conditions of risk and uncertainty.

**Key words:** future rescuers, systemic approach, synergistic approach, continuous self-development, human security industry.

**Постановка проблеми.** Повномасштабна війна в котрій українці виборюють власні права та свободу на мирне існування на рідній українській

землі, торкнулася не лише нашого суспільства, а й цілого світу, тому постає проблема мирної життєдіяльності, де треба адекватно підходити до сприйняття й аналізу особистісного розвитку. Крім того розвиток є необхідною «аксіомою» професійного зростання. Таким чином неперервний саморозвиток людини стає провідним завданням закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема це стосується й підготовки майбутніх рятувальників, які не лише повинні вміти використовувати новітні техніки для рятування людей, а й вдосконалювати вже існуючі, відповідно до набутих знань, вмінь та навичок.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості розвитку особистості у своїх доробках висвітлювали: Н. Вовчаста, Г. Костюк, С. Максименко, Н. Ничкало, Л. Руденко, М. Савчин, В. Ямницький. У працях вітчизняних науковців (О. Горохівського, О. Зарічанського, М. Ковалю, М. Козяра, С. Крука, А. Литвина, Л. Маладики, О. Повстин, Л. Руденко, Ю. Таймасова) відображено особливості професійного становлення майбутніх рятувальників галузі безпеки людини. Проблему професійного саморозвитку особистості у педагогічних контекстах розглянуто у працях О. Єрахторіної, Л. Зязюн, О. Колесник, С. Кузікової, В. Лозового, С. Максименка, О. Орлової, Л. Сідлак та інших.

Проте аналіз наукових досліджень з окресленої проблеми доводить, що більшість праць висвітлює особливості розвитку та становлення індивіда, зокрема проблематика неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників галузі безпеки людини майже не розглядається. З огляду на зазначене, зростає потреба у підготовці фахівців до професійного саморозвитку, де підґрунтям повинні бути методологічні засади, що сприятимуть об'єктивним висновкам дослідження.

**Мета статті** – розкрити особливості системного та синергетичного підходів неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників в процесі професійної підготовки у ЗВО Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України).

**Виклад основного матеріалу.** Опираючись на сутність дефініції «методологія» як своєрідну наукову систему, що охоплює принципи, методи, теорії, які мають особливе цільове призначення, пов'язане з реалізацією професійної діяльності, зазначимо, що найважливішим завданням сучасної наукової методології є розроблення та впровадження наукових підходів до вивчення реальних явищ, які досліджуються наукою. Аналіз літературних джерел із проблеми саморозвитку майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини продукує виокремлення системного та синергетичного підходів й визначити доцільність їх використання. Розглянемо кожен з цих підходів детальніше.

*Системний підхід.* Професійна підготовка в навчальних закладах ДСНС України повинна модернізуватись так, щоб її подальший розвиток був пов'язаним із саморозвитком майбутніх рятувальників, а не лише з

накопиченням досвіду та теоретичного потенціалу. Це, своєю чергою, вимагає новітніх способів подачі й освоєння навчального матеріалу, та головне – модерного способу взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

Вивчаючи проблему саморозвитку майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини, системний підхід є одним із способів професійної підготовки як цілісного процесу, що сприяє ефективній взаємодії між всіма його складовими. У наукових дослідженнях, системний підхід є одним з основних, оскільки інтерпретує явища не ізольовано як автономну одиницю, а перш за все як взаємодію зв'язків цілісних компонентів, визначаючи їх основні тенденції та закономірності [5, с. 104]

Науковцями «системний підхід» тлумачиться неоднозначно, так В. Андрущенко трактує його як спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, який вимагає розглядати всі елементи системи у фундаментальній єдності з цілим [19, с. 536]. Означений підхід як методологічну основу педагогічних досліджень розглянуто у працях Р. Гуревича, А. Литвина, М. Козяра, В. Кременя, Н. Ничкало, О. Повстин, Л. Романишина, Л. Руденко та інші [10]. Системний підхід, за поясненнями С. Гончаренко, є послідовністю процедур для створення складно організованого об'єкта як системи, а також можливість прогнозування поведінки таких об'єктів, їх опису й пояснення; дослідженням складно організованих об'єктів як комплексу пов'язаних між собою підсистем, які поєднані ціллю, що характеризує інтегративні властивості об'єкта як системи, а також зовнішні й внутрішні зв'язки; цілісність визначення складно організованих досліджуваних об'єктів [6, с. 3].

На думку Б. Ломова, якщо ми розглядатимемо явище як систему, то перш за все необхідно виявити всі складові досліджуваного явища і варіанту їхньої організації [15, с. 92].

Цей підхід має на меті вивчати й аналізувати взаємозв'язки всіх елементів освіти: змісту, цілей; її теорії і методології; організації навчального процесу; ґрунтовний синтез проблеми саморозвитку майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини.

В енциклопедичному словнику освіти дорослих зазначено, що системний підхід ґрунтується на розгорнутих принципах універсальної теорії системи, головним з яких є мета як визначальна категорія та системотвірний чинник, що направляє на побудову системи та умов її функціонування як омріяного завершального наслідку; структурованість між усіма складовими системи; взаємозв'язок з системами вищого рівня, і їх вплив на функціональність систем нижчого рівня; умовна мета поділу системи для визначення структурності; управління системними складовими для забезпечення розвитку відповідно до мети, за якої вона створена [16, с. 389].

Досліджуючи екстремально-професійну підготовку фахівців з надзвичайних ситуацій М. Козр вказав, що на основі системного підходу визначається взаємозв'язки шляхів і методів досягнення належного рівня

компетентності [12, с. 124]. Цей підхід сприяє формуванню професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в умовах ризику за допомогою спеціальних методів, психолого-педагогічних технологій та методик їхнього фахового становлення [9, с. 46].

Вагомими для нашого дослідження є напрацювання Л. Петренко, яка наголосила на важливості системного підходу при вивченні професійного розвитку фахівців упродовж цілого життя. Нею доведено, що цей методологічний підхід сприяє плановому конструюванню подальшого розвитку особистості в процесі її професійної діяльності [17, с. 55].

Системний підхід до саморозвитку майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини реалізується за допомогою стандартів освіти, вимагаючи сприяння позитивно-емоційній атмосфері, особистісного комфорту та рефлексії, створення психопедагогічних умов для фахового становлення, удосконалення методики освітнього процесу, самоосвіти й самовиховання. На основі підходу відбувається трансформація теоретичних знань у компетентності (поведінка, вчинки, дії), що дає змогу розкрити їхнє творче вирішення професійних завдань, об'єднавши набуті знання з емоційною складовою в єдине русло. Успішність професійного саморозвитку рятувальників характеризується сформованими в процесі їхнього становлення і набуття фахового життєвого досвіду професійними потребами й ціннісними орієнтаціями. З огляду на це, важливим є залучення рятувальників до ситуацій невизначеності, де вони мали б змогу активно діяти, швидко приймаючи відповідальні рішення. Для нас важливим є те, щоб навчити молодь самостійно визначати мету й завдання, спрямовані на розвиток фахових вмінь і навичок, оскільки в освітньому процесі навчальних закладів ДСНС України потрібно робити акценти на формуючу особистість рятувальника, а не на предметно-змістовий аспект. Саморозвиток майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини на основі системного підходу сприяє створенню умов, накопиченню досвіду, набуттю й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій.

*Синергетичний підхід.* Професійна діяльність рятувальників ДСНС України характеризується постійним чергуванням хаосу і порядку, що є одним із основних педагогічних досягнень методології синергетики.

Досліджуючи філософію самоорганізації В. Аршинов та Я. Свирський зазначили, що при вивченні освітніх процесів доцільно використовувати синергетику, оскільки педагогічна думка все частіше спрямовується на аналіз парадигм освіти в їхній функціональній і парадигмальній єдності [1, с. 59]. У монографії О. Вознюк вказує, що при вивченні законів самоорганізації систем, синергетика представляє необхідні новітні закони їх розвитку, змінюючи статус наукового знання класичної парадигми мислення, оскільки в контексті синергетики вони постають парадоксальними й неоднозначними. [3, с. 45]. Педагогічну синергетику виокремлює А. Ворожбітова як синтез взаємодій

багатьох факторів у тотожних процесах освіти й самоосвіти, навчання й самонавчання, виховання й самовиховання, які актуалізуються в процесі навчання індивіда [4, с. 22]. В цьому контексті В. Кремень зазначив, що педагогічна синегетика сприяє інноваційності у підходах до вивчення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, даючи змогу досліджувати їх з позицій відкритості, співтворчості, орієнтації на самоорганізацію й саморозвиток [14, с. 3–4]. Він зазначив, що педагогічний процес доцільніше розглядати як відкриту світосистему, в якій освітньо-виховні напрями й течії вільно переміщаються між собою. Її відкритість ґрунтується на пристосованості системи освіти до соціокультурних змін та їх відображенні у змісті освіти [14, с. 9]. На його думку, синергетичний підхід має на меті сприяти стимулюванню освітянської молоді до особистісного саморозкриття чи співпраці з оточуючими та основне, самим собою [13, с. 9]. Також В. Кремень зазначив, що синергетичні дослідження є перспективними, оскільки в них немає обмежень загальнотеоретичними моделями, знаходячи своє застосування за межами вузьких спеціалізацій. На принципах синергетики індивід моделює власне світобачення, тому що її знання є доступним й ґрунтовним як синергетика життя, в результаті чого може стати частиною людського світогляду [13, с.8].

На думку В. Виненка, у педагогічних дослідженнях необхідно використовувати синергетичний підхід, оскільки для усіх без винятку систем загальним принципом світобудови є «буфракційний механізм розвитку», в основі якого проходить процес перевероту порядку і хаосу, тобто самоорганізація [2].

А. Євтодюк зауважила, що відслідковування всезагальності синергетичних законів можливе при умові використання інновацій у розробці синергетичної парадигми, оскільки першим підпорядковані процеси систем відмінного онтологічного походження, які спроможні самоорганізуватись. Зазначене своєю чергою напшовхує науковців, котрі працюють в галузі педагогічної синергетики на те, що при аналізі розвитку й трансформації систем освіти необхідно впроваджувати синергетичне моделювання [8, с. 13-14].

Цікавою є думка О. Сухомлинської, яка вказує на існування правомірності використання синергетичного підходу як міждисциплінарного напрямку досліджень, що сприяє застосовуванню різноманітних концепцій і підходів до розгляду освітньої направленості педагогічних процесів [18, с. 18].

Теорія синергетики, як зазначив Ю. Козловський зосереджена на багатоваріантності, нерівноважності, нестабільності й невизначеності шляхів розвитку системи, тому залежить від впливу певного роду конкретних умов і факторів. У монографії він вказує на можливість відкритій системі вибрати й стимулювати один із варіантів поведінки, опираючись на самокерованому синергетичному процесі й слабких впливах, виокремлених конкретними умовами, які співпадають з ймовірним різновидом розвитку, проте доведений наукою зразок поведінки їй нав'язати не можливо [11, с. 128].

С. Гончаренко відзначив, що синергетика як наука з власними фундаментальними положеннями відкритості якої-небудь системи – «сучасною теорією спільної дії» вивчає існуючі взаємодії педагогічного процесу. Розглядаючи відкритість систем, від вказав на те, що вони взаємодіють у формі співпраці й протистояння протилежностей [7, с. 76].

Розвиваючи погляди С. Гончаренка, зазначимо, що на основі методології синергетичного підходу здійснюється синтез змісту професійної підготовки рятувальників щодо аналізу запропонованих ЗВО наук, доцільності впровадження модерних освітніх курсів і програм, набуття фахових знань, вмінь, навичок, компетентностей, котрі формуються на засадах психопедагогіки, за умови поєднання спеціальних дисциплін із тренінговими технологіями.

Використання при вивченні проблеми саморозвитку майбутніх рятувальників в галузі безпеки людини синергетичного підходу сприяє формуванню на основі психопедагогіки інноваційно-інваріантних знань методології фахівців ДСНС України, а опираючись на міждисциплінарні зв'язки сприяє майбутньому професійному самовизначенню й самовдосконаленню особистості в обраній галузі.

З огляду на це, перед ЗВО ДСНС України постає проблема професійної підготовки майбутніх рятувальників служби цивільного захисту здатних до саморозвитку, що опанували не лише фахові компетентності галузі безпеки людини, а й специфічні якості особистості працівника, що є домінантними у діяльності в екстремальних умовах: комунікативність, відповідальність, організованість, готовність до ризику, фізичних та психологічних навантажень, швидка орієнтація в просторі, дисциплінованість тощо. Методологія синергетики сприяє формуванню, на основі попередньо сформованих, нових компетентностей фахівця, який буде здатним до саморозвитку, планування, прогнозування, управління в умовах ризику й взаємодії з суспільством.

Отже, аналіз наукової літератури спонукає до таких **висновків**: *системний підхід* сприяє поетапному та послідовному процесу підготовки майбутніх фахівців як системи, забезпечуючи умови для накопичення досвіду, набуття й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій; *синергетичний підхід* забезпечує найвищу форму активності рятувальників у професійній царині, на основі попередньо сформованих компетентностей, що сприяють саморозвитку, плануванню, прогнозуванню, управлінню в умовах ризику й взаємодії з суспільством. Системний підхід тісно пов'язаний із синергетичним, тому вони є основоположними на загальнонауковому методологічному рівні для дослідження саморозвитку майбутніх спеціалістів ДСНС України у процесі їхньої професійної підготовки у ЗВО до діяльності в екстремальних умовах ризику та невизначеності.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розкритті дидактичних принципів неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників галузі безпеки людини та визначенні психолого-педагогічних умов їхнього професійного становлення.

### **Література:**

1. Аршинов В. И., Свирский Я. И. Философия самоорганизации. Новые горизонты. Общественные науки и современность, 1993. № 3. С. 59–71.
2. Виненко В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Саратов, 2001. 322 с.
3. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки : синергетичний підхід : монографія / за ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.
4. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода. Вестник высшей школы, 1999, № 2. С. 22–26.
5. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций). М. : Изд-во «Совершенство», 1998. 608 с.
6. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти, 2008. № 4 (50). С. 2–10.
7. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
8. Євтодок А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис... канд. філос. наук : 09.00.03. АПН України; Інститут вищої освіти. К., 2002. 198 с.
9. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. – 294 с.
10. Коваль М. С., Коваль І. С. Загальнонаукові методологічні підходи до формування професійної готовності майбутніх рятувальників. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, 2018. № 17. С. 140–144.
11. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект: монографія. Львів : СПОЛОМ, 2012. 484 с.
12. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях : монографія. Львів : Сполом, 2004. 376 с.
13. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. Педагогіка і психологія, 2012. № 2 (75). С. 5–11.
14. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. Теорія і практика управління соціальними системами, 2013. № 3. С. 3–19.
15. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984. 444 с.
16. Освіта дорослих енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. К. : Основа, 2014. 490 с.
17. Петренко Л. М. Сучасні наукові підходи до розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, 2012. № 20 (255). С. 43–55.
18. Сухомлинська О. В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу парадигм. Історико-педагогічний альманах. Вип. 1. К., 2005. С. 5–20.
19. Філософський словник соціальних термінів / ред. колегія В. П. Андрущенко та ін; 2-ге вид. доповнене. Х. : “Р.И.Ф.”, 2005. 672 с.

### **References:**

1. Arshinov, V. I. & Svirskiy, Ya. I. (1993). Filosofiya samoorganizatsii. Novyie gorizonty. [Philosophy of self-organization. New horizons.]. Obschestvennyie nauki i sovremennost. № 3. S. 59–71. [in Russian].



2. Vinenko, V. G. (2001). Sistemno-sinergeticheskoe modelirovanie v nepreryivnom obrazovanii pedagoga [System-synergistic modeling in continuous teacher education]. Doctor's thesis. Saratov. 322 s. [in Russian].
3. Vozniuk, O. V. (2009). Rozvytok vitchyznianoї pedahohichnoi dumky : synerhetychnyi pidkhid [Development of national pedagogical thought: a synergistic approach] za red. prof. P. Yu. Saukha. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 184 s. [in Ukrainian].
4. Vorozhbitova, A. A. (1999). Sinergeticheskii aspekt vuzovskogo obrazovaniya v svete lingvitoricheskogo podhoda [The synergetic aspect of university education in the light of the linguistic approach]. Vestnik vysshey shkolyi. № 2. S. 22–26. [in Russian].
5. Gershunskiy, B. S. (1998)/ Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (V poiskah praktikoorientirovannykh kontseptsiy) [Philosophy of education for the XXI century (In search of practice-oriented concepts)]. M. : Izd-vo «Sovershenstvo». 608 s. [in Russian].
6. Honcharenko, S., Kushnir, V. & Kushnir, H. (2008). Metodolohichni osoblyvosti naukovykh pohliadiv na pedahohichnyi protses [Methodological features of scientific views on the pedagogical process]. Shliakh osvity. № 4 (50). S. 2–10. [in Ukrainian].
7. Honcharenko, S. U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia : metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research : methodological advice for young scientists]. Kyiv-Vinnytsia : DOV «Vinnytsia», 2008. 278 s. [in Ukrainian].
8. Ievtodiuk, A. V. (2002). Synerhetychni zasady modeliuvannia osvitychivnykh system [Synergistic principles of modeling educational systems]. Candidate's thesis. APN Ukrainy; Instytut vyshchoi osvity. K., 2002. 198 s. [in Ukrainian].
9. Kova, I. S. (2017). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnykh riadivnykh do diialnosti v ekstremalnykh umovakh [Formation of professional readiness of future rescuers for activities in extreme conditions]. Candidate's thesis. Lviv. – 294 s. [in Ukrainian].
10. Koval, M. S. & Koval, I. S. (2018). Zahalnonaukovi metodolohichni pidkhody do formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnykh riadivnykh do diialnosti [General scientific methodological approaches to the formation of professional readiness of future rescuers]. Visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttiediialnosti. № 17. S. 140–144. [in Ukrainian].
11. Kozlovskiy, Yu. M. (2012). Modeliuvannia naukovoi diialnosti vyshchoho navchalnogo zakladu : teoretyko-metodolohichni aspekt [Modeling of scientific activity of a higher educational institution: theoretical and methodological aspect]. Lviv : SPOLOM. 484 s. [in Ukrainian].
12. Koziar, M. M. (2004). Ekstremalno-profesiina pidhotovka do diialnosti u nadzvychainykh sytuatsiiakh [Extreme professional preparation for activities in emergency situations]. Lviv : Spolom. 376 s. [in Ukrainian].
13. Kremen, V. H. (2012). Osvita i suspilstvo v paradyhmi synerhetychnoho myslennia [Education and society in the paradigm of synergistic thinking]. Pedahohika i psykholohiia. № 2 (75). S. 5–11. [in Ukrainian].
14. Kremen, V. (2013). Pedahohichna synerhetyka : poniatiino-katehorialnyi syntezy [Pedagogical synergy: conceptual and categorical synthesis]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. № 3. S. 3–19. [in Ukrainian].
15. Lomov, B. F. (1984). Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. M. : Nauka. 444 s. [in Russian].
16. Osvita doroslykh entsyklopedychnyi slovnyk [Adult education encyclopedic dictionary]. (2014). za red. V. H. Kremeniya, Yu. V. Kovbasiuka. K. : Osnova. 490 s. [in Ukrainian].
17. Petrenko, L. M. (2012). Suchasni naukovi pidkhody do rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnykh profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Modern scientific approaches to the development of informational and analytical competence of managers of vocational and technical educational institutions]. Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. № 20 (255). S. 43–55. [in Ukrainian].

18. Sukhomlynska, O. V. (2005). Refleksii pro genezu dukhovnosti v konteksti vykhovannia na shliakhu do syntezy paradyhm [Reflections on the genesis of spirituality in the context of education on the way to the synthesis of paradigms]. Istoryko-pedahohichniy almanakh. Vyp. 1. K. S. 5–20. [in Ukrainian].

19. Filosofskyi slovnyk sotsialnykh terminiv [Philosophical dictionary of social terms]. (2005). red. kolehiia V. P. Andrushchenko ta in; 2-he vyd. dopovnene. Kh. : “R. Y. F.”. 672 s. [in Ukrainian].

УДК 378:355.233-3.071.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-282-293](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-282-293)

**Козубцов Ігор Миколайович** доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри Бойового застосування підрозділів зв'язку, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, вул. Московська, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ НА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті узагальнено результати досліджень, публікацій та нормативно-правових актів, у яких розкриваються стан, проблеми та феномен змісту професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей). З'ясовано, що наданий час зміст професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) однаковий змісту компетентностей за групою військово-облікових спеціальностей і в результаті не враховується специфіка підготовки офіцерів. Виконання офіцерами бойових завдань, а також, організація повсякденної діяльності підпорядкованим особовим складом на оперативній ланці управління потребує відповідної навченості отриманого у вищому військовому навчальному закладі відповідного рівня військової освіти. Особливістю системи військової освіти України є те, що вона інтегрована у загальнодержавну систему освіти і регулюється як нормативними документами з питань загальної освіти, так і відомчими нормативно-правовими актами. Адаптація військової освіти до стандартів НАТО передбачає створення єдиної уніфікованої системи підготовки офіцерських кадрів для сектору безпеки та оборони сил оборони з урахуванням досвіду та досягнення сумісності зі збройними силами держав-членів НАТО, а також формування ефективної системи професійної військової освіти, яка інтегрована в державну систему освіти. Прогнозується, що в оновленій (адаптованій до стандартів НАТО) системи військової освіти слухач по результатам успішного проходження курсу ЛЗ здобуде знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, що набуваються у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які здобувач вищої

військової оперативної освіти здатний продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

**Ключові слова:** військова освіта, особливості змісту, професійна компетентність, оперативний рівень військової освіти, офіцери, вищі військові навчальні заклади.

**Kozubtsov Igor Nikolaevich** Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Senior researcher, Professor of the Department of combat use of communication units, Military Institute of telecommunications and informatization named after Heroes of Krut, Leading researcher of the Department of Theory and Practice of Pedagogical Education of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the NAES of Ukrain, Moskovskaya St., 45/1, Kiev, тел.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>

## **FEATURES OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF OFFICERS AT THE OPERATIONAL LEVEL OF MILITARY EDUCATION**

**Abstract.** The article summarizes the results of research, publications and normative legal acts, which reveal the state, problems and phenomenon of the content of professional competence of officers of operational levels of military education in the relevant military accounting specialty (group of military accounting specialties). It was found out that the content of professional competence of officers of operational levels of military education in the relevant military accounting specialty (group of military accounting specialties) is the same content of competencies in the group of military accounting specialties and as a result, the specifics of Officer Training are not taken into account. The performance of combat tasks by officers, as well as the organization of daily activities by subordinate personnel at the operational level of management, requires appropriate training obtained in a higher military educational institution of the appropriate level of military education. A special feature of the military education system of Ukraine is that it is integrated into the national education system and is regulated by both regulatory documents on general education and departmental regulatory legal acts. The adaptation of military education to NATO standards provides for the creation of a single unified system for training officers for the security and defense sector of the Defense Forces, taking into account the experience and achievement of compatibility with the Armed Forces of NATO member states, as well as the formation of an effective system of professional military education, which is integrated into the state education system. It is predicted that in the updated (adapted to NATO standards) military education system, the student will acquire knowledge, skills, skills, ways of thinking, views, values, and other personal qualities acquired in the course of training, upbringing, and development, which can be identified, planned, evaluated, and measured, and which

the applicant for higher military operational education is able to demonstrate after completing the educational program or individual educational components.

**Keywords:** military education, features of content, professional competence, operational level of Military Education, Officers, higher military educational institutions.

**Постановка проблеми.** У Конституції України, відповідно до змін, прийнятих у лютому 2019 року, закріплено незворотність стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору (НАТО) [1]. Цим законодавчим актом визначено потребу в подальшому розвитку системи військової освіти України в напрямку інтеграції в євроатлантичний безпековий простір НАТО [2].

Реалізація державної політики у воєнній сфері, сфері оборони і військового будівництва щодо дотримання цього стратегічного курсу передбачає виконання множини завдань: розвиток систем військової освіти та підготовки особового складу для сил оборони, запровадження освітньо-професійних програм підготовки офіцерського, сержантського та старшинського складу з використанням досвіду бойових дій, методики підготовки, принципів і стандартів НАТО; набуття спроможності експлуатації новітніх систем озброєння, військової та спеціальної техніки; трансформація професійної компетентності на основі принципів і стандартів НАТО в системах управління силами оборони, управління військами (силами), їх підготовки, військової освіти і науки [2].

Військова кадрова політика в силах оборони має бути орієнтованою на людину, ґрунтуватися на принципах і стандартах держав – членів НАТО та вітчизняному досвіді, отриманому насамперед у бойових діях, а також повинна забезпечити гарантоване комплектування сил оборони професійно компетентними офіцерськими кадрами відповідно до поточних та прогнозних потреб. Для цього необхідно створити умови для комплектування Збройних Сил вмотивованим та професійним персоналом на всіх рівнях військового управління, готового проходити військову службу за євроатлантичними принципами та спроможним виконувати завдання за призначенням [3].

Досягнення цієї мети потребує удосконалення системи військової освіти і підготовки офіцерів сектору безпеки та оборони на оперативному рівні військової освіти, що унеможливлено без вивчення особливості змісту їх професійної компетентності. Відсутністю рішення цієї наукового завдання пояснюють проблеми, що виникли на початку повномасштабної військової агресії [4]. Адже від якості підготовки офіцерів прямо залежить здатність сил оборони України, а відтак і сектору безпеки і оборони держави в цілому до протистояння зовнішній збройній агресії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему професійної компетентності офіцерів у різних аспектах досліджують (В. Андрущенко,

Г. Артюшин, О. Богданюк, А. Вітченко, А. Галімов, О. Діденко, О. Євсюков, А. Зельницький, С. Каплун, Ю. Приходько, О. Торічний, В. Ягупов та інші) науковці. Водночас узагальнення праць цих та інших вчених дозволяє констатувати, що проблема формування особливості змісту професійної компетентності офіцерів оперативного рівня військової освіти є недостатньо дослідженою.

Однак на потребу дослідження цього аспекту вказує той факт, що в увагу авторів [5] потрапили особливості змісту професійної компетентності офіцерів. Вони зазначають, що на практиці спостерігається безсистемність і поверховість у проектуванні освітніх стандартів, катастрофічне заниження державних вимог до цілей, змісту і результатів підготовки військових фахівців. До найсерйозніших недоліків розроблених проектів стандартів вищої освіти за військовими спеціальностями належать:

1. Наявність однакових компетентностей для різних рівнів вищої освіти, які не відображають специфіку підготовки військових фахівців і не відповідають Закону України «Про вищу освіту»;

2. Одноманітність професійних компетентностей за різними військовими спеціальностями, їх підміна окремими структурними компонентами компетентностей, зокрема знаннями.

Частково це пояснюється не завершеністю багатьох процесів трансформації системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО [6], або на нашу думку через додавання національної особливості на образ вже зарекомендованої системи освіти. Саме через це вноситься дисгармонія в зазначену систему і в результаті система є справною, однак функціонує не за встановленим алгоритмом.

Водночас реалізація системи військової освіти в контексті впровадження стандартів НАТО у підготовку офіцерських кадрів для складових сектору безпеки та оборони, потребує узагальнення особливості змісту професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти.

**Мета статті** – є узагальнення особливості змісту професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) для потреб сектору безпеки та оборони. Для досягнення мети поставлено та вирішені такі задачі:

1. Проаналізувати сучасний стан досліджень та публікацій.

2. Узагальнити особливості змісту професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти для потреб сектору безпеки та оборони.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід є особливо значущим у контексті вдосконалення професійної підготовки офіцерів. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ досконально подано в роботі [7].

Зазначимо основні терміни, поняття та категорії (сектор безпеки і

оборони; склад сектору безпеки і оборони України), що використовуються в дослідженні відповідають тому сенсі що в Законі України «Про національну безпеку України» [8]. Під поняттям компетентність будемо розуміти – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [9].

Військова освіта передбачає набуття особою комплексу професійних компетентностей відповідно до військової спеціалізації, формування та розвиток її індивідуальних здібностей та може здобуватися одночасно з профільною середньою, професійною (професійно-технічною), фаховою передвищою чи вищою освітою [10]. Наразі відбувається реформатування алгоритму здобуття військовослужбовцями ступенів вищої освіти і рівнів військової освіти шляхом набуття нових освітніх та професійних компетентностей, а також перехід на програми, що сумісні з програмами закладів освіти держав – членів НАТО та держав – партнерів НАТО [11] (рис. 1).

Відповідно до мети об'єктом дослідження є оперативний рівень військової освіти. Відповідно до наказу Міноборони України [12] підготовку військових фахівців (офіцерів оперативного рівня військової освіти), починаючи з 2022-2023 навчального року, планується здійснювати за освітніми програмами курсів професійної військової освіти офіцерського складу оперативного рівня (курс офіцерів об'єднаних штабів оперативного рівня L3) обсягом 30 кредитів на європейській кредитно-трансферній системі (ЄКТС) (після припинення строку дії правового режиму воєнного стану - 60 кредитів ЄКТС). Реалізація такої моделі військової освіти у підготовці офіцерських кадрів необхідно узагальнити особливості змісту професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти.

Міністерство оборони України			
ВІДПОВІДНІСТЬ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ВИМОГАМ СТАНДАРТІВ НАТО			
РІВНІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ	КУРСИ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ	ПРОЦЕСИ ПЛАНУВАННЯ І ПРИЙНЯТТЯ ВІЙСЬКОВИХ РІШЕНЬ (НАТО)	СИЛИ ОБОРОНИ
СТРАТЕГІЧНИЙ	L5	курси стратегічного управління вищого рівня та державної політики	Вище керівництво сил оборони
	L4	курси офіцерів ОВУ стратегічного рівня (JOPP – Joint Operation Planning Process)	Органи військового управління СР
ОПЕРАТИВНИЙ	L3	курс офіцерів об'єднаних штабів (JOPP – Joint Operation Planning Process)	Органи військового управління ОР
ТАКТИЧНИЙ	L2	командно-штабний курс (MDMP+OPP – Operation Planning Process)	Штаб бригади (батальйону)
	L1C	фаховий курс (TLP+MDMP – Military Decision Making Process)	Рота
	L1B	фаховий курс TLP (Troop Leading Process)	Взвод
	L1A	базовий курс	ЗБРОЙНІ СИЛИ УКРАЇНИ

Рис.1. Відповідність освітніх програм вимогам стандартів НАТО

**Структура професійної компетентності.** О. Торічний пов'язує професійну компетентність майбутнього офіцера із поняттям «кваліфікація».

Він стверджує, що спеціальна кваліфікація фахівця визначає його знання, уміння і досвід. Іншими словами, здатність мобілізувати теоретичні знання, практичні уміння і набутий досвід у конкретній особливій ситуації характеризує компетентність професійно успішного військового фахівця [13]. О. Євсюков зміст професійної компетентності офіцерів визначає через цілі, завдання і характер військової праці, їх відповідністю соціальним замовленням суспільства. Фахова компетентність включає «професійно-особистісну, соціально значущу якісну характеристику офіцера, його інтегративні властивості, що орієнтовані на неперервне самовдосконалення, самоосвіту» [14].

Виходячи з існуючого бачення структури (О. Торічний, О. Євсюков), під професійною компетентністю офіцерів на оперативному рівні військової освіти будемо розуміти – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

**Особливості змісту професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти для потреб сектору безпеки та оборони.** Слід відзначити, що фундаментальною основою з обґрунтування складової професійної компетентності військового фахівця розглядалися у дослідженнях А.Аронова (морально-політична), М. Бастрікова (керівна), А. Галімова (виховна), М. Зубалія (фізична), Л. Чернишова (військово-прикладна) та інших, однак вони не враховували особливості змісту професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти, оскільки до трансформації підготовка не здійснювалась. Професійна компетенція офіцерів оперативного рівня військової освіти перебувала в системному розриві між оперативного-тактичним та оперативно-стратегічному рівні військової освіти.

Тому формування змісту професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) для майбутнього Стандарту вищої освіти (другий (магістерський) рівень) з підготовки офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) потрібно визначити і врахувати:

загальні вимоги до професії офіцера оперативному рівні військової освіти - єдині для цієї категорії військовослужбовців;

вимоги чинного законодавства України, зокрема Статутів Збройних Сил України;

положення Національної рамки кваліфікацій, які ґрунтуються на європейських і національних стандартах та принципах забезпечення якості освіти з урахуванням вимог замовника до компетентностей фахівця;

вимоги нормативно-правових актів Міністерства оборони України та



Генерального штабу Збройних Сил України (відомств у підпорядкування яких перебувають інші військові формування, утворених відповідно до чинного законодавства), настанов, бойових статутів, керівництв, інструкцій тощо.

На формування переліку та змісту професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) накладає реалістичні вимоги, а саме результати навчання мають відповідати наступним критеріям:

бути чіткими і однозначними, дозволяючи чітко окреслити зміст вимог до здобувача вищої освіти;

бути діагностичними, тобто результати навчання повинні мати об'єктивні ознаки їх досягнення чи недосягнення;

бути вимірюваними (має існувати спосіб та шкала для вимірювання досягнення результату прямими або непрямими методами, рівнів досягнення складних результатів).

Зміст професійної компетентності офіцерів на оперативному рівні військової освіти узагальнює в цілісну систему загальні компетентності результат з урахуванням [15; 16] подано в табл. 1.

Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку.

Таблиця 1

### Особливості формування змісту професійної компетентності офіцерів оперативного рівня військової освіти

Назва компетентності	Зміст компетентності
Інтегральна компетентність	За основу береться опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій (НРК), згідно із Законом України «Про освіту»: Магістр (рівень 8): Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.
Загальні компетентності	Перелік загальних компетентностей корелюється з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК. Перелік загальних компетентностей має містити 5-15 компетентностей з врахуванням рівня освіти. Стандарт має передбачати встановлення додаткових обов'язкових компетентностей відповідно до вимог професійних стандартів для освітніх програм, що передбачають надання відповідної професійної кваліфікації та/або спрямовані на підготовку фахівців для регульованих професій. Інші загальні компетентності для всіх освітніх рівнів обираються з переліку проекту TUNING [17]. Перелік є відкритим, тому по мірі потреби підлягає доповненню іншими компетентностями.

<p>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності</p>	<p>Перелік рекомендованих спеціальних (фахових, предметних) компетентностей корелює з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК.</p> <p>Орієнтовна кількість спеціальних компетентностей, як правило, не перевищує 10-20 компетентностей з урахуванням рівня освіти.</p> <p>Рекомендованим є вибір спеціальних (фахових, предметних) компетентностей з переліків проекту TUNING (які, проте, не є вичерпними).</p> <p>Стандарт має передбачати встановлення додаткових обов'язкових компетентностей відповідно до вимог професійних стандартів для освітніх програм, що передбачають надання відповідної професійної кваліфікації та/або спрямовані на підготовку фахівців для регульованих професій.</p> <p>Для освітнього рівня магістра слід відобразити, як додаткові вимоги в переліку компетентностей, так і відмінність навчальних цілей освітньо-професійної та освітньо-наукової програм.</p>
<p>Нормативний зміст підготовки офіцерів оперативного рівнів військової освіти, сформульований у термінах результатів навчання</p>	<p>Визначені Стандартом кінцеві, підсумкові та інтегративні результати навчання, що визначають нормативний зміст підготовки.</p> <p>Загальна кількість становить 15-25 результатів навчання, які корелюються з визначеним вище переліком загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей.</p> <p>Для освітнього ступеня магістра слід відобразити, як додаткові вимоги в переліку результатів навчання, відмінність навчальних цілей освітньо-професійної та освітньо-наукової програм.</p> <p>Стандарт може передбачати встановлення додаткових обов'язкових результатів навчання для освітніх програм, що передбачають надання певної професійної кваліфікації та/або спрямовані на підготовку фахівців для регульованих професій</p>

До особливостей складових професійної компетентності слід відзначити потребу, тобто обов'язкове забезпечення кореляції визначених компетентностей з класифікацією компетентностей НРК, тому у процесі розроблення доцільно використовується матрицю відповідності визначених компетентностей та дескрипторів НРК.

Компетентності випускників ВВНЗ (офіцерів оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей)) відображають погляд зовнішніх замовників: роботодавців (Міністерства оборони України, Генерального штабу Збройних Сил України та відомств у підпорядкування яких перебувають інші військові формування, утворених відповідно до чинного законодавства), випускників тощо на освітню та/або професійну підготовку і мають максимізувати здатність до працевлаштування у всіх секторах безпеки та

оборони.

Особливістю формування професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) полягає в тому, що вони набуваються поступово, формуються навчальними дисциплінами на різних етапах освітньої програми, зокрема, починаються формуватися в рамках освітньої програми нижчого (тактичного) рівня вищої освіти, а закінчувати формуватися на даному рівні, закріплюються під час стажування на посадах за призначенням.

**Висновки.** Отже, виконання офіцерами бойових завдань, а також, організація повсякденної діяльності підпорядкованим особовим складом на оперативній ланці управлінні потребує відповідної навченості отриманого у ВВНЗ відповідного рівня військової освіти (курс L3). Тому у змісті професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) слід уникати однакового змісту компетентностей за групою військово-облікових спеціальностей, оскільки за такого підходу не враховується специфіка підготовки офіцерів, а отже, тонкощів професійної діяльності. Врахування вищерозглянутих особливостей формування змісту професійної компетентності офіцерського складу оперативного рівнів військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) згідно Стандарту вищої освіти (другий (магістерський) рівень) в адаптованій системі вищої освіти буде досягнуто прогностичного результату навчання. Тобто офіцер оперативного рівня військової освіти за відповідною військово-обліковою спеціальністю (групою військово-облікових спеціальностей) здобуде знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, що набуваються у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які здобувач вищої військової оперативної освіти здатний продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів. Офіцер сектору безпеки і оборони України – в першу чергу має бути провідним топ-менеджером відповідного рівня управління.

Перспективами подальших досліджень є обґрунтування моделі узгодженою зі стандартами НАТО підготовки професійно компетентних офіцерських кадрів для складових сектору безпеки та оборони, зокрема з оперативним рівнем військової освіти.

#### *Література:*

1. Закон України «Про внесення змін до Конституції України (щодо стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства України в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору» від 7 лютого 2019 року № 2680-VIII.
2. Стратегія воєнної безпеки України. Затверджена Указом Президента України від

25 березня 2021 року №121/2021. <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>.

3. Наказ Міністерства оборони України «Про затвердження Концепції військової кадрової політики Міністерства оборони України на період до 2025 року» №280 від 14.09.2021.

4. Kozubtsov I. Problems of failure of the existing model of personnel management of the armed forces of Ukraine in the conditions of external military aggression. The 1-st International Scientific and Practical Conference "Law and Public Administration – New Development Trends" «LPA–NDT» (Ukraine-Iraq-Poland, March 30th-31st 2022). Pp. 22–24.

5. Вітченко А.О., Осьодло В.І. Розвиток системи вищої військової освіти України в контексті сучасних трансформаційних змін. *Наука і оборона*. 2019. №2. С. 44–50.

6. Полторак С.Т. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*. 2018. №2. С. 3–10.

7. Діденко О.В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2014\\_3\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf).

8. Закон України «Про національну безпеку України» від 21.06.2018 № 2469-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text>.

9. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

10. Про внесення змін до деяких законів України щодо військової освіти та науки. Проект Закону про внесення змін до деяких законів України щодо військової освіти та науки. [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=72182](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=72182).

11. Що таке професійна військова освіта? Міністерство оборони України. <https://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskova-osvita-na-tauka/shho-take-profesijna-vijskova-osvita.html>.

12. Наказ Міністерства оборони України «Про організацію підготовки офіцерського, сержантського і старшинського складу у вищих військових навчальних закладах, закладах фахової передвищої військової освіти Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти» від 05.07.2022 №175. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0175322-22#Text>.

13. Торічний О.В. Теоретико-методичні засади формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : дис. ... док. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2013. 605 с.

14. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.

15. Наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 №600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від «21» грудня 2017 №1648) «Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>

16. Постанова Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 р. №373 "Про затвердження Порядку розроблення та затвердження професійних стандартів". <https://www.kmu.gov.ua/npas/250032429>.

17. TUNING (для ознайомлення зі спеціальними (фаховими) компетентностями та прикладами стандартів. URL: [https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf).

### References:

1. Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do Konstytutsii Ukrainy (shchodo stratehichnoho kursu derzhavy na nabuttia povnopravnogo chlenstva Ukrainy v Yevropeiskomu Soiuzi ta v Orhanizatsii Pivnichnoatlantychnoho dohovoru» [Law of Ukraine «On amendments to the Constitution of Ukraine (regarding the strategic course of the state to acquire full membership of Ukraine in the European Union and the North Atlantic Treaty Organization)»] vid 7 liutoho 2019 roku № 2680-VIII [in Ukrainian].

2. Stratehiia voiennoi bezpeky Ukrainy. Zatverdzhena Ukazom Prezydenta Ukrainy [Military Security Strategy of Ukraine. Approved by Presidential Decree] vid 25 bereznia 2021 roku №121/2021. <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>. [in Ukrainian].
3. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy «Pro zatverdzhennia Kontseptsii viiskovoi kadrovoi polityky Ministerstva oborony Ukrainy na period do 2025 roku» №280 vid 14.09.2021 [Order of the Ministry of defense of Ukraine "On approval of the concept of military personnel policy of the Ministry of defense of Ukraine for the period up to 2025" No. 280 of 14.09.2021] [in Ukrainian].
4. Kozubtsov I. (2022). Problems of failure of the existing model of personnel management of the armed forces of Ukraine in the conditions of external military aggression. The 1-st International Scientific and Practical Conference "Law and Public Administration – New Development Trends" «LPA–NDT» (Ukraine-Iraq-Poland, March 30th-31st 2022). Pp. 22–24.
5. Vitchenko A.O., Osodlo V.I. (2019). Rozvytok systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy v konteksti suchasnykh transformatsiinykh zmin [Development of the higher military education system of Ukraine in the context of modern transformational changes]. *Nauka i oborona*, 2, 44–50 [in Ukrainian].
6. Poltorak S.T. (2018). Transformatsiia systemy viiskovoi osvity Ukrainy na shliakhu do dosiahnennia standartiv NATO [Transformation of the military education system of Ukraine on the way to achieving NATO standards]. *Nauka i oborona*, 2, 3–10 [in Ukrainian].
7. Didenko O.V. (2014). Osoblyvosti vprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu u profesiinu pidhotovku maibutnykh ofitseriv u VNZ [Features of introducing a competence-based approach to the professional training of future officers in higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 3. [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2014\\_3\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf) [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy «Pro natsionalnu bezpeku Ukrainy» [Law of Ukraine "On national security of Ukraine"] vid 21.06.2018 № 2469-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On higher education"]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
10. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo viiskovoi osvity ta nauky. Proekt Zakonu pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo viiskovoi osvity ta nauky [On amendments to certain laws of Ukraine concerning military education and science. Draft law on amendments to certain laws of Ukraine concerning military education and science]. [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=72182](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=72182) [in Ukrainian].
11. Shcho take profesiina viiskova osvita [What is a professional military education]? Ministerstvo oborony Ukrainy. <https://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskova-osvita-na-tauka/shho-take-profesijna-vijskova-osvita.html> [in Ukrainian].
12. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy «Pro orhanizatsiiu pidhotovky ofitseriskoho, serzhantskoho i starshynskoho skladu u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh, zakladakh fakhovoi peredvyshchoi viiskovoi osvity Ministerstva oborony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity» [Order of the Ministry of defense of Ukraine "on the organization of training of officers, Non-Commissioned Officers and senior personnel in higher military educational institutions, institutions of professional pre-higher military education of the Ministry of defense of Ukraine and military training units of higher educational institutions"] vid 05.07.2022 №175. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0175322-22#Text> [in Ukrainian].
13. Torichnyi O.V. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia viiskovo-spetsialnoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi navchannia [Theoretical and methodological foundations of the formation of military-special competence of future border guards officers in the process of training] : dys. ... dok. ped. nauk : 13.00.02. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

14. Yevsiukov O.F. (2006). Pedagogichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u navchalnomu protsesi vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers in the educational process of a higher military educational institution]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 ; Kharkivskiyi nats. ped. un-t im. H.S. Skovorody. Kharkiv [in Ukrainian].

15. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid «01» chervnia 2017 №600 (u redaktsii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid «21» hrudnia 2017 №1648) «Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity» [Order of the Ministry of education and science of Ukraine No. 600 dated June 01, 2017 (as amended by order of the Ministry of education and science of Ukraine dated December 21, 2017 No. 1648) "Methodological recommendations for the development of Higher Education Standards"]. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf> [in Ukrainian].

16. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy "Pro zatverdzhennia Poriadku rozroblennia ta zatverdzhennia profesiinykh standartiv" [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the procedure for developing and approving professional standards"] vid 31 travnia 2017 r. №37.3. <https://www.kmu.gov.ua/npas/250032429> [in Ukrainian].

17. TUNING (dlia oznaiomlennia zi spetsialnymi (fakhovymi) kompetentnostiamy ta prykladamy standartiv [TUNING (to get acquainted with special (professional) competencies and examples of standards)]. [https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf) [in Ukrainian].

УДК 378.011.3-051:80]:81'342

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-294-309](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-294-309)

**Кузнецова Галина Петрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (050) 731-26-77, <https://orcid.org/0000-0002-3863-1911>

**Караман Станіслав Олександрович** доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (096) 247-92-07, <https://orcid.org/0000-0003-3186-375X>

**Караман Ольга Володимирівна** кандидат педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (097) 287-11-77, <https://orcid.org/0000-0002-5662-4395>

## ОСНОВИ ФОНЕТИКИ В ІНДІЙСЬКІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ ТРАДИЦІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** У статті констатовано, що малодослідженими в методиці навчання фонетики майбутніх учителів української мови і літератури є процеси еволюціонування звукової системи мови в історичних лінгвістичних традиціях, й індійській зокрема, проаналізовано генезу основ фонетики в Давній Індії, описано звукову систему мови, що була богонатхненною й слугувала засобом усного увіковічнення культурних надбань Стародавньої Індії – Вед. З'ясовано, що аналіз фонетичних явищ індійськими фонетистами здійснювався на засадах принципів партиципативності, фоноцентризму та споконвічної людяності мови. На підставі емпіричних досліджень породження мовлення укладено перші наукові праці з фонетики («Шикша», «Пратишак'я», «Чхандас», «В'якарана», «Нірукта», «Джйотиш», «Кальпа», «Брахмани», «Аштадх'яї» тощо), у яких простежено систему впорядкованої характеристики звуків ведичної мови (VIII–VI ст. до н. е.) без зв'язку з системою письма. Встановлено, що опис, класифікацію звукових елементів проведено на підставі анатомічного й атомістичного підходів, фонетичного методу та артикуляційно-акустичного принципу, які стали науковим фонетичним підмурівком у системі мовознавства. Особливою ознакою класифікації звуків ведичної мови визначено градуальність.

Зазначено, що звуки класифіковано: 1) за безконтактністю-контактністю органів мовлення: голосні, приголосні; 2) за місцем артикуляції: глоткові,

палатальні, церебральні, дентальні, лабіальні; 3) за задіяністю ротової порожнини: звуки внутрішнього утворення (повного, проміжного, легкого контактів, закриті, напівзакриті, відкриті); звуки зовнішнього утворення (за відкриттям і закриттям гортанної щілини: проточні/резонансні, вокалічні/невокалічні, придихові/непридихові, назальні/неназальні); 4) за проходженням струменя повітря та типом перешкод: вокоїди, зімкнені приголосні, «проміжні» напівголосні та щілинні; 5) за способом творення: глухі; глухі придихові; дзвінки; дзвінки придихові; носові. Простежено першопочатки зародження фонетичних термінів: варна (звук, тон, голосний звук), шадба (звук, слово), в'янджана (приголосний звук), акшара, брахман (звукоелемент, склад, складоморфема). Визначено, що основними методами опанування майбутніми вчителями української мови генези фонетики в індійській лінгвістичній традиції є методи та методичні прийоми суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент-лінгвістична інформація».

**Ключові слова:** індійська лінгвістична традиція, фонетика, звук, класифікація звуків, фонетична термінологія, учитель української мови і літератури, теоретико-методичні основи.

**Kuznetsova Halyna Petrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivo-Moskovska Street, 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (050) 731-26-77, <https://orcid.org/0000-0002-3863-1911>

**Karaman Stanislav Olexandrovysh** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Ukrainian Language, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska Street, 18/2, м. Kyiv, 04053, tel.: (096) 247-92-07, <https://orcid.org/0000-0003-3186-375X>

**Karaman Olga Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Ukrainian Language, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska Street, 18/2, м. Kyiv, 04053, tel.: (097) 287-11-77, <https://orcid.org/0000-0002-5662-4395>

### **BASICS OF PHONETICS IN INDIAN LINGUISTIC TRADITION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT**

**Abstract.** The article proves that the processes of evolution of the sound system of language in historical linguistic traditions, and Indian in particular, are little studied in the methodology of teaching phonetics to future teachers of Ukrainian language and literature. In this regard, the genesis of the basics of phonetics in ancient India is analyzed. It is proved that the language's sound system was divinely



inspired and served as a means of the oral perpetuation of the cultural heritage of ancient India — the Vedas. It is observed that the analysis of phonetic phenomena by Indian phoneticists was carried out based on the principles of participation, phonocentrism, and the primordial humanity of language. Based on empirical studies of the generation of speech, the first scientific works on phonetics (“Shiksha”, “Pratishakhya”, “Chandas”, “Vyakarana”, “Nirukta”, “Jyotisha”, “Kalpa”, “Brahmanas”, “Ashtadhyayi”, etc.) were compiled, in which the system of orderly characterization of the sounds of the Vedic language (VIII-VI centuries BC) without connection with the writing system was traced. It was found that the description and classification of sound elements were based on anatomical and atomistic approaches, phonetic methods, and articulatory-acoustic principles, which became the scientific phonetic foundation in the linguistics system. A special feature of the classification of sounds of the Vedic language is the gradation.

The sounds were classified: 1) by contact and non-contact of speech organs: vowels and consonants; 2) by place of articulation: pharyngeal, palatal, cerebral, dental, and labial; 3) by the involvement of the oral cavity: sounds of internal formation (full, intermediate, light contact, closed, semi-closed, and open); sounds of external formation (by opening and closing of the laryngeal slit: flowing/resonant, vocalic/non-vocalic, inspiratory/non-inspiratory, nasal/non-nasal); 4) by the passage of the air jet and the type of obstacles: vocoids, closed consonants, “intermediate” semivowels, and gaps; 5) by the way of creation: deaf, deaf inspiratory, voiced, voiced inspiratory, and nasal. The origin of phonetic terms is traced: varna (sound, tone, vowel sound), shabda (sound, word), vyanjana (consonant sound), akshara, brahman (sound element, syllable, syllable-morpheme).

It is determined that the main methods of mastering the genesis of phonetics in the Indian linguistic tradition by future Ukrainian language teachers are the methods and techniques of subject-subject interaction in the circle of “teacher-student-linguistic information”.

**Keywords:** Indian linguistic tradition, phonetics, sound, sound classification, phonetic terminology, Ukrainian linguistics teacher, theoretical and methodological basis.

**Постановка проблеми.** Реформування вищої освіти нині зумовлено не лише реалізацією Концепції «Нова українська школа», яка окреслює вимоги до якісної підготовки фахівців освітньої галузі, здатних до продуктивної діяльності в постійно змінюваних освітніх умовах на тлі глобальних викликів для України. Вища освіта, і педагогічна зокрема, модернізується ще й мовно, оскільки основним засобом професійної діяльності педагога є українська мова, яку сьогодні з гордістю та захопленням, до найглибших витоків її, хоче опанувати молодь, і не тільки українська. З-поміж інших усвідомлених спонук означене бажання породжене тим, «щоби непобіджена злими ворогами Україна розвивалася, утверджувалася українською» (за І. Франком).

Саме вчитель української мови і літератури покликаний формувати стійку до викликів часу українськомовну особистість, яка «своєю мовою пізнає і творить світ, виражає свої помисли і прагнення, своє індивідуальне єство, гуртується для праці і захисту (уточнення наше) у продуктивну силу і через яку усвідомлює себе громадянином однієї спільноти» [1, С. 39] – української.

За часи державної незалежності національна лінгводидактика сформувала потужні інструменти навчання української мови як поліфункційної знакової системи і національного надбання. Однак теоретичного і методичного перегляду потребують історичні основи породження мови і мовлення, з-поміж яких звукова система, підґрунтя артикуляційно-акустичної бази якої на високому рівні було сформовано більше ніж 2500 років фонетистами Давньої Індії. Діахронічний аналіз основ фонетики, створених в лоні індійської лінгвістичної традиції, дасть змогу майбутнім учителям українського мовознавства повправлятися з історичним та порівняльним методами дослідження фонетичних явищ, актуалізує методіку роботи з діахронічною інформацією з лінгвістики, сприятиме формуванню вмінь науково аргументувати різні фонетичні факти української мови з опертям на їх походження.

Актуальність дослідження зумовлена і порубіжністю проблематики – Веди як найстаріша пам'ятка давньоіндійської літератури є предметом вивчення як у вищій школі, так і закладах загальної середньої освіти, а це також спонукає до розгляду їх лінгвістичного аспекту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує, що питаннями історії лінгвістичної думки Давньої Індії в українському мовознавстві опікуються Е. Швед (обґрунтовує значущість «Восьмикнижжя» Паніні у вивченні мови як системи); О. Хамрай (доводить, що давньоіндійська лінгвістична традиція в галузі фонетики має багато спільного із сучасною фонологією); Н. Руда (досліджує роль індійської лінгвістичної традиції в онтології мови, і її фонетичної основи зокрема). Вибіркову спорідненість української мови і санскриту обстоює С. Губерначук. Натомість К. Тищенко дещо заперечує пошук «прадавніх початків української мови» в лоні санскриту, оскільки «<...> нащадками давніх слов'янських діалектів полян, деревлян, сіверян, кривичів, дреговичів, далеминців, словінців є сучасні слов'янські мови – від української до чеської, македонської <...>. Це наше слов'янське мовно-історичне коло, у якому нам судилося бути довіку» [2, С. 72]. Водночас автор переконує, що «немає взагалі у світі «чистих» народів, будь-яка нація є продуктом взаємодії різних етносів, кожен із яких залишив у зоні контакту свої відбитки в мові, культурі й генах <...>, отожд людство має достатній інструментарій, щоб повернути собі історичну пам'ять» [2, С. 22].

У лінгводидактиці та лінгвометодиці праці щодо загальних основ історії генези фонетики проглядаємо в науковому доробкові З. Бакум, С. Карамана, О. Караман, Ж. Колоїз, О. Крижанівської, Г. Кузнецової, Л. Рускуліс, І. Хом'яка та ін.

Відтак, означене спонукає до науково-методичного занурення в простір не лише філологічних, але й лінгводидактичних дисциплін, до аналізу досить далеких теоретичних аспектів зародження фонетики (VIII–VI ст. до н. е.) на підставі емпіричних досліджень мовознавців Давньої Індії, до розроблення методичних основ опанування їх майбутніми вчителями української словесності.

**Мета статті** - на засадах лінгвогенетичного та аналітико-синтетичного методів дослідити генезу фонетики в індійській лінгвістичній традиції, обґрунтувати значущість історичного матеріалу в методичній системі формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, виокремити методи та методичні прийоми опанування основ діяхронічної фонетики.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах реформування вищої педагогічної освіти, запровадження професійного стандарту «Вчитель закладів загальної середньої освіти» (наказ Мінекономіки України від 23.12.2020 № 2736) основою підготовки висококваліфікованого словесника визначено перелік загальних та професійних компетентностей (трудових функцій), успішне формування яких, на нашу думку, проектується оптимальними педагогічними умовами в освітніх установах. Ключову роль серед цих умов у процесі підготовки вчителя української словесності відіграють знання про лінгвістичні закономірності, і фонетичні передусім, та методи опанування цих знань.

Під лінгвістичними фонетичними закономірностями розуміємо корпус науково обґрунтованих законів про природу звуків, їх взаємодію, зміни, функції.

Сучасні українські лінгводидакти [3, С. 123–124] основою класифікації методів оволодіння лінгвістичними закономірностями, і фонетичними зокрема на ступені їх діяхронічного дослідження, визначають суб'єкт-суб'єктні взаємодії в системі «викладач-студент-лінгвістична інформація». Відповідно до яких виокремлено такі методи: пояснювально-ілюстративний (усний виклад матеріалу), евристична бесіда, проблемний виклад (спостереження здобувачів освіти над мовою), робота з інформаційними матеріалами (пошуковий), дослідницький (формувальний), метод проєктів.

З-поміж методичних прийомів формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури найбільш продуктивними й доцільними вважаємо такі: лінгвістичний супровід, пояснення історичних явищ, гостьова лекція, лінгвістичне дослідження, презентація, індивідуальне моделювання, наукова доповідь, віртуальний екскурс, наукове консультування, фонетичний колоквіум, фонетичний практикум, розв'язування лінгвістичних задач тощо. У цьому контексті подаємо когнітивно-розвивальний матеріал з основ історії становлення фонетики в індійській лінгвістичній традиції, що становить теоретичний аспект розвитку

лінгвістичних закономірностей в генезі фонетики як галузі знань про звукову будову мови.

У процесі опрацювання наукових різногалузевих розвідок з'ясовано, що основи фонетики як учення про звук на емпіричному рівні розвитку сягають просторів Давньої Індії (VIII–VI ст. до н.е.). Джерелом мовознавчого матеріалу, що зацікавлює лінгвістів, літературознавців, індологів, санскритологів, лінгвофілософів різних часів (А. Анкетиль-Дюперрон, Т. Бенфей, Ф. Бопп, Е. Бюрнуф, М. Дешпанде, У. Джонс, Р. Рот, Л. Роше, Ф. де Соссюр, Г. Суїт, В. Томсен, Ф. Кнауер, Б. Кобилянський, А. Таксон, Г. Удовиченко, Ч. Уїлкінс, Г. Фальк, Дж. Р. Ферс, Дж. Фішер, О. Хамрай, Х. Шарфе, Б.-А. Шарфштейн, Е. Швед, А. Шлегель, Ф. Шлегель, В. Ярошовець та ін.), є сакральні за статусом Веди, Веданги, «Восьмикнижжя» Паніні, мова санскриту.

З лінгвістичного погляду Ведичні тексти пронизані морфемами і словами *vāk*, *vāṛ*, *var*, що функціонують у лексемах на позначення «звука» (санскр. *vārṇa*), «голосного звука, тону, голосу» (санскр. *svara*) «мови, мовлення» (санскр. *Vāk*), які йдуть від Бога і мають незмінно втілитися в людині передусім на рівні усності, а не писемності (за А. Уїлке) [4], мовиться про партиципативність індійської культури і лінгвістичної традиції як основи взаємовідносин бога і людини).

Сполучення фонем/звуків *vāk*, *va*, *vā* на позначення ключових слів (імен богів, *devā* – божество) закономірно повторювалося у Ведах, створюючи гру слів і звуків як спосіб запам'ятовування змісту священних Вед. Наприклад, повторюються сполуки: *va*, *vā*; *ak*, *ac*, що є складниками імені богині Сарасваті – *Ṛ̥c* (*vak*, називний відмінок, корінь основної частини *vac* – «говорити»).

Формулювання назви трактату відомого граматиста Давньої Індії Яски (близько V ст. до н.е.) «Нірукта» (санскр. *Nirukta*) опирається на дієслово «*nirvac*», що означає «висловлюватися», «пояснювати», «встановлювати» походження ведійських слів (глос).

Заголовок граматики давньоіндійського лінгвофілософа Бхартрихарі (V – VI ст. н.е.) теж містить сполуку *vāk* – «Вак'япедія» [5] (санскр. *vākuarādīya* – «учення про слово і речення»). У граматиці опис Всесвіту здійснюється через семемі, пронизані складниками *vāk*, *vā*, *āc*, як-от: *vācya* – те, що має бути висловленим (звукова форма, або конкретна послідовність фонем; означене, план вираження) за допомогою слова, і *vācaka* – те, що висловлюється, або план змісту слова (означуване, сигніфікат). Процес озвученого і означеного дослідники індійської лінгвістичної традиції (В. Відунас, М. Емену, В. Лисенко та ін.) обґрунтовують через давньоіндійську рефлексію континуальності – того, що звучить (*svar*) неперервно, і дискретності, коли звучання переривається і таким чином усвідомлюється, «проявляється» (санскр. *vyāñj*). Проявлення змісту пояснюється передусім через приголосні звуки, що позначалися терміном в'янджана (санскр.

*vuajjana*) [6, С. 108–109]. Приголосні звуки були в постійному фокусі дослідження індійських фонетистів, оскільки значно переважали кількісно голосні звуки, характеризувалися низкою диференційних ознак, мали великий дистрибутивний потенціал. Роль приголосних в індійській метамові проглядається і в «Шива-сутрах» Паніні, де лише їх визначено як маркери для межування сутр.

Досліджено, що в індійській філософії Даршана вайшешика простежується атомістичний підхід до структури мови, який ґрунтується на особливо кропіткому виокремленні звуків, їх класифікації, але не на підставі аналізу письма (як це було здійснено в грецькій лінгвофілософії), а на засадах усного переказування священного змісту Вед, особливо їх ритуальних формул (мантр). З огляду на це Ф. Стаал зазначає: «<...> переказування, рецитація мантр – виключно усний процес, при цьому докладалися всі можливі зусилля, щоб зберегти звуки їх <...>. Це засвідчує, що мантри ніколи не записувалися, вони навіть не є мовою, а певним зібранням священних звуків, і, можливо, без зв'язку зі смислом» [7, С. 301]. Серед широкого загалу науковців думка Ф. Стаала про те, що Веди не записувалися, викликала полеміку.

Важливою працею лінгвофілософського змісту є «Міманса-сутри» (санскр. मीमांस; *Mīmāṃsā* – «міркування», «дослідження»; сутра – санскр. इति; *sūtra* – «нитка», «лаконічний вислів») за авторством Джайміні (II тис. до н.е.), у якій звук є основою збереження інформації в просторі й часі, він створений для вічності Вед. Варто наголосити на тому, що майже всі філософські школи Давньої Індії підґрунтям породження мови вважали звук, слово та елемент, який різнить їх і водночас об'єднує.

Погляди мислителів-лінгвістів Давньої Індії на звук і слово англійський учений Т. Мурті інтерпретує так: «Якщо аналізувати вимовлений звук як слово, то це є змішування двох різних понять, приміром, душі і тіла людини» [8, с. 16]. Р. Робінс лінгвофілософські думки індійських мудреців коментує з опертям на інформативну функцію слова: «Слово – як душа, фізично втілюється в звукові, проте слово передає значення» [9 С. 48]. Підкреслюємо, що «особлива цінність думок філософів-мислителів Стародавньої Індії в тому, що звук за своєю природою притаманний живій істоті, він може виникати і зникати завдячуючи людині, він може вічно звучати з вуст людини для прославлення віри, для висвітлення речей» [10, С. 93], для знання шруті (*śruti* – «почуте»). Мудреці Давньої Індії через звуки, якими рецитувалися Веди, шукали «<...> слухного слова, що належить самій речі, отож сама річ набуває голосу в цьому слові» [11, с. 385]. Такий потяг до аналізу мови, як зазначає Г. Удовиченко, «<...> виник із практичних потреб культурного життя тогочасної Індії, мав практичну мету та імперичний спосіб інтерпретації фактів мови, однак досяг на той час високого рівня» [12, С. 8], який багато дослідників називають «цілком винятковим».

Лінгвофілософія Давньої Індії пояснює мову як створену Богом звуко-кодовану систему і подаровану людям, отож, як і інші лінгвістичні традиції, розгортає основи божественної теорії походження мови й породження мовлення, проте наскрізно обстоє думку про «споконвічну людяність мови» [10, С. 451–452], її призначення для людей. Відтак саме філософи, лінгвісти Стародавньої Індії, зосібна Паніні, довели, що «вивчати особливості фонетичної будови мови», промовляти священні гімни та мантри, відшукувати слова для називання речей та вічного розгортання їх у просторі й часі «без зв'язку з людством не має сенсу» [10, С. 93].

Спостережено, що давньоіндійські вчені (Паніні (VI ст. до н.е.), Вараручі (III або II ст. до н.е.), Катьяяна (III ст. до н.е.), Патанджалі (II ст. до н.е.), Бхартріхарі (V – VI ст. до н.е.) та інші) на засадах емпіричних досліджень набагато раніше ніж європейські визначили основні закономірності творення звуків людського мовлення. Спільним завданням було випрацювання правил детального опису звуків та артикуляційних ознак їх, визначення основних органів творення звуків, місця артикуляції, ролі способу звукопородження. Окрім цього, як зазначають Б. Захар'їн, О. Хамрай, «<...> розглядалися також інші фонетичні проблеми, приміром, кількісні протиставлення голосних і приголосних, опозиція складів за «вагою», характеристика тонів та їх взаємодія у слові, аспекти фонації тощо. Під час опису голосних звуків індійські вчені виходили з того, що основними голосними звуками є *a*, *i* та *u*, інші голосні класифікувалися як перехідні, довгота не вважалася диференційною ознакою». Означена інформація розроблялася передусім для точного усного відтворення богонатхненних Вед та їх потрактування [13, С. 112–113; 14, С. 83].

Для індусів Веди є священними, бо створені мовою богів і про богів (мовиться про 1099 богів). Відомо, що зміст їх спочатку в усній формі, а згодом – у писемній, передавався від покоління до покоління. Структуру священних Вед утворюють чотири канонічні тексти-«Самхіти» (санскр.: *saṃhitā* – зібрання): 1) «Рігведа», 2) «Самаведа», 3) «Яджурведа», 4) «Атхарваведа».

Окрім «Самхіт», складниками Вед є «Араньяки» (тексти для аскетів); «Упанішади» (санскр. *upaniṣad* – «сидіння поруч», «підсідання учня до наставника, щоб збагнути істину») – «езотеричне навчання» та «Брахмани» як коментарі до текстів «Самхіт».

Допоміжною літературою з потрактування Вед є Веданги, які містять шість частин, що сьогодні прирівнюють до перших наукових трактатів із розвитку мовознавчої галузі.

1) «*Шикша*» – тлумачить правильну вимову священних гімнів, сутр, мантр; є своєрідним коментарем посібників «Пратишакх'я» (санскр. *prātiśākhya* – окреме пояснення священного знання кожної із Вед), де закладено основи фонетики та фонології санскриту через «упорядковану за артикуляційним принципом схему-матрицю санскритських звуків без зв'язку з будь-якою формою писемності» [15, С. 35–38]. «<...> Із часом, як зазначає

М. Дешпанде, ця схема-матриця упорядкування звуків становитиме підґрунтя розвитку письма багатьох мов» [15, С. 35–38]. «Шикша» та «Пратишакх'я» вважаються найбільш ґрунтовним надбанням з аналізу фонетичних особливостей ведичної мови й санскриту як на усному, так і писемному рівнях.

2) «**Чхандас**» – опис метричних сутностей поезики (санскр. *chandas* – вірші), у якій простежено першоджерела розвитку просодії як науки та визначено предмет її дослідження – метрично значущі елементи мовлення – паузи, склади, здійснено спробу схарактеризувати їх за довготою і короткістю, наголошеністю і ненаголошеністю.

В. Лисенко, Л. Рену та інші доводять, що індійські лінгвісти на засадах атомістичного підходу намагалися регулювати довготу звуків та пауз під час рецитації Вед. З огляду на це «включали паузу в загальну хронометричну систему мовлення, яке звучить. Її одиницею вважалася матра, або мора, – найменший часовий проміжок, необхідний для вимовляння короткої голосної. Ці проміжки часу характеризували як звуки, так і паузи між двома звуками в континуальному (безперервному) потоці мовлення, тобто паузи, що не сприймалися на слух і відповідно дорівнювали  $\frac{1}{2}$  і  $\frac{1}{4}$  матри (мори)» [16, С. 20; 17, С. 251].

В. Лисенко переконує, що саме в цьому простежується пошук індійськими лінгвофілософами мінімальної одиниці – *ану* і *параману* (у філософії позначають «атом»), які є абстрактними теоретичними поняттями і не сприймаються на слух, але конче необхідні для того, щоб обґрунтувати дискретність (розчленованість, перервність) одиничних звуків. Навіть тоді, коли ми чуємо неперервне мовлення, і звуки зливаються один з одним в єдиний потік, вони дискретні, між ними є пустота; пауза – це зразок пустоти, якої начебто немає [16, С. 20].

3) «**В'якарана**» – дослідження граматичних основ санскриту; вважається, що її складником є праця Паніні «Аштадх'яї» («Восьмикнижжя»), у якому подано каталоги звуків / фонем як основу генерування різних форм мови.

4) «**Нірукта**» – мовознавчий твір Яски, попередника Паніні, посібник із тлумачення священних текстів на засадах принципу семантичного аналізу та лінгвістичної процедури «нірвачана» (санскр. *nirvacana* – «з'ясування змісту на основі вимовляння»). Зауважимо, що індійський мовознавець Яска зосереджував увагу на словесному наголосі, послуговувався фонетичним законом аналогії – порівнював звуки (варна), склади (акшара) у морфемі, простежував звукові зміни, які докорінно могли впливати на зміст слова, фрази Вед. Яска за сучасною термінологією вже створював «лексико-семантичні поля», що об'єднувалися спільною гіперсемою, приміром, Богиня Сарасваті. При цьому індійський мовознавець, «здійснюючи опір на семантику слова, переставляє звуки місцями, додає інші чи усікає, змінює їх, але не надає окремим звукам ніякого самостійного значення» [18, С. 88–89], не бере до

уваги фоносемантичний аспект звуків, до чого вдавалися греки, проте, упорядковуючи семантику слова (шабда), випрацьовує фоностилістичні відтінки. Такий фонетичний аналіз слів у лексико-семантичному полі чи лексико-семантичній групі дав змогу індійському мовознавцеві порівнювати слова та вибудувати теорію морфологічного закону про словоформу, започаткувати основи морфонології, спроектувати основи образного мислення, які з перебігом часу викристалізуються в художні тропи та стилістичні фігури, як-от: синкопа, афереза, апокопа тощо.

Синонімічні ряди слів у «Нірукті» Яски також є цікавими для дослідження генези фонетики, оскільки більшість із них (Сарасваті, Вак, Вагдєві, Вані, Вагишварі та інші) розпочинаються звуком, складом *Ūa*, *vā*, *vē*, чи містять склади, що повторюються. Це створює ефект алітерованого милозвуччя. Простежується чергування голосних *i/ē/āi* в коренях слів: *vidyā* (знання), *vidma* (ми знаємо) – *vēda* (я знаю) – *vāidyas* (учений).

5) «Джйотиш» – частина веданги, де аналізувалося минуле та передбачалося майбутнє на підставі священних звуків.

б) «Кальпа» («закон», «порядок») – одиниця виміру часу, день Брахми – бога творця Всесвіту, що стало основою породження поняття «брахмани», його полісемантичності. Давня індійська лінгвофілософія поняття «Брахман» (санскр. *brahmana* – «молитва»; «книга жреців»; «об'єктивна реальність»; «розкладання священних текстів на звуки»; «представники касти жреців») трактує як лексему, утворену за сучасною термінологією лексико-семантичним способом, коли багатозначність переходить в омонімію: творець Всесвіту, натхненний, двічі народжений, праведник, основна частина Вед, коментарі до Вед, назва однієї із чотирьох соціальних каст, філософська категорія, найдрібніший звуковий елемент тексту.

Як філософська категорія Брахман прирівнюється до Бога, Абсолюту, духовної субстанції, згідно з якою достеменною реальністю, що не має початку й кінця, є звук, слово (санскр. *śabdatattava* – «сутність мови» або «слово-сутність»), із яких розгортається Всесвіт. Отож, Всесвіт – це те, що має бути висловлене правильно озвученим словом (санскр. *ṽāśya*).

Спостережено, що в лінгвофілософських поглядах давньоіндійських лінгвофілософів, мовознавців (Бхартрихарі, В'яді, Вараручі Кат'яяна, Патанджалі, Чандра, Хемачандра), які тлумачили Веди, богиня Сарасваті також ототожнювалася з Брахманом, відповідно до якого найвищою реальністю, що не має початку й кінця, є Мова, Слово (санскр. *śabdatattava*: «сутність мови» або «слово-сутність»).

У «Брахманах» практично вперше проглядаються поняття фонетичних термінів: звука (санскр. *varna*), складофонемі (санскр. *akṣara*), складу (санскр. *akṣara*), фонемі (санскр. *sphoṭa*), наголосу-тону (санскр. *svara*).

За дослідженнями науковців (В. Відунас, Б. Кобилянський, В. Лисенко, Б. Захар'їн, С. Ольденбург, Н. Руда, Г. Удовиченко, О. Хамрай, Е. Швед та ін.),



з усіх трактатів-коментарів Вед саме у «*Праїшакх'ях*» (VI–II ст. до н. е.), розроблених Брахманськими школами жреців Стародавньої Індії для пояснення кожної із Вед, висвітлено досить високий рівень розвитку фонетики.

Фонетичні досягнення давньоіндійських мовознавців є вагомими насамперед у класифікаціях звуків, створених за артикуляційним принципом, завдяки якому відомості про вимову санскриту навіть детальніші, ніж давньогрецької та латинської мов [19, С. 4].

Доведено, що найдавнішою із п'яти трактатів «*Праїшакх'я*», які збереглися до нині, є *Rgveda-prāīśākhyā*. Саме в ній обожнюється мовлення як уособлення богині Сарасваті, простежується впорядкована класифікація звуків.

«Рігведа» [20] відома у двох редакціях – *Samhitāpāṭha* (самхіта) і *Padarāṭha* (падапатха). У першій представлено безперервний (континуальний) текст, членування якого здійснюється згідно з правилами взаємодії звуків у потоці мовлення (*saṅdhi*). У другій редакції текст дискретний – розділений, сегментований на окремі слова за морфологічними ознаками [6, с. 107–108; 14, с. 84].

Дихотомія «безперервний – сегментований» і стимулювала зародження та розвиток фонетики, правила якої «дали змогу відділити в середині текстів сегменти від пауз, перейти від “послівного” розчленування конкретного ритуального тексту до його “злитого” озвучування<...>» [13, С. 112; 14, С. 84]. Серед факторів, що стимулювали розвиток фонетики і як науки, і як дисципліни, Б. Захар'їн ще визначає «<...> потреби ритуальної практики, яка зобов'язувала як найточніше дотримуватися орфоепічних норм під час рецитації ведійських гімнів, створених архаїчною та вже малозрозумілою мовою <...>; прагнення жерців-брахманів зберігати священні тексти, що передавалися усно, та вивчати ці тексти з майбутніми поколіннями <...>. Підсумком систематичної роботи фонетистів стали <...> узагальнені правила, які характеризували артикуляцію звуків <...>» [13, С. 112], визначали ознаки, що відрізняють один звук від іншого. Серед таких ознак розрізнення звуків (варн) виокремлювалися: 1) місце артикуляції (стхана); 2) наголос (свара); 3) час звучання звука, швидкість (кала); 4) особливості вимови (праятна) і докладені зусилля, що диференціювали вимову дзвінких і глухих приголосних (анупрадана). Так, *a* коротке та *a* довге різнилися за часом вимовляння, *k* та *kha* – за швидкістю, *g* та *k* – за зусиллями щодо дзвінкості та глухості [16, С. 19– 27].

Як стверджують науковці (Т. Амірова, В. Вертоградова, О. Волошина, Б. Захар'їн, В. Іванов, В. Топоров, В. Лисенко, С. Тавастшерна, Ш. Поллок, О. Хамрай, Е. Швед та ін.), основою емпіричних досліджень, які проводили індійські фонетисти під час рецитації Вед, передусім був процес породження звуків у тілі людини: «кожному звуконародженню передують потік вітру як складник дихання, рух якого запускається в дію зусиллям, потім внутрішній вогонь штовхає потік повітря, яке активізує органи артикуляції, що виробляють звуки <...>. Звукотворення розпочинається з гортані (гортанні

звуки) через заднє і переднє піднебіння, корінь (гутуральні звуки), середню частину (палатальні звуки) і кінчик язика, який, поєднуючись із переднім піднебінням, утворює церебральні звуки; із зубами – дентальні; доторкаючись до губів – лабіальні. Форми одзвінчення, оглушення та назалізації приголосних пов'язувалися із положенням губ (відкрите, закрите, стиснене). Фонетичним критерієм визначення відмінності між голосними і приголосними є відсутність контакту та контакт між активними і пасивними органами артикуляції» [16, С. 18 –19].

Вочевидь, ґрунтовний аналіз процесу творення звуків став підставою для укладання системи звукових артикулянтів (легені, гортань, корінь язика, заднє піднебіння, переднє піднебіння, тверде піднебіння, м'яке піднебіння, зуби, губи). Індійські фонетисти органи мовлення диференціювали на активні «(клас інструментів) та пасивні (клас місць)». Це створило міцний підмурівок для здійснення класифікації звуків за місцем (санскр. *sthāna*) і способом (санскр. *prayatna* – «зусилля») творення.

**Місце творення** звуків (*глоткові, палатальні, какумінальні (церебральні), дентальні, лабіальні*) визначалося на підставі аналізу ланцюга руху повітря з легенів через гортань до кореня язика та доторкання (контактування) частин язика до певних ділянок верхнього піднебіння, зубів, губів.

**Спосіб творення** звуків ґрунтується на результаті контактування і характеристиці ротової порожнини та тих зусиль, які необхідно докласти, щоб відбувся чи не відбувся контакт між органами творення (місцями творення) звуків та язиком (інструментом, що знаходить своє місце в ротовій порожнині). Щодо участі ротової порожнини розрізнялися звуки *внутрішнього і зовнішнього* творення. Внутрішнє творення відображало рівень контакту пасивних і активних органів та давало змогу з'ясувати, що звуки виникають через сильне (повне), легке (слабке) контактування.

У процесі внутрішнього породження звуків на характеристику та розрізнення їх впливала і форма контакту, яка визначалася звуконосним струменем повітря через ротову порожнину, де утворювалися або не утворювалися перепони для його руху. Якщо повітря (голос) рухалося без перешкод – звуки класифікували як голосні, із ледь помітними перепонами – як напівголосні (легке контактування).

Проходження повітря через зімкнення, проривання органів мовлення стало підставою для виокремлення *зімкнених* приголосних звуків; своєрідне протискання струменя повітря через щілини утворило *щілинні* (фрикативні, спіранти) приголосні звуки. Приголосні звуки породжуються лише контактено, «коли на шляху руху повітря виникають «шлюзи», «греблі», інші перепони, що утворюються через зімкнення чи тісне зближення пасивних та активних органів артикуляції [16, С. 19]. Кореляція *безконтактності-контактності* в

роботі органів мовлення стала інструментом розрізнення та поділу звуків на голосні та приголосні.

Очевидно, спостереження за доланням струменем повітря перешкод і стало підставою для виокремлення *закритих* (приголосні), *напівзакритих* (напівголосні), *відкритих* (голосні) звуків. О. Хамрай зазначає, що тип перешкод є основою класифікації давньоіндійських звуків на: «вокоїди, зімкнені приголосні, «проміжні» напівголосні та щілинні [14, С. 90].

*Зовнішніми* ознаками щодо творення звуків визначено «характер дії голосу та резонаторів», згідно з якими звуки диференційовано на вокалізовані або невокалізовані, придихові або непридихові, назалізовані або неназалізовані.

За висновками науковців (Т. Амірова, С. Гончаренко, Б. Ольховиков, Ю. Рождественський), класифікація давньоіндійських звуків є **градуальною**, оскільки простежується ступінювання їх за контактом творення в ротовій порожнині (повне і легке), за відкриттям ротової порожнини (закриті, напівзакриті і відкриті); за місцем творення (від глоткових до зубних). Градуальність покладено в основу створення алфавіту деванагарі, передбаченого для письмової фіксації санскриту, у якому нараховується 47 знаків на позначення звуків.

**Висновок.** Отже, в процесі дослідження встановлено, що індійська лінгвістична традиція є однією з найдавніших в історії фонетичних мовознавчих надбань, де аналіз фонетичних явищ здійснювався на засадах принципів партиципативності, фоноцентризму та споконвічної людяності мови – усного збереження сутності богонатхненних Вед, у яких призначення звука – бути правильно вимовленим і почутим. На основі емпіричних досліджень породження мовлення давніми індійцями укладені перші наукові праці з фонетики («Шикша», «Пратишак'я», «Чхандас», «В'якарана», «Нірукта», «Джйотиш», «Кальпа», «Брахмани», «Аштадх'яї» тощо), у яких простежено систему впорядкованої характеристики звуків ведичної мови без зв'язку з системою письма. Опис та класифікацію звукових елементів здійснено на підставі анатомічного й атомістичного підходів, фонетичного методу та артикуляційно-акустичного принципу, що становлять основу фонетичної бази в системі мовознавства. Особливою ознакою класифікації звуків ведичної мови є градуальність. Основними методами опанування майбутніми вчителями української мови генези фонетики в індійській лінгвістичній традиції визначено методи та методичні прийоми суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент-лінгвістична інформація».

Подальші наукові розвідки вбачаємо в студіюванні фонетичної та фонологічної систем «Восьмикнижжя» індійського граматики Паніні та алфавіту деванагарі як підґрунтя для розвитку фонетико-фонологічної термінології.

#### **Література:**

1. Радчук В.Д. Мова в Україні: стан, функції, перспективи. *Мовознавство*. 2002. №2–3. С. 39–45.

2. Тищенко К.М. Долітописна мовна історія українців. Київ-Дрогобич : «Побсвіт», 2016. 756 с.
3. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч.посіб / О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь / За заг.ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана . Київ : «АКМЕ ГРУП», 2015. 250 с.
4. Wilke A., Moebus O. Sound and Communication: An Aesthetic Cultural History of Sanskrit Hinduism. New York: Walter De Gruyter Inc., 2011. Pp.1112. URL: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/rsr.12043\\_15](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/rsr.12043_15) (дата звернення: 18.09.2022).
5. Subramaniy Iyer K. A.The Vakyapadiya of Bharṭṥhari with the vṛtti. Deccan College. Postgraduate and Research Institute. Poona. 1965, 137 p. URL: <https://documents.us/document/iyer-vakyapadiya-brahmakanda-translation-55844712ecd92.html?page=3> (дата звернення: 18.09.2022).
6. Видунас В. Классификация звуков в фонетических трактатах древней Индии. *Вопросы философии*. 2014. №6. С.106–110.
7. Staal F. The independence of rationality from literacy. Archives Européennes de Sociologie. European Journal of Sociology 30. P., 1989.
8. Murty T.R.V. The Central Philosophy of Buddhism. London: Georg Allen and Unwin Ltd, 1955. 382 p.
9. Robins R.H. A Short History of Linguistics. Bloomington. London: Indiana University. Press, 1967. 248 p.
10. Кузнецова Г.П. Лінгвофілософські та лінгводидактичні основи генези фонетики як галузі знань про звукову будову мови. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2021. Вип.2 (46). С.90-103. DOI: 10.31376/2410-08972021-2-46-90-103.
11. Гадамер Г.-Г. Истина і метод. Основи філософської герменевтики / перекл. з нім. О. Мокровольського. Київ: «Юніверс», 2000. Т1. 464 с.
12. Удовиченко Г.М. Загальне мовознавство. Історія лінгвістичних учень. Київ : «Вища школа», 1980. 217 с.
13. Захарьин Б.А. Квантование звукового потока древнеиндийскими лингвистами : аналитико-таксономический и функциональный подходы. *Вопросы философии*. 2014. №6. С.112–110.
14. Хамрай О.О. Понятійний апарат Давньоіндійської лінгвістичної традиції в контексті сучасної фонологічної термінології. *Східний світ*. 2015. №1. С. 84 – з 91 URL: <https://oriental-world.org.ua/en/Archive/2015/1/11> (дата звернення: 22.09.2022).
15. Deshpande M. Śaunakīya Caturādhyāyikā: A Prātiśākhya of the Śaunakīya Atharvaveda, with Commentaries Caturādhyāyībhāṣya, Bhārgava-Bhāskara-Vṛtti and Pañcasandhi. Harvard, 1997. 821s.
16. Лысенко В.Г. Генезис учения об атомах как проблема языка и мышления. *Вопросы философии*. 2014. №6. С.106–110.
17. Renou L. Terminologie grammaticale du sanskrit. Bibliothèque de l'école des hautes études. [Sciences historiques et philologiques] Fasc. 280, 281. Paris, 1942. [https://michaelmeyer.fr/renou-terminologie/renou\\_terminologie.pdf](https://michaelmeyer.fr/renou-terminologie/renou_terminologie.pdf) (дата звернення: 11.09.2022).
18. Sarup L. The Nighaṇṭu and the Nirukta. The oldest Indian treatise on etymology, philology and semantics. Text and translation by Lakshman Sarup. Delhi; Varanasi; Patna, 1967. 688 s. URL: <https://ia800909.us.archive.org/21/items/nighantuniruktao00yaskuoft/nighantuniruktao00yaskuoft.pdf> (дата звернення: 11.09.2022).
19. Руда Н. Лінгвістичні вчення доби Античності. URL: <http://www.pinax.com.ua/wp-content/uploads/2016/02/Stattia-Ruda-1.pdf> (звернення 05.09.2022).
20. Ригведа. Избранные гимны / Перевод, комментарий и вступ. статья Т.Я.Елизаренковой. URL: <https://djvu.online/file/zqMaUi6CUFFfY> (дата звернення: 11.11.2022.).

### References:

1. Radchuk, V.D. (2002). *Mova v Ukraini: stan, funktsii, perspektyvy* [Language in Ukraine: state, functions, prospects]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 2-3, 39–45. [in Ukrainian].
2. Tyshchenko, K.M. (2016). *Dolitopysna movna istoriia ukrainsiv* [Prehistoric linguistic history of Ukrainians]. Kyiv-Drohobych : “World”. [in Ukrainian].
3. Horoshkina, O.M., Karaman, S.O. (Eds.). (2015). *Praktykum z metodyky navchannia movoznavchlykh dystsyplin u vyshchii shkoli* [Workshop on the methods of teaching linguistic disciplines in higher education]. Kyiv : “ACME GROUP”. [in Ukrainian].
4. Wilke, A., Moebus, O. (2011). *Sound and communication: An aesthetic cultural history of sanskrit hinduism*. New York : Walter De Gruyter Inc. Retrieved from [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/rsr.12043\\_15](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/rsr.12043_15) [in English].
5. Subramaniy Iyer, K.A. (1965). *The vakyapadiya of bhartṛhari with the vṛtti*. Poona : Deccan College. Postgraduate and Research Institute. Retrieved from <https://fdocuments.us/document/iyer-vakyapadiya-brahmakanda-translation-55844712ecd92.html?page=3> [in English].
6. Vidunas, V. (2014). *Klasyfikatsiia zvukov v fonetycheskykh traktatakh drevnei Yndyy* [Classification of Sounds in Phonetic Treatises of Ancient India]. *Voprosi fylosofyy – Questions of Philosophy*, 6, 106–110. [in Russian].
7. Staal, F. (1989). The independence of rationality from literacy. *Archives Européennes de Sociologie. European Journal of Sociology*, 30.P. [in English].
8. Murty, T.R.V. (1955). *The central philosophy of buddhism*. London : Georg Allen and Unwin Ltd. [in English].
9. Robins, R.H. (1967). *A Short history of linguistics*. Bloomington. London : Indiana University. Press. [in English].
10. Kuznetsova, H.P. (2021). *Linhvofilosofski ta lnhvodydaktychni osnovy henezy fonetyky yak haluzi znan pro zvukovu budovu movy* [Linguophilosophical and linguodidactic bases of the genesis of phonetics as a branch of knowledge about the sound structure of language]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 2(46), 90–103. DOI: 10.31376/2410-08972021-2-46-90-103. [in Ukrainian].
11. Hadamer, G.-H. (2000). *Istyna i metod. Osnovy filofsokoi hermenevtyky* [Truth and method. Fundamentals of philosophical hermeneutics]. (O. Mokrovolsky trans. from ger.) Kyiv : “Universe”. [in Ukrainian].
12. Udovychenko, H.M. (1980). *Zahalne movoznavstvo. Istoriiia lnhvistychnykh uchen* [General linguistics. History of linguistic studies]. Kyiv : “Higher school”. [in Ukrainian].
13. Zakharyn, B.A. (2014). *Kvantovanye zvukovoho potoka drevneyndyiskymy lnhvystamy: analytyko-taksonomycheskyi y funktsyonalnii podkhodi* [Quantization of sound flow by ancient Indian linguists: analytical-taxonomic and functional approaches]. *Voprosi fylosofyy – Questions of Philosophy*, 6, 112–110. [in Russian].
14. Khamrai, O.O. (2015). *Poniatiinyi aparat Davnoindiiskoi lnhvistychnoi tradytsii v konteksti suchasnoi fonolohichnoi terminolohii* [Conceptual apparatus of the Ancient Indian linguistic tradition in the context of modern phonological terminology]. *Skhidnyi svit – Eastern world*, 1, 84–91 Retrieved from <https://oriental-world.org.ua/en/Archive/2015/1/11> [in Ukrainian].
15. Deshpande, M. (1997). *Śaunakīyā Caturādhyāyikā: A Prātiśākhya of the Śaunakīya Atharvaveda. Bhārgava-Bhāskara-Vṛtti and Pañcasandhi*. Harvard. [in Orommo].
16. Lysenko, V.H. (2014). *Henezys uchenyia ob atomakh kak problema yazyka y mishlenyia* [Genesis of the doctrine of atoms as a problem of language and thinking]. *Voprosi fylosofyy – Questions of Philosophy*, 6, 106–110. [in Russian].

17. Renou, L. (1942). Terminologie grammaticale du sanskrit. *Bibliothèque de l'école des hautes études. [Sciences historiques et philologiques]*, 280, 281. Paris. Retrieved from [https://michaelmeyer.fr/renou-terminologie/renou\\_terminologie.pdf](https://michaelmeyer.fr/renou-terminologie/renou_terminologie.pdf) [in English].
18. Sarup, L. (1967). *The Nighaṅṭu and the Nirukta. The oldest Indian treatise on etymology, philology and semantics*. Delhi; Varanasi; Patna. Retrieved from <https://ia800909.us.archive.org/21/items/nighantuniruktao00yaskuoft/nighantuniruktao00yaskuoft.pdf> [in English].
19. Ruda, N. (n.d.). *Linhvistychni vchennia doby AntychnostiL [inguistic doctrines of Antiquity]*. Retrieved from <http://www.pinax.com.ua/wp-content/uploads/2016/02/Stattia-Ruda-1.pdf> [in Ukrainian].
20. Elizarenkova, T. Y. (n.d.). Yzbrannie hymni [Selected hymns]. *Rigveda*. Retrieved from <https://djvu.online/file/zqMaUi6CUFFfY> (accessed 11.11.2022). [in Russian].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-310-321](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-310-321)

**Легейда Аліна Вікторівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, пл. Свободи, 4, м. Харків, 061077, тел.: (050) 954-65-10, <https://orcid.org/0000-0002-8749-7667>.

**Ярхо Тетяна Олександрівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри вищої математики, завідувач кафедри вищої математики, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 061002, тел.: (063) 727-11-78, <https://orcid.org/0000-0003-2669-5384>

**Смельянова Тетяна Вікторівна** кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, доцент кафедри вищої математики, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 061002, тел.: (066) 188-28-95, <https://orcid.org/0000-0001-7451-8193>

**Легейда Дмитро Вікторович** кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, будівельної та теоретичної механіки, Харківський національний університет будівництва та архітектури, вул. Сумська, 40, м. Харків, 061002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ОСНОВА АНГЛОМОВНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

**Анотація.** Інтеграція України у світовий освітній та науковий простір викликає актуальність надання англійській мові статусу мови викладання навчальних дисциплін програм підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО. Володіння англійською мовою професійного спрямування значно підвищує перспективу українських фахівців у частині працевлаштування за кордоном, а також робить більш вагомим їхній внесок у конкурентоспроможність національних компаній. Керуючись зазначеною мотивацією, вітчизняні здобувачі технічних університетів часто висловлюють бажання стосовно отримання повної або часткової освіти англійською. В останньому випадку в перелік обраних ними дисциплін, як правило, входять математичні дисципліни. Адже математичний апарат є підґрунтям загально-технічних та спеціальних курсів технічного напрямку. У випадку обрання вітчизняними

здобувачами ЗВО математики у складі окремого набору дисциплін для вивчення англійською, у зв'язку з необхідністю користування математичним апаратом в україномовному викладі низки загально-технічних і фахових курсів, виникає проблема білінгвальної математичної підготовки здобувачів. Статтю присвячено вирішенню цієї проблеми на основі комунікативного підходу. Проаналізовано відомі трактування понять лінгвістичної інтерференції, білінгвізму (двомовності). Введено авторське означення білінгвального навчання. За результатами відомих досліджень білінгвального навчання в контексті сучасних концепцій освіти, проаналізовано представлені моделі з позицій відповідності трьом послідовним стадіям становлення штучного білінгвізму. На підґрунті проведеного аналізу формування англomовного математичного мислення запропоновано як лінгводидактична основа переходу до найвищої стадії білінгвальної математичної підготовки здобувачів – врівноваженого білінгвізму. Здійснення процесу формування англomовного математичного мислення передбачено на базі системного дидактичного підґрунтя, створення якого включає розробку узагальнених англomовних еталонів означень, формулювань і доведень теорем і тверджень, а також узагальнених схем розв'язання практичних задач. Системна розробка цих еталонів, що мають у основі сукупність часто вживаних англійських фраз, кліше, низку усталених математичних висловлювань, розглядається авторами як об'єкт подальших науково-педагогічних досліджень.

**Ключові слова:** лінгводидактична основа, англomовна математична підготовка, комунікативний підхід, білінгвальне навчання, англomовне математичне мислення, узагальнені англomовні еталони.

**Legeyda Alina Viktorivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and Methodology of Teaching a Foreign Language, V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody square, 4, Kharkiv, 061077, tel.: (050) 954-65-10, <https://orcid.org/0000-0002-8749-7667>

**Yarkho Tetiana Oleksandrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Higher Mathematics, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 061002, tel.: (099) 124-64-67, <https://orcid.org/0000-0003-2669-5384>

**Emelyanova Tatyana Viktorivna** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 061002, tel.: (066) 188-28-95, <https://orcid.org/0000-0001-7451-8193>



**Legeyda Dmytro Viktorovich** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Department of Higher Mathematics, Construction and Theoretical Mechanics, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Sumska St., 40, Kharkiv, 061002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

## THE LINGUODIDACTIC BASIS OF ENGLISH - LANGUAGE MATHEMATICAL PREPARATION OF NATIONAL STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

**Abstract.** The integration of Ukraine into the world educational and scientific space makes it urgent to grant English the status of the language of teaching disciplines of preparation programs for domestic applicants for higher education. Proficiency in English significantly increases the prospects of Ukrainian specialists in terms of employment abroad, as well as makes their contribution to the competitiveness of national campaigns more significant. Guided by this motivation, domestic applicants of technical universities often express their desire to receive full or partial education in English. In the latter case, the list of subjects they choose usually includes mathematical disciplines. After all, the mathematical apparatus is the basis of general technical and special courses of technical direction. In the case of the choice of mathematics as a part of a separate set of disciplines for studying in English, due to the need to use the mathematical apparatus in the Ukrainian-language presentation of a number of general technical and professional courses, the problem of bilingual mathematical preparation of applicants arises. The article is devoted to the solution of this problem on the basis of the communicative approach. The well-known interpretations of the concepts of linguistic interference, bilingualism are analyzed. The author's definition of bilingual education is introduced. Based on the results of known studies of bilingual learning in the context of modern concepts of education, the presented models are analyzed from the standpoint of compliance with three consecutive stages of formation of artificial bilingualism. Based on the analysis, the formation of English mathematical thinking is proposed as a linguodidactic basis for the transition to the highest stage of bilingual mathematical training of students - balanced bilingualism. The implementation of the process of forming English-language mathematical thinking is provided on the basis of a systematic didactic basis, the creation of which includes the development of generalized English-language standards of definitions, formulations and proofs of theorems and statements, as well as generalized schemes for solving practical problems. The systematic development of these standards, based on a set of commonly used English phrases, clichés, a number of well-established mathematical statements, is considered by the authors as an object of further scientific and pedagogical research.

**Keywords:** linguodidactic basis, English-language mathematical preparation, communicative approach, bilingual education, English mathematical thinking, generalized English-language standards.

**Постановка проблеми.** Сучасні проблеми глобалізації в суспільстві, розвиток міжнародних зв'язків, зростання ролі інноваційних засобів комунікації обумовили актуальність інтернаціоналізації світової університетської освіти. У вирішенні провідними європейськими навчальними закладами проблем, пов'язаних з інтернаціоналізацією освіти, визначається тенденція різкого зростання пропозицій програм підготовки фахівців англійською мовою [1, 2, 3].

Активність у цьому напрямі спостерігається також і в системі університетської освіти України. Інтеграція України у світовий освітній та науковий простір викликає назрілість надання англійській мові статусу мови викладання дисциплін навчальних програм підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО. При цьому англійська мова виступає не тільки як засіб комунікації, але й як інструмент пізнавальної та майбутньої професійної діяльності. Адже в процесі опанування здобувачами певних університетських курсів англійською відбувається розширення інформаційного поля здобувачів за рахунок ознайомлення та вивчення в оригіналі світових освітніх джерел, а також наукових фахових досягнень. Володіння англійською мовою професійного спрямування значно підвищує конкурентоспроможність вітчизняних фахівців у частині стажування та працевлаштування за кордоном, а також робить більш вагомим їхній внесок, як працівників, у конкурентоспроможність національних кампаній на вітчизняному рівні та за межами України [2, 4].

Керуючись зазначеною мотивацією, вітчизняні здобувачі технічних університетів часто висловлюють бажання стосовно отримання повної або часткової освіти англійською. В останньому випадку в перелік обраних здобувачами дисциплін, як правило, входять математичні курси. Адже математичний апарат є підґрунтям частини загально-технічних та спеціальних курсів технічного напрямку. Крім того, вибір саме математичних дисциплін для англійськомовного навчання обумовлюють відомі особливості математики, що значно спрощують її англійськомовне сприйняття здобувачами: інтернаціональний характер символічного запису математичних виразів, лаконічність та лексична обмеженість математичних висловлювань тощо [5].

Першочерговою проблемою англійськомовного навчання математики, звичайно, є термінологічна проблема. Для її вирішення викладачі, як правило, заздалегідь складають відповідні англо-українські та українсько-англійські словники математичних термінів, у яких переклад часто супроводжується тлумаченням відповідних понять. Обговорюючи методику читання лекцій та проведення практичних занять англійською і оцінюючи їхню результативність, педагоги зважають «подвійну» роботу, що, на їхню думку, мають виконувати здобувачі під час заняття. Ця робота полягає у перекладі в розумі навчального матеріалу на рідну мову, отримання результатів стосовно зрозумілості аспекту, що викладається, а також кінцевого або проміжкових результатів за розв'язанням практичних задач з досить складних математичних дисциплін. Нарешті – продовження спілкування з викладачем англійською [6].

З метою позбавлення здобувачів від зазначеної «подвійної» роботи, вважаємо за доцільне впровадження в їхню англомовну математичну підготовку комунікативного підходу, який має надати змогу здійснення розумових процесів англійською [7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Традиційна граматико-перекладна методика навчання іноземної мови (зокрема, англійської) полягає у системному вивченні граматичного матеріалу й фонетики. Особливостями традиційної методики є ґрунтовність, заучування досить великого об'єму матеріалів: слів, словосполучень, речень, граматичних форм. Проте ця методика не сприяє тривалому запам'ятання зазначеного об'єму, а головне – не забезпечує сприйняття іноземної мови без яких-небудь асоціацій із рідною мовою [6, 8].

Комунікативний підхід у навчанні іноземної мови (communicative approach) з'явився за кордоном близько у 60-х роках минулого століття. У нашій країні цей підхід почали застосовувати з середини 90-х років. За формулюванням Т. Кравчиної [8], сучасний комунікативний метод являє собою гармонійне поєднання багатьох способів навчання іноземних мов, перебуваючи на вершині еволюційної піраміди різних освітніх методик. Суттю цього методу є створення реальних ситуацій спілкування. Предметом вивчення є мовна діяльність на іноземній (зокрема, англійській) мові.

Упровадженню комунікативного підходу у навчання іноземних мов (зокрема, англійської мови) присвячено достатню кількість вагомих наукових праць [8, 9, 10, 11]. Дослідники виокремлюють найбільш важливі принципи комунікативного підходу, з яких першочерговими для англомовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів вважаємо наступні [6]:

- принцип індивідуалізації, згідно якого необхідно враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів в опанування англомовною мовленевою діяльністю;
- принцип автентичності, що передбачає впровадження навчальних матеріалів, які використовуються носіями даної мови;
- принцип контекстуальної обумовленості, що передбачає застосування мовних засобів у межах відповідного контексту. Саме контекст дозволяє розпізнавати та запам'ятовувати значення кожної лексичної одиниці.

У статтях Н. Заречневої [2] підкреслено, що лінгвістичне підґрунтя комунікативного методу спирається на ідеї комунікативної лінгвістики. Здобувачі мають спілкуватися англійською. Згідно комунікативного методу, досягнення цього передбачає вміння думати на іноземній мові у реальних ситуаціях та міжкультурному спілкуванні. Отже, педагог доходить висновку, що з впровадженням комунікативного підходу дидактичні принципи навчання мають змінюватися у бік розвитку розумової діяльності в ситуації реального спілкування.

У нашій роботі [5] відзначено, що проблема англомовного навчання математики вітчизняних здобувачів університетів, з лінгвістичної точки зору,

є частиною загальної проблеми професійно орієнтованого навчання іноземної мови у немовному університеті. Дослідники цієї проблеми зосереджують увагу на її білінгвальному аспекті [12, 13].

У дидактиці та методиці англомовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ми віддаємо перевагу механізму формування англомовного математичного мислення, який вважаємо ключовим механізмом переходу до врівноваженого білінгвізму – найвищої стадії штучного білінгвізму [5].

**Метою статті** є обґрунтування формування англомовного математичного мислення як лінгводидактичної основи переходу до найвищої стадії білінгвальної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема білінгвальної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО виникає у випадку обрання вітчизняними здобувачами математики як складової окремого набору дисциплін для вивчення англійською, у зв'язку необхідністю користування математичним апаратом в україномовному викладі низки загально-технічних і фахових дисциплін.

Термін «білінгвізм» походить від латинського «bi» – подвійний, «lingua» – мова. Отже, білінгвізм – це здатність володіння двома мовами.

У лінгвістичному аспекті дослідники часто розуміють двомовність як практику почергового використання двох мов для комунікації (навіть при мінімальному володінні мовами). Таке трактування представлено у багатьох тлумачних словниках. На наш погляд, більш точним і строгим є означення, згідно якого білінгвізм являє собою досконале володіння загальноновживаними, усною та письмовою, формами обох мов без прояву інтерференції на будь-якому рівні їхніх структур [3].

Під лінгвістичною інтерференцією розуміють феномен змішання мовних одиниць, що виникає при контакті мов. Інтерференція, за суттю, є невдачею при переключенні з одного мовного коду на інший, при якій відбувається перенесення правил однієї мовної системи на правила іншої. Це має наслідком порушення норм у мові-рецепторі та призводить до мовної помилки [3].

На думку І. Вайнраха, індивідуальна інтерференція, що спостерігається при індивідуальній двомовності, виникає внаслідок накладання у розумі особистості, яка говорить, однієї мови (що домінує) на іншу мову (що не домінує). Погоджуємося із твердженням О. Кудрявцевої, згідно якого лінгвістична інтерференція є двостороннім процесом, тобто результатом впливу не тільки особливостей мови, що домінує на іншу мову, але є також результатом впливу особливостей іншої мови, які є відсутніми у мові, що домінує [3].

Вважаючи, що нейтралізація лінгвістичної інтерференції відбувається поступово, в міру підвищення рівня опанування іншої мови, в дослідженні білінгвального навчання вітчизняних здобувачів будемо використовувати

комплексне тлумачення двомовності (на основі згаданих вище основних означень) [3].

Під двомовністю будемо розуміти здатність почергового використання двох мов без прояву інтерференції на будь-якому рівні їхніх структур.

У роботі [13] зазначено, що білінгвальною (двомовною) освітою, як науковою проблемою, вчені стали активно займатися у другій половині ХХ століття. С. Ситняківська підкреслює, що у 90-ті роки ХХ століття сформувалася європейська наукова школа, яка вивчала білінгвізм з точки зору розуміння його різних феноменів, отримання спеціальних знань за допомогою рідної та іноземної мов, полікультурне виховання з метою полегшення інтеграції молоді у загальноєвропейське культурне середовище. Проте дослідниця зауважує, що, незважаючи на наявність певних результатів у розробці проблеми білінгвізму різними науковими школами, цілісної концепції білінгвальної освіти у вітчизняній педагогіці досі не сформовано. Отже, на даний час є визначеними лише певні аспекти цієї проблеми.

Спираючись на наукові джерела статей [3, 12, 13], а також особистий внесок їхніх авторів у розробку теоретичних основ білінгвальної освіти у вищій школі, вводимо авторське означення білінгвального навчання як *організації процесу засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок, способів діяльності, а також розвитку креативних здатностей особистості, що передбачає використання двох мов у якості засобів навчання без прояву інтерференції на будь-якому рівні їхніх структур.*

За результатами досліджень Т. Цветкової [3], зауважимо, що опанування іноземної мови як засобу вивчення певних дисциплін здобувачами ЗВО являє собою процес поступової трансформації тих, хто навчається, з монолінгвів у білінгвів, відповідно до законів становлення штучного білінгвізму. Ця форма білінгвізму формується у результаті спеціально організованого навчання.

Погоджуємося із виокремленням трьох стадій формування штучного білінгвізму, представленого Т. Цветковою. У процесі опанування іноземної мови першим формується субординативний білінгвізм, у якому рідна мова домінує. Це означає, що осмислення всієї інформації, отриманої на іноземній мові, здійснюється у концептуальному полі рідної мови. При цьому відбувається переклад на рідну мову та з рідної мови.

В міру удосконалення іншомовної компетентності ті, хто навчаються, переходять на стадію скоординованого білінгвізму. На цій – другій стадії осмислення інформації, як і на першій стадії, відбувається в концептуальному полі рідної мови. Проте внутрішній переклад інформації на рідну мову набуває автоматизованої форми, з елементами безпосереднього синтезу іншомовних висловлювань.

Нарешті найвищим етапом формування штучного білінгвізму є стадія врівноваженого білінгвізму. На цій – третій стадії, коли обидві мови, рідна та іноземна, займають практично рівноправні позиції у свідомості того, хто

навчається, суб'єкт навчання набуває здатності осмислювати іншомовну інформацію в її полі смислів, не вдаючись до використання рідної мови.

Таким чином, кінцева мета у формуванні штучного білінгвізму тих, хто навчається, полягає у досягненні ними стадії врівноваженого білінгвізму. Адже стадія врівноваженого білінгвізму є оптимальною для здійснення професійної діяльності іноземною мовою.

За результатами дослідження білінгвального навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти, І. Зозулю представлено чотири моделі [12]. Проаналізуємо їхню сутність з точки зору стадій формування штучного білінгвізму тих, хто навчається. Надамо дидактичні рекомендації щодо англomовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів у межах кожної з моделей.

І. Зозуля пропонує «дублюючу (супроводжуючу) модель» на початковому етапі навчання іноземної мови. Модель передбачає представлення одних і тих же лексичних одиниць рідною та іноземною мовами. Вважаємо, що ця модель відповідає першій стадії формування штучного білінгвізму – його субординативній складовій. Отже, на цій стадії англomовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО, за кожним розділом обов'язкового курсу «Вища математика»: «Елементи лінійної алгебри», «Елементи векторної алгебри та аналітичної геометрії», «Теорія границь», «Диференціальне числення функцій однієї та багатьох змінних», «Диференціальні рівняння», «Ряди», має бути сформованим набір основоположних лексичних одиниць двома мовами: українською і англійською. У межах зазначеної моделі навчання, для забезпечення правильного двомовного сприйняття та зрозумілості курсу, рекомендуємо рівноправне аудиторне використання обох наборів основоположних лексичних одиниць.

У рамках наступної – «адаптивної (доповнюючої) моделі» вивчення іноземної мови І. Зозуля [12] радить подавати іноземною мовою додаткову інформацію, що частково або суттєво збагачує зміст, вивчений рідною мовою. Різноманітними можуть бути форми подання додаткової інформації: від друкованого тексту, розповіді викладача до спеціального дидактичного матеріалу. На нашу думку, адаптивна модель відповідає другій стадії формування штучного білінгвізму – скоординованому білінгвізму. У межах зазначеної моделі навчання рекомендуємо використання обох наборів основоположних лексичних одиниць (рідною та англійською мовою), з переважним використанням англomовного набору в аудиторних заняттях.

Третя, «паритетна модель», за дослідженням [12], передбачає знання певного об'єму спеціальних термінів та їхнє використання, досягнення здобувачами достатньо високого рівня мовленевої компетентності. Нарешті, в четвертій «моделі, що витісняє», іноземна мова домінує при розкритті предметного змісту. І. Зозуля справедливо вважає, що використання даної

моделі можливе лише на вищому рівні білінгвального навчання. На нашу думку, паритетна модель має використовуватися на етапі переходу від стадії скоординованого до врівноваженого білінгвізму. В аудиторному навчанні математичних дисциплін у рамках цієї моделі вважаємо допустимими окремі асоціації з україномовним викладом. Ці асоціації мають поступово зникати. Отже, на останньому етапі формування врівноваженого білінгвізму пропонуємо суто англійський виклад математичного курсу з одночасним забезпеченням самостійної роботи здобувачів методичними матеріалами двома мовами.

Здійснений вище аналіз відомих моделей білінгвального навчання, а також відповідних стадій формування штучного білінгвізму відкриває можливість дослідження лінгводидактичної основи англomовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО на кожній із зазначених стадій.

На останній, третій стадії – формування врівноваженого білінгвізму визначальною є готовність здобувачів до швидкого перемикання розмовної діяльності з рідної мови на іноземну і навпаки. Для цієї стадії характерною є система білінгвальних діяльнісних навичків і вмінь, що дозволяє здобувачам здійснювати міжмовну заміну. Отже, у дидактиці англomовної математичної підготовки вітчизняних здобувачів ЗВО ключовим механізмом переходу від першої стадії – субординативного білінгвізму до останньої, третьої стадії врівноваженого білінгвізму вважаємо формування англomовного математичного мислення [7].

На нашу думку, процес формування англomовного математичного мислення, що забезпечує здійснення здобувачами розумових операцій англійською, має відбуватися на основі системного дидактичного підґрунтя. Як зазначалося, за кожним розділом обов'язкового курсу «Вища математика» має бути сформованим набір основоположних лексичних одиниць. Відомо, що виклад кожного розділу і теми курсу «Вища математика» включає означення, формулювання властивостей введених у розгляд математичних об'єктів, формулювання та доведення відповідних тверджень і теорем, приклади практичного застосування теоретичного матеріалу у розв'язанні типових та професійно орієнтованих задач. Отже, для безпосереднього сприйняття здобувачами англomовного математичного викладу пропонуємо ретельну розробку за кожним розділом і темою узагальнених еталонів означень, властивостей, формулювань теорем і тверджень, їхніх доведень, а також узагальнених схем розв'язання практичних задач. Ці еталони, що концентрують у себе загальну форму викладу за кожним аспектом зазначених розділів курсу «Вища математика», мають бути додатковим дидактичним матеріалом до англomовних конспектів лекцій і практикумів. На першому і частково другому етапах формування штучного білінгвізму, для покращення сприйняття та зрозумілості математичного курсу, рекомендуємо дублювати розроблені англomовні еталони рідною мовою та забезпечувати здобувачів. У

міру зростання рівня сформованості їхнього штучного білінгвізму, рекомендуємо повний перехід на англійські еталони.

Підкреслимо, що відповідно до одного з найважливіших принципів комунікативного підходу – контекстуальної обумовленості (що передбачає застосування мовних засобів у межах відповідного контексту) пропонуємо наступне [6]. Навчальні заняття англійською з математичних дисциплін з вітчизняними здобувачами мають, включати багаторазове практичне застосування часто вживаних англійських фраз, кліше, низки усталених математичних висловлювань, які вважаємо підґрунтям зазначених вище узагальнених еталонів. Це має дозволити подальше діяльнісне розуміння математичного контексту без перекладу на рідну мову та побіжне спілкування здобувачів.

**Висновки.** Статтю присвячено проблемі білінгвальної математичної підготовки, на основі комунікативного підходу, вітчизняних здобувачів ЗВО, які вивчають математику у складі окремого набору дисциплін англійського викладу. Проаналізовано відомі трактування понять лінгвістичної інтерференції, білінгвізму (двомовності). Введено авторське означення білінгвального навчання. За результатами відомих досліджень білінгвального навчання в контексті сучасних концепцій освіти, проаналізовано представлені моделі з позицій відповідності трьом послідовним стадіям становлення штучного білінгвізму. На підґрунті здійсненого аналізу формування англійського математичного мислення представлено як лінгводидактична основа переходу до найвищої стадії білінгвальної математичної підготовки здобувачів – врівноваженого білінгвізму. Здійснення процесу формування англійського математичного мислення передбачено на базі системного дидактичного підґрунтя, створення якого включає розробку узагальнених англійських еталонів означень, формулювань і доведень теорем і тверджень, а також узагальнених схем розв’язання практичних задач. Системна розробка цих еталонів, що мають у основі сукупність часто вживаних англійських фраз, кліше, низку усталених математичних висловлювань, розглядається авторами як об’єкт перспективних науково-педагогічних досліджень.

#### *Література:*

1. Нічуговська Л. І. Модель білінгвістичного навчання математики іноземних студентів на підготовчому відділенні в контексті інтернаціоналізації університетської освіти / Л. І. Нічуговська // Вісник Черкаського університету. -2015. - № 17(350). - С. 127-133.
2. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. Проект МОН. Липень, 14. - 2019.  
<https://t.co|YNLCH WtsCC – Ukrainian law>
3. Легайда А. В. Концептуальна основа білінгвального навчання математики вітчизняних здобувачів університетів /А. В. Легайда, Т. О. Ярхо, Т. В. Ємельянова // Scientific Collection «InterConf», (67): with the Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Science: Key Aspects» (July 19-20, 2021). Rome, Italy: Dana, 2021. p.187-192.



4. Рибалко Антоніна. Особливості викладання вищої математики англійською мовою студентам комп'ютерних спеціальностей / Антоніна Рибалко, Катерина Степанова // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – Слов'янськ, 2020. – Вип. 12. – С. 33-43.

5. Легейда А. В. Ключовий механізм переходу до стадії врівноваженого білінгвізму в англійськомовному навчанні математики / А. В. Легейда, Т. О. Ярхо, Т. В. Ємельянова // Scientific Collection «InterConf», (89): with the Proceedings of the 2-th International Scientific and Practical Conference «Global approach to scientific research» (December 4-5, 2021). Salvador, Brazil. 2021. p.164-170.

6. Легейда А. В. Комунікативний підхід в англійськомовній математичній підготовці вітчизняних здобувачів університетів / А. В. Легейда, Т. О. Ярхо, Т. В. Ємельянова // Scientific Collection «InterConf», (60): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Trends and Trends in The Context of Globalization» (June 7-8, 2021). Umeå, Sweden: Mondial, 2021. p.197-202.

7. Легейда А. В. Формування англійськомовного математичного мислення вітчизняних здобувачів: лінгводидактичний аспект / А. В. Легейда, Т. О. Ярхо, Т. В. Ємельянова, Бобрицька Г. С. // Scientific Collection «InterConf», (87): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Concepts for the development of society's scientific potential» (November 21-22, 2021). Prague, Czech Republic: Author-publishers miscellaneous, 2021. P. 164-170.

8. Кравчина Т. В. Сутність комунікативного методу навчання іноземним мовам / Т. В. Кравчина // Фізико-математична освіта: науковий журнал. – 2017. – Випуск 1(11). – С. 68-71.

9. Зубенко Т. В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови / Т. В. Зубенко // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Збірник наукових праць. – Випуск 23: Педагогічні науки. - 2008.– Том 1. - С. 146–152.

10. Глотова В. Комунікативний метод викладання англійської мови: перспективи розвитку / В. Глотова // Studia methodologica. Ternopil (Ukraine – Kielce Poland.) – 2016. - № 42.– p. 93 – 97

11. Козак М. В. Комунікативний метод навчання іноземних мов / М. В. Козак // Вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». - 2014. – Випуск 2, С. 93 – 95.

12. Зозуля І. Є. Білінгвальне навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти / І. Є. Зозуля // Matersaly XIII Mezinarodni vedecko-practica conference, “Dny vedy – 2017”, 22 – 30 brezna, 2017.

13. Ситніківська С. М. Особливості впровадження білінгвального навчання у технічних навчальних закладах України / С. М. Ситніківська, М. Г. Хливнюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. - 2014.– Вип. 6 (78). – С. 167 – 172.

### **References:**

1. Nichugovskaia, L. I. (2015) Model bilingvalnogo navchania matematyky inozemnykh studentiv na pidgotovchomu viddileni v konteksti internatsionalizastii universitetskoi osvity [A model of bilingual mathematics education of foreign students at the preparatory department in the context of the internationalization of university education] Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University, Is.17(350), 127-133 [in Ukrainian].

2. Kontseptualni zasady derzhavnoi polityky shchodo rozvytku angliiskoi movy u sferi vyshchi osvity [Conceptual principles of state policy regarding the development of the English language in the field of higher education] Project of the Ministry of Education and Culture, July, 14. - 2019. <https://t.co|YNLCH WtsCC> – Ukrainian law.

3. Legeyda, A. V., Yarkho, N. O., Emelyanova, T. V. (2021) Kontseptualna osnova bilingvalnogo navchania matematyky vitchuznianskykh zdobuvachiv universytetiv [Conceptual basis of bilingual education of mathematics of domestic university studentiv] Scientific Collection «Inter Conf», (67): with the Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Science: Key Aspects» (July 19-20, 2021). Rome, Italy: Dana, p.187-192.
4. Rybalko, A., Stepanova, K. (2020) Osoblyvosti vykladannia vyshchoi matematyky angliiskoiu movoiu studentam komp'uternykh spetsialnosti [Peculiarities of teaching higher mathematics in English to students of computer specialties] Sloviansk, Is.12, p. 33-43 [in Ukrainian].
5. Legeyda, A. V., Yarkho, N. O., Emelyanova, T. V. (2021) Kliuchovyi mekhanizm perekhodu do stadia vrvnovazhenogo bilingvizmu v anglomovnomu navchanni matematyky [The key mechanism of the transition to the stage of balanced bilingualism in English-language mathematics education] Scientific Collection «Inter Conf», (89): with the Proceedings of the 2-th International Scientific and Practical Conference «Global approach to scientific research» (December 4-5, 2021). Salvador, Brazil, p.164-170.
6. Legeyda, A. V., Yarkho, N. O., Emelyanova, T. V. (2021) Komunikativnyi pidkhid v anglomovnii matematychnii pidgotovtsi vitchuznianskykh zdobuvachiv universytetiv [Communicative approach in English-language mathematical training of domestic university applicants] Scientific Collection «InterConf», (60): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Trends and Trends in The Context of Globalization» (June 7-8, 2021). Umeå, Sweden: Mondial, p.197-202.
7. Legeyda, A. V., Yarkho, N. O., Emelyanova, T. V., Bobrytska G. S. (2021) Formuvannia anglomovnogo matematychnogo myslennia vitchuznianskykh zdobuvachiv: lingvodydaktychnyi aspekt [Formation of English-language mathematical thinking of domestic students: linguistic didactic aspect] Scientific Collection «Inter Conf», (87): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Concepts for the development of society's scientific potential» (November 21-22, 2021). Prague, Czech Republic: Author-publishers miscellaneous, p. 164-170.
8. Kravchina T. V. (2017) Sutnist komunikativnogo metodu navchannia inozemnym movam [The essence of the communicative method of teaching foreign languages] Physical & Mathematical Education: Scientific journal, Is.1 (11), p. 68-71 [in Ukrainian].
9. Zubenko, T. V. (2008) Komunikativnyi pidkhid do navchannia inozemnoi movy [Communicative approach to learning a foreign language] Scientific Bulletin of Mykolaiv State University, Is. 23: Pedagogical sciences, V. 1, p. 146 – 152.
10. Glotova, V. (2016) Komunikativnyi metod vykladannia angliiskoi movy: perspektyvy rozvytku [Studia methodologica, Is. 42, p. 93 – 97, Ternopil (Ukraine – Kielce Poland)]
11. Kozak, M. V. (2014) Komunikativnyi metod navchannia inozemnykh mov [Communicative method of learning foreign languages] Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social Work, Is. 2, p. 93 – 95.
12. Zozulia, I. Ys. (2017) Bilingvalne navchannia v konteksti suchasnykh integratsiinykh kontseptsii osvity [Bilingual education in the context of modern integration concepts of education] Materiály XIII mezinárodní vědecko - praktická konferencE Matersaly XIII Mezinárodní vědecko-practica conference, “Dny vědy - 2017”, 22 – 30 brezna, V. 3, p. 75-82.
13. Sitnikovska, S. M., Khlivniuk, M. G. (2014) Osoblyvosti vprovadzhennia bilingvalnogo navchannia u tekhnichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Peculiarities of the implementation of bilingual education in technical educational institutions of Ukraine] Zhytomyr Ivan Franko State University Journal, Is. 6 (78), p. 167 – 172.

УДК 373.3/.5.014.3(477):39-047.22-053.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-322-333](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-322-333)

**Луцан Надія Іванівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри фахових методик і технологій початкової освіти, Педагогічний факультет, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 57-00-10, <https://orcid.org/0000-0001-6239-1535>

**Струк Анна Василівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри фахових методик і технологій початкової освіти, Педагогічний факультет, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 57-00-10, <https://orcid.org/000-0001-6442-8098>

## **ВПЛИВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

**Анотація.** Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях. Тому актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості. Результатом такого процесу має бути сформованість загальної компетентності людини, яка включає сукупність ключових компетенцій і є інтегрованою характеристикою особистості.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головною ціллю якої є створити школу, у якій діти захочуть навчатись і яка подаватиме їм не тільки теорію, а й навчить застосовувати знання на практиці, буде розвивати вміння і потребу навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити мету та досягати її, працювати в команді та вміти спілкуватись. Тому в основі реформування освіти закладено саме компетентнісний підхід.

Молодший шкільний вік є найбільш підходящим для формування народознавчої компетенції. Її формування саме у дітей молодшого шкільного віку завдання дуже нелегке і відповідальне. Незважаючи на труднощі, які виникають в процесі формування народознавчої компетенції, учні, будуть здатні, відповідно до психолого-педагогічних особливостей, орієнтуватися в народознавчих аспектах життєдіяльності суспільства.

**Ключові слова:** компетентність, народознавча компетентність, молодші школярі, початкова школа.

**Lutsan Nadia Ivanivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor department of Specialist Methods and Technologies of Elementary Education State Institution of Higher Education Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Bandera St.,1, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 57-00-10, <https://orcid.org/0000-0001-6239-1535>

**Struk Anna Vasylivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor department of Specialist Methods and Technologies of Elementary Education State Institution of Higher Education Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Bandera St.,1, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 57-00-10, <https://orcid.org/000-0001-6442-8098>

### **THE NEW UKRAINIAN SCHOOL ON THE FORMATION OF ETHNOLOGICAL COMPETENCE OF CHILDREN AT «I EXPLORE THE WORLD» LESSONS**

**Abstract.** Modern society requires the education of independent, proactive, responsible citizens who are able to effectively interact in the performance of social, industrial and economic tasks. Completing these tasks requires the development of personal qualities and creative abilities of a person, the ability to independently acquire new knowledge and solve problems, orient oneself in the life of society. These priorities are the basis of the reform of the modern comprehensive school, the main task of which is to prepare a competent person who is able to find the right solutions in specific educational, life, and in the future also professional situations. Therefore, the urgent task of the modern school is the implementation of the competence approach in education, which involves the orientation of the educational process to the formation and development of key competencies of the individual. The result of such a process should be the formation of a person's general competence, which includes a set of key competencies and is an integrated characteristic of the individual.

The new Ukrainian school is a key reform of the Ministry of Education and Science of Ukraine. The main goal of which is to create a school in which children will want to study and which will not only provide them with theory, but also teach them to apply knowledge in practice, will develop skills and the need to learn

throughout life, think critically, set a goal and achieve it, work in a team and to be able to communicate That is why the competency-based approach is the basis of education reform.

Younger school age is the most suitable for the formation of ethnographic competence. Its formation in children of primary school age is a very difficult and responsible task. Despite the difficulties that arise in the process of formation of ethnographic competence, students will be able, in accordance with psychological and pedagogical features, to orient themselves in the ethnographic aspects of society's life.

**Keywords:** competence, ethnological competence, children, primary school.

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік є найкращим часом для формування народознавчої компетенції. Вивчення учнями системи народознавчих цінностей суспільства передбачає формування у нього національної культури. Саме етнокультурне виховання забезпечить засвоєння правильних цінностей, соціального і культурно-історичного досвіду Батьківщини, розвитку духовних якостей та ціннісних орієнтацій, життєвої та громадської позиції. Цьому сприяють, в першу чергу, етнопедagogічні чинники (рідна мова, культура, фольклор, народні вірування, народні ігри, звичаї, традиції, обряди, свята, національна символіка, основи народної моралі). Народознавчий компонент повинен бути інтегрованим за своїм змістом і містити найважливіші відомості з народознавства, пов'язані з історією, культурою, звичаями, побутом українського народу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему формування народознавчої компетенції молодших школярів присвячений ряд досліджень останніх десятиліть, серед яких слід відзначити роботи вітчизняних і зарубіжних авторів, таких як Н. Бабич, Н. Баранова, А. Богущ, Г. Ващенко, Р. Дружененко, Н. Лисенко, Л. Литвинова, Н. Романова, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Є. Стюріна та інші.

**Мета статті** – науково обґрунтувати вплив нової української школи на формування народознавчої компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ».

**Виклад основного матеріалу.** Основною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися і всебічно розвиватися впродовж життя, формувати та удосконалювати систему цінностей суспільства. Життєва компетентність людини є одним із тих понять, що висвітлює складне і різноманітне явище у системі соціалізації людини, її навчання та виховання. Життєва компетентність включає такі здобутки людей, як знання, навички, вміння, способи діяльності, можливість сприймати, розуміти та творчо використовувати матеріальні та духовні блага суспільства.

Дуже часто виникають протиріччя між різними сферами життєдіяльності, а тому, ми маємо формувати у молодших школярів риси компетентної особистості. Таким чином, компетентнісний підхід це важлива

складова навчання, оскільки саме в ранньому віці ми формуємо та закладаємо ці ознаки. Тому ще з 20 квітня 2011 року Державний стандарт початкової освіти, було побудовано на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів.

Компетентнісний підхід у багатьох системах освіти трактується як новий підхід, що впливає не тільки на саму структуру знань, а й на якість освіти в цілому. Аналізуючи феномен трансформації сучасних суспільств, відомий філософ А. Тоффлер стверджує: «Світ, який швидко утворюється від зіткнення нових цінностей і технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя й засобів сполучення, вимагає абсолютно нових ідей і аналогій, класифікацій і концепцій» [8, с.25]. Втілення таких ідей і концепцій потребує модернізації змісту освіти – розроблення нових стандартів, оновлення навчальних програм та підручників [8].

Однак результати аналізу літературних джерел і практики вивчення природничих предметів засвідчують неоднозначність у поглядах щодо актуальності та можливості впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес. Насамперед це стосується ключових понять «компетенція» і «компетентність». Дефініції цих понять часто подаються через звичні для вітчизняної педагогіки поняття «знання», «вміння», «навичка» або просто підміняються ними.

Таким чином, забезпечення чистоти педагогічної теорії у питаннях компетентнісного підходу є першочерговим завданням сучасної науки. Звідси, введення компетентнісного підходу у навчання зумовлене такими чинниками:

- зниження в Україні якості освіти;
- перевантаження учнів інформацією;
- необхідність введення особистісно-орієнтованого навчання на всіх рівнях освіти.

Питаннями присвяченими компетентнісному підходу у шкільній освіті, і зокрема у початковій школі, займаються Т. Байбари, Н. Бібік, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Савченко та багатьох інших українських учених.

У цих працях здійснено дефініцію понять пов'язаних з компетентнісним підходом у початковій ланці освіти, і саме поняття компетентності розглядається як «здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід в нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини» [1].

Аналіз науково-методичної літератури у сфері педагогічних досліджень щодо історії походження терміна «компетентність» та похідних від нього («компетенції», «ключові компетентності») засвідчує:

- 1) термін «компетентність» (лат. *comperito* – домагаюсь, відповідаю, підходжу) вживається порівняно недавно (у 60-х роках минулого століття у

США, Великобританії й Німеччині під висловом «компетентнісна освіта» розумілося досягнення певного освітнього результату);

2) у тлумаченні наведених понять, а також у визначенні складників «ключових компетентностей» у сучасній педагогічній науці та практиці немає однаковості. О. Пометун пояснює це тим, що «суспільство й економіка не хочуть говорити мовою дефініцій освіти, а педагогічна наука не готова запропонувати понятійного тлумачення ще не осмисленого нею результату освіти. Компетентність виникла з потреби в адаптації людини до занадто мінливих умов існування» [3].

На думку Н. Бібік, причини останнього полягають як в об'єктивній складності цього явища, так і в тому, що затребуваність з боку суспільства тих чи інших якостей індивіда як члена соціуму є явищем тимчасовим [1].

Міжнародна комісія Ради Європи у своїх документах розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори або опорні знання. На думку експертів, компетентності передбачають: спроможність особистості сприймати індивідуальні та соціальні потреби та відповідати на них; наявність у людини необхідних для цього комплексу ставлень: цінностей, знань, умінь і навичок.

Оскільки за логікою речей зміст поняття компетентність співвідноситься з такими традиційними для педагогіки останніх років поняттями, як «набуті знання», «вміння», «навики», «здібності», «здатності», то О. Овчарук під компетентністю пропонує розуміти комплекс знань, умінь і навичок та досвіду застосування їх для здійснення діяльності, метою якої є досягнення певних цілей, ставлення до процесу та результатів виконання цієї діяльності [5].

Термін «компетентність» тісно пов'язаний з терміном «компетенція». Аналіз літературних джерел показав, що існує широке коло визначень поняття «компетенція»: (від лат. *compete* – домагаюсь, відповідаю, підхожу) – «коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання і досвід у певній галузі»; «коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чийось повноважень, прав»; «коло повноважень якого-небудь органу, посадової особи; коло питань, в яких конкретна особа має знання, досвід»; «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [4].

Аналіз наведених дефініцій терміна «компетенція» виділяє їх спільну змістову основу: знання, коло питань, досвід, які подані як узагальнені поняття і які не є особистісною характеристикою конкретної людини.

Отже, компетенцію можна визначати як сталу вимогу до засвоєння учнями комплексу знань, якостей особистості, досвіду, способів діяльності, які діють в суспільстві, а компетентність – як наявно сформований досвід діяльності. На нашу думку, «компетентність» – це характеристика особистості, яка включає в себе знання, вміння та навички, що дають змогу ефективно та якісно виконувати поставлені завдання.

Сучасні наукові дослідження вказують про все більші потреби до вивчення молодим поколінням історичної пам'яті народу, традицій, опановування і вшанування національних культурних надбань. Ця тема широко досліджується багатьма науковцями, серед них: Г. Волков, П. Ігнатенко, О. Кузнецова, Н. Лисенко, Ю. Павленко, М. Стельмахович, Н. Якса.

Введення учня в систему народознавчих цінностей суспільства передбачає формування у нього національної культури. Саме етнокультурне виховання учнів забезпечить засвоєння ними правильних цінностей, соціального і культурно-історичного досвіду власної країни, розвитку духовних якостей та ціннісних орієнтацій, життєвої та громадської позиції. Цьому посприяють, в першу чергу, етнопедагогічні чинники (рідна мова, культура, фольклор, народні вірування, народні ігри, звичаї, традиції, обряди, свята, національна символіка, основи народної моралі).

Як засвідчує практика багатьох дослідників вивчення історії народу, засвоєння етнічних цінностей і опанування національної культури в молодшому шкільному віці є основою соціального і духовного розвитку особистості. Ознайомлення з традиціями, звичаями та обрядовими діями, вивчення елементів народознавства – це важливий процес пізнання і засвоєння національно-культурних особливостей нашого народу.

Формування народознавчої компетентності у початковій школі визначається нами як складний процес, у результаті якого молодший школяр здобуває якості, необхідні йому для життєдіяльності в суспільстві, оволодіває соціальною діяльністю, комунікативними вміннями. Ознакою правильно сформованої народознавчої компетентності є: знання історії власного народу, своєрідність рідної культури, її традицій, звичаїв та обрядів; бережливе ставлення до культурної спадщини своєї та чужої нації; лояльне ставлення до іноземних культур та їхніх представників; прагнення здобувати знання самостійно і збагачувати свій світогляд вітчизняною і світовою культурною спадщиною.

Означений підхід вимагає суттєвої корекції змісту освіти та шляхів і методів її реалізації. Змістовий компонент навчального процесу має охоплювати все те, що потрібно учневі для формування і розвитку його особистості.

Відповідно до проєкту нового базового Закону «Про освіту» ключовими для Нової української школи визначено такі компетентності: спілкування державною і рідною (у випадку відмінності) мовами; соціальні й громадянські компетентності; компетентності в природничих науках і технологіях; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; підприємливість; інформаційно-цифрова компетентність; загальнокультурна грамотність; уміння навчатися впродовж життя; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя [7].



Спільними для всіх компетентностей є: критичне мислення; уміння читати і розуміти прочитане; здатність логічно обґрунтовувати позицію уміння усно і письмово висловлювати свою думку; засвоєння системи народознавчих цінностей; творчість; уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект; вивчення соціального і культурно-історичного досвіду власної країни; уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати правильні рішення; ініціативність; розвиток духовних якостей та ціннісних орієнтацій, життєвої та громадянської позиції здатність до співпраці в команді.

Для реалізації принципів Нової української школи у закладах освіти почали вводити інтегроване навчання – «сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій учителя й учня. Вони спрямовані на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей» [2]. Так у типових освітніх програмах Нової української школи запроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчальний курс ЯДС повною мірою реалізує зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти. За мету покладено розширити знання учнів про природу та соціум; в доступній формі пояснити зв'язки між живою і неживою природою; розкрити питання позитивного і негативного впливу людини на природу; виховувати любов до Батьківщини; зберігати та примножувати культурну спадщину народу; формувати вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати; виробляти практичні уміння і навички.

Підручники з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для школярів початкової ланки передбачають види діяльності навчання, що заохочують дитину до дослідницької діяльності і побудови висновків, конструювання, комунікації, вияву своїх творчих здібностей, засвоєння нею суспільно-історичного досвіду народу в процесі практичної діяльності, засвоєння соціально-етичних норм та загальнолюдських відносин, збагачення власної скарбнички культурними надбаннями нашого народу. Ці види діяльності реалізуються в посібнику через систему завдань: «відшукай зайве», «знайди схоже і відмінне», «спостерігай», «досліди», «змоделюй», «установи зв'язки», «придумай», «розіграй сценку», «прочитай», «поміркуй» тощо.

Вкрай важливим аспектом у навчально-виховному процесі учнів молодших класів є національне спрямування, що полягає у невідривності від освіти народного компоненту, її сполученні з історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу.

Основним завданням сучасного вчителя в початковій школі є привити любов та заохотити дитину до вивчення рідної мови, показати всю красу рідного слова. Оскільки через опанування рідною мовою дитина пізнає навколишній світ, формується як індивід, особистість, як патріот своєї країни, тому потрібно навчати її з опорою на історію та культуру українського народу. Втіленню цієї ідеї сприяє реалізація українознавчого компонента. Ось це створює умови для пізнання самого себе як представника української нації,

свого народу, його історії, культури. При цьому існує думка, що без використання у навчальному процесі джерел історичного досвіду народу не можна розвинути в учнів високу духовність.

Для того щоб процес засвоєння учнями народознавчого компонента на уроках був ефективнішим, вчителю потрібно звертати увагу на: доступність при виборі матеріалу, врахування вікових особливостей молодших школярів, систематичність та цілеспрямованість використання народознавчого матеріалу.

Навчальний матеріал з елементами народознавства може використовуватися для актуалізації знань учнів, підвищення інтересу до нової теми, перевірки засвоєння та усвідомленості знань і вмінь учнів, закріплення нової теми, розвитку самостійної діяльності дитини, підвищення їх активності на уроці, зв'язку навчання з життям. Так, наприклад у 1-2 класах основна роль у виборі матеріалу покладається саме на вчителя. Він сам його добирає, розповідає, зачитує цікавинки, підводить дитину до висновків. Чим старшими стають учні, тим активніше вони працюють. Учитель може запропонувати дітям 3-4 класів добирати цікавий народознавчий матеріал до теми уроку, що будуть вивчати, і продемонструвати свої напрацювання в класі перед однокласниками.

Для засвоєння учнями народознавчої компетентності, можна використовувати різноманітні методи та прийоми навчання: бесіди, розповіді, ілюстрації, демонстрації, самостійна робота над фольклорними і етнографічними джерелами, виконання письмових завдань, створення виховних ситуацій, змагання, вікторини, заохочення тощо.

Аналіз методичної літератури вказує на те, що матеріал з народознавства можливо використовувати на деяких етапах уроку. Найчастіше це робиться в процесі вивчення основної теми для конкретизації окремих її елементів. Іноді можна за допомогою фольклору влучно здійснити закріплення і поглиблення знань, що вивчаються на уроці. Використовують малі фольклорні жанри і для актуалізації знань учнів та повідомлення теми уроку. Цікавим прийомом є використання народознавчого матеріалу з метою систематизації знань учнів, проведене у формі дидактичної гри.

У підручниках наявні різні види уривків текстів, творів письменників, діячів рідної культури. Ці тексти показують сучасність, культурні, історичні, економічні зв'язки, висвітлюють побутові проблеми; збагачують словниковий запас дітей етнокультурними термінами (Батьківщина, країна, етнос, нація, національна культура, народна творчість, фольклор, тощо).

На уроках з предмету «Я досліджую світ» вчитель ділиться знаннями про творчість відомих діячів нашого краю, що розкривають у своїй праці національний колорит, спосіб життя, традиції та звичаї. Висвітлюється історія рідного народу, що забезпечує також знання про традиційні ремесла у минулому, розвиток державності, а також становлення народу як окремої,

самостійної, незалежної країни. Оскільки це інтегрований предмет то вчителями використовуються словникові диктанти, вправи, речення з етнокультурною тематикою. Також, завдяки інтегрованому курсу у ранньому віці учні ознайомлюються з географічними кордонами країни, природними умовами та особливостями.

Говорячи про використання на уроках «Я досліджую світ» дитячого українського фольклору потрібно більш детально звернути увагу на найпопулярніший жанр усної народної творчості, котрий завжди займає в серцях дітей значне місце. Звичайно мова іде про казку. В ній поєднується реальне і вигадане, завжди іде боротьба між добром і злом, а герої наділені позитивними (або негативними) рисами (сміливість, винахідливість, пошана до старших тощо; неслухняність, жадібність, балакучість). Вона зачаровує дитину на все життя красою народного слова, сповненого мудрістю. В навчально-виховному процесі відіграє значну роль, так як розвиває дитячу увагу, пам'ять, мислення, які допомагають школяреві в оволодінні освітнім матеріалом.

До цінних надбань усної народної творчості належать прислів'я та приказки – «...короткий, влучний вислів, що несе узагальнену думку, висновок та повчальний характер». Прислів'я створюються і сьогодні, але розповсюджуються й передаються лише найзмістовніші й найвлучніші з них. Цей жанр народної творчості давно виступає важливим педагогічним засобом. В прислів'ях і приказках знаходимо багато життєво-необхідних порад. Багато з них виражають любов до Батьківщини, потребу її захищати, осуд зрадників, висвітлюють потребу дружби між народами тощо. Роботу над приказкою та прислів'ям можна використовувати на всіх уроках. Вчитель початкової школи повинен володіти великою кількістю прислів'їв, щоб завжди влучно їх вжити на уроці, адже так воно яскраво підкреслює думку і швидше запам'ятовується дитиною.

Вагому частину спільного з прислів'ями та приказками мають загадки. Вони вчать дітей умінню спостерігати, звертати увагу на щось особливе. Загадка завжди містить в собі питання, що вимагає розумової діяльності, зосередженості, розсудливості, роботи уяви і звичайно дає дитині нові знання про навколишній світ. Це знання про нові предмети, про природу та її явища, про тварин, їх звички, про відносини між людьми. Розгадування загадки вимагає не тільки знань, а й спостережливості, кмітливості, уміння співвідносити, аналізувати. К. Ушинський писав, що «загадка доставляє розумові дитини корисну вправу, а для вчителя дає можливість зробити заняття цікавим, а що може бути краще, ніж самому знайти відповідь-відгадку або придумати нову, свою власну?» [6, с.158].

Не менш цікавим зразком дитячого фольклору – є скоромовки. Так, скоромовка – весела гра у швидке повторення віршиків і фраз, які складно вимовляти з перших разів. Адже за правилами скоромовку не прочитують, а

повторюють зі слуху, що значно важче. Для дітей скоромовки – це ефективний метод тренування вимови звуків і корекції мовлення. Забавні і смішні короткі віршики перетворюють звичайний урок в захоплююче заняття.

Сьогодні серед дітей найбільше, ніж інші форми фольклору, використовуються лічилки. У дитячому виконанні вони звучать як веселі віршики. Основна особливість лічилки – чіткий ритм, можливість виголошувати всі слова окремо. Найчастіше лічилки застосовують безпосередньо у грі, для розрахунку. Дитина під час гри повинна бути швидкою, кмітливою, уважною, догадливою тощо. Всі ці якості в дитячій свідомості розвиває лічилка.

Звичайно, багато часу молодші школярі приділяють ігровій діяльності. Народні ігри – неоціненна виховна скарбниця, яка залишилась нам від народу. У них, як у дзеркалі, відображено традиції українського народу, їх побут й бачення про світ.

Народну гру цінувало безліч видатних педагогів (В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Фусова, та ін.). За їхніми дослідження в галузі педагогічних знань виявлено, що найбільше бажання в дитини – це рухатись. Жодна людина під час життя не виявляє стільки активності, як під час гри у дитячому віці. Під час гри можна виховати в дитині всі ті якості, які ми шануємо в людях. Граючись, дитина легко схоплює, запам'ятовує та розуміє, а якщо ці якості постійно розвивати, вони полегшать виконання складніших завдань. Ушинський писав: «Гра має важливе значення, яке в дорослого має діяльність, робота, служба: яка дитина у грі, такою з багатьох поглядів вона буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча насамперед відбувається у грі» [6, с. 156].

Проаналізувавши підручник «Я досліджую світ» можна сказати про те, що у ньому наявна велика кількість повчальних творів («Пригоди у Павутинії», «Вероніка і рожева парасолька», «Медова казка», «Найкращий подарунок у світі») [9]. У них завжди висвітлюються проблемні питання, а головні персонажі є найбільш важливими наставниками для формування моральних і загальнолюдських цінностей та правил поведінки. За їхньою допомогою дитина вчиться розуміти вчинки героїв. Учні намагаються скористатися позитивним прикладом свого персонажа. Також наявні твори допомагають виробити те чи інше ставлення до навколишнього світу, до вчинків людей, викликає прагнення робити добрі справи і тим самим закласти в серці дитини певні моральні цінності. Після творів завжди наявні запитання за змістом прочитаного.

Щодо народознавчого компоненту можна сказати, що тут є мало прикладів саме народного дитячого фольклору. Але всі теми висвітлюють питання цінностей суспільства, національного виховання, збереження традицій та звичаїв, бережливе ставлення до культурної спадщини народу, роль людини у суспільстві та природі. А вчитель, який розуміє важливість виховання дитини на основі народознавчого компоненту може сам, на свій

розсуд, підбирати матеріал до певної теми та цікаво подавати його дітям, тим самим прививаючи любов до народного слова.

Отже, використання народознавства в освітній практиці – це регулярний творчий пошук, спрямований на оновлення змісту навчально-виховного процесу, наповнення його народознавчим матеріалом, впровадження нових підходів, збільшення інтересу учнів до вивчення і засвоєння національних і вселюдських цінностей. Таке наповнення змісту навчального процесу в початковій школі народознавчим матеріалом забезпечує не лише глибоке й усвідомлене засвоєння знань, а й сприяє розширенню світогляду учнів, формувати в них народознавчу компетентність.

**Висновки.** Таким чином, дуже важливим питанням на сучасному етапі розвитку є прививати і виховувати у молодшого покоління систему народознавчих цінностей. Для досягнення високих результатів необхідно урізноманітнити форми і зміст виховної роботи з використанням народних традицій з молодшими школярами, а також максимально включити самих дітей в процес організації та проведення подібної діяльності. Для того щоб процес засвоєння учнями народознавчого компонента на уроках був ефективнішим, вчителю потрібно звертати увагу на: доступність при виборі матеріалу, врахування вікових особливостей молодших школярів, систематичність та цілеспрямованість використання народознавчого матеріалу.

#### *Література:*

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова. Випуск 20. 2012. С. 22-28.
2. Гончаренко С. Український педагогіко-енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереди, 2011. С. 383.
3. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. Початкова школа. 2010. №8.
4. Новий тлумачний словник української мови : у 4-х т. Київ : видавництво «Аконіт», Т.2. 2008. 862 с.
5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. 2003.
6. Педагогічні ідеї К. Ушинського. Збірник наукових праць. К. : Вища школа, 2014. 339с.
7. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. Нова українська школа. Вид.: Світоч, 2019. 336 с.
8. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство й сила. Харків : Акта, 2007. 688 с.
9. Я досліджую світ: підр. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти( у 2-х част.). Ч.1. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. К.: Світич, 2019. 128с.

#### *References:*

1. Bibik N. (2012). Kompetentnist i kompetentsii u rezultatakh pochatkovoї osvity [Competence and competencies in the results of primary education]. Naukovyi chasopys NPU im. Mykhaila Drahomanova. Vypusk 20. S. 22-28 [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. (2011). Ukrainskyi pedahohiko-entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical and encyclopedic dictionary]. Rivne: Volynski oberehy, S. 383 [in Ukrainian].

3. Baibara T. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid v pochatkovii osviti: teoretychni zasady [Competency approach in primary education: theoretical foundations]. Pochatkova shkola. №8 [in Ukrainian].
4. Yaremenko V., Slipushko O. (1999). Novyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [New explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv : vydavnytstvo «Akonit», T.2. 917 s. [in Ukrainian].
5. Ovcharuk O. (2003). Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity [Competencies as the key to updating the content of education]. Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvitnoi polityky [in Ukrainian].
6. Hertsyuk D., Sikorskyi P. (2014). Pedagogichni idei K. Ushynskoho [Pedagogical ideas of K. Ushynskiy]. Zbirnyk. K. : Vyshcha shkola, 339s. [in Ukrainian].
7. Shiyani A., Savchenko O. (2019). Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1-2 klasy [Typical educational programs for institutions of general secondary education: 1-2 classes]. Nova ukrainska shkola. Vyd.: Svitoch, 336 s. [in Ukrainian].
8. Toffler E. (2007). Nova paradyhma vlady. Znannia, bahatstvo y syly [A new paradigm of power. Knowledge, wealth and power]. Kharkiv : Akta, 688 s. [in Ukrainian].
9. Voloshchenko O., Kozak O., Ostapenko H. (2019). Ya doslidzhuu svit [I explore the world]. Pidr. dlia 2 kl. zakl. zahal. sered. osvity( u 2-kh chast.). Ch.1. Svitych, 128s. [in Ukrainian].

УДК 373.2:373.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-334-343](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-334-343)

**Матяїш Валентина Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-2381-8318>

**Богута Валентина Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-1577-3770>

**Бондаренко Вікторія Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методики дошкільної та початкової освіти, Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Адміральська, 2А, м. Миколаїв, 54000, <https://orcid.org/0000-0002-0549-7664>

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ: МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

**Анотація.** У статті досліджується морально-етичний аспект виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни. Встановлено, що розвиток дітей дошкільного віку та молодших школярів визначається як видозміна пріоритетних структур мислення. Встановлено, що пріоритетного значення у вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку набуває важливість завдання стосовно формування у дітей загальнолюдських цінностей: соціально-політичних (патріотизм, свобода, повага до рідної мови і культури, демократія, відповідальність, повага до закону, шанобливе відношення до довкілля, солідарність); морально-етичних (повага до життя, чесність, гідність, турбота, справедливість, повага до себе та інших людей, милосердя). Визначено, що система виховання в умовах війни потребує комплексного підходу у її розв'язанні та розвитку морально-етичної та соціально-педагогічної парадигми виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, яке повинно базуватися на цінностях. З'ясовано, що базою нової парадигми, а відтак і базою виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни виступають особистість дитини, визнання її найвищою цінністю, орієнтування педагога на демократичних та гуманних принципах життєдіяльності. Встановлено, що процес виховання дітей

дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни на основі морально-етичного аспекту полягає у формуванні батьками і педагогами чітких уявлень в дитини про добро і зло. Визначено, що художньо-мовленнєва діяльність сприяє розвитку особистісних якостей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (впевненості, відповідальності, формуванню самооцінки та моральної зрілості) та надасть їй змогу самостверджуватися та самовиражатися. Встановлено, що зберігаючи соціальний морально-етичний вектор у вихованні та розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку рекомендуємо педагогам розробити програму, яка передбачає чотири послідовні етапи «Це я», «Я і ти», «Я і ми», «Я і світ», що у свою чергу дозволить дітям дошкільного та молодшого шкільного віку набути досвіду для пізнання себе та розвитку персональних якостей у результаті соціальної взаємодії.

**Ключові слова:** виховання, морально-етичний аспект, діти, війна.

**Matiash Valentyna Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogy and methods of primary and preschool education, Ternopil National Pedagogical University, Maxim Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-2381-8318>

**Bogouta Valentyna Mykolaivna** PhD in Education, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University, Ostrogradskoho St., 2, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-1577-3770>

**Bondarenko Viktoriya Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Elementary Education, Mykolaiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Admiralska St., 4A, Mykolaiv, 54000, <https://orcid.org/0000-0002-0549-7664>

### **FEATURES OF EDUCATION OF CHILDREN OF PRE-SCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF WAR: MORAL AND ETHICAL ASPECT**

**Abstract.** The article examines the moral and ethical aspect of raising children of preschool and primary school age in the conditions of war. It has been established that the development of preschool children and younger schoolchildren is defined as a change in the priority structures of thinking. It has been established that the importance of the task of forming universal human values in children: socio-political (patriotism, freedom, respect for the native language and culture, democracy, responsibility, respect for the law, respect for the environment, solidarity); moral and ethical (respect for life, honesty, dignity, care, justice, respect for oneself and



other people, mercy). It was determined that the system of education in the conditions of war requires a comprehensive approach to its solution and the development of a moral-ethical and socio-pedagogical paradigm for the education of children of preschool and primary school age, which should be based on values. It was found that the basis of the new paradigm, and therefore the basis of education of children of preschool and primary school age in the conditions of war, are the personality of the child, recognition of its highest value, orientation of the teacher on democratic and humane principles of life. It has been established that the process of raising children of preschool and primary school age in the conditions of war based on the moral and ethical aspect consists in the formation by parents and teachers of clear ideas about good and evil in the child. It was determined that artistic and speech activities contribute to the development of personal qualities in children of preschool and primary school age (confidence, responsibility, the formation of self-esteem and moral maturity) and will enable them to assert themselves and express themselves. It has been established that while preserving the social moral and ethical vector in the education and development of children of preschool and primary school age, we recommend teachers to develop a program that includes four consecutive stages: "This is me", "I and you", "I and we", "I and the world", which in turn will allow children of preschool and primary school age to gain experience for self-knowledge and the development of personal qualities as a result of social interaction.

**Keywords:** education, moral and ethical aspect, children, war.

**Постановка проблеми.** Процеси глобалізації, інформатизації, пандемія COVID-19, а також повномасштабне вторгнення РФ в Україну по-різному вплинули на освіту та, зокрема, на дошкільну та початкову освіту. Через загрозу прильоту снарядів та ракет відбувається закриття дошкільних закладів та шкіл, а педагогам доводиться швидко адаптуватися до нових змін для забезпечення навчального процесу в умовах воєнного стану.

Війна в Україні змінила нормальне життя кожного українця, в тому числі й освітян. Вже дев'ятий місяць навчальний процес відбувається в умовах воєнного стану. Отже, завдання кожного педагога – розпочати навчальний процес не тільки заради знань, адже не можна позбавляти дітей освіти, а й заради психологічної реабілітації. Війна дала поштовх до докорінного оновлення освіти, зокрема вищої, що зумовлює актуальність даного дослідження. Необхідність створення сприятливого навчального середовища для дітей, передбачала прийняття, вибір та адаптацію рішень, щоб задовольнити не тільки очікування дітей, але й вимоги до якісної підготовки, та створення умов, за яких навчальні заклади функціонуватимуть.

Будь-яка наука, в тому числі й педагогіка, продуктивно розвивається лише у взаємодії відповідної теорії та практики. Організація морально-етичного розвитку та виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як у наукових підходах, так і в практиці роботи з дітьми сприяє формуванню поваги до оточуючих, доброзичливого спілкування з однолітками, прийняття й усвідомлення моральних норм і правил, що

регулюють поведінку і взаємини всіх суб'єктів освітнього процесу тощо. Саме цю спрямованість з повною підставою можна визначити як «сферу соціально-морально-етичного розвитку дітей», тому актуальним являється дослідження морально-етичного аспекту особливостей виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематику морально-етичного аспекту особливостей виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці С. Савченка, О. Карамана, Т. Завальнюка, Т. Поліщука присвячені аналізу проблем та методів виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

**Метою статті** є дослідження морально-етичного аспекту особливостей виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни. Для досягнення мети визначено наступні завдання: проаналізувати процес виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни на основі морально-етичного аспекту; охарактеризувати програму духовно-морального розвитку особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні «морально-етичне виховання» набуває нового значення, змінюючись на «соціальне морально-етичне виховання» та «соціальний морально-етичний розвиток». Нова семантична та практична сутність даного поняття підкреслює, що мораль розуміється не просто як набір правил, що визначає поведінку однієї людини, а як певний механізм, що регулює існування конкретного суспільства. Моральність визначається як процес взаємодії між індивідами та групами індивідів через їх ставлення до суспільних явищ і життя в цілому.

Зауважимо, що освітні програми для дошкільної та початкової освіти сформовані для дітей з метою розвитку в них морально-етичних цінностей, соціального та емоційного інтелекту, емоційної чуйності, емпатії, формування поваги до своєї родини та спільноти дітей і дорослих у навчальних закладах, де дані програми сприяють:

- засвоєнню норм і цінностей, прийнятих у суспільстві, вихованню морально-етичних якостей дитини, формуванню вміння правильно оцінювати свої вчинки та вчинки однолітків;
- формуванню готовності дітей до спільної діяльності, розвитку вміння домовлятися, самостійно вирішувати конфлікти з однолітками;
- розвитку емоційної чуйності, емпатії, шанобливого та доброзичливого ставлення до інших;
- формуванню образу Я в родині, в організації, дитячому та дорослому співтоваристві тощо.

Очевидно, що сьогодні для дитини дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни стає більш ніж актуальним завданням набуття досвіду

морально-етичної поведінки в процесі спілкуванні на основі розуміння нею особистісних якостей як результату досвіду взаємодії з дорослими та однолітками, розвитку соціальних почуттів, а також здатність оцінювати свої вчинки та вчинки однолітків [1-3].

У відповідності до сучасних реалій Міністерством освіти та науки сформовано нову парціальну програму з національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку «Моя країна – Україна» та хрестоматію до неї. Основні цілі даної програми полягають у сприянні вихованню та формуванню у дітей позитивного образу своєї країни; утвердженні активної позиції громадянина; об'єднанні зусиль педагогів і батьків для зміцнення національної ідентичності дітей як ґрунту, на якому проростатиме справжній патріотизм; вихованні ціннісного відношення до своєї родини як частини українського народу, його історії, традицій, культури.

Для того, щоб об'єднати зусилля педагогів і батьків було організовано вебінари про чинні комплексні програми та затверджено проведення щотижневого Всеукраїнського онлайн-марафону «Реалізація змісту Державного стандарту дошкільної освіти в парціальних програмах», де дані вебінари надають змогу інформувати працівників ЗДО, батьків дітей стосовно диференційованого програмного забезпечення для забезпечення освітньої діяльності ЗДО в умовах воєнного стану [4].

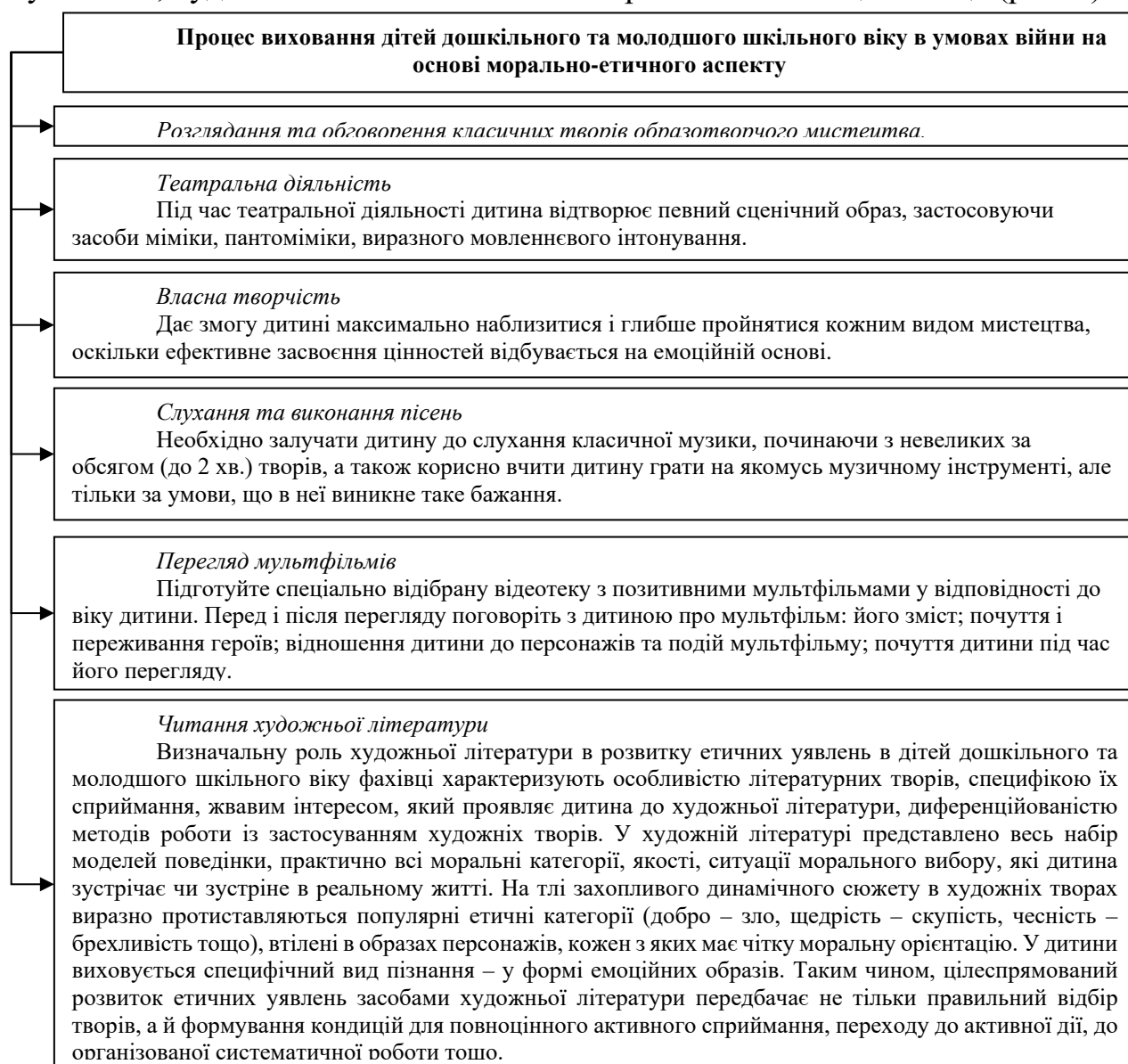
У відповідності до нової парадигми виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни, яка полягає в розумінні дитини як суб'єкта і мети виховання, скеровує на підвищення виховного потенціалу освітнього середовища та проєктування цілісного виховного простору, а також на усвідомлення процесу виховання як соціально-педагогічного явища. Пріоритетного значення у вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку набуває важливість завдання стосовно формування у дітей загальнолюдських цінностей: соціальнополітичних (патріотизм, свобода, повага до рідної мови і культури, демократія, відповідальність, повага до закону, шанобливе відношення до довкілля, солідарність); морально-етичних (повага до життя, чесність, гідність, турбота, справедливість, повага до себе та інших людей, милосердя). У центрі освітнього процесу повинно знаходитись виховання в дітей відповідальності за себе, а також за добробут нашої країни.

Сучасна система виховання в умовах війни потребує комплексного підходу у її розв'язанні та розвитку морально-етичної та соціально-педагогічної парадигми виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни, яке повинно базуватися на цінностях. Базою нової парадигми, а відтак і базою виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни виступають особистість дитини, визнання її найвищою цінністю, орієнтування педагога на демократичних та гуманних принципах спільної з дитиною життєдіяльності.

На основі загальнолюдських і національних цінностей виховання підростаючої особистості у закладах дошкільної освіти та початкової освіти

передбачає формування в ньому комплексу належних організаційно-педагогічних умов: кадрових, організаційно-управлінських, освітніх, методичних, соціальних, скерованих на розв'язання проблем виховання, конструктивної імплементації громадянської і соціальної активності педагогічного та батьківського колективів на благо громади, суспільства й держави.

Процес виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни на основі морально-етичного аспекту полягає у формуванні батьками і педагогами чітких уявлень в дитини про добро і зло. Даний процес може реалізовуватися на основі застосування засобів образотворчого, музичного, художньо-мовленнєвого та театрального мистецтва тощо (рис. 1).

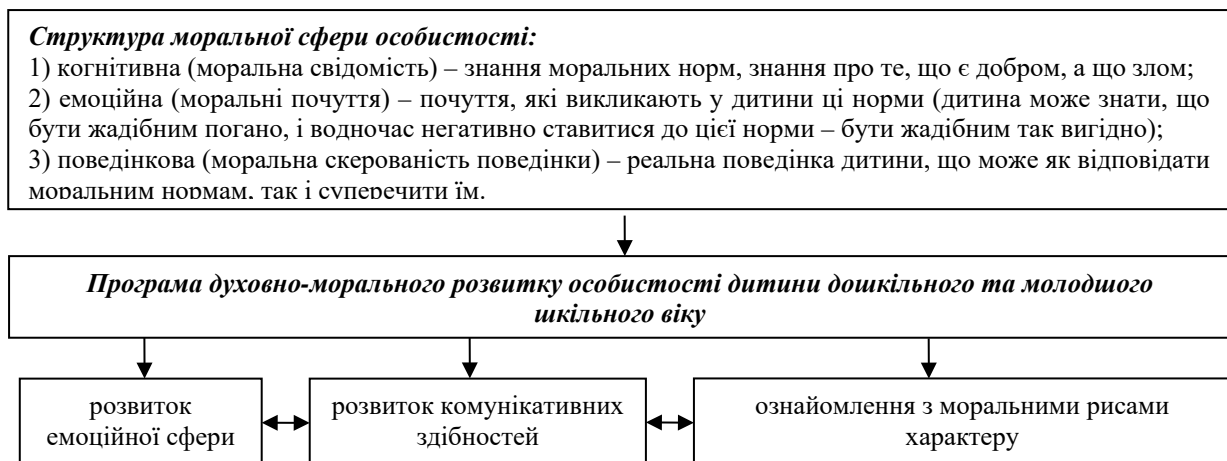


**Рис. 1.** Процес виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни на основі морально-етичного аспекту  
Примітки: сформовано авторами на основі джерел [5-9].

Результативне здобуття організаційно-педагогічних умов для розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на базі загальнолюдських і національних цінностей у закладах дошкільної та початкової освіти знаходитиметься в залежності від формування та імплементації моделі, системи формування компетентнісного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, належних освітніх і методичних матеріалів, що використовуватимуться в освітньому процесі закладів дошкільної та початкової освіти. Проте, реалізуючи дану діяльність, заклад дошкільної та початкової освіти повинен брати до уваги особливості виховного впливу інших середовищ, насамперед беручи до уваги реалії сьогодення, формуючи в такий спосіб оптимальний для становлення дитини цілісний виховний простір [10].

Також, важливе місце в педагогічній діяльності займає художньо-мовленнєва діяльність, яка передбачає виразне декламування віршів, монологів та діалогів, розповідання казок, оповідань тощо. Реалізація даної діяльності сприятиме розвитку особистісних якостей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (впевненості, відповідальності, формуванню самооцінки та моральної зрілості) та надасть їй змогу самостверджуватися та самовиражатися.

Педагоги повинні сформувати програму психологічних занять із дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, що скерована на духовно-моральний розвиток та яка повинна містити вищі здобутки народної мудрості, котрі закодовані в змісті казок, притч, оповідань, ігор тощо (рис. 2).



**Рис. 2.** Програма духовно-морального розвитку особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку

*Примітки: сформовано авторами на основі джерела [5].*

Кожен блок програми, з однієї сторони, логічно взаємопов'язаний з іншим, а з іншої сторони, є самостійним, що надає змогу застосовувати дані блоки як комплексно, так і відокремлено. Програма присвячена розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а не розвитку пізнавальних

процесів (уваги, мислення тощо), оскільки психологічні заняття мають певні специфічні ознаки, тому їх організація відрізняється від звичайних занять у закладі дошкільної освіти. Програма морального виховання дитини дошкільного та молодшого шкільного віку покликана поступово наповнити душу дитини основними життєвими смислами, сформувавши її духовно-моральну орієнтацію, визначити моральний пріоритет в особистих життєвих установках та поведінці, для того, щоб дитина зростала творчою, доброю, активною, емоційно-чуйною, доброзичливою, вихованою та культурною особистістю [5].

Зберігаючи соціальний морально-етичний вектор у вихованні та розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, можна рекомендувати педагогам розробити програму, яка передбачає чотири послідовні етапи:

1. «Це я»: допомогти дитині сформувати уявлення про себе, виявити свої особистісні риси, усвідомити себе як суб'єкта діяльності (навчальної, трудової, комунікативної тощо).

2. «Я і ти»: навчити дитину будувати діалогове спілкування з однолітком (однолітками), допомогти побачити в співрозмовнику друга, скорегувати свої уявлення про моральну поведінку (свою та інших).

3. «Я і ми»: розширити уявлення дитини про себе як про частину спільноти (групи), визначити зону комфорту та зону ризику у спілкуванні та взаємодії з однолітками, з дорослими, засвоїти правила соціальної взаємодії.

4. «Я і світ»: ввести до усвідомлення причетності дітей до соціокультурного простору (дитячий садок, школа, сім'я, мікросоціум тощо), що дуже важливо в дошкільний період, сформувавши готовність до нового соціального етапу – навчання в школі, до нових соціальних контактів, до нової соціальної ролі, усвідомлення цінності навчання тощо.

Така стратегія соціального морально-етичного виховання дозволить дітям дошкільного та молодшого шкільного віку набути досвіду для пізнання себе та розвитку персональних якостей у результаті взаємодії в дитячому колективі, пережити радість і щастя як соціальне почуття, розвинути особистісні стосунки та прихильність, тим самим зміцнивши дитячий колектив [3].

Умови воєнного часу є найнесприятливішим періодом у генезисі особистості для розвитку та формування дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки даний період дошкільного та молодшого шкільного віку і без наявності воєнних подій визначається як кризовий для дитини, через те, що в даний час здійснюється основоположна розбудова психофізіологічної архітектури організму. Для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни в процесі морально-етичного виховання вирішальною є роль батьків і рідних у формуванні навколо неї атмосфери захищеності, окреме місце відводиться педагогу, який тренує поведінку самозахисту під час війни та асекує єдині вимоги відповідно до морального виховання в родині.

**Висновки.** На основі аналізу філософської, психологічної і педагогічної літератури з проблеми морально-етичного аспекту особливостей виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з урахуванням сучасних умов життя, зокрема навчання та виховання, чинників самозбереження у період воєнного часу, проаналізовано морально-етичний аспект виховання дітей. Основним завданням освітньої системи та державних органів влади в умовах війни являється об'єднання зусиль органів місцевої влади, навчальних закладів та громадськості з метою формування необхідних кондицій для розвитку, виховання, психологічної підтримки дітей та забезпечення безпечного освітнього середовища. З'ясовано, що визначальну роль в розвитку етичних уявлень в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку відіграє художня література, яка сприяє морально-етичному вихованню.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для: уникнення перешкод під час виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вдосконалення моделі надання освітніх послуг закладами дошкільної та початкової освіти в умовах воєнного стану, що дасть змогу стимулювати освітню сферу й сприятиме морально-етичному вихованню дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

#### **Література:**

1. Cervantes-Duarte L., Fernández-Cano A. Impact of Armed Conflicts on Education and Educational Agents. *Revista Electrónica Educare*, 2016. Vol. 20, № 3. Pp. 238-261. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.12>
2. El-Khodary B., Samara M. Effectiveness of a School-Based Intervention on the Students' Mental Health After Exposure to War-Related Trauma. *Front. Psychiatry*, 2020. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.01031>
3. Jumayev U. T., Azimova N. H., Rahmonova S. M. Theoretical foundations of cooperation between the family and preschool education in the moral and aesthetic development of preschool children. *Middle European Scientific Bulletin*. 2021. № 11. URL: <http://cejsr.academicjournal.io/index.php/journal/article/view/407>
4. Освіта України в умовах воєнного стану: Інформаційно-аналітичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. МОН. К., 2022. 358 с.
5. Педрада. Особливості морально-етичного становлення дітей-дошкільнят. 2022. URL: [https://oplatforma.com.ua/article/1595-formuvannya-moralno-etichnih-tsnnostey-u-doshklnika#ank\\_3](https://oplatforma.com.ua/article/1595-formuvannya-moralno-etichnih-tsnnostey-u-doshklnika#ank_3)
6. Назаренко Ю., Когут І., Жерьобкіна Т. Освіта і війна в Україні (24 лютого – 1 квітня 2022). Аналітичний центр Cedoss. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-vukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/>
7. Ланчук Г., Гненна Л. Адаптація молодших школярів до навчально-виховного процесу. *Біологічні дослідження*. 2014. С. 347-348. URI: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726>
8. Завальнюк Т., Поліщук Т. Виховання дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики. Житомир: ФОП Левковець. 2016. У 2-х ч. Ч. I С. 67-71.

9. Пантюк Т. І. Суспільно-педагогічні детермінанти підготовки дітей до школи в Україні: теорія і практика (1945–2017 рр.): дис. на здобуття наук. ст. д-ра пед. наук: 13.00.01. ДДПУ ім. І. Франка. Дрогобич, 2018. 504 с.

10. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.

### **References:**

1. Cervantes-Duarte, L., Fernández-Cano, A. (2016). Impact of Armed Conflicts on Education and Educational Agents. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 238-261. Available at: DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.12> [in English].

2. El-Khodary, B., Samara, M. (2020). Effectiveness of a School-Based Intervention on the Students' Mental Health After Exposure to War-Related Trauma. *Front. Psychiatry*. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.01031> [in English].

3. Jumayev, U. T., Azimova, N. H., Rahmonova, S. M. (2021). Theoretical foundations of cooperation between the family and preschool education in the moral and aesthetic development of preschool children. *Middle European Scientific Bulletin*, 11. Available at: <http://cejsr.academicjournal.io/index.php/journal/article/view/407> [in English].

4. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. (2022). [Education of Ukraine in the conditions of martial law]: Informatsiino-analitychnyi zbirnyk/ za zahalnoiu red. S. M. Shkarleta. MON. K. 358 s. [in Ukrainian].

5. Pedrada. (2022). Osoblyvosti moralno-etychnoho stanovlennia ditei-doshkilniat. [Peculiarities of moral and ethical development of preschool children]. Available at: [https://oplatforma.com.ua/article/1595-formuvannya-moralno-etichnih-tsnnostey-u-doshklnika#ank\\_3](https://oplatforma.com.ua/article/1595-formuvannya-moralno-etichnih-tsnnostey-u-doshklnika#ank_3) [in Ukrainian].

6. Nazarenko, Yu., Kohut, I., Zherobkina, T. (2022). Osvita i viina v Ukraini (24 liutoho – 1 kvitnia 2022). [Education and war in Ukraine (February 24 - April 1, 2022)]. *Analitychnyi tsentr Cedoss*. Available at: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-vukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/> [in Ukrainian].

7. Lanchuk, H., Hnenna, L. (2014). Adaptatsiia molodshykh shkolariv do navchalno-vykhovnoho protsesu. [Adaptation of younger schoolchildren to the educational process]. *Biologichni doslidzhennia*, 347-348. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726> [in Ukrainian].

8. Zavalniuk, T., Polishchuk, T. (2016). Vykhovannia ditei doshkilnoho viku v ihrovii diialnosti. Navchannia i vykhovannia ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku: aktualni pytannia teorii i metodyky. [Education of preschool children in game activities. Education and upbringing of children of preschool and primary school age: topical issues of theory and methodology.]. Zhytomyr: FOP Levkovets. U 2-kh ch. Ch. I, 67-71. [in Ukrainian].

9. Pantiuk, T.I. (2018). Suspilno-pedahohichni determinanty pidhotovky ditei do shkoly v Ukraini: teoriia i praktyka (1945–2017 rr.). [Socio-pedagogical determinants of preparing children for school in Ukraine: theory and practice (1945–2017)]: dys. na zdobuttia nauk. st. d-ra ped. nauk: 13.00.01. DDPU im. I. Franka. Drohobych. 504 s. [in Ukrainian].

10. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiiektna diialnist. (2022). [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activity]: Naukovo-metodychnyi zbirnyk/ za zahalnoiu red. S. M. Shkarleta. Kyiv-Chernivtsi «Bukrek». 140 s. [in Ukrainian].



УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:51]-047.22:378.147.091.33(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-344-351](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-344-351)

**Махомета Тетяна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету фізики, математики та інформатики, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0003-4825-4707>

**Тягай Ірина Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-4360-7553>

**Іщенко Галина Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-8584-7125>

## **ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ (ПРЕДМЕТНОЇ) ПРАКТИКИ**

**Анотація.** У статті розкрито роль навчальної (предметної) практики в системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики в аспекті формування його методичної компетентності. Зазначено, що у системі професійної підготовки учителів математики важливе місце посідає практична підготовка, що є невід'ємною складовою підготовки вчителя математики та однією із ключових форм набуття студентами суб'єктного практичного досвіду педагогічної діяльності. В статті зазначено, що відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти практична підготовка здобувачів передбачає навчальну (педагогічну) практику, навчальну (предметну) практику та виробничу практику. Метою статті є розкриття ролі навчальної (предметної) практики в системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики в аспекті формування його методичної компетентності. Вказано предмет вивчення навчальної (предметної) практики та зазначено її мету – професійна та особистісна підготовка майбутніх учителів математики до роботи з обдарованою учнівською молоддю; знайомство студентів із нестандартними методами розв'язування математичних задач олімпіадного характеру та задач підвищеної складності; ознайомлення з особливостями

виготовлення та використання дидактичних засобів навчання; розвиток зацікавленості у студентів до професії вчителя математики та формування творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності. У статті детально описано завдання даного виду практики, вказано її зміст. До кожного завдання практики подано його детальну характеристику та наведено приклади. Під час опису дидактичних розробок описано особливості їх створення як з підручних матеріалів, так і в цифрових середовищах. Наведено приклади програм, які є доцільними для створення різного виду цифрових дидактичних розробок. Сучасні тенденції розвитку системи освіти в Україні ставлять нові вимоги до якості підготовки сучасного вчителя, зокрема математики. Особливу роль у підготовці висококваліфікованого конкурентноспроможного вчителя відіграють практики, в тому числі навчальна (предметна) практика, які забезпечують практичне застосування здобутих знань, відпрацювання практичних умінь та навичок з організації процесу навчання математики, формування стійкого інтересу до професійної діяльності тощо.

**Ключові слова:** практична підготовка, навчальна (предметна) практика, здобувачі освіти, дидактичні засоби, майбутні учителі.

**Makhometa Tetiana Mykolayivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Physics, Mathematics and Computer Science, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0003-4825-4707>

**Tiahai Iryna Mykhaylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-4360-7553>

**Ishchenko Halyna Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-8584-7125>

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS DURING EDUCATIONAL (SUBJECT) PRACTICE**

**Abstract.** The article reveals the role of educational (subject) practice in the system of professional training of the future teacher of mathematics in the aspect of forming his methodical competence. It is noted that in the system of professional training of mathematics teachers, an important place is occupied by practical training, which is an integral component of the training of a mathematics teacher and one of

the key forms of acquisition by students of subjective practical experience of pedagogical activity. The article states that according to the educational and professional program "Secondary education (Mathematics. Informatics)" of the first (bachelor's) level of higher education, the practical training of applicants includes educational (pedagogical) practice, educational (subject) practice and industrial practice. The purpose of the article is to reveal the role of educational (subject) practice in the system of professional training of the future teacher of mathematics in the aspect of forming his methodical competence. The subject of study of educational (subject) practice is indicated and its purpose is indicated - professional and personal preparation of future teachers of mathematics to work with gifted students; acquaintance of students with non-standard methods of solving mathematical problems of an Olympic nature and problems of increased complexity; familiarization with the features of production and use of didactic teaching aids; development of students' interest in the profession of mathematics teacher and formation of a creative attitude to future professional activity. The article describes the task of this type of practice in detail, and its content is indicated. A detailed description and examples are provided for each practice task. During the description of didactic developments, the features of their creation both from improvised materials and in digital environments are described. Examples of programs that are appropriate for creating various types of digital didactic developments are given. Modern trends in the development of the education system in Ukraine place new demands on the quality of modern teacher training, particularly in mathematics. A special role in the preparation of a highly qualified competitive teacher is played by practices, including educational (subject) practice, which ensure the practical application of acquired knowledge, practice of practical skills and skills in the organization of the process of teaching mathematics, formation of sustainable interest in professional activities, etc.

**Keywords:** practical training, educational (subject) practice, education seekers, didactic tools, future teachers.

**Постановка проблеми.** Одним із найважливіших етапів у системі професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема математики, важливою нішею формування професійних умінь і засвоєння навичок педагогічної професії, є система практичної підготовки. Практична підготовка є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми здобуття вищої освіти і набуття студентами загальних та фахових компетентностей та є невід'ємною складовою процесу підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Вона дозволяє студенту набути досвід професійної діяльності, сформувати у нього професійні якості особистості та відповідне ставлення до професії.

Теоретичні знання, які отримує здобувач освіти, стають його переконаннями лише тоді, коли він навчиться застосовувати їх на практиці. Саме тому, практика є видом навчальної діяльності студента та обов'язковим

компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя, завдяки якому здобувач вищої освіти стає суб'єктом навчання і має можливість застосувати отримані ним знання на аудиторних заняттях, а також використовувати набуті уміння й навички.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз педагогічної та методичної літератури свідчить про увагу науковців до проблем підготовки майбутнього вчителя математики: формування професійної компетентності (В. Ачкан, В. Бевз, О. Матяш, В. Моторіна, Н. Тарасенкова, А. Хуторської, В. Швець, О. Школьний, О. Чашечнікова та ін.); роль практики у професійній підготовці майбутніх учителів (В. Беспалько, Л. Ващенко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Пометун, О. Пехота, М. Шкіль,); організація педагогічної практики майбутніх учителів математики (В. Ачкан, Т. Крамаренко, О. Корольок, О. Матяш, Л. Михайленко, В. Швець та ін.). У працях цих науковців розкрито мету, зміст, методи і форми проведення педагогічної практики як окремі компоненти системи методичної підготовки.

Відаючи належне зробленому, зазначимо, що за сучасних умов оновлення вищої педагогічної освіти в контексті європейських вимог, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, запровадження особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, актуальною залишається проблема підвищення ефективності організації й проведення педагогічної практики як невід'ємної складової практичної підготовки фахівців до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

**Мета статті** – розкрити роль навчальної (предметної) практики в системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики в аспекті формування його методичної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** У системі професійної підготовки учителів математики важливе місце посідає практична підготовка, що є невід'ємною складовою підготовки вчителя математики та однією із ключових форм набуття студентами суб'єктного практичного досвіду педагогічної діяльності. Практична підготовка як органічна складова фахової підготовки студентів здійснюється згідно із Законом України «Про освіту», «Положенням про проведення практики студентів вищих авчальних закладів України», затвердженим наказом МОН України від 8 квітня 1993 р. № 93. Практична підготовка на факультеті фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини проходить згідно із «Положенням про організацію практик в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (денної та заочної форми навчання)» (затверджений на засіданні вченої ради від 26 січня 2021 року, протокол №10) відповідно до освітніх програм та навчальних планів, у яких наводиться перелік усіх видів практик, їх форми, тривалість та терміни проведення.

Відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

практична підготовка здобувачів передбачає навчальну (педагогічну) практику, навчальну (предметну) практику та виробничу практику. Мета неперервної педагогічної практики спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття і удосконалення практичних навичок і умінь за відповідною спеціальністю.

Предметом вивчення навчальної (предметної) практики є професійна діяльність вчителя. Мета даного виду навчальної практики спрямована на професійну та особистісну підготовку майбутніх учителів математики до роботи з обдарованою учнівською молоддю; знайомство студентів із нестандартними методами розв'язування математичних задач олімпіадного характеру та задач підвищеної складності; ознайомлення з особливостями виготовлення та використання дидактичних засобів навчання; розвиток зацікавленості у студентів до професії вчителя математики та формування творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Завданнями даного виду практики є:

- формування практичних умінь і навичок розв'язування задач олімпіадного характеру та задач підвищеної складності зі ШКМ;
- надбання та розвиток навичок організації та проведення математичних олімпіад, роботи МАН;
- удосконалення професійних знань, умінь і навичок необхідних вчителю математики у сучасних умовах з обдарованою учнівською молоддю;
- вироблення практичних умінь виготовлення дидактичних засобів навчання математики;
- формування фахових компетентностей майбутнього вчителя математики.

Зміст навчальної (предметної) практики передбачає:

1. Розв'язування задач олімпіадного характеру та задач підвищеної складності зі ШКМ.
2. Ознайомлення з особливостями організації і проведення математичних олімпіад та підготовки учнівської роботи МАН.
3. Виготовлення дидактичних засобів навчання математики.

Щодо завдання, яке стосується розв'язування задач олімпіадного характеру та задач підвищеної складності зі шкільного курсу математики, то кожен студент-практикант отримує від методиста практики добірку індивідуальних завдань. Здобувач освіти повинен розв'язати дані завдання із детальним покроковим поясненням. Наведемо приклад олімпіадних задач на тему «Елементи комбінаторики»:

1. Скільки існує двоцифрових чисел, обидві цифри яких різні?
2. Скільки існує трицифрових чисел, всі цифри яких різні?
3. Яких семицифрових чисел більше: тих, в десятковому записі яких використовується цифра 7, чи тих, в записі яких вона відсутня?
4. В Країні Чудес є три міста: А, Б, В. З міста А у місто Б веде 6 доріг, а з міста Б у місто В – 4 дороги. Доріг із А у В, які б не

проходили через  $B$ , немає. Скількома способами можна проїхати з міста  $A$  у місто  $B$ ?

5. Назвемо трамвайний квиток із шестицифровим номером «чудовим», якщо в записі його номера є дві сусідні цифри, котрі відрізняються на  $n$ 'ять. Скільки серед квитків із номерами від 000000 до 999999 є «чудовими»?

6. Скільки існує чисел, менших від  $10^5$ , всі цифри яких різні?

7. Скількома способами можна скласти список 25 учнів класу?

8. Скільки різних слів можна одержати, використовуючи по одному разу всі букви слова «вектор»? (Під «словом» тут розуміємо довільну перестановку букв слова «вектор»).

9. Скільки різних слів можна одержати перестановкою букв слова «парабола»?

10. Скільки різних слів можна одержати перестановкою букв слова «математика»?

11. Скільки діагоналей можна провести в опуклому 2001-кутнику?

12. Із класу, в якому навчається 20 учнів, потрібно сформувати команду із трьох учнів для участі в математичній олімпіаді. Скількома способами це можна зробити?

13. Скільки існує восьмицифрових чисел, цифри яких ідуть у порядку спадання.

14. В одного учня є 5 книг з математики, а в іншого – 6 книг з фізики. Скількома способами ці учнів можуть обміняти один в одного по 3 книги?

15. На полиці стоїть 8 книг. Скількома способами можна вибрати 3 книги, кожні дві з яких не стоять поруч?

Під час ознайомлення з особливостями організації і проведення математичних олімпіад та підготовки учнівської роботи МАН студент-практикант самостійно обирає тему наукової роботи, яку б бажав досліджувати в майбутньому зі своїм учнем, та готує науковий апарат до обраної теми. Здобувач освіти повинен представити актуальність досліджуваної проблеми, правильно сформулювати мету, об'єкт, предмет, а також відповідно до мети сформулювати завдання даного дослідження.

Щодо завдання, яке стосується виготовлення дидактичних засобів навчання математики, то перед здобувачами є вільний вибір як теми шкільного курсу математики, до якої необхідно підготувати даний засіб, так і виду готового «продукту». Тобто, методисти практики дають можливість здобувачам освіти підготувати такі дидактичні засоби, які подобаються здобувачеві і є доцільними для вивчення тієї чи іншої теми. Це можуть бути як цифрові дидактичні засоби, так і засоби виготовленні із підручних матеріалів. Однією з інноваційних технологій навчання майбутніх вчителів математики,

яка спрямована на розвиток у студентів навичок критичного та творчого мислення, самостійності та формування професійних навичок є технологія «мейкерство» [1].

Мейкерство – явище доволі не нове, його приклади можна знайти і в далекому, і в недавньому минулому. Мейкер – це людина, яка щось створює, є творцем інтелектуального чи рукотворного продукту, виготовленого за власної ініціативи.

Наприклад, студент-практикант може побудувати динамічну модель «Властивість дотичної до кола» та дібрати самостійно кілька завдань, які можна запропонувати учням для розв'язування із використанням даного підручного засобу (моделі). Для цього студенту потрібно описати підручні матеріали, з яких буде виготовлено дану модель. Наприклад: «Матеріали: білий та кольоровий картон, звичайний білий папір А4, папки для файлів, з яких можна вирізати прозорі та пластикові деталі, канцелярський ніж, ножиці, клей ПВА, пензель, рибальська жилка для шарнірного закріплення рухомих деталей, маленькі гудзички для шарнірного закріплення рухомих деталей, що відіграють роль точок, фломастер, маркер».

Також, може бути розроблений дидактичний інтерактивний засіб до позакласної роботи. Наприклад, до однієї з тем шкільного курсу математики побудувати дизайнерський математичний годинник, з «перекладом» циферблату на математичну мову.

Новий етап у розвитку дидактичних засобів пов'язаний із появою технологій мультимедіа. У навчанні стало можливим використовувати:

- графічні засоби для наочного подання інформації;
- звукозаписи;
- відеофрагменти та відеоефекти;
- анімовані зображення та анімаційні ефекти тощо [2].

Під час створення цифрових дидактичних засобів, здобувачі освіти можуть використовувати будь-які програми, що дозволяють покращити освітній процес. Це можуть бути і програми для створення інтелект карт, і для розробки інтерактивних завдань, і динамічні моделі в цифровому середовищі тощо. Наприклад, для створення інтелект карта, що є зручним інструментом для наочного структурування та яскравого відображення будь-якої інформації, студенти-практиканти активно використовують програми FreeMind та XMind. Для створення інтерактивних завдань здобувачі активно використовують сервіси Google, LearningApps, Kahoot! тощо. Створюючи динамічні моделі, студенти використовують програму GeoGebra, платформу Go-lab, різноманітні PhET-симуляції тощо.

По завершенню навчальної (предметної) практики студенти на звітній конференції представляють результати своєї діяльності, обмінюються своїми враженнями та досвідом. Обмін студентів отриманими результатами даного виду практики, дає можливість майбутньому вчителю поповнити свою

«Скриньку дидактичних розробок». Такий вид діяльності забезпечує формування у студентів усіх складових фахової компетентності.

**Висновки.** Сучасні тенденції розвитку системи освіти в Україні ставлять нові вимоги до якості підготовки сучасного вчителя, зокрема математики. З метою їх реалізації у процесі фахового становлення майбутнього вчителя математики у закладі вищої освіти освітніми програмами передбачено освітні компоненти, які сприяють формуванню та розвитку фахових компетентностей. Особливу роль у підготовці висококваліфікованого конкурентноспроможного вчителя відіграють практики, в тому числі навчальна (предметна) практика, які забезпечують практичне застосування здобутих знань, відпрацювання практичних умінь та навичок з організації процесу навчання математики, формування стійкого інтересу до професійної діяльності тощо.

Подальше дослідження проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів математики під час навчальної (предметної) практики ми вбачаємо в розробці нових завдань практики відповідно до Нової української школи.

#### **Література:**

1. Годованюк Т.Л., Махомета Т.М., Тягай І.М. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації методичної підготовки майбутнього вчителя математики. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету* : електронне наук. фахове вид. 2019. Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». URL: [http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/217#.XbSCm\\_VLIU](http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/217#.XbSCm_VLIU) (дата звернення 10.12.2022).
2. Олефіренко Н.В. Дидактичні електронні ресурси у системі сучасних засобів навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 33. 2014. С.129-133.

#### **References:**

1. Hodovanyuk T.L., Makhometa T.M. & Tiahai I.M. (2019). Innovatsiyni navchal'ni tekhnolohiyi – osnova modernizatsiyi metodychnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya matematyky [Innovative educational technologies are the basis for the modernization of the methodical training of future mathematics teachers]. *Vidkryte osvitynye e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*. URL: <http://vnz.org.ua/dokumenty/spysok/4487-nakaz-ministerstva-1176-vid-14082013> [in Ukrainian].
2. Olefirenko N.V. (2014). Dydaktychni elektronni resursy u systemi suchasnykh zasobiv navchannya [Didactic electronic resources in the system of modern teaching aids]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 33, 129-133. [in Ukrainian].



УДК 378.017

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-352-360](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-352-360)

**Мнишенко Катерина Володимирівна** асистент кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (068) 834-00-96, <https://orcid.org/0000-0003-4640-9568>

## УЧАСТЬ ДІТЕЙ У КАЛЕНДАРНИХ СВЯТАХ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

**Анотація.** У статті визначено проблеми патріотичного виховання підростаючого покоління в сучасних умовах розвитку української державності. Охарактеризовано особливості формування патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку на основі календарних свят. Змістове наповнення понять «колискова», «іграшка» у векторі розвитку патріотичного виховання. Проаналізовано низку компетентностей дітей дошкільного віку, зокрема художньо-продуктивну, сенсорно-пізнавальну, комунікативну тощо. Патріотичну компетентність трактують як інтегровану характеристику досягнень дитини в оволодінні способами пізнання та осмислення світу. Взаємозв'язок патріотичного виховання та календарних свят як одного з елементів самовираження дитини. Організаційно-методичні принципи та елементи педагогічної технології формування патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку. Зазначено, що формування основ патріотичного виховання вимагає використання методів, які стимулюють активність і поведінку людини та дитини. Ефективність педагогічного процесу зумовлена використанням методів активної підготовки дитини до самоосвіти, самостійного відкриття нових знань у мистецтві та художній творчості. Педагогічні засоби (характеристики, музичні, поетичні, прозові твори, репродукції, скульптура, предмети декоративно-прикладної творчості, природні матеріали, вторинна побутова сировина, техніка), які виконують інформативну та спонукальну функції, спонукають до аналізованого розуміння, експериментування, тестування. Виокремлено комплекс методичних прийомів, що сприяють формуванню у дошкільнят узагальненої картини світу, ознайомленню з різними образотворчими прийомами та створенню виразного образу в образотворчій діяльності, наслідуванню та власним спробам, вправам, дослідам. При використанні народознавчих елементів ефективність процесу значно підвищиться за умови систематичного використання матеріалу.

**Ключові слова:** патріотичне виховання, патріотизм, національна самосвідомість, старший дошкільний вік, фольклор, календарні свята.

**Mnyshenko Kateryna Volodymyrivna** Assistant of the department of preschool education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhkogo St., 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (068) 834-00-96, <https://orcid.org/0000-0003-4640-9568>

## **PARTICIPATION OF CHILDREN IN CALENDAR HOLIDAYS AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION**

**Abstract.** The article defines the problems of patriotic education of the younger generation in the current conditions of the development of Ukrainian statehood. The peculiarities of the formation of patriotic feelings in children of older preschool age based on calendar holidays are characterized. The semantic content of the concepts "lullaby", "toy" in the vector of the development of patriotic education. A number of competencies of preschool children are analyzed, in particular, artistic-productive, sensory-cognitive, communicative, etc. patriotic competence is interpreted as an integrated characteristic of a child's achievement in mastering the methods of learning and interpreting the world. The relationship between patriotic upbringing and calendar holidays as one of the elements of a child's self-expression. Organizational and methodical principles and elements of pedagogical technology of patriotic feelings in children of older preschool age. It is noted that the formation of the foundations of patriotic education requires the use of methods that stimulate the activity and behavior of a person and a child. The effectiveness of the pedagogical process is due to the use of methods of active preparation of the child for self-education, independent discovery of new knowledge in art and artistic creativity. Pedagogical tools (characteristics, musical, poetic, prose works, reproductions, sculpture, objects of decorative and applied creativity, natural materials, recycled household materials, technology), which perform informative and motivational functions, encourage analyzed understanding, experimentation, tests. A complex of methodological approaches that contribute to the formation in preschool children of a generalized picture of the world, familiarization with various visual techniques and the creation of an expressive image in art, imitation and own attempts, exercises, experiments are distinguished. When using ethnographic elements, the effectiveness of the process will increase to a large extent, provided that the material is used systematically.

**Keywords:** patriotic education, patriotism, national self-awareness, senior preschool

**Постановка проблеми.** Важливим напрямком сучасної дошкільної освіти є виховання дітей на засадах національних цінностей і традицій, патріотизму. З дошкільного віку необхідно виховувати у дітей любов до рідного краю, до Батьківщини, виховувати у них свідомість свого

громадянського обов'язку, утверджувати національні та загальнолюдські духовні цінності.

Актуальність цілей і завдань патріотичного виховання визначає спрямованість освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах, а також визначає основні форми і методи роботи з дітьми. При цьому враховується тісний зв'язок між обов'язками патріотичного виховання та віковими та особистісними особливостями дитини. Це дає змогу максимально продуктивно розв'язати завдання патріотичного виховання дошкільників, які визначені державою за наявності сім'ї та навчального закладу, як перших соціокультурних інститутів, у яких дитина отримує і набуває необхідні знання, уміння, навички, навички, досвід.

Основні аспекти патріотичного виховання дітей та молоді відображені в законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Концепція громадянського виховання особистості в умовах розбудови Української держави та інші нормативні документи, що визначають основні напрями патріотичного виховання, в тому числі дошкільників.

На нашу думку, патріотичне виховання особистості є доцільним з дошкільного періоду життя, саме з цього віку формуються культурні орієнтації та ціннісні орієнтації, почуття, емоції, мислення, механізми соціальної адаптації в суспільстві, самосвідомість у суспільстві розвивається займає активну, гуманну життєву позицію.

Важливим напрямком патріотичного виховання дошкільників є робота дошкільних навчальних закладів та сім'ї. Провідне місце в процесі патріотичного виховання посідають українські народні традиції, що склалися історично і передаються з покоління в покоління (досвід, норми поведінки, погляди, смаки).

З традиціями тісно пов'язані народні звичаї та правила поведінки, які історично сформувалися в духовній культурі нашого народу і стали загальноприйнятими, визнаними та необхідними сьогодні. Українські народні традиції тісно пов'язані з повсякденним життям людей, у процесі участі в якому діти пізнають світ через гру, спілкування, обмін досвідом та дізнаються про життя свого народу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проаналізувавши наукову літературу з даної теми, зазначимо, що проблеми патріотичного виховання дітей дошкільного віку вирішують А. Богуш, Н. Виноградова, Р. Жуковська, В. Мухіна, М. Новицька, Т. Поніманська, К. Ушинський та ін. вивчав. Психологічна характеристика патріотизму: І. Бех, М. Боришевський, В. Котирло та ін.

Важливість патріотичного виховання в дошкільному віці підтверджується роботами сучасних науковців Н. Базидевич, І. Газіної,

В. Лаппо, О. Петрук та ін. Тому О. Кононко вважає, що саме в цей період життя формуються базові цінності особистості, які суттєво впливають на формування характеру та сприяють самоусвідомленню себе як біопсихологічної сутності [5, с. 8], а також формування особистості з власними думками, переконаннями та цінностями.

**Мета статті** – визначити і науково обґрунтувати сучасні підходи і вплив системного використання українських народних свят на формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Одне з провідних місць у сучасній педагогічній системі відводиться патріотичному вихованню, яке згідно з положеннями «Національної доктрини розвитку освіти» «...має здійснюватися на всіх етапах виховання дітей і молоді, забезпечення всебічного розвитку, гармонії та цілісності особистості, розвитку її здібностей і талантів, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності та культури...» [6].

Дошкільне дитинство є періодом інтенсивного становлення особистості, фазою формування фундаментальних психологічних новоутворень. Саме тоді закладаються основи духовної культури дитини та активізується емоційна сфера. Важливим фактором естетичного розвитку дітей дошкільного віку є потреба в духовному переживанні мистецтва, заснована на особливій тонкості, емоційності, естетичній сприйнятливості дітей, безпосередньому художньому самовираженні. Образи сприйняття дітей дуже чіткі і сильні, тому залишаються в пам'яті надовго, а іноді і на все життя. Тому справжніх патріотів найкраще виховувати з дитинства, а цей процес формується з дошкільного віку шляхом виховання любові до Батьківщини.

Патріотизм — природна прихильність і любов до своєї країни, мови, культури; глибоке моральне почуття, показник і вираження найвищих проявів духовного світу людини [3, с.2]. На жаль, серед дорослих, а це переважно батьки та деякі вчителі, існує неправильне розуміння поняття «патріотизм» серед молоді. Розфарбовуючи паркани у кольори прапора, прикрашаючи дитячі майданчики, дерева та особисті речі жовто-блакитними стрічками, дорослі спрямовують увагу дошкільнят на яскраву зовнішню атрибутику, на «показний» патріотизм, а не на справжні патріотичні цінності та ідеали. ... Усе це надзвичайно ускладнює виконання патріотичних обов'язків.

Виховання дітей, що визначено як у законодавчо-правових документах, так і в науково-методичних рекомендаціях щодо організації національно-патріотичного виховання дітей у навчальних закладах.

Важливим завданням патріотичного розвитку в дошкільних навчальних закладах є виховання в учнів чіткого усвідомлення національної самосвідомості, яке виявлятиметься у пізнанні маленькою особистістю власної історії, культури, звичаїв і традицій свого народу. [10]

Так, Г. Ващенко вважав, що основою навчання і виховання молоді є загальнолюдські та національні цінності, такі як творення добра і боротьба зі злом, пошук правди і побудова справедливого ладу; Частиною системи виховання має бути сімейне виховання, адже ніщо не замінить любові, ласки і ласки матері дитини. За словами Г.Ващенко, повноцінність виховного процесу забезпечуватиме міцний зв'язок виховання з сім'єю, молодіжними організаціями, які мають великий вплив на виховання національного характеру, волі та патріотизму. Виховний ідеал людини, підкреслив педагог, полягає в пісенному фонді України, у звичаях українського народу, в його літературі, мистецтві, у християнській вірі та історичному минулому. Відтворення минулого з його культурними цінностями та залучення скарбів інших народів, що відповідає нашій духовності, стане основою для створення власного виховного ідеалу. [2, с. 77-78]

На думку К. Ушинського, незважаючи на подібність педагогічних форм усіх європейських країн, кожна з них має свою особливу національну систему виховання, свою мету та свої особливості досягнення цієї мети. Він відстоював природне право кожного народу на національну школу, національну систему освіти. Національна система виховання — це система історично зумовлених і створених народом вірувань, вірувань, ідеалів, а також традицій, звичаїв, обрядів і практичних дій, спрямованих на виховання підростаючого покоління в дусі культурно-історичної спадщини, виховання молодого покоління в духовному житті, культурно-історичних і духовних інтересах. духовність нації. Вона включає в себе ідейне багатство народознавства, принципи організації виховної роботи, а також наукову педагогіку, має в основі духовність корінного народу, постійну і систематичну діяльність сім'ї, державних і громадських навчальних закладів, установ і організації [4, с.64]. Кожне нове покоління вбирається в існуючу раніше національну систему освіти, яка відображає історичні, економічні, географічні, етнографічні та психологічні особливості конкретного народу, відповідні його світогляду та світосприйняттю, його самобутньому культурно-історичному шляху розвитку.[9]

Погоджуємося зі словами С. Русової: «Національна освіта пропонує кожній країні найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а, навпаки, дадуть нові, самобутні, самобутні скарби задля загальнолюдського. прогресу». Через повагу до свого народу вона виховуватиме у дітей повагу до інших народів і тим самим приведе нас до широкої єдності та глобального порозуміння між людьми та націями» [4, с. 66].

Кожна людина є представником якогось конкретного народу. Народ має свою мову, свою національну культуру. Культура кожного народу має свою національну форму.

Традиції (від лат. *traditio* — передача) — це досвід, звичаї, продукти, вірування, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з

покоління в покоління. Традиції поєднують минуле, сьогодення та майбутнє. «Переказ», писав відомий композитор І.Ф. Стравінського, є родовим поняттям; вона не просто «передається з покоління в покоління від батьків до дітей», вона проходить певний життєвий процес, народжується, росте, досягає зрілості, занепадає і народжується знову... Справжня традиція живе в суперечності [3, с. 44]"

Педагогічне значення народних традицій і свят полягає в тому, що вони є результатом виховної праці багатьох поколінь і є важливим засобом навчання. Через систему традицій і звичаїв український народ відтворює в своїх дітях себе, свою духовну народну культуру, свій характер і національну психологію.

Для формування почуття патріотизму дуже важливо дати дітям перші знання про Батьківщину, елементарні уявлення про нашу країну, народ, звичаї, історію та культуру. Але при цьому важливо не забувати, що фундаментом є самі знання, а патріотизм не буває «від розуму», він буває лише від «серця». Кажуть, що розум ініціює духовно-моральну роботу душі, а любляче серце, у свою чергу, створює патріотичний світогляд.

Дуже важливо розуміти духовно-моральну природу патріотизму, оскільки поза загальним контекстом духовно-морального виховання патріотизм у кращому випадку обернеться профанацією, а в гіршому – шовінізмом, національною зарозумілістю, агресивністю до чужих.

Але від усього цього нас може врятувати потужний, різнобічний і універсальний духовно-моральний потенціал української культурної традиції. Адже в процесі свого тисячолітнього становлення наша традиція увібрала все те «розумне, добре, вічне», створене кращими людьми України, увійшло в національне життя кожної держави.

Тому головним завданням дитячого садка є виховання основ духовно-моральної української культурної традиції особистості з активною життєвою позицією та творчим потенціалом, здатної до самовдосконалення та гармонійної взаємодії з іншими людьми.

Розкриття особистості в країні можливе через залучення до культури власного народу. це не просто знання про культуру, а життя в культурі, в традиції, крокуючи у святкове коло року.

Українська культурна традиція природно увібрала морально-етичні та естетичні цінності християнства. Їх виховна роль реалізується шляхом ознайомлення дітей із шедеврами храмової архітектури, іконопису, духовної поезії, музики та пісні.

Завдання вихователя – розкрити духовно-моральний потенціал світу і донести його до дитини в доступній формі.

Відомо, що серед видів діяльності, які мають велике навчальне і виховне значення для дошкільників, є гра. При цьому йдеться не лише про ігри у власному розумінні цього слова, а й про всі види діяльності, які в народній

традиції мають характер гри (обряди, свята тощо). Українських народних ігор полягає в тому, що вони навчальні, мають моральну основу, розкрити особистість. Народні ігри вчать, що приз — це не особисте досягнення, а те, що беззаперечно входить у життя дитячої спільноти.

День Соборності – це така велика, яскрава і глибоко змістовна гра. Тому свята впливають на емоційну атмосферу дітей і залишають глибокий слід у їхній пам'яті.

Це також допомагає дітям краще орієнтуватися у часових поняттях. Ці свята та події з року в рік повторюють циклічність народного календаря. Періодичність дозволяє дітям засвоювати цей матеріал з дитинства до школи, поступово ускладнюючи і поглиблюючи його.

Різдво завжди було одним із моїх улюблених свят. Є глибока українська традиція святкувати його. Це Різдво. Слід використати цікавий зміст свята. Підготовка до Різдва, як повелося в народі, в дитячому садку починається заздалегідь - ще в грудні. Це не заважає всьому педагогічному процесу, а, навпаки, надає йому особливого радісного змісту.

На заняттях з музики діти вивчають щедрівки. А різдвяні подарунки готують у художньо-будівельному класі. У Святвечір, напередодні Різдва, вихователь і діти збираються в маленьку кімнату, де тепло і по-домашньому затишно, де збираються батьки і гості. Кулінари готують традиційну передріздвяну страву – сочевицю. Звичайно, кожен отримує сік з чайної ложки. Разом з дітьми дивляться на ікону Різдва Христового та розповідають, що Різдво – це радісна пора, коли можна поділитися радістю з іншими, допомогти слабким, проявити доброту, щедрість і любов. В Україні це була традиція.

Під час різдвяних свят діти вдягаються у народні костюми, виготовлені за етнографічними зразками. І це не просто сліпе слідування традиції. Дітям такі костюми зручні, вони люблять і створюють справжній святковий настрій. Вихователі разом з дітьми ліплять різдвяні зірки і починається цікаве дійство – колядка, коли діти групами ходять один до одного в гості, співають щедрівки, пригощають, дарують саморобні подарунки. Для освіти важливо віддавати, а не отримувати. Це дуже органічно для дитячої психіки, і діти із задоволенням долучаються до цієї акції, яка триває 12 днів. При цьому молодші діти уважно стежать за діями старших, а потім і самі включаються в спільне свято. Тому малечу бажано запрошувати до спілкування зі старшими дітьми на спільне свято в музичній залі, де збираються як старші, так і молодші діти, батьки та працівники. На святах, характерних для народної традиції, глядачів немає. Різноманітність ролей дозволяє кожному стати актором відповідно до своїх нахилів і здібностей: хтось найкраще танцює і першим танцює, хтось перший співає, а хтось чудово володіє акторською майстерністю і є головним героєм у театральній виставі. грає. Але якщо дитина не має яскраво виражених музично-акторських здібностей або довго не відвідував дитячий садок, наприклад, через хворобу, він все одно є активним учасником свята: співає

разом з усіма, бере участь у загальних танцях та іграх. . Водночас вона творчо виявляє свою індивідуальність завдяки імпровізаційному характеру навіть звичайних ролей у День Соборності. Дитина будь-якого віку та рівня розвитку знайде необхідну можливість для самовираження.

Народне виховання має ще одну перевагу: воно непомітно готує хлопчиків як чоловіків-захисників, а дівчаток як матерів.

**Висновки.** Таким чином, використання елементів народознавства є практично необхідним складником навчально-виховної освіти. Ефективність цього процесу значно зростає, якщо народознавчий матеріал використовується систематично та цілеспрямовано, з уроку а ціловано, з рівнями а цілеспрямовано, з рівнем а Діти дошкільного віку набувають безцінного та життєво важливого досвіду, який стане плідним підґрунтям для морального, естетичного та громадянського і громадянського .

#### **Література:**

1. БОРИСОВА, Н. А. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*, 2017, 1: 53-59.
2. Бурачук, Н. Я люблю тебе, краю мій рідний, Україно! : інформаційно-пошуковий проект до 20-річчя незалежності України / Ніна Бурачук // Початкова школа. 2011. № 9. С. 26-30
3. Ващенко Г. Мораль християнська і комуністична / Ващенко Г. // Освіта. №53. 1998. С. 30-48.
4. Гавриш Н. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи / Н.Гавриш, К.Крутії // Дошкільне виховання. 2015. №8. С.2-7
5. Екологічне виховання учнів молодших класів на українських народних традиціях: Методичні рекомендації для вчителів початкової школи / укл. Л. М. Різник. К.: ІСДО, 1994. 64 с.
6. Кононко О. Душевність, людяність, щирість. Дошкільне виховання. 1999. №2. С. 8-9. (акт)
7. МИСЬКОВА, Наталія Миколаївна. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. 2020.
8. МНИШЕНКО, К. В.; МНИШЕНКО, Е. В.; ВОЛОШИНА, О. В. Підготовка вчителя до формування художньо-мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку засобами фольклору. 2020.
9. МНИШЕНКО, К. В.; МНИШЕНКО, Е. В.; ВОЛОШИНА, О. В. Формування у майбутніх учителів компетентності у сфері естетичного виховання школярів. 2020.
10. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті // Освіта України. 2001. №1. С.22-25.

#### **References:**

1. BORISOVA, N. A. (2017). Patriotichne vihovannja ditej doshkil'nogo viku [Patriotic education of preschool children]. *Tavrijs'kij visnik osviti - Tavriysky Bulletin of Education*, 1, 53-59 [in Ukrainian].
2. Burachuk, N. (2011). Ja ljublju tebe, kraju mij ridnij, Ukraïno!: informacijno-poshukovij proekt do 20-richchja nezalezhnosti Ukraïni [I love you, my native land, Ukraine! : information and research project for the 20th anniversary of Ukraine's independence]. *Pochatkova shkola - Primary school*, 9, 26-30 [in Ukrainian].
3. Vashhenko, G. (1998). Moral' hristijans'ka i komunistichna [Christian and communist morality]. *Osvita - Education*, 53, 30-48 [in Ukrainian].



4. Gavrish, N. (2015). Nacional'no-patriotichne vihovannja u situacii social'nogo nespokoju: zminjuemo pidhodi [National-patriotic education in a situation of social unrest: changing approaches]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 8, 2-7 [in Ukrainian].
5. Riznik, L. M. (1994). *Ekologichne vihovannja uchniv molodshih klasiv na ukraïns'kih narodnih tradicijah [Ecological education of students of lower grades based on Ukrainian folk traditions]*. K.: ISDO [in Ukrainian].
6. Kononko, O. (1999). Dushevnist', ljudjanist', shhirist' [Soulfulness, humanity, sincerity]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 2, 8-9 [in Ukrainian].
7. MIS"KOVA, Natalija Mikolaïvna (2020). *Patriotichne vihovannja ditej doshkil'nogo viku v umovah zakladu doshkil'noï osviti [Patriotic upbringing of preschool children in the conditions of a preschool education institution]*. [in Ukrainian].
8. MNISHENKO, K. V., MNISHENKO, E. V., VOLOSHINA, O. V. (2020). *Pidgotovka vchitelja do formuvannja hudozhn'o-movlennevoi kompetencii ditej doshkil'nogo viku zasobami fol'kloru [Teacher preparation for the formation of artistic and speech competence of preschool children by means of folklore]*. [in Ukrainian].
9. MNISHENKO, K. V. MNISHENKO, E. V., VOLOSHINA, O. V. (2020). *Formuvannja u majbutnih uchiteliv kompetentnosti u sferi estetichnogo vihovannja shkoljariv [Formation of future teachers' competence in the field of aesthetic education of schoolchildren]*. [in Ukrainian].
10. Nacional'na doktrina rozvitku osviti u XXI stolitti [National doctrine of education development in the 21st century]. *Osvita Ukraïni - Education of Ukraine*, 1, 22-25 [in Ukrainian].

УДК [377.016:37.011.3-051] :[37.015.3:159.953]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-361-373](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-361-373)

**Найда Руслана Григорівна** кандидат педагогічних наук, доцент, голова циклової комісії, ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету», м. Дубно, <https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ФАХОВОЇ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу проблеми забезпечення позитивної мотивації майбутніх фахівців до здобуття професійної освіти,

На основі наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених зроблено висновок, що позитивна мотивація як педагогічна умова створює підґрунтя для впровадження методологічних підходів та розробки змісту фахової методичної підготовки під час підготовки фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Проаналізовано словникові джерела та вивчено трактування понять «мотив», «мотивація», «позитивна мотивація». З'ясовано, що позитивна мотивація потрактовується ученими як сукупність природних та соціальних чинників, які спонукають майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти долучитися до освітнього процесу та впливають на його ефективність.

Визначено головні характеристики позитивної мотивації, як-от: індивідуальних особливостей здобувачів освіти, характеру соціальної групи, яка є прямим або опосередкованим об'єктом для наслідування, рівня розвитку академічної спільноти тощо.

Доведено, що позитивна мотивація передумовою стимулювання потреби здобувачів освіти в опануванні освітніх компонентів, що формують компетентності та виступає складним психічним утворенням, організованим самою особистістю, перед закладом фахової освіти постає завдання забезпечення розуміння майбутніми вихователями необхідності фахової методичної підготовки. Зазначено, що вдосконалення методичної підготовленості майбутніх вихователів можливе через стимулювання мотиваторів, що слугуватимуть самостійному формуванню позитивної мотивації.

У статті з'ясовано, що створення позитивної мотивації в освітньому процесі можливо за допомогою методичних прийомів та способів, мають організаційно-дидактичну спрямованість. Визначено, організаційні та дидактичні підходи до забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів до здобуття фахової освіти. Детально обґрунтовано методичні

підходи до створення позитивної мотивації у здобувачів освіти в педагогічних коледжах та визначено ефективні прийоми навчання, які можуть використовуватися під час викладання фахових методик.

**Ключові слова.** Мотивація, позитивна мотивація, майбутні вихователів закладів дошкільної освіти, педагогічний коледж.

**Naida Ruslana Hryhorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chair of the Cycle Commission, VSP "Dubno Pedagogical College of the Rivne State Humanitarian University", Dubno, <https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

### **PROVIDING POSITIVE MOTIVATION OF FUTURE EDUCATORS REGARDING THE NEED FOR PROFESSIONAL METHODOLOGICAL TRAINING**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the problem of ensuring positive motivation of future specialists to obtain professional education,

On the basis of scientific research of domestic and foreign scientists, it is concluded that positive motivation as a pedagogical condition creates the basis for the introduction of methodological approaches and the development of the content of professional methodological training during the training of junior bachelor in the specialty 012 Preschool Education.

The dictionary sources are analyzed and the interpretation of the concepts of "motive", "motivation", "positive motivation" is studied. It is found that positive motivation is interpreted by scientists as a set of natural and social factors that encourage future preschool teachers to join the educational process and affect its effectiveness.

The main characteristics of positive motivation are determined, such as: individual characteristics of students, the nature of the social group, which is a direct or indirect object of imitation, the level of development of the academic community, etc.

It is proved that positive motivation is a prerequisite for stimulating the need of students to master the educational components that form competencies and is a complex mental formation organized by the personality itself, the task of ensuring that future educators understand the need for professional methodological training is faced by the institution of vocational education. It is noted that the improvement of methodological preparedness of future educators is possible through the stimulation of motivators that will serve the independent formation of positive motivation.

The article finds out that the creation of positive motivation in the educational process is possible with the help of methodological techniques and methods that have an organizational and didactic orientation. The organizational and didactic approaches to ensuring the positive motivation of future educators to obtain professional education are determined. Methodological approaches to creating

positive motivation in students of pedagogical colleges are substantiated in detail and effective teaching methods that can be used in teaching professional methods are identified.

**Keywords.** Motivation, positive motivation, future preschool teachers, pedagogical college.

**Постановка проблеми.** Рушійною силою у формуванні патернів поведінки особистості та професійній діяльності фахівця є мотивація. Натепер важливість мотивів майбутніх вихователів до фахової підготовки зумовлює теоретичне та методологічне вивчення мотивації як умови якісної методичної підготовки майбутніх вихователів та проведення у започаткованому дослідженні з'ясування сутності поняття, структури позитивної мотивації та її реалізації у фаховій методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах.

У цьому контексті пріоритетним завданням професійно- методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах є створення таких умов, за яких здобувачі освіти самі усвідомлюють необхідність оволодіння фаховою освітою для реалізації особистісних професійно-зорієнтованих планів. Насамперед теоретична й практична підготовка у педагогічних коледжах повинна стати не метою, а засобом формування професійно-методичної компетентності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Водночас оволодіння здобувачами освіти професійної кваліфікації вихователь закладу дошкільної освіти повинно виявлятися у вмотивованості освітніх потреб та інтересів майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Таким чином, забезпечення позитивної мотивації щодо необхідності фахової методичної підготовки в майбутніх вихователів закладів дошкільних освіти – одна з педагогічних умов успішного формування в них методичної підготовленості, що, своєю чергою, відбуватиметься ефективніше за умови створення в освітньому процесі педагогічного коледжу мотиваційної сфери для здобувачів освіти при оволодінні професійно-методичними компетентностями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З'ясуємо сутність поняття «мотивація» у співвідношенні зі спорідненими – «мотив».

Насамперед з'ясуємо як інтерпретується сутність поняття «мотив» у психолого-педагогічних словникових джерелах. Отож, мотив є спонукальною причиною до дій і вчинків особистості, усвідомленим стимулом для діяльності [1, с. 54; 2 ]; мотивами можуть виступати потреби, інтереси, прагнення, бажання, почуття і думки [3, с. 244] .

Так, згідно Л. Божович, мотив означає те, заради чого здійснюється діяльність, який охоплює предмети навколишнього світу, уявлення, почуття і переживання. На погляд А.Семеновою, мотив позиціонується як психічне явище, що безпосередньо стимулює особистість до здійснення вибору того чи

того способу дій та її здійснення. Учена підкреслює, що мотиви спрямовані на певні установки, ідеали, елементи світогляду тощо [4]. Усвідомлені причини діяльності, зазначає Г. Дмитренко, спонукають особистість до діяльності, оскільки, це «складні психологічні утворення, які тісно пов'язані з поняттям потреби».

У. Гончаренко вважає основою мотиву діяльності особистості є її потреби. Завдяки осмисленню природних, матеріальних і духовних потреб в особистості виникають певні стимули до дії, завдяки яким ці потреби уконтентовуються. У дошкільному віці, зазначає учений, провідними мотивами є ігрові. У шкільному віці пріоритетними мотивами стають навчальні мотиви, до яких згодом долучаються трудові мотиви. Особливої ваги У. Гончаренко надає моральним мотивам, оскільки вони, на думку вченого, надають смисл діям і вчинкам підкріпленими в досвіді [2].

С.Єрмакова потрактовує мотив як спонукальну причину діяльності людини. Натомість О. Яцій виокремлює у мотиві не стимул, а усвідомлену моральну причину на засадах вільного вибору напрямів поведінки та дій особистості.

Погоджуємося із думкою С. Сінкевич щодо визначення мотиву як складної рушійної сили поведінки особистості, яка виявляється у потребах, інтересах, прагненнях, ідеалах, що безпосередньо характеризують діяльність особистості, спроектовану під впливом природнього та соціального довкілля [5]. Такої ж думки дотримується О. Хмельницька, яка зазначає, що мотиви є усвідомленими спонуканнями особистості до діяльності або поведінки й тісно пов'язані з потребами і навпаки. При цьому, як підкреслює О. Хмельницька мотив є свідомим, підпорядкованим певній цілі внутрішнім психічним рушієм пізнавальної діяльності особистості й поділяється на види, зокрема, соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, матеріальні.

На погляд Л. Столяренко: «Мотив – це збудження до діяльності, пов'язане з задоволенням потреби суб'єкта» [6, с.44].

За ознакою змісту діяльності дослідниця В. Семиченко виділяє такі групи мотивів, як-от: професійні (колективістські, стимулюючі), пізнавальні, соціальні, процесуально-змістові, матеріальні, утилітарні [7, с. 38-39].

Наукові розвідки дослідника Р. Гарднера щодо груп мотивів диференціюють їх як: пізнавальні (зацікавленість, жага до отримання знань, прагнення до розвитку інтелектуальних здібностей); соціальні (особисте усвідомлення значення освіти, бажання розуміння навколишнього світу); особистісні (самолюбство, самовдосконалення). М. Артюшина також класифікує мотиви на соціальні, пізнавальні і особистісні [8, с. 117].

Враховуючи, що мотиви – це психологічні новоутворення, які виявляються в діях особистості, С. Рубінштейн виділяє три види мотивації. До першого відносяться внутрішні мотиви (діяльність сама по собі). Другий вид – це зовнішні мотиви (прагнення до задоволення зовнішніх потреб соціального

престижу, зарплатні тощо)). Водночас, на погляд вченого, зовнішні позитивні мотиви є ефективнішими і мотивуючими.

Зазначимо, що в контексті започаткованого дослідження пізнавальні мотиви здобувачів освіти спрямовані на зміст освітнього компонента, що формує компетентності, натомість соціальні мотиви зорієнтовані на іншого учасника освітнього процесу.

Отже, бачення поняття «мотив» у психолого-педагогічних джерелах трактується і як психічне явище, яке спонукає до дії і як усвідомлювана причина, від якої залежить вибір дій і вчинків

Аналіз психолого-педагогічних праць показує що у наукових дослідженнях розглядаються різні підходи до трактування «мотивації». Розглянемо їх.

Звернемося до довідникових джерел, у яких мотивація характеризується як система мотивів або стимулів, яка спонукає особистість до конкретних форм свідомої діяльності або визначає лінію її поведінки [1, с. 54]; система уявлення й ідеї, почуття й переживання або матеріальних або духовних стимулів, які спонукає особистість до конкретних форм діяльності або поведінки [2]; бажання до удосконалення підсумків, невдоволення досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей, прагнення досягнути свого [4, с.114].

Проаналізуємо концептуальні положення трактування мотивації у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених.

Теоретичні аспекти проблеми формування мотивації особистості розкривали у своїх дослідженнях учені-психологи Б. Баєв, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Фрієр; учені-дидакти М. Артюшина, М. Дьяченко, С. Занюка, Є. Ільїна, Л. Кандилович, С. Максименка, О. Малхазова, І. Підласий, О. Петровського, О. Сергеєнкової, О. Столяренко тощо.

У психологічних наукових джерел мотивація потрактовується як детермінація реалізована через психічні процеси. Психолог Д. Фрієр мотивацію визначає через призму енергетичного аспекту досвіду. О. Леонтьєв розглядає мотивацію як внутрішній стимул до дії, як складний механізм, що диференціює впливи зовнішніх для особистості факторів діяльності з внутрішніми якостями індивіда, як сукупність спонукань, які визначають не тільки напрям та рівень активності індивіда, але й своєрідність розвитку особистості.

Так, В. Вілюнас підкреслює, що мотивація є найважливішим чинником підвищення ефективності діяльності. Цей чинник, по суті, на думку вченого, стимулює процес особистого зацікавлення у розв'язанні спеціальних завдань задля досягнення бажаних цілей. Такої ж думки додержується І. Джидарьян, який зазначає, що «мотивація є тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, що визначає виникнення, напрям, а також способи здійснення конкретних форм діяльності».

Зміст поняття «мотивація» на думку В. Апелът, охоплює систему стимулів та мотивів, які спонукають особистостей досягати цілей на фізичному та розумовому рівня. Розглядаючи мотиви інтелектуальної діяльності особистості К. Недялкова дає визначення видів мотивації як сукупності досягнень (бажання самоутвердження, задоволення, гордині), схваленень (прагнення заслужити похвалу і високу оцінку тих, хто оточує), уникнення невдач (страх осуду, переживання ганьби тощо), суперництво (бажання довести свою перевагу і верховенство), пізнання (прагнення до пізнання доквілля, задоволення пізнавального інтересу), обов'язку (почуття обов'язку, усвідомлення виробничої (освітньої) необхідності, професійних вимог), прагматичності (усвідомлення практичної необхідності, вигоди, задоволення матеріального інтересу тощо) [9]. Р. Гарден підкреслює, що мотивація характеризується сукупністю інструментальних (зовнішніх) та інтегрованих (внутрішніх) аспектів, тобто інструментальна (зовнішня) мотивація це вплив зовнішніх факторів у освітньому процесі, наприклад, таких як оцінка або заохочення, а інтегрована (внутрішня) мотивація бажання саморозвитку, самореалізації, самоосвіти особистості. до чинників, які впливають на внутрішню мотивацію, науковець відносить, як-от: ставлення здобувача освіти до навчання, прагнення та бажання, які пов'язані з цілями майбутнього, тощо. Розглядаючи релевантну мотивацію як таку, що презентується системою мотивів, Р.Гарднер дає визначення освітній мотивації, яка забезпечує професійно-методичну діяльність майбутніх вихователів та ґрунтується на особистісних потребах, в пізнавальній діяльності. Р. Нараянан також виділяє релевантну мотивацію, яка спрямована на академічні досягнення здобувачів освіти, та нерелевантну мотивацію, яка задовольняє освітні потреби інших учасників освітнього процесу (студент вивчає щось, щоб уникнути покарання). Вчені (Б. Нагорний, М.Яковенко, А. Яковенко) подають освітню мотивацію як вибір перспективності освіти, вибір навчання в конкретному закладі освіти й вибір спеціальності.

На погляд Л. Гриценок, мотивацію можна розподілити на негативну і позитивну. З такої позиції, учена розглядає негативну мотивацію як спонукання до навчання через усвідомлення особистості про наслідки дій у майбутньому, якщо вона не здобуде освіти. Л. Гриценок вважає, що від негативної мотивації не слід очікувати високих результатів. Натомість позитивна мотивація характеризується сукупністю мотивів, як схвалення оточуючих, певний соціальний статус, реалізація власних здібностей [10, с. 33-43]. Звернемо увагу й на те, що на думку П. Якобсона мотивація теж є негативною і позитивною, яка пов'язана із результатами освітньої діяльності, але є ще і третя група мотивації – це мотивація самої освітньої діяльності. В обох випадках учені переконані, що позитивна мотивація визначається вагомим для здобувача освіти соціальним прагненням.

У дослідженні Н. Власової описуються два види мотивації – довільний і мимовільний. Довільний план мотивації, як вид мотивації, на думку Н.Власової, виявляється у виникненні мотивів без сторонньої допомоги. Мимовільна мотивація, продовжує учена, формується із спеціально створених мотивів іншими учасниками процесу.

Отже, мотивація розглядається як сукупність мотивів, які стимулюють особистість до діяльності.

**Мета статті** полягала у вивченні психолого-педагогічних джерел проблеми забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки. Досягнення окресленої мети забезпечило використання комплексу загальнонаукових методів, зокрема аналізу, систематизації й узагальнення наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених.

**Виклад основного матеріалу.** У вирішенні проблем фахової методичної підготовки доцільно звернути увагу на зміст поняття «позитивна мотивація». Зазначимо, що у започаткованому дослідженні будемо керуватися поняттям позитивна мотивація як педагогічною умовою, спрямованою на формування необхідності фахової методичної підготовки.

У наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні аспекти проблеми формування позитивної мотивації щодо необхідності фахової освіти, у яких: виконано аналіз мотивів вступу до закладів освіти (С.Бобровицька, О. Гилюн, А. Мечніков, Ф. Рахматуліна тощо); виявлено динаміку змін мотивів впродовж навчання здобувачів освіти в закладів освіти (С. Бобровицька, Р. Вайсман тощо); проаналізовано психологічні аспекти впливів мотивів на мотивацію особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Н. Зубалій, К. Платонов, Ю. Платонов тощо); досліджено систему мотивації в управлінні закладами освіти (Ю. Бабанський, В. Ковальчук, О. Савченко, С. Сисоєва, Г. Щукіна ); розглянуто мотиваційну готовність до педагогічної та інноваційної діяльності (О. Коптяєва, А. Яблонський), розкрито мотиваційну готовність здобувачів коледжу; обґрунтовано педагогічні засади формування мотивації до освітньої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (А.Антипенко, О.Богініч, А.Богущ, Г.Борин, Г.Бурма, В.Бутенко, Н.Гавриш, О.Зозуля, К.Крутий, Н.Кічук, Л.Коваль, ІЛуценко, Н.Маліновська, Т.Швець, О.Юрчук тощо)

Важливого значення у сучасному освітньому процесі набуває позитивна мотивація щодо необхідності фахової підготовки, оскільки вирішення проблеми формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійно-методичної діяльності тісно пов'язано із забезпеченням позитивної мотивації здобувача освіти в цьому напрямку.

Розвідки українських учених (Ю. Бабанського, В. Ковальчука, О. Савченко, С. Сисоєвої, Г. Щукіна тощо) щодо проблеми формування



позитивної мотивації до освітньої діяльності й професійної підготовки майбутніх фахівців висвітлювали це явище як спільну творчу діяльність учасників освітнього процесу в процесі особистісно-орієнтованої взаємодії, для реалізації здобувачем освіти своїх можливостей під час оволодіння методичним контентом. З такої позиції В. Ольшанський визначає сутність психологічного клімату за допомогою якого можна сформувати позитивну мотивацію до освітньої та професійної діяльності майбутніх фахівців. У той же час результати наукових дослідження (А. Антипенко, О. Богиніч) засвідчили, що поєднання високих рівнів пізнавального і конкурентоспроможного мотивів слугує генеруванню високого рівня результативності у закладі освіти, натомість при низькому рівні конкурентці як мотиву знижується рівень навчальних досягнень здобувачів освіти.

А. Яблонський підкреслює, що мотивацією майбутніх фахівців до професійної діяльності є система мотивів, які інтегрують розуміння особистістю значущості майбутньої професійної діяльності з розвитком професійних якостей і цінностей власної професійної поведінки, і що, важливо, прагнення, як мотив, працювати за фахом після закінчення закладу освіти [11].

Сукупністю мотивів діяльності та спонукань до дії за допомогою певного мотиву, на нашу думку і є мотивацією, яка спрямовує цю дію на досягнення освітньо-професійних цілей та підтримує цю спрямованість. Тому становлення позитивної мотивації є не просто посилення позитивного ставлення до освітньої діяльності здобувачем освіти, а насамперед ускладнення структури мотиваційної сфери мотивами, з яких вона складається. За таких умов при аналізі позитивної мотивації освітньої діяльності, визначили не тільки домінуючі мотиви, але і зробили аналіз всієї структури мотиваційної сфери здобувача освіти.

Варто зазначити, що позитивна мотивація щодо необхідності фахової підготовки можна представити як сукупність чинників, як-от: індивідуальних особливостей здобувачів освіти, характеру соціальної групи, яка є прямим або опосередкованим об'єктом для наслідування, рівня розвитку академічної спільноти тощо. Водночас, мотивація здобувача освіти щодо освітньої діяльності виступає як психічне явище, що відображає контекст соціального оточення особистості, тобто здобувача освіти.

Для виявлення реального рівня методичної підготовленості та професійних перспектив майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти необхідно забезпечити позитивну мотивацію у зоні найближчого впливу на методичну підготовку кожного здобувача освіти. У зв'язку із цим оцінка позитивної мотивації майбутніх вихователів розглядається у фаховій освіті в контексті формування в здобувачів нових цілей і потреб.

Вважаємо, що залучення майбутніх вихователів до активної професійно-методичної діяльності із виконанням навчально-дослідних завдань сприятиме

формуванню позитивних мотивів, що стимулюють їх до активної пізнавально-методичної діяльності у процесі методичної підготовленості й впливають на формування фахових компетентностей. Підкреслимо, що у педагогічному коледжі позитивна мотивація до певного виду професійно-методичної діяльності формується під впливом різних груп мотивів, таких як: 1) пізнавально-професійні мотиви, що пов'язані із цілями, змістом та результатами методичної діяльності вихователя, які мотивують на усвідомлення соціальної значущості професійної кваліфікації - вихователь закладу дошкільної освіти, її об'єктивних цілей, змісту, засобів й умов методичної діяльності. Важливого значення набуває прагнення здобувачів освіти осмислити програмно-методичний матеріал, виявлений інтерес до теорій та закономірностей, що інтегрується із бажанням бути конкурентоспроможними фахівцем, розвинутою особистістю. Тому у вирішенні проблем позитивної мотивації доцільно звернути увагу на трансформацію пізнавальних мотивів у професійні мотиви майбутніх вихователів; 2) особистісні мотиви самоосвіти та самореалізації, що передбачають прагнення майбутніх вихователів до творчо-методичної самореалізації у професійній діяльності в закладі дошкільної освіти; 3) соціальні мотиви, що спрямовані на підвищення загальнокультурного рівня майбутнього фахівця дошкільної галузі.

Остаточне формування й розвиток професійно-методичної підготовленості майбутніх вихователів відбувається тільки у освітньому процесі, який забезпечує позитивну мотивацію. Необхідно констатувати, що кращому засвоєнню компетентностей важливих для майбутньої професійно-методичної діяльності є створення системи стійких позитивних мотивів, що слугують засобом застереження від професійної деформації.

Саме тому цілком правомірним є те, що для забезпечення позитивної мотивації у майбутніх вихователів необхідно наповнити процес методичної підготовки відповідним програмно-методичним забезпеченням, яке б надавало можливість формувати у майбутніх фахівців дошкільної галузі мотивацію до професійно-методичної діяльності, інтерес до неї, позитивне особисте ставлення до фахової освіти та прагнення до накопичення відповідного методичного досвіду, тобто досягнути мети та цілей навчання, які визначаються завданнями, спроектованими в освітньо-професійній програмі зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Такої ж думки дотримується М. Солдатенко, який вважає, що одним із шляхів формування позитивної мотивації у здобувачів фахової освіти є високий рівень навчально-методичного забезпечення, ознайомлення з інноваційними ідеями, створення відповідних умов для освітньо-пізнавальної діяльності [12, с. 255-260].

Окрім того, в освітньому контексті позитивну мотивацію розглядаємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх мотивів [13, с.66]. Так, до внутрішніх мотивів необхідності у фаховій методичній підготовці майбутніх вихователів

віднесемо формування пізнавальних мотивів як провідних, оскільки вони мають великий позитивний вплив на значущість методичної підготовки. Натомість зовнішні мотиви зорієнтовані на цінності, що стосуються результатів діяльності здобувачів освіти під час професійно-методичної підготовки: успішна відповідь на практичному і семінарському заняттях, заліку та екзамені; мотиви уникнення професійних невдач, критики із-за невиконання запропонованих завдань. Саме тому, на думку С. Занюк і Є. Заїки, професійно-методична підготовка є полімотивованою, тобто організовується під впливом декількох мотивів. Як зазначає Є. Заїка, така закономірність будується принципі «динамічної полімотивації» під час організації фахової підготовки здобувачів освіти [14, с. 16].

Відзначимо, що значно ефективнішим способом формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до методичної підготовки є розвиток пізнавального інтересу до фахових методик, що вивчаються, процесу оволодіння ними. Закономірно, що найбільше задоволення від діяльності особистість має не лише від результатів опанування фахових методик, а й від їх процесуальних компонентів (Т. Туркот). Розуміння цього досягається за рахунок активізації, включення і використання позитивної мотивації щодо професійної підготовки.

Контекстуальна зумовленість позитивної мотивації посилює пізнавальні і професійні мотиви, які і є рушіями методичної підготовки. Вони виявляються в розумінні майбутніми вихователями значущості методичної обізнаності, здійснюють психологічне налаштування здобувачів освіти на важливість методичної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Зазначимо, що контролюючі заходи фахової методичної підготовки майбутніх вихователів як чинник зовнішньої мотивації, не повинні бути самоціллю. Важливо прагнути до того, щоб методична підготовка майбутніх вихователів сприяла розширенню і закріпленню теоретико-практичного досвіду шляхом формування фахових компетентностей та здатностей до професійно-методичної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Позитивна мотивація як спонукальна причина освітньої діяльності проявляється під час теоретичного навчання та практичної підготовки у вигляді ставлення майбутніх вихователів до сукупності методичних дій, в результаті яких формуються спеціальні компетентності. Під час вивчення фахових методик здобувачі освіти повинні бути налаштовані на ефективний процес пізнання, зацікавлені і вмотивовані, оскільки без позитивної мотивації процес фахової підготовки не принесе високі навчальні досягнення у майбутніх вихователів.

Отже, визнаючи те, що позитивна мотивація є передумовою стимулювання потреби здобувачів освіти в опануванні освітніх компонентів, що формують компетентності та виступає складним психічним утворенням, організованим самою особистістю, перед закладом фахової освіти постає

завдання забезпечення розуміння майбутніми вихователями необхідності фахової методичної підготовки. Саме тому вважаємо, що вдосконалення методичної підготовленості майбутніх вихователів можливе через стимулювання мотиваторів, що слугуватимуть самостійному формуванню позитивної мотивації.

У ході реалізації окреслених завдань забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки організовано за такими етапами: формування професійних потреб, інтересів та практичних умінь методичної обізнаності майбутніх вихователів; розвиток методичної спрямованості шляхом упровадження активних методів навчання фахових методик; використання позааудиторної роботи майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Також, на наш погляд, необхідно пам'ятати, що створення позитивної мотивації в освітньому процесі можливо за допомогою методичних прийомів та способів, мають організаційно-дидактичну спрямованість. Зокрема, організаційні: створенням необхідних умов для вивчення фахових методик (аудиторії, обладнання, роздатковий матеріал, методичне забезпечення); облаштування навчальних аудиторій як реальних осередків групових кімнат закладів дошкільної освіти як ефективний спосіб первинної адаптації та входження майбутнього вихователя у освітнє середовище дошкільного закладу (спеціалізовані класи-лабораторії, професійне обладнання, програмне забезпечення); дидактичні: окреслити перспективи та переваги здобутої кваліфікації й цінність фахових знань особисто для здобувача освіти; презентувати доступно й зрозуміло мету навчальної дисципліни (фахової методики), які фахові компетентності здобуде майбутній вихователю для професійної діяльності; якісно спроектований контент фахової методики із врахування психологічних особливостей пізнання особистості відповідного віку; контекстний підхід у вирішенні практичних завдань максимально наближених до реальних ситуацій в закладі дошкільної освіти, що додає новизни і збуджує інтерес майбутніх вихователів; налагодження партнерської взаємодії між усіма учасникам освітнього процесу. Зазначені у цьому ракурсі прийоми та способи сприяють позитивній мотивації у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів, сприяють розвитку навичок професійно-методичного самовдосконалення й мотивують до самоосвіти та самореалізації.

**Висновки.** Теоретичний аналіз дозволяє зробити узагальнення щодо визначення позитивної мотивації як сукупності природних та соціальних чинників, які спонукають майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти долучитися до освітнього процесу та впливають на його ефективність.

Проведений аналіз свідчить, що позитивна мотивація як педагогічна умова створює підґрунтя для впровадження методологічних підходів та розробки змісту фахової методичної підготовки під час підготовки фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

### **Література:**

1. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. Укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
2. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
3. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 242 с.
5. Сінкевич С.В. Формування ціннісного ставлення курсантів вищих військових закладів освіти до вивчення іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 «Військова педагогіка і психологія». Хмельницький, 2002. 186 с.
6. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 280 с. URL:  
[http://pidruchniki.com/16011013/psihologiya/ponyattya\\_pro\\_motivatsiyu\\_mistse\\_str\\_ukturi\\_psihiki](http://pidruchniki.com/16011013/psihologiya/ponyattya_pro_motivatsiyu_mistse_str_ukturi_psihiki) (дата звернення 21.05.2017)
7. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 355 с.
8. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: [навч. посіб.] / [М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.]; за заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ, 2008. 336 с.
9. Недялкова К. В., Тумбрукакі А. В. Застосування технології QR – кодування в процесі професійної підготовки майбутніх учителів математики. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. Збірник наукових праць. Суми. 2019. Випуск 2(14). С. 125-132.
10. Гриценко Л. І. Мотивація навчання студентів-правознавців. *Наук. вісник Київ. нац. ун-ту внутрішніх справ*. 2010. №. 4. С. 179-188.
11. Яблонський А. І. Мотиваційний компонент в структурі мотиваційної готовності студентів до педагогічної діяльності. *Вісник харківського університету. Серія "Психологія"*, 1997. № 395. С. 134-138.
12. Солдатенко М.М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 427 с.
13. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2005. 239 с.
14. Зайка Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 5. С. 13- 19.

### **References:**

1. Slovnuk bazovykh poniat z kursu «Pedahohika» (2014) [Dictionary of basic concepts from the course «Pedagogy»] : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv: vyd. 2-he, dop. i pererob. Ukladach O.Ie. Antonova. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka. 100 s.[in Ukraine].
2. Ukrainyskyi pedahohichnyi slovnuk (1997) [Ukrainian pedagogical dictionary]/ uklad. S. U. Honcharenko. Kyiv : Lybid. 375 s.[in Ukraine].
3. Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnuk (2016) [Modern psychological and pedagogical dictionary] / avt. kol. za zah. red. O. I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnyskyi (Kyivska oblast): Dombrovska Ya.M., 473s.[in Ukraine].
4. Slovnuk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky (2006) [Dictionary-handbook of professional pedagogy] / Za red. A.V. Semenovoi. Odesa: Palmira. 242 s.
5. Sinkevych S.V. (2002) Formuvannia tsinnisnoho stavlennia kursantiv vyshchych viiskovykh zakladiv osvity do vyvchennia inozemnoi movy [Formation of the value attitude of cadets of higher military educational institutions to learning a foreign language] : dys. ... kand. ped. nauk: 20.02.02 «Viiskova pedahohika i psykholohiia». Khmelnytskyi. 186 s.[in Ukraine].

6. Stoliarenko O.B. (2012) *Psykholohiia osobystosti [Personality psychology]*. Navch. posib. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. 280 s. URL: [http://pidruchniki.com/16011013/psihologiya/ponyattya\\_pro\\_motivatsiyu\\_mistse\\_strukturi\\_psihiki](http://pidruchniki.com/16011013/psihologiya/ponyattya_pro_motivatsiyu_mistse_strukturi_psihiki) (data zvernennia 21.05.2017)[in Ukraine].
7. Semychenko V. A. (2004) *Psykholohiia pedahohichnoi diialnosti [ Psychology of pedagogical activity] : navch. posib.* Kyiv: *Vyshcha shkola*,. 355 s.[in Ukraine].
8. *Psykholohiia diialnosti ta navchalnyi menedzhment (2008) [ Psychology of activity and educational management] : [navch. posib.] / [M.V. Artiushyna, L.M. Zhuravska, L.A. Kolesnichenko ta in.]; za zah. red. M.V. Artiushynoi.* Kyiv. 336 c. [in Ukraine].
9. Niedialkova K. V., Tumbrukaki A. V. (2019) *Zastosuvannia tekhnolohii QR – koduvannia v protsesi profesiinoi pidgotovky maibutnikh uchyteliv matematyky [Application of QR technology - coding in the process of professional training of future mathematics teachers] . Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity. Zbirnyk naukovykh prats.* Sumy. Vypusk 2(14). S. 125-132.[in Ukraine].
10. Hrytsenok L. I. (2010) *Motyvatsiia navchannia studentiv-pravoznavtsiv[Motivation of studying law students] . Nauk. visnyk Kyiv. nats. un-tu vnutrishnikh sprav.* №. 4. S. 179-188.[in Ukraine].
11. Yablonskyi A. I. (1997) *Motyvatsiinyi komponent v strukturi motyvatsiinoi hotovnosti studentiv do pedahohichnoi diialnosti [Motivational component in the structure of motivational readiness of students for pedagogical activity] . Visnyk kharkivskoho universytetu. Seriia "Psykholohiia.* № 395. S. 134-138. [in Ukraine].
12. Soldatenko M.M. (2007) *Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku samostiinoi piznavalnoi diialnosti maibutnoho vchytelia [Theoretical and methodological foundations of the development of independent cognitive activity of the future teacher] : dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04 .* Kyiv. 427 s.[in Ukraine].
13. Sliepkan Z.I. (2005) *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific principles of the pedagogical process in higher education] : Navchalnyi posibnyk.* Kyiv: *Vyshcha shkola.* 239 s.
14. Zayka E.V. (2002) *Psykholohycheskye voprosy orhanyzatsyy samostoiatelnoi raboty studentov v vuze [ Psychological issues of the organization of independent work of students in a university] . Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota.* № 5. S. 13- 19.[in Ukraine].

УДК 378:37.07

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-374-385](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-374-385)

**Олексієнко Оксана Григорівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, вул. Іоанна Павла II, 17, м. Київ, 01042, <https://orcid.org/0000-0002-8625-7936>

**Кузнецова Олена Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, 54000, <https://orcid.org/0000-0003-0185-9944>

**Захарченко Олена Віталіївна** старший науковий співробітник, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», вул. Митрополита Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-7804-0702>

## МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ЯВИЩ

**Анотація.** Модернізація вищої освіти пов'язана з процесами адаптації до сучасного контексту соціальної дійсності та потребами оптимізації діяльності ЗВО у світлі викликів, із якими за останні роки зіткнулося людство. Зокрема, йдеться про пандемію Covid-19 у світі та виняткову кризову ситуацію для вітчизняної системи освіти – діяльність в умовах повномасштабної війни. Загалом тенденція до появи різноманітних форм і технологій освіти, орієнтованих переважно на широке використання електронних освітніх ресурсів та мережевих освітніх систем, виникла завдяки процесам інтеграції світових освітніх закладів, посилення співпраці між ними. За цих умов основними завданнями реформування освітнього процесу на основі технологій відкритої освіти є забезпечення високої якості підготовки фахівців, адаптація змісту освіти та технологій навчання до потреб міжнародного ринку праці. Утім, діяльність вишів за кризових умов суттєво позначається на перебігові оновлення системи освіти. Під час аналізу літератури з теми визначено, що недостатньо уваги приділяється аналізу модернізаційних трансформацій закладів вищої освіти у кризовому контексті. Мета статті полягала в аналітико-інформаційному обґрунтуванні питання модернізації вищої освіти в умовах кризових явищ. Зокрема, розкрито суть проблеми модернізації вищої освіти, вплив кризових явищ на процеси модернізації, умови модернізації під час криз, перебіг модернізації з огляду на потребу планування розвитку вищої освіти у посткризовий період. Акцентовано на винятковій ситуації української вищої

освіти, яка одразу з одного кризового періоду потрапила в ситуацію виживання під впливом ще більш деструктивного чинника – війни. Визначено риси модернізованого ЗВО, проблеми, що є універсальними для закладів вищої освіти в посткризовий період. Обґрунтовано роль іноземних партнерів у сприянні Україні на її шляху опору та якісних перетворень в освіті у напрямі до виконання принципів Болонської декларації та подоланні агресивно руйнівного впливу воєнних дій. Модернізацію в період кризи означено як обов'язкову умову збереження функціональності системи вищої освіти та її можливості забезпечувати запити від держави в посткризову добу. Подальші дослідження з теми доцільно організувати у форматі кейс-стаді на прикладі конкретного вишу (особливо з регіонів, що зазнали впливу війни найбільше) – досвіду його модернізації в епоху кризи воєнного часу та в епоху постковіду.

**Ключові слова:** модернізація, кризові явища, постковідний період, воєнний стан, реформування, заклад вищої освіти (ЗВО).

**Oleksiyenko Oksana Hryhorivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Ioann Paul II St., 17, Kyiv, 01042, <https://orcid.org/0000-0002-8625-7936>

**Kuznetsova Olena Anatoliivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of Social Work, Management and Pedagogy, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnykiv St., 10, Mykolaiv, 54000, <https://orcid.org/0000-0003-0185-9944>

**Zaharchenko Olena Vitaliivna** Senior Research Fellow, State Scientific Institution «Institute of education content modernization», Metropolitan Vasyl Lypkivskyi St., 36, Kyiv, 03035, <https://orcid.org/0000-0002-7804-0702>

## MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF CRISIS PHENOMENA

**Abstract.** The modernization of higher education is related to the processes of adaptation to the modern context of social reality and the need to optimize the activities of higher education institutions in the light of the challenges humanity has faced in recent years. In particular, we are talking about the Covid-19 pandemic in the world and an exceptional crisis situation for the domestic education system - activities in conditions of full-scale war. In general, the trend towards the emergence of various forms and technologies of education, focused mainly on the wide use of electronic educational resources and network educational systems, arose due to the processes of integration of world educational institutions, strengthening of cooperation between them. Under these conditions, the main tasks of reforming the educational process on the basis of open education technologies are ensuring high



quality training of specialists, adapting the content of education and learning technologies to the needs of the international labor market. However, the activity of higher education institutions under crisis conditions has a significant impact on the continuous updating of the education system. During the analysis of the literature on the topic, it was determined that insufficient attention is paid to the analysis of the modernization of higher education institutions in a crisis context. The purpose of the article was the analytical and informational substantiation of the issue of modernization of higher education in the conditions of crisis phenomena. In particular, the essence of the problem of modernization of higher education, the impact of crisis phenomena on modernization processes, the conditions of modernization during crises, the course of modernization in view of the need for planning the development of higher education in the post-crisis period are revealed. Emphasis is placed on the exceptional situation of Ukrainian higher education, which immediately from one crisis period got into a situation of survival under the influence of an even more destructive factor - war. Features of modernized higher education institutions, problems that are universal for higher education institutions in the post-crisis period are determined. The role of foreign partners in assisting Ukraine on its path of resistance and qualitative transformations in education in the direction of fulfilling the principles of the Bologna Declaration and overcoming the aggressively destructive influence of military actions is substantiated. Modernization during the crisis is defined as a mandatory condition for maintaining the functionality of the higher education system and its ability to meet the demands of the state in the post-crisis period. It is advisable to organize further research on the topic in the format of a case study on the example of a specific higher education institution (especially from the regions most affected by the war) - the experience of its modernization in the era of the wartime crisis and in the post-covid era.

**Keywords:** modernization, crisis phenomena, post-war period, martial law, reformation, institution of higher education (HEI).

**Постановка проблеми.** Ключову роль у національних освітянських системах відіграє вища освіта, яка є чинником підвищення якості людських ресурсів, зростання інноваційного потенціалу суспільства та розвитку інших рівнів освіти. Дедалі помітнішу роль відіграють університети також у розвитку сучасних гуманітарних і виробничих технологій, у реалізації науково обґрунтованих технічних і соціокультурних проєктів.

Про потребу модернізації вищої освіти в Україні та світі багато йшлося ще в доковідний період [1; 2]. Пандемія COVID-19 у світі, а згодом введення воєнного стану в Україні зробили модернізацію єдиною умовою виживання освіти в період кризи, коли швидка адаптація до нетипових, а іноді й просто екстремальних умов надання освітніх послуг вимагали інтеграції новітніх форматів і підходів до здійснення освітнього процесу. Криза в суспільстві суттєво змінила підхід коледжів та університетів (ланки закладів вищої освіти – ЗВО) до науковців, студентства та самої логіки діяльності вишів.

У той час як деякі експерти стверджували, що глобальна пандемія просто оприявила тенденції й чинники, які вже вирували на обрїях вищої освіти, інші активно обговорювали локдаун як старт для переосмислення сучасною освітою аспектів відповідності сучасним викликам і цифровим вимогам [3; 4; 5].

Консалтингова компанія з питань ефективного управління McKinsey & Company, заснована ще 1926 року при Чиказькому університеті, надає вишам якісні менеджерські рішення для того, аби під час кризових періодів акумулювати новаторський потенціал і, як наслідок, вийти з криз ще більш стійкими до зовнішніх чинників та залишатися сильними в посткризовий період та в довгостроковій перспективі. Універсальними опорами для побудови резистентної системи управління для ЗВО в McKinsey & Company називають підзвітність і цифрову трансформацію [6].

Загальними проблемними чинниками, із якими зіткнулися багато коледжів і університетів світу протягом останніх навчальних років, є:

- лише 60% осіб, які починають навчання в коледжі, отримують остаточний ступінь;
- за час пандемії COVID-19 обсяг прийомів у приватні заклади освіти знизилася на 8%.
- очікується, що до 2025 року онлайн-освіта стане індустрією вартістю на 350 мільярдів доларів;
- методи електронного навчання можуть суттєво збільшити потенціал пам'яті людини, зокрема, покращити запам'ятовуваність навчального матеріалу на 25-60% [6].

Статистика демонструє, що попит на освіту – надійну, авторитетну та гнучку в підходах до надання послуг – продовжує бути високим, але сама вища освіта вже ніколи не буде такою, як у доковідний, а в Україні ще й довоєнний, період. Отже, саме кризові періоди, попри агресивність, а подеколи й деструктивність їх суті, стали точками незворотності на шляху до модернізації вищої освіти.

Модернізація насамперед означає не щось чужорідне й штучно інтегроване до середовища освіти з метою її оновлення, а інтеграцію тих стратегій, які роблять вищу освіту відповідною вимогам часу та виконують мету оптимізації – досягнення більшої ефективності в спосіб витрачання на те менших зусиль і ресурсів. Незважаючи на те, що кількість студентів у ЗВО світу зменшується, переваги модернізації вищої освіти завдяки позитивному досвіду електронного навчання є корисними. Цей тип гнучкості дає змогу здобувачам опановувати більший обсяг інформації, беручи більш активну роль у власному освітньому досвіді. Закладам освіти це створює стимул шукати нові шляхи до залучення ширшого кола здобувачів та надання якіснішої освітньої послуги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях українських авторів модернізація вищої освіти розглядається під кутом увідповіднення вітчизняної

системи освіти Болонській конвенції та загалом євроінтеграційного поступу України [7; 8]. Різноманітним сторонам процесу оновлення вищої освіти присвячені численні праці, однак лише поодинокі з них торкаються проблем модернізації в умовах кризи [9; 10; 11]. Зокрема, Г. Калінічева звертає увагу на завдання й механізми модернізації вищої освіти в актуальному безпековому вимірі, що передбачає набуття системою вищої освіти адекватних сьогоденню якісних характеристик. Так, безпекову складову, на думку авторки, містять такі проблемні сьогоденні магістралі освіти, що і є основними модернізаційними напрямками і стосуються: 1) неузгодженості вищої освіти та ринку праці України; 2) викликів євроінтеграції; 3) потреб усталення принципів безперервної освіти та постійного професійного вдосконалення кадрів; 4) необхідності забезпечення високоякісних послуг освіти, їх релевантність світовим стандартам; 5) актуальності інформатизації освіти, модернізації освітнього процесу та застосовуваних під час навчання в ЗВО освітніх технологій; 6) оптимізованої імплементації до освітнього процесу новітніх досягнень освітньої й наукової царини; 7) соціального запиту розвиток аналітичного мислення, виховання громадянської культури й почуття патріотизму, національної самосвідомості водночас із толерантністю й повагою до інших культур, світоглядів, релігій; 8) важливості забезпечення й підтримки високої якості підготовки науково-педагогічних кадрів – основних рупорів інтеграції інноваційних змін у модернізовану освітню парадигму [11, с. 229]. В. Погребняк та Е. Дашковська, досліджуючи здобутки та проблеми модернізації вищої освіти в Україні у 2016–2021 рр, комплексно аналізують складові системи вищої освіти. Зокрема, кількісні та якісні показники мережі навчальних закладів і контингенту учасників освітнього процесу, структуру вищої освіти та модернізацію методології змісту освіти (запровадження сучасного рівня та ступенів, перелік спеціальностей, запровадження нових стандартів та навчальних програм), оцінюють рівень оновлення Національної рамки кваліфікацій та приведення її у відповідність до Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти [12].

У зарубіжних працях акцент в артикуляції теми модернізації вищої освіти зміщується в бік відповідності Цілям сталого розвитку, затвердженим ООН, а саме розроблення способів сприяння вищою освітою подоланню проблемних аспектів розвитку світових соціумів ХХІ століття [13]. Питання адаптації до вимог Болонського процесу залишається актуальним в країнах Африки, Азії, де реформування в цьому напрямі розпочалося відносно нещодавно [14]. Порівняно з Україною, яка перші етапи адаптації через модернізацію вищої освіти вже успішно подолала. Латвійські вчені, для яких проблеми модернізації вищої освіти є багато в чому тотожними з тими, котрих на шляху оновлення освітньої галузі торкається й Україна, наголошують, що з поглибленням демографічної кризи конкуренція між університетами посилюватиметься. Тільки університети, які пропонують сучасні та гнучкі

програми, можуть залишатися успішними на ринку вищої освіти та навчання. Модернізація та інтернаціоналізація змісту освіти в Латвії залишаються пріоритетом у стратегії розвитку університетів щодо досягнення лідерських позицій у сфері суспільно-наукової освіти, тобто випуску найбільшої кількості кваліфікованих фахівців. Значну увагу в досягненні цієї мети приділяють питанням викладання дисциплін в університетах англійською мовою [14].

Попри посилену увагу науково-освітянської спільноти України та світу до питань модернізації вищої освіти все ж вкрай обмежено висвітлюється в них тема модернізації в кризові періоди, що створюють додатковий контекст на шляху інтеграції новацій. Якщо досвід країн світу в модернізації освіти під час пандемії є універсальним, то досвід модернізації, котра триває під час двох криз поспіль (пандемія Covid-19 та воєнний стан) є унікальною онтологічною парадигмою сам української системи ЗВО. Тема потребує ґрунтовних теоретичних та емпіричних досліджень.

**Мета статті** полягає в аналітико-інформаційному обґрунтуванні питання модернізації вищої освіти в умовах кризових явищ. Зокрема, стоїть завдання розкрити суть модернізації вищої освіти, вплив кризових явищ на процеси модернізації, умови модернізації під час криз, хід модернізації з огляду на потребу планування розвитку вищої освіти у посткризовий період.

**Виклад основного матеріалу.** Для розкриття теми модернізації вищої освіти в умовах кризових явищ насамперед важливо розуміти проєкт модернізованого ЗВО: яким він має бути, аби відповідати критеріям сучасності.

Основними характеристиками модернізованого ЗВО є:

– *це установи з сучасним освітнім простором, орієнтовані на цифрові технології.* Рух у руслі технологічного прогресу означає релевантні цифрові інвестиції, що дають можливість закладам освіти залишатися актуальними для здобувачів нових поколінь і для оновлюваного професійного середовища, з яким зіткнуться випускники після здобуття відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів;

– *гнучкі щодо процесу організації освіти й готові інтегрувати якісне дистанційне навчання як окрему форму здобуття освіти чи елемент змішаного формату:* очна форма навчання більше не є єдиним способом здобуття якісної освіти;

– *адаптивні:* сучасні заклади освіти повинні мати змогу швидко адаптуватися до вказівок міністерств освіти, змінюваних інструкцій, норм, вимог безпеки та можливостей фінансового забезпечення діяльності ЗВО;

– *відкриті й демократичні:* для сучасних коледжів і університетів довговічна перспектива й витривалість можливі за умови достатньої звітності й відкритості ЗВО до потенційних студентів. Це означає створення прозорого, продуктивного середовища для студентів,

співробітників, викладачів, випускників і всіх причетних чи зацікавлених у вивченні діяльності ЗВО.

Хоча проактивна адаптація має вирішальне значення для ЗВО як структур, підзвітних державі, усе ж потрібне власне стратегічне планування, перебіг якого може піддаватися корективам на випадок нових кризових викликів. Діяльність поза цілісною стратегією, визначеними цінностями й домінантами навіть у час криз не забезпечить достатньої цілісності політики діяльності ЗВО та не створить необхідного підґрунтя для післякризового відновлення й нарощення потенціалу. Ключовими моментами стратегічного планування мають стати:

- *рекрутинг та аудиторія охоплення*: COVID-19 та війна назавжди змінили способи залучення абітурієнтів під час вступної кампанії. Дистанційний рекрутинг став ще одним напрямком цифрової трансформації ЗВО. Для цього сучасний виш повинен бути компетентним і винахідливим у медіа- та маркетингових зусиллях, які спеціально спрямовані на правильну цільову аудиторію, що дасть найвищий показник конверсії – тобто кількості студентів, прийнятих на навчання в новому навчальному році. Інформаційна діяльність ЗВО має бути привабливою, креативною та дуже гнучкою – залежною від цифрових каналів, де студенти найбільш активні (наприклад, у молодіжних соціальних мережах);

- *протоколи безпеки та ухвалення управлінських рішень адміністрацією*: керівники вищої освіти повинні надавати пріоритет протоколам безпеки та здоров'я. Здоров'я- та життєзберезувальна домінанта має стати провідною у виборі способів надання освітньої послуги. Безпека та добробут усіх суб'єктів освітнього процесу мають стати головними пріоритетами.

- *творчі цифрові ресурси*: оскільки електронне навчання стає стандартом для викладання навчальних програм, коледжі та університети повинні знайти творчі способи вигідно виділитися з-поміж інших. Формати дистанційного навчання повинні забезпечувати цілісний онлайн-досвід здобуття освіти, тобто виконувати триєдину мету, формувати спектр компетентностей, формувати як жорсткі, так і м'які навички, що потрібні для особистісної й кар'єрної реалізації в сучасному глобалізованому світі. Навчальні програми та способи їх виконання мають бути привабливими для здобувача й водночас виконувати провідну установку якості й відповідності професійному простору, а спілкування між суб'єктами освіти має бути максимально інтерактивним, щоб отримати результати, подібні до досвіду аудиторного навчання;

- *подолання кар'єрного розриву*: Згідно з ресурсом *eCampusNews. Today's Innovations in Education*, «університети

завтрашнього дня не отримають фінансування, якщо не влаштують своїх студентів на роботу» [16]. Модернізований ЗВО – це той, що розуміє цінність працевлаштування після закінчення навчання. Навчання без будь-яких реальних перспектив у професії, за прогнозами освітніх аналітиків, втратить свою цінність у довгостроковій перспективі. Масове запровадження гнучких багаторівневих базових освітніх програм, множинність суб'єктів і програм додаткових освітньо-професійних можливостей позитивно вплине на відповідність підготовки кадрів потребам ринку праці. Штатні консультанти з питань кар'єри, наукові радники та професійні наставники мають бути легкодоступними для студентів та потенційних здобувачів через онлайн-зв'язок. Виші мають заручитися підтримкою працедавців, реальною співпрацею з ними для того, аби показати студентам реальність побудови кар'єри за спеціальністю після здобуття освіти в конкретному ЗВО. Працедавцям потрібно надати цифрові інструменти, які дадуть змогу їм отримати доступ до даних студентів і випускників, щоб ті могли своєчасно надавати поради та вказівки особам, які шукають можливості працевлаштування;

- *диференційований персоналізований підхід до надання освітніх послуг для студентів*: персоналізація включає гібридні варіанти та мультिवаріантні навчальні середовища, які допомагають різним здобувачам досягти успіху в опанування певної професії та траєкторії особистісного саморозвитку;

- *прозорість у світлі мінливих норм*: керівники вишів, адміністрація, викладацький персонал – усі мають бути відкритими та доступними для комунікації з наявними та потенційними студентами і їхніми сім'ями. Прозоре спілкування має вирішальне значення, оскільки студенти, батьки та члени громади мають бажання зрозуміти нову політику вишів, яка для представників особливо старшого покоління подеколи є незбагненою. Постійна комунікація й підтримка – запорука успіху.

Модернізація в умовах кризових явищ не може відбуватися за планом, означеним в докризовий період. Утім, як то відбулося з напрямом комп'ютеризації сучасної освіти, саме криза може стати каталізатором якісних і швидких змін, на які за звичних умов знадобилися би цілі десятиліття. Принаймні так сталося під час локдаунів, викликаних Covid-19. Утім, на основі аналізу постковідної ситуації в освіті України та на основі узагальнення праць, використаних в огляді літератури з теми, можна структурувати найбільш поширені виклики в постпандемійний період, із якими зіткнулися ЗВО як державного, так і приватного фінансування:

- менша кількість вступників;
- потенційний і фактичний дефіцит бюджету;

- зменшення джерел доходу ЗВО (скорочення числа контрактників та здобувачів загалом, обмеження послуг, які ЗВО може надавати на комерційній основі, зокрема, через зниження попиту на них);
- брак упевненості в стратегічному плануванні, порушення координованості всіх ланок діяльності ЗВО через тривалий період роботи лише дистанційно;
- перебування в стані пошуку балансу між очними й дистанційними форматами навчання.

Однак якщо йдеться про війну як значно потужніший кризовий чинник, то тут треба брати до уваги деструктивний, у фізичному плані руйнівний її вплив на систему освіти, коли модернізація, яка, як і будь-який інший проєкт реформ, вимагає капіталовкладень, не може відбуватися на руїнах будівель ЗВО. Як наслідок, перелічений вище спектр проблем значно розширюється й поглиблюються несприятливі процеси стагнації в освіті. Однією з характеристик модернізації в умовах воєнного стану є нерівномірність процесу: якщо ЗВО, віддалені від прифронтових зон, можуть в енергозберігальному режимі продовжувати темпи модернізації, то у зоні бойових дій ідеться буквально про виживання і будівель закладів, і суб'єктів освітнього процесу.

Значно сприяють модернізаційному поступу в період кризи програми підтримки, що надаються закордонними організаціями та дружніми до України вишами. Це численні стипендіальні програми, що створені університетами та дотичними до освіти організаціями Європи та Америки (зокрема, Йоркський університет, Естонська академія мистецтв, European Network Remembrance and Solidarity, ESCP4U, Університет Масарика, Університет Альберти, Баварська академія наук, Фонд Олександра Гумбольдта тощо). Такі програми в час війни дають можливість переймати передовий досвід, який надалі буде використовуватися українськими здобувачами для розбудови освіти й держави загалом у повоєнний та посткризовий період.

Вагомою в реалізації процесу модернізації під час кризового періоду війни є відкритість до українських вишів, бажання світової спільноти долучити українські ЗВО до єдиної системи освіти у цивілізованому світі. Оскільки одним із важливих напрямів модернізації є поглиблення наукоємності в діяльності ЗВО, суттєвим стимулювальним фактором є вільний доступ до єдиного порталу «Research4Life», де працівникам зареєстрованих освітніх установ надається можливість працювати з використанням провідних міжнародних баз даних, їхнього інструментарію та метричних систем. Зокрема, на 20 вересня 2022 року МОН прозвітувало, що українські користувачі отримали дозвіл на роботу в уже 39 базах даних. У цьому числі є й 15 таких, що раніше працювали лише через передплату.

Український досвід свідчить про те, що навіть у період кризи освіта є тим пріоритетним полем для державного розвитку, яке не може стояти осторонь і

чекати на завершення кризи, аби відновити рух далі. Модернізація має відбуватися безперервно з використанням ресурсів адаптації, трансформації, обрання домінантних векторів, заручення підтримкою держави та міжнародних партнерів та насамперед через акумуляцію власних сил і відчуття відповідальності кожного ЗВО в загальній структурі вишів держави. Інакше відмова від модернізаційних векторів на час кризи може стати фундаментом для ще більшої дестабілізації та неспроможності системи освіти функціонувати повноцінно, задовольняючи запити від держави, у посткризовий період.

**Висновки.** У широкому плані стратегія розвитку вищої освіти має ґрунтуватися не лише на ідеї надання освітніх послуг. Вищу освіту потрібно розглядати як творче середовище, соціокультурна функція якого полягає у відтворенні знань і цінностей; створенні концепцій, теорій, методологій, технологій та інформаційного простору соціального буття. У процесі здобуття освіти й надання освітніх послуг мають формуватися не стільки відносини «виробника і споживача послуг», скільки відносини професійної співпраці, результатом якої має стати новий рівень професійної компетентності та багато суспільно значущих інтелектуальних продуктів. Розглядаючи вищу освіту як інтегровану освітню діяльність, що відбувається в спеціалізованому творчому середовищі, система суспільних пріоритетів має ґрунтуватися на (поряд з економічними відносинами) таких міркуваннях, як 1) зміст освіти (гуманізація, фундаменталізація, співвідношення навчальних предметів); 2) інтеграція та творчість); 3) удосконалення педагогічних технологій, зокрема інформаційних; 4) розвиток наукової та інноваційної діяльності; 5) гармонізація відносин ЗВО із громадськістю та державою; 6) демократизація життя в закладі; 7) структурні зміни та інституційні перетворення; 8) ефективне управління; та 9) активне міжнародне співробітництво.

Сфера освіти має бути пріоритетним напрямом системної державної політики. Успішна модернізація вищої освіти з огляду на її роль як ключового чинника розвитку країни здатна привести до комплексного оновлення всіх сфер життя і діяльності суспільства.

#### **Література:**

1. Rizvi F. Challenges of modernization in higher education. *A half century of Indian higher education*. 2012. Vol. 1. P. 3–8.
2. Scott P., Callender C. *Browne and beyond: Modernizing English higher education*. London: IoE Press, 2013.
3. Tejedor S., Cervi L., Pérez-Escoda A., Tusa F., Parola A. Higher education response in the time of coronavirus: perceptions of teachers and students, and open innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. 2021. Vol. 7(1). P. 43.
4. Mishra L., Gupta T., Shree A. Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*. 2020. Vol. 1. Article 100012.



5. Bhagat S., Kim D. J. Higher education amidst COVID-19: Challenges and silver lining. *Information Systems Management*. 2020. Vol. 37(4). P. 366–371.
6. FormAssembly. The Modernization of Higher Education: Navigating New Challenges in a Digital World. August 5th 2021. URL: <https://www.formassembly.com/blog/modernization-higher-education/> (дата звернення: 12.10.2022)
7. Парпан У. Модернізація національної системи освіти у контексті сучасного євроінтеграційного поступу України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Юридичні науки. 2017. Вип. 865. № 14. С. 296–302.
8. Антонюк В. П., Драчук Ю. З., Яворська М., Сталінська О. В., Зеркаль А. В. Цифрова трансформація освіти України в умовах війни для формування сучасних компетенцій. *The 4 th International scientific and practical conference—Modern research in world science* (July 10-12, 2022), Lviv. 2022. 1161 p. P. 870.
9. Раїса Ю., Богута В., Нагорняк С. Ефективність дистанційної освіти в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 8(13).
10. Олешко А. А., Ровнягін О. Роль викладача у процесах модернізації вищої освіти в постковідний період. In Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації. Київський національний університет технологій та дизайну. 2021. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/18893> (дата звернення: 12.10.2022)
11. Калінічева Г. І. Безпековий вимір модернізації вищої освіти України. Феномен безпеки: соціально-гуманітарні виміри / за заг. наук. редакцією Віталія Мудракова. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2022. 332. С. 217–231.
12. Pogrebnyak V., Dashkovskaya E. Achievements and Problems of Modernization of Higher Education in Ukraine. *Problems of Education*. 2021. Vol. 2(95). P. 5–24.
13. Chankseliani M., McCowan T. Higher education and the sustainable development goals. *Higher Education*. 2021. Vol. 81(1). P. 1–8.
14. Alemu S. K. African higher education and the Bologna Process. *European Journal of Higher Education*. 2019. Vol. 9(1). P. 118–132.
15. Bilevičiūtė, E., Drakšas, R., Nevera, A., & Vainiūtė, M. (2019). Competitiveness in higher education: the case of university management. *Journal of competitiveness*. Vol. 1. P. 5–21.
16. Ramesh A. 3 ways higher ed needs to rebuild to survive. eCampusNews. January 15, 2019. URL: <https://www.ecampusnews.com/2019/01/15/3-ways-higher-ed-needs-to-rebuild-to-survive/2/> (дата звернення: 12.10.2022)

### References:

1. Rizvi, F. (2012). Challenges of modernization in higher education. *A half century of Indian higher education, 1*, 3–8.
2. Scott, P., & Callender, C. (2013). *Browne and beyond: Modernizing English higher education*. IoE Press.
3. Tejedor, S., Cervi, L., Pérez-Escoda, A., Tusa, F., & Parola, A. (2021). Higher education response in the time of coronavirus: perceptions of teachers and students, and open innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(1), 43.
4. Mishra, L., Gupta, T., & Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open, 1*, 100012.
5. Bhagat, S., & Kim, D. J. (2020). Higher education amidst COVID-19: Challenges and silver lining. *Information Systems Management*, 37(4), 366-371.
6. FormAssembly. The Modernization of Higher Education: Navigating New Challenges in a Digital World. August 5th 2021. URL: <https://www.formassembly.com/blog/modernization-higher-education/> (date of access: 12.10.2022)

7. Parpan, U. (2017). Modernizatsiya natsional'noyi systemy osvity u konteksti suchasnoho yevrointehratsiynoho postupu Ukrayiny [Modernization of the national education system in the context of the modern European integration progress of Ukraine]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Legal Sciences*, 865(14), 296-302.
  8. Antonyuk V.P., Drachuk Yu.Z., Yavorska M., Stalinska O.V., Zerkal A.V. Tsyfrova transformatsiya osvity Ukrayiny v umovakh viyny dlya formuvannya suchasnykh kompetentsiy [Digital transformation of education in Ukraine in the conditions of war for the formation of modern competencies]. In The 4 th International scientific and practical conference—Modern research in world science (July 10-12, 2022) SPC—Sci-conf. com. uall, Lviv, Ukraine. 2022. 1161 p. (p. 870).
  9. Raisa Yu., Boguta V., Nagornyak S. (2022). Efektyvnist' dystantsiynoyi osvity v umovakh viyny [Effectiveness of distance education in war conditions]. *Perspectives and innovations of science*, 8(13).
  10. Oleshko, A. A., & Rovnyagin, O. (2021). Rol' vykladacha u protsesakh modernizatsiyi vyshchoyi osvity v postkovidnyy period [The role of the teacher in the processes of modernization of higher education in the post-war period]. *Problems of integration of education, science and business in conditions of globalization*. Kyiv National University of Technology and Design. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/18893> (date of access: 12.10.2022)
  11. Kalinicheva, G. I. (2022). Bezpekovyy vymir modernizatsiyi vyshchoyi osvity Ukrayiny [Security dimension of modernization of higher education of Ukraine]. In V. Mudrakov (Ed.). *The phenomenon of security: social and humanitarian dimensions*. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A.A., 2022. P. 217–231.
  12. Pogrebnyak, V., & Dashkovskaya, E. (2021). Achievements and Problems of Modernization of Higher Education in Ukraine. *Problems of Education*, 2(95), 5–24.
  13. Chankseliani, M., & McCowan, T. (2021). Higher education and the sustainable development goals. *Higher Education*, 81(1), 1–8.
  14. Alemu, S. K. (2019). African higher education and the Bologna Process. *European Journal of Higher Education*, 9(1), 118–132.
  15. Bilevičiūtė, E., Drakšas, R., Nevera, A., & Vainiūtė, M. (2019). Competitiveness in higher education: the case of university management. *Journal of competitiveness*, 1, 5–21.
- Ramesh, A. 3 ways higher ed needs to rebuild to survive. eCampusNews. January 15, 2019. <https://www.ecampusnews.com/2019/01/15/3-ways-higher-ed-needs-to-rebuild-to-survive/2/> (date of access: 12.10.2022)

УДК 373.2/5-022.332

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-386-396](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-386-396)

**Палько Тетяна Василівна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. А. Волошина, 35, м. Ужгород, тел.: (050) 536-99-05, <https://orcid.org/0000-0003-2273-1472>

## НЕПЕРЕРВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ

**Анотація.** У статті порушуються питання, пов'язані з наступністю між різними рівнями освіти: дошкільною, початковою та базовою середньою. Зміни, що відбуваються в освіті вибудовуються на основі демократичних принципів та гуманістичних ідеалів, ґрунтуються на нових зв'язках вихователя/учителя, здобувача освіти, його батьків і громадськості. Усі ці трансформації позначаються на всіх рівнях освіти – від дошкільної до загальної середньої освіти. Для ефективного переходу здобувача освіти від дошкільної до початкової освіти, а далі до загальної середньої освіти, потрібно орієнтуватися на загальні засади Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку і Концепції НУШ, у центрі навчання яких – особистість здобувача освіти, його: потреби, мотиви, попередній досвід, здібності, активність, інтелект, індивідуально-психологічні особливості, ціннісні орієнтири, отже, навчання є антропометричним за метою, змістом і формами організації.

Під час дослідження цих питань, зіставляючи зазначені вище нормативні документи дошкільної та загальної середньої освіти, віднаходимо реперні точки, які розкриваємо, аналізуючи наукові розробки, психолого-педагогічну, навчально-методичну літературу, інформаційні джерела із зазначеної вище проблематики, а також практичну діяльність у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти. Ми приходимо до висновку, що наступність та взаємодія утворюють простір для реалізації в педагогічному процесі закладів дошкільної, початкової та загальної середньої освіти єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на безкризовий розвиток дітей у новій для них соціальній ситуації – шкільному навчанні. Важливими є першочергові шляхи реалізації наступності на всіх рівнях освіти, які ми накреслюємо і, які можуть стати дорожньою картою у процесі переходу від однієї до іншої ланки освіти.

**Ключові слова:** наступність; Нова українська школа; Базовий компонент дошкільної освіти; Державні стандарти.

**Palko Tetyana Vasylivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Uzhhorod, A. Voloshina St., 35, tel.: (050) 536-99-05, <https://orcid.org/0000-0003-2273-1472>

## CONTINUITY AND CONTINUITY OF THE EDUCATIONAL MODEL OF TRAINING IN THE IMPLEMENTATION OF THE NUSH CONCEPT

**Abstract.** The article raises issues related to the continuity between different levels of education: preschool, primary and basic secondary. The changes taking place in education are built on the basis of democratic principles and humanistic ideals and are based on new relationships between the educator/teacher, the learner, his parents and the public. All these transformations affect all levels of education - from preschool to general secondary education. For the effective transition of the student of education from preschool to primary education, and then to general secondary education, it is necessary to focus on the general principles of the Concept of Education of Early and Preschool Children and the Concept of the National Academy of Sciences, the center of which is the personality of the student of education, his: needs, motives, previous experience, abilities, activity, intelligence, individual psychological features, value orientations, therefore, training is anthropometric in purpose, content and forms of organization.

During the study of these issues, comparing the above-mentioned regulatory documents of preschool and general secondary education, we find reference points that we reveal by analyzing scientific developments, psychological-pedagogical, educational-methodical literature, information sources from the above-mentioned issues, as well as practical activities in the process professional development of pedagogical workers on the basis of the Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education. We come to the conclusion that continuity and interaction create a space for the implementation in the pedagogical process of preschool, primary and general secondary education institutions of a single, dynamic and promising system aimed at the crisis-free development of children in a new social situation for them - schooling. Important are the priority ways of implementing continuity at all levels of education, which we outline and which can become a road map in the process of transition from one to another link of education.

**Keywords:** succession; New ukrainian school; Basic component of preschool education; State standards.

**Постановка проблеми.** Проблема наступності між різними рівнями освіти залишається актуальною та такою, яка потребує подальшого дослідження та розв'язання. Відповідно до чинного законодавства, нормативно-правових документів саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних щаблях освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідеї наступності знаходимо у працях відомих мислителів і педагогів минулого Я. Коменського, Г. Сковороди, К. Ушинського. «Термін «наступність» був запроваджений у

педагогіці 1918 року, набувши затвердження в «Основних принципах єдиної трудової школи». Згодом наступність стала предметом досліджень у вітчизняній і зарубіжній педагогіці; обґрунтування її важливості здійснили А. Макаренко, Я. Ряппо, В. Сухомлинський та інші. Вітчизняні педагоги К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський доводили: принцип наступності повинен охоплювати всі сфери навчання та виховання дітей, реалізуючись через відповідні умови» [1].

Реалізація принципу наступності між різними рівнями освіти привертала увагу науковців у різних аспектах: розкрито методологічні засади (Е. Баллер, Л. Депенчук, З. Мукашев, І. Огородник, О. Савченко), педагогічні основи та способи забезпечення (Л. Артемова, З. Борисова, О. Вашуленко, Т. Дябло, Л. Калмикова, О. Проскура), методичний і педагогічний аспекти (А. Богуш, Н. Кічук, В. Кузь, М. Кухта). Наступність між рівнями освіти розглядалася в аспекті вивчення природничого матеріалу (Н. Лисенко, Г. Ковальчук, Д. Струннікова), формування математичних уявлень (А. Попова, Р. Руга, П. Сагимбекова, Т. Фадєєва), реалізації зображувальної діяльності (Р. Афанасьєва, О. Лагутіна), трудового (М. Машовець), естетичного (А. Ароніна) та екологічного (Л. Іщенко, Г. Тарасенко) навчання тощо.

Дослідження закономірностей психічного розвитку дітей у перехідні періоди, самоцінність дотичних вікових етапів онтогенезу розглядали Ш. Амонашвілі, Т. Лубенець, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші, психологи Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Люблінська, Е. Кеут та ін. Вітчизняні педагоги К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський доводили, що принцип наступності повинен охоплювати всі сфери навчання та виховання дітей, реалізуючись через відповідні умови [2].

**Мета статті** є розкриття наступності між різними рівнями освіти: дошкільною, початковою та базовою середньою. У процесі дослідження застосовано аналіз наукових розробок, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, інформаційних джерел із зазначеної вище проблематики, а також практичної діяльності у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Упродовж кількох останніх років освіта в Україні кардинально змінилася, вибудовуючи свою власну модель розвитку. Ми входимо в новий розвиток освіти України, який є унікальним, заснований на кращих взірцях європейських моделей освіти. Для повної характеристики сучасної моделі української освіти, розглянемо особливості її розвитку на різних рівнях освіти – від дошкільної до загальної середньої освіти.

Принципи моделі дошкільної освіти — сприйняття дитини як єдиного, унікального утворення з індивідуальними якостями та характеристиками; враховується відповідність предметно-ігрового середовища особливостям індивідуального розвитку кожної дитини; розвиток дошкільника

забезпечується певною системою організаційно-педагогічних дій, що мають кінцевою метою формування творчої особистості.

Для ефективного переходу здобувача освіти від дошкільної до початкової освіти, а далі до загальної середньої освіти, потрібно орієнтуватися на загальні засади Концепції Нової української школи. У центрі навчання за Концепцією НУШ — особистість здобувача освіти, його: потреби, мотиви, попередній досвід, здібності, активність, інтелект, індивідуально-психологічні особливості, ціннісні орієнтири, отже, навчання є антропометричним за метою, змістом і формами організації.

Завдання педагога – скоординувати й спрямовувати діяльність здобувачів освіти на формування комунікативних і навчально-пізнавальних потреб, вироблення узагальнених способів і прийомів навчальної діяльності, постановку й самостійне вирішення конкретних навчальних завдань, враховувати принцип природовідповідності; створити мотиваційне забезпечення навчальної діяльності здобувачів освіти, формування в них позитивної навчальної мотивації; застосовувати принцип суб'єкт-суб'єктної спрямованості, фасилітативної регуляції співпраці.

Для ефективної організації навчання потрібно знати й враховувати сенситивні періоди розвитку дітей, створювати умови на кожному етапі навчання для ускладнення й збагачення досвіду дитини в максимально можливих межах, недопущення надмірного, виснажливого інтелектуального, емоційного, нервового навантаження; урахування кількісного співвідношення в групі, класі аудіалів, візуалів і кінестетиків.

Таке навчання передбачає мотиваційне забезпечення навчальної діяльності здобувачів освіти, формування в них позитивної мотивації, тобто прагнення особистості до самореалізації, творчої самоактивності, наполегливості і бажання оволодіти відповідними вміннями, навичками, досвідом, цінностями й ставленням на певному рівні. Актуалізувати суб'єктний досвід дітей допоможе відхід від пасивно-монологічної моделі освітнього процесу, заміна традиційних методів перевірки знань на зразок «Давайте з'ясуємо, що Ви пам'ятаєте з попереднього уроку?», за яких дитина переживає за результат, боїться помилитися, працює на оцінку, такими технологіями інтерактивного й кооперативного навчання, як-от: «Криголам», «Ланцюжок ідей, пропозицій», «Складання віртуальної «валізи уроку» із пропозиціями, побажаннями, конструюванням навчального процесу», «Формулою – Ділись – Слухай – Створюй», «Мозковий штурм із використанням конвертів», «Триступеневе інтерв'ю» тощо; також стануть у нагоді відповіді на рефлексивні запитання («Щоденник рефлексивних нотаток уроку»), ЗХВ («Знаю – Хочу знати – Вивчив»), ранкові і вечірні кола тощо.

За реалізації такого підходу змінюється формат взаємодії педагога і здобувача освіти, що набуває суб'єкт-суб'єктної спрямованості, фасилітативної (партнерської) регуляції співпраці. Педагог виступає

фасилітатором, координатором, а здобувач освіти – активним учасником, співдіячем, співтворцем, суб'єктом освітнього процесу, який самостійно вибирає зміст заняття, мету й форми опрацювання навчального матеріалу, оволодіває діяльнісними вміннями, цілевизначенням, плануванням, рефлексією. Отже, ми маємо справу з особистісно-орієнтованою моделлю навчання, яка реалізується, починаючи від дошкільної освіти, активно впроваджується у початковій освіті і логічно продовжується у загальній середній освіті.

Відповідно до Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту» та інших нормативно-правових документів дошкільна і загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегрованості, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості тощо. Ключовими словами в цих документах, які розкривають принцип наступності та безперервності освіти є – системність, інтегрованість, єдність навчання і виховання.

Зіставляючи основні нормативні документи дошкільної та загальної середньої освіти віднаходимо точки зіткнення у цих документах: Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку, Концепція НУШ; Базовий компонент дошкільної освіти та Державні стандарти початкової та базової середньої освіти; освітні програми дошкільної освіти та освітні програми початкової та базової середньої освіти (таблиці 1;2;3).

Таблиця 1

### Основні складові Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку Концепції та освіти дітей раннього та дошкільного віку

Метою Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку є [3]:	Основними складовими Концепції НУШ є [4]:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• забезпечення умов для реалізації здібностей, інтересів, потреб і всебічного розвитку дитини;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• орієнтація на неповторність особистості й індивідуальний підхід до задоволення потреб кожного учня;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• визначення провідних ідей і принципів щодо забезпечення на засадах дитиноцентризму системних змін в освіті дітей раннього та дошкільного віку;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• новий зміст, орієнтований на формування ключових компетентностей для життя;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• дитиноцентризм та особистісно-орієнтований підхід до розвитку дитини;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• виховання на цінностях як інтегральна складова освітнього процесу;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• управлінні системою дошкільної освіти на різних її рівнях;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• умотивований вчитель;</li> <li>• педагогіка партнерства;</li> <li>• обсяги фінансування, достатні для забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім учням, незалежно від їхнього місця проживання;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• єдність навчання, виховання та розвитку дітей;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• зміна структури середньої школи задля розширення доступу дітей шкільного віку до якісної освіти;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• відповідність змісту, рівня й обсягу освіти дітей раннього та дошкільного віку особливостям вікового розвитку та стану здоров'я дитини;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• автономія школи, що утверджується пліч-о-пліч з моніторингом якості освітніх послуг, котрі надаються кожним закладом освіти;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• наступність дошкільної та початкової освіти.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• створення сучасного освітнього середовища.</li> </ul>

Педагоги детально опрацьовують нормативні документи з метою подальшого вироблення перспектив діяльності у неперервності і наступності освітньої моделі навчання здобувачів освіти від дошкільної до загальної середньої освіти. Реалізуючи цей виклик, в основу здійснення наступності покладаються ключові позиції: формування життєвих компетентностей, реалізація ідей педагогіки партнерства, впровадження принципу дитиноцентризму, наскрізний процес виховання, мотивування до якісної педагогічної діяльності.

Наступність у навчанні між дошкільною, початковою та середньою ланками освіти розглядається як врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Наступність забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу дошкільника до початкової школи, молодшого школяра в основну школу.

Таблиця 2

### Мета Базового компонента дошкільної освіти та Державних стандартів початкової і базової середньої освіти

Мета дошкільної освіти	Мета освіти в початковій школі	Мета базової середньої освіти
всесторонній загальний розвиток дитини у відповідності з потенційними віковими можливостями і специфікою дитинства як самооцінного періоду життя людини, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою[7].	всесторонній розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості[8].	розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу[9].



Наступність у змісті дошкільної та початкової освіти можна проаналізувати також через Базовий компонент дошкільної освіти та Державний стандарт початкової освіти (таблиця 3):

Таблиця 3

### Наступність у змісті дошкільної та початкової освіти

Базовий компонент дошкільної освіти/освітній напрям	Державний стандарт початкової освіти/освітні галузі
Особистість дитини	Фізкультурна Соціальна і здоров'язбережувальна
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Математична Технологічна
Дитина в природному довкіллі	Природнича
Дитина в соціумі	Соціальна і здоров'язбережувальна Громадянська та історична
Дитина у світі мистецтва	Мистецька
Мовлення дитини	Мовно-літературна
Комп'ютерна грамота	Інформатична

Перехід із початкової до середньої школи традиційно вважається однією з найскладніших педагогічних проблем, а період адаптації в 5 класі є одним із найскладніших періодів навчання. Цей період корелює з кінцем дитинства і переходом до підліткового віку. Щодо наступності між початковою та загальною середньою освітою, то вона реалізується через усі галузі, які є ідентичними в обидвох рівнях освіти: мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізична культура. Освітні галузі реалізуються через навчальні предмети.

Аналізуючи варіативність модельних програм можна констатувати, що в основній школі їх значно більше, ніж у початковій: мовно-літературна галузь, включаючи іноземну – 15 + 3, математична – 7, природнича – 9, громадянська та історична – 11, інформатична – 4, технологічна – 4, соціальна і здоров'язбережувальна, включаючи етику і предмети морального спрямування – 5 + 7, мистецька – 6, фізкультурна – 1. Також є ще модельні навчальні програми з мов та літератур корінних народів і національних меншин – 17, міжгалузеві інтегровані курси – 2: Робототехніка. STEM [10].

Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року проголошують побудову освіти усіх

рівнів з максимальним урахуванням індивідуальних фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини кожної вікової групи. Серед ключових компонентів формули Нової української школи:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації дитини в суспільстві;
- наскрізний процес виховання, спрямований на формування соціально-моральних цінностей;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- дитиноцентризм, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;
- нова структура школи, що сприятиме засвоєнню нового змісту і формуванню життєвих компетентностей;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології навчання учнів, освітян і батьків у закладі освіти та поза його межами [11].

Проаналізувавши всі згадані вище нормативні документи, педагогічний досвід, реалії сьогодення виокремлюємо основні ознаки поняття наступності:

- послідовність і систематичність викладу навчального матеріалу, поступове зростання його складності;
- зв'язок і узгодженість змістовно-методичних ліній розміщення матеріалу між різними ступенями навчання;
- узгодженість обсягу навчального матеріалу в дошкільній освіті, початковій та основній школі;
- взаємодія основних знань з раніше засвоєними і, на цій основі, досягнення здобувачами освіти вищого рівня підготовки;
- використання методів і засобів, що відповідають віковим особливостям здобувачів освіти на певному етапі навчання.

**Висновки.** Розглянувши точки зіткнення на всіх рівнях освіти можна накреслити першочергові шляхи реалізації наступності:

- здійснювати зміну цілей освіти, зміщувати акценти з формування знань, умінь та навичок випускника дошкільного закладу на його особистісний розвиток та формування компетентностей, що позначається на розумінні сутності поняття «готовність до шкільного навчання»;
- підвищувати якість дошкільної освіти через підняття рівня сформованості у дитини базових компетенцій, оскільки від цього безпосередньо залежить рівень готовності дитини до навчання в Новій українській школі;
- здійснювати реалізацію діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання, проектування тощо);
- насичувати освітній простір практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя;

- проводити вивчення та врахування педагогами психологічних проблем адаптації здобувачів освіти при переході до наступного рівня навчання, розроблення та застосування ними відповідних розвивальних методик;
  - здійснювати єдиний психолого-педагогічний контроль за динамікою розвитку дітей;
  - узгоджувати зміст, форми, методи і технології при роботі з дітьми дошкільного віку, а також викладання навчальних предметів у 4-му і 5-му класах;
  - формувати навичку свідомого читання, аналізу прочитаного тексту, вчити висловлювати й обґрунтовувати власне ставлення щодо прочитаного, формулювати висновки, будувати зв'язні висловлювання (розповідь, опис, міркування, есе, діалог) в усній і письмовій формах, аналізувати текст задачі, створювати за потреби модель, обґрунтовувати способи розв'язування;
  - проводити знайомство батьків і дітей зі своїми майбутніми вчителями вже в у старшій дошкільній групі, у 4-му класі, проведення предметних свят, олімпіад, змагань, окремих занять, уроків, батьківських зборів спільно з учителями 1-го, 5-го класу;
  - здійснювати підготовку вчителів до проведення інтегрованих уроків і поєднання різних видів діяльності здобувачів освіти, запровадження формувального оцінювання.

Наступність та взаємодія утворюють простір для реалізації в педагогічному процесі закладів дошкільної, початкової та загальної середньої освіти єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на безкризовий розвиток дітей у новій для них соціальній ситуації – шкільному навчанні. Все це під силу тільки сучасному творчому педагогові, який глибоко знає теорію і практику компетентнісного, особистісно-зорієнтованого, діяльнісного підходів, вміє це перевести в практичну площину; розуміє значення основної навички XXI століття – вміння самостійно вчитися впродовж всього життя; бездоганно знає, чому навчає, розуміє, що сучасною дидактичною одиницею є не заняття, не урок, а тема; використовує педагогіку партнерства; поєднує ролі фасилітатора – створювача умов для навчання, супервізора – організатора, менеджера, модератора – партнера, коуча – тренера, режисера, тьютора – репетитора, наставника; не просто вчить, а вчить просто.

Розмірковуючи про наступність освітньої моделі навчання у реалізації Концепції НУШ і підсумовуючи викладене вище пригадуються пророчі слова В. Сухомлинського: «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не збентежує лавиною переживань».

**Література:**

1. Волинець К. І. (2016). Наступність дошкільної та початкової освіти як умова успішної самореалізації особистості. *Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology*. № 40 (4).С. 84-88.
2. Сухомлинський В. О. (1977). Вибрані твори в п'яти томах. Павлицька середня школа : Розмова з молодим директором школи. Київ: Радянська школа. 1977. Т. 4.
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. (2020). Київ: ФОП Ференець В.Б. URL: <https://bit.ly/2E3xuLJ> (дата звернення 09.08.2022).
4. Концепція Нової української школи (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 09.08.2022).
5. Закон України «Про освіту» (2018, зі змінами 2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186>(дата звернення 09.08.2022).
6. Закон України про дошкільну освіту (2001) (зі змінами 2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 09.08.2022).
7. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення 09.08.2022).
8. Державний стандарт початкової освіти (2018), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 09.08.2022).
9. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020. Київ. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnihstandartiv-rovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
10. Модельні програми НУШ. 5 клас. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення 09.08.2022).
11. Лист МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249 «Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/nastupnist/list.pdf> (дата звернення 09.08.2022).

**References:**

1. Volynets K. I. (2016). *Nastupnist doshkilnoi ta pochatkovoї osvity yak umova uspishnoi samorealizatsii osobystosti. [Continuity of preschool and primary education as a condition for successful self-realization of the individual]* *Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology*. № 40 (4).S. 84-88. [in Ukrainian]
2. Sukhomlynskyi V. O. (1977). *Vybrani tvory v piaty tomakh. Pavlyska serednia shkola : Rozmova z molodym dyrektorom shkoly. [Pavlyshka secondary school: A conversation with the young director of the school]* Kyiv: Radianska shkola. 1977. T. 4. [in Ukrainian]
3. *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku. [Concept of education of early and preschool children]* *Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy*. (2020). Kyiv: FOP Ferenets V.B. URL: <https://bit.ly/2E3xuLJ> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
4. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly (2016). [Concept of the New Ukrainian School]* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
5. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]* (2018, zi zminamy 2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
6. *Zakon Ukrainy pro doshkilnu osvitu (2001) [Law of Ukraine on preschool education] (zi zminamy 2022)* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (data zvernennia 09.08.2022). [in Ukrainian]

7. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2021) [Basic component of preschool education]* URL:[https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
8. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education]* (2018), zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 № 87 (zi zminamy). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
9. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity (2020) [State standard of basic secondary education]*. Postanova KMU № 898 vid 30.09.2020. Kyiv. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnihstandartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian]
10. *Modelni prohramy NUSh. 5 klas. [Model programs of NUS. 5th grade]* URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]
11. *Lyst MON Ukrainy vid 19.04.2018 № 1/9-249 «Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo zabezpechennia nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity».* [Letter of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated April 19, 2018 No. 1/9-249 "Instructional and methodical recommendations for ensuring the continuity of preschool and primary education"] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/nastupnist/list.pdf> (data zvernennia 09.08.2022) [in Ukrainian]

УДК 37. 016:[821.161.2:809]:821.161.2.0-31(092)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-397-408](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-397-408)

**Пархета Любов Петрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 32, м. Умань, 20301, тел.: (096) 808-77-04, <https://orcid.org/0000-0002-7461-6575>

## **МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ МАРИНИ ПАВЛЕНКО «МОЯ КЛАСНЮЧА ДІВЧИНКА» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА**

**Анотація.** У статті коротко проаналізовано творчий доробок сучасної української письменниці Марини Павленко. Розкрито особливості вивчення твору Марини Павленко «Моя класнюча дівчинка» на уроках літературного краєзнавства у 8-9 класах. Представлено ефективні методи та прийоми, спрямовані на формування в учнів сімейних цінностей та соціальної ідентифікації. Розкрито етапи роботи з роботою та способи її аналізу, які забезпечують реалізацію основних принципів навчання, особливо принципів системності, доступності, зв'язку теорії з практикою, наочності, емоційності. Твір проаналізовано з точки зору розкриття в ньому теми «сродної праці» завдяки системі образів твору. Запропоновано авдання, спрямовані на розвиток уваги, критичного мислення, вміння аналізувати текст твору, порівнювати, узагальнювати, працювати самостійно, виховувати почуття любові до Батьківщини, краси рідного краю, особистості, яка займається улюбленою справою. бізнесу, та сприяти самовизначенню школярів. Доведено, що уроки літератури рідного краю наближають учнів до малої батьківщини, дають можливість пишатися тим, хто живе зовсім поруч, спонукають до самостійної творчої діяльності. Встановлено, що запропонована методика сприяє розвитку дослідницько-пошукових здібностей учнів, свідомого сприйняття ними художнього тексту, позитивно впливає на формування особистісних якостей школярів, виховання любові та поваги до батьків, почуття єдності родинних уз, гордості за свій рід. Мета проведення таких уроків – зацікавити учнів літературою рідного краю, познайомити з письменниками-земляками, привернути увагу дітей до сучасних цікавих творів, сформувані в школярів почуття гордості за рідний край, порозумітися з учням глибинну сутність спадщини митців свого краю, дух земляків, реалії дійсності, сприйняття й оцінку їхніх мистецьких досягнень, виховання почуття гордості за творчих людей своєї малої Батьківщини.

**Ключові слова:** методика навчання української літератури; уроки літературного краєзнавства; методи; прийоми; засоби; літературний твір; види роботи над твором; повість Марини Павленко «Моя класнюча дівчинка»

**Parheta Lubov Petrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methods of Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 32, Uman, 20301, tel.: (096) 808-77-04, <https://orcid.org/0000-0002-7461-6575>

### **METHODOLOGICAL CONCEPTS OF STUDYING MARINA PAVLENKO'S STORY «MY BEAUTIFUL GIRL" IN THE LESSONS OF LITERARY LOCAL STUDIES»**

**Abstract.** The article briefly analyzes the creative work of Maryna Pavlenko. The peculiarities of the study of Maryna Pavlenko's work «My Cool Girl» in the lessons of literary local studies in grades 8-9 are revealed. Effective methods and techniques aimed at forming family values and social identification in students are presented. The stages of working with the work and the ways of its analysis are revealed, which ensure the implementation of the main principles of learning, especially the principles of systematicity, accessibility, connection between theory and practice, clarity, emotionality. The work was analyzed in terms of its disclosure of the theme of «related work» thanks to the work's image system. Tasks aimed at developing attention, critical thinking, the ability to analyze the text of a work, compare, generalize, work independently, cultivate a sense of love for the homeland, the beauty of the native land, a person who is engaged in a favorite business, and promote self-determination of schoolchildren are proposed. It has been proven that lessons in the literature of one's native land bring students closer to their small homeland, give an opportunity to be proud of those who live very close by, and encourage independent creative activity. It was established that the proposed method contributes to the development of research and search abilities of students, their conscious perception of the artistic text, has a positive effect on the formation of personal qualities of schoolchildren, the education of love and respect for their parents, a sense of the unity of family ties, and pride in their lineage. The purpose of conducting such lessons is to interest students in the literature of their native land, to introduce them to compatriot writers, to draw children's attention to modern interesting works, to form in schoolchildren a sense of pride for their native land, to understand with the students the deep essence of the heritage of the artists of their land, the spirit compatriots, the realities of reality, perception and appreciation of their artistic achievements, fostering a sense of pride for the creative people of their small Motherland.

**Keywords:** method of teaching Ukrainian literature; lessons of literary local history; methods; receptions; means; literary work; types of work on the work; Maryna Pavlenko's story «My Cool Girl».

**Постановка проблеми.** У Концепції Нової української школи наголошується на тому, що випускник нової школи має бути особистістю

(цілісною, усебічно розвиненою, здатною до критичного мислення), патріотом (патріотом з активною життєвою позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення), інноватором (здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя). Тобто суспільство потребує, щоб школа сформувала освічену молодь, відповідальних громадян і патріотів, здатних до інновацій на основі цінностей, особистостей, які будуть рухати Україну в ХХІ столітті вперед.

Література рідного краю – один з розділів навчальної програми, що вивчається на уроках української літератури. Об'єктом її вивчення є художні твори письменників певного регіону, які й становлять зміст курсу літератури рідного краю з урахуванням специфіки предмета української літератури як виду мистецтва.

Уроки літератури рідного краю наближають учнів до їхньої малої батьківщини, дають можливість пишатися тими, хто живе зовсім поруч, спонукають до самостійної творчої діяльності.

Мета проведення таких уроків полягає у тому, щоб зацікавити учнів літературою рідного краю, познайомити їх з письменниками-земляками, звернути дитячу увагу на сучасні цікаві твори, формувати у школярів відчуття гордості за рідний край, досягнути з учнями глибинну сутність спадщини митців свого краю, духу земляків, реалій дійсності, сприйняття й поцінування їхнього художнього набуtku, плекання почуття гордості за творчих людей їх малої Батьківщини. Під час проведення уроку літератури рідного краю вчитель має виховувати у своїх учнів любов до рідного краю та рідної землі, формувати національну свідомість, передавати наступним поколінням культурні та духовні цінності.

Сучасна українська література динамічно розвивається, у ній повсякчас з'являються нові помітні імена. Покоління, яке виросло в незалежній Україні, поступово встановлює все більш тісні зв'язки із західноєвропейською культурою, що сприяє якісному оновленню і стильовому збагаченню нашої літератури.

За останні десятиліття українське письменство зазнало суттєвого тематичного оновлення. Позбувшись ідеологічних обмежень, воно звертається як до гострих актуальних питань, так і до проблем філософського характеру. Сучасна література – живий процес, складний і різноманітний.

Центральне місце в сучасному літературному процесі займає проза. Сучасна проза для підлітків жанрово й тематично розмаїта. За таким принципом її можна поділити на реалістичну, казкову, фантастичну, історичну, біографічну, значно розвинулися детектив, фентезі, містика.

Зазвичай письменники обирають для реалізації своїх творчих задумів один із різновидів прози. Проте останні десятиліття спростували цей факт, оскільки митці успішно творять у різних жанрово-тематичних видах. Це



стосується і Марини Павленко, яка почала писати для дітей казкові та пригодницькі повісті, а в 2016 році з-під її пера з'явився твір, який за всіма ознаками належить до реалістичної прози – це повість «Моя класнюча дівчинка».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До проблеми вивчення літературного краєзнавства у різні часи звертались Т. Бугайко, О. Мазуркевич, В. Сухомлинський, К. Ходосов, Є. Пасічник та інші. Сучасна література для підлітків не обділена увагою критиків та літературознавців, методистів. Активно репрезентують різноаспектні дослідження творів сучасних письменників В. Вздутьська, У. Гнідець, Т. Качак, В. Кизилова, А. Кокотюха, Н. Марченко, О. Січкач, С. Філоненко, М. Хороб, О. Цалапова тощо. Літературна творчість Марини Павленко була предметом розгляду журналістів, критиків, науковців, літературознавців. Справжнім шанувальниками та дослідниками художнього слова письменниці стали З. Жук, Д. Кононенко, Ю. Мушкетик. Не оминули своєю увагою літературний доробок Марини Павленко Т. Бовсунівська, І. Гищук, Ю. Гончар, Г. Кирпа, С. Кримовська, Л. Овдійчук, О. Озірний, Ю. Стахівська. Кожний твір, кожна збірка письменниці була помічена й належним чином оцінена.

Проте, проблема конфлікту поколінь та її вивчення на уроках літератури рідного краю за повістю Марини Павленко «Моя класнюча дівчинка», у наукових літературознавчих та методичних розвідках ще достатньо недосліджена. Зважаючи на те, що сьогодні питання міжпоколінних конфліктів досить актуальне, а художня література має великий потенціал для його вирішення, а також відзначаючи проблему зацікавлення підлітків літературою, обрана нами тема є актуальною.

**Мета статті** – розкрити методику вивчення повісті Марини Павленко «Моя класнюча дівчинка».

**Виклад основного матеріалу.** Марина Степанівна Павленко – яскрава представниця постмодерної української літератури, поетка, художниця, авторка наукових праць та публікацій.

У своїй прозовій творчості вона намагається порушувати і розкривати різноманітні актуальні питання й проблеми, більшість з яких знайома кожній людині. Часто Марина Павленко вдається до зображення історико-культурних подій у житті українського народу.

Відомим є її дослідження літературних процесів України, життєвого та творчого шляху представників вітчизняної літератури («Райдуга в решеті». Роман в повістинах. 2014) [1].

Основний та вагомий пласт її творчості – дитяча та підліткова проза. Зображення своєрідного життя дітей та підлітків є основною тематикою творів Марини Павленко. Авторка відома насамперед здатністю надзвичайно філігранно й максимально наближено до реальності зображувати підростаюче покоління. Все це зумовлено насамперед професією М. Павленко, адже тільки

людина з педагогічною освітою здатна настільки вдало передати усі переживання, проблеми й ситуації, з якими дітям доводиться зустрічатись майже щодня.

Навіть у творах фантастичного спрямування часто порушуються поширені серед дітей та підлітків проблеми: стосунки з оточуючими, перше кохання, дружба, важливість вибору, відповідальність за власні вчинки, матеріальні статки та духовні цінності тощо.

Навчальна програма з української літератури для 5–9 класів ЗЗСО [2] вміщує у собі вибрані твори Марини Павленко. У 7 класі пропонується вивчення «Русалоньки із 7-В, або прокляття роду Кулаківських», а серед додаткової літератури для читання рекомендовані такі твори: Про Павла Тичину, Василя Симоненка, Василя Стуса, Ірину Жиленко та ін. (серія «Життя видатних дітей»), «Русалонька із 7-В проти Русалоньки з Білокрилівського лісу», «Русалонька із 7-В. В тенетах лабіринту», «Русалонька із 7-В та загублений у часі (Кн. 2)», «Русалонька із 7-В плюс дуже морська історія», «Миколчині історії» (для учнів 7 класу); «Моя класнюча дівчинка» (для учнів 9 класу).

Сучасні тенденції трансформації сутності людини пов'язані, безумовно, з появою нового покоління молоді, становлення якого відбувається на фоні докорінних суспільно-цивілізаційних зрушень, зокрема, в умовах зміни способів впливу соціального на розвиток особистості, трансформації традиційних механізмів соціальної ідентифікації та форм її становлення. В силу своїх вікових особливостей підлітки та юнаки (отроцтво в цілому як вікова та соціальна група) найбільш гостро реагують на еволюцію соціокультурного буття, набуваючи поступово нових якісних характеристик. [3, с. 51-52]

У серії книг «Русалонька із 7-В» Марина Павленко майстерно поєднує зображення життя звичайних підлітків та їх фантастичні пригоди. Магічне і нереальне – це лише своєрідне тло, що здатне привернути увагу читачів-підлітків, яким зазвичай імпонує така модель зображення світу, коли фантастичне тісно переплетене зі справжнім. Все це зумовлюється психологією юного читача, котрий уже вважає себе дорослим, проте, насправді, все ще залишається дитиною.

У цих повістях надзвичайно точно передано основні колоритні типи сучасних підлітків та їх поведінку. Головна героїня Софійка зображується звичайною дитиною, котра має свої переваги й недоліки. Її не можна назвати абсолютно ідеальною, вона навчається посередньо, не є популярною серед однолітків. Поведінка дівчинки максимально наближена до реального життя, притаманна більшості сучасним підліткам-дівчатам.

Крім того, можна виділити й реалістичну складову творчості Марини Павленко, до якої входять повісті «Моя класнюча дівчинка», «Миколчині історії», «Чи шкідливо ходити покрівлями гаражів» та інші. У них можна спостерігати чітку реалістичність у зображенні довколишнього світу. Герої цих

історій стикаються з різноманітними життєвими проблемами на тлі буденності без глобальних фантастичних елементів.

У прозовій творчості Марини Павленко можемо спостерігати тяжіння до зображення тонкого психологічного портрету дітей та підлітків. Їм характерні найпоширеніші риси підростаючого покоління: наївність, імпульсивність, особливе світосприйняття. Кожен з героїв діє через певну мотивацію, що відповідає епосі, у якій відбуваються основні сюжетні події.

Примітним є те, що Марина Павленко здатна порушувати у своїх творах актуальні питання і проблеми цікаві сучасному юному читачеві, при цьому роблячи це надзвичайно вдало й зрозуміло. Діти та підлітки здатні легко впізнати себе у героях улюблених книг, зіставити їх модель поведінки зі своєю, а головне – дійти висновків щодо певних своїх вчинків, дати їм хоча б поверхневу оцінку. Такий вплив сприяє позитивному і всебічному розвитку особистості. Тому проблеми, порушені у творах Мариною Павленко, є особливо актуальними у сучасному навчально-виховному процесі і заслуговують на їх вивчення, як текстуальне, так і в процесі вивчення літератури рідного краю.

У 2016 році з'являється її реалістичний твір, що має назву «Моя класнюча дівчинка». Програма з української літератури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів пропонує ознайомлення з твором у 9 класі, подаючи «Мою класнючу дівчинку», як літературу для додаткового читання. Найдоцільніше буде, на наш погляд, розглядати цей твір на уроках літературного краєзнавства у 8-9 класах. Крім того, вік учнів саме цього періоду збігається з віком головної героїні, що забезпечить повну реалізацію основних принципів навчання, особливо принципів систематичності, доступності, зв'язку теорії з практикою, наочності, емоційності.

То як варто вчителю побудувати процес ознайомлення та осмислення дев'ятикласниками повісті М. Павленко «Моя класнюча дівчинка»? Вважаємо, що в організації роботи над твором насамперед варто запропонувати учням самостійно поміркувати над низкою запитань: – Якою є дівчинка Юля на початку твору? – Що вплинуло на Юльку, змінило її на краще? – Чи можемо стверджувати, що Юлька змінилася? – Хто та чому вважає Юльку «класнючою дівчинкою»? Думаємо, що мислительний пошук відповідей на ці запитання сприятиме усвідомленню учнями різючих змін, що відбулися з Юлькою, чинників, які на це вплинули, допоможе переконатися, що становлення дівчинки як особистості, яка подорослішала, відбулося. У творі дівчинка замислилася: а що б було, якби вона не змінилася, залишилася «чорною міллю» і в душі? «Що сталося з нею останнім часом? Ким вона була досі? Трутнем? Черв'ячком-личинкою? Зрештою, чи й – була? Таке враження, що – спала. І лише тепер – «розбуджена в генах». Із запечатаної чаруночки раптом «вилізла» цілком нова людина! А якби татів бізнес «не пішов»? – зупинилась від раптової думки й роззирнулася чи то на довколишні краєвиди, чи то – по власній душі.

Якби зразу «прогорів», як це в нього вже не раз бувало, і не мав би чим навіть віддати боргу сусідці? Ні! Юлька все одно б стала іншою! Бо вона встигла! Встигла побачити, як бджола впізнає свого вулика, як охороняє діток і матку, як прибирає, як... як танцює, врешті-решт!..» [4, с. 139]. Це уможливить і вплив на емоції дев'ятикласників, і виникнення в них запитань: «А яким є я?», «Якими нині є мої цінності?», «Що в моєму житті, оточенні допомагає моєму розвитку, а отже, і становленню, а що заважає та насправді є пустим, непотрібним?», «А чи є в мене мрія і яка вона?», «Зрештою, що варто змінити в собі, у ставленні до всього?». Отже, аналіз художнього твору в такому контексті сприятиме самоаналізу, рефлексії учнів, їхньому самоусвідомленню, а отже, і формуванню правильних життєвих цінностей і, зрештою, самовизначенню та навіть професійному вибору, що в цей віковий період є дуже важливим. Такий мислительний пошук, вважаємо, допоможе дев'ятикласникам зробити висновок: «Отже, якщо «встигла» Юлька, то це під силу кожному, тобто й мені».

Авторка на прикладі сім'ї головної героїні Юлі, звичайного підлітка, котрий проживає у провінційному містечку, яскраво демонструє читачеві стан сучасних родинних цінностей, їх трансформацію, перерозподіл поглядів та переконань звичайних українців:

Так, маленьке зачухане провінційне містечко: батьки в нім захрясли і не те що за кордон – до столиці не рвуться, як те поробили порядні люди. Так, до оскомини нуднюща школа й примітивний клас. Так, татові убогі заробітки частенько не давали змогу купити Юльці чергову обновку, як ровесникам у нормальних сім'ях. Так, мама п'ять років тому народила сердешній Юльці суцільну мороку – невсипущу сестричку Лариску. Ні, звісно, Юлька не для того цвіте, щоб узяти й перетворитися на няньку, але навіть оддалік, навіть через стіну Лариска вмудрялася допікати їй своїм ревом та збитками. [4, с. 11]

На основі цього уривка можна запропонувати учням зробити первинний аналіз стосунків у сім'ї дівчинки. Доцільними будуть такі питання:

Чи є прийнятним ставлення Юлі до своєї сім'ї?

Які взаємини у Юлі з членами родини?

Чи наявна у Юлі повага до сім'ї?

Яка, на вашу думку, причина такого поведіння дівчинки?

Важливо, аби учні вже на початковому етапі при аналізі твору могли зіставляти поведінку головної героїні зі своєю, робити певні висновки щодо правильності чи доцільності такої поведінки.

Потрібно звернути увагу учнів на те, що сюжет повісті охоплює одразу три покоління, завдяки чому можна чітко простежити еволюцію людських цінностей.

Представниками «старшого» покоління у творі виступають Юльчині дідусь з бабусею, дід Мухамед та дід Залипа. Для них на першому місці завжди залишається духовне, вони виконують роль мудрих наставників, які завжди

здатні дати якусь пораду, знаходять відповіді на всі питання. Представники цієї генерації добре знаються на народних звичаях та традиціях, їхня мова майже зразкова, забарвлена частим використанням прислів'їв та приказок. Примітним є епізод, коли дід Мухамед завдяки прикметам визначає, якою буде погода:

– О, вертаються мої трудівниці! Ще й не просто так, а гуртом! Знать, не дощем – цілою грозою запахло! [4, с. 58]

Взагалі образ Мухамеда є знаковим у повісті, чоловік не тільки стає наставником для Юлі, а й часто допомагає їй розібратися у собі, дає безліч корисних порад, що робить його ще й чудовим знавцем народної медицини: а тут ще й Мухамед об'явився!.. Приволік свого вічного меду і купу якихось медопродуктів!.. Мало того: прилип до бабусі з порадами, щоб ті приноси вживати!.. [4, с. 64]

Можна запропонувати учням на прикладі цього персонажа прослідкувати ставлення до життя старшого покоління, їх погляди та переконання. Учні можуть віднайти епізод, у якому зображена вичерпна характеристика образу Мухамеда, а крім того й ставлення Юлі до цього персонажа. Особливу увагу потрібно звернути на шостий розділ повісті, учні мають дійти висновку, що Мухамед, маючи величезну пасіку, ніколи не думає про матеріальну складову справи, для нього першочерговим є комфорт та здоров'я бджіл. Юлі ж зовсім незрозуміла така модель поведінки, вона вважає старого пасічника диваком, а його вчинки – чимось божевільним і нелогічним. Яскравим підтвердженням цього є діалог Юлі зі своїм дідусем:

– Як оженився (Мухамед) та до жінки в прийми пристав, то одразу в дім фортеп'яно купив, дворище виноградом засадив і – першого вулика поставив...

– Що?!! – Юлька зневажливо розсміялась. – Ну хай виноград, нехай вулики! Але – фортепіано???

– Каже: прагну до краси... Щоб зелень, квіти, музика і – бджоли...

– Ха-ха! Дідусю, а люди, на нього показуючи, пальцем біля скроні не крутили? Мовляв, таки ж не всі дома? [4, с. 48].

Як бачимо, для Юлі зовсім незвичним є прагнення інших людей до краси, до духовного збагачення. Варто звернути увагу учнів саме на цей уривок. Запитати їх, чи змогли вони простежити щось особливе у поведінці головної героїні під час цієї розмови. Яким є ставлення головної героїні до духовних цінностей? Доцільно запропонувати учням спробувати передбачити подальший розвиток такої особистості.

Потрібно наголосити, що однією з причин такої поведінки є батьки дівчинки, представники іншого покоління, яких М. Павленко зображує завжди заклопотаними, такими, що думають переважно про матеріальну складову кожної справи. Їх можна вважати «теперішнім» нашого суспільства. До цієї генерації відносяться Ліля, а також Юльчині тато з мамою.

Учням необхідно підготувати коротку характеристику цих образів, спираючись на текст повісті. Важливо, аби вони побачили, що батьки дівчинки зовсім застрягли в буденщині, між ними часто виникають сварки, що зводяться до грошей, матеріального:

– Хазяйські чоловіки скотину чи бодай птицю заводять, а цей – бджолами грається!.. Є ж дворик, хоч і місто, – збудуй хлівця, заведи кури, свинку, хоч м'ясо чи яйця свої, не куповані, мали б – так ні!

О, це вже мама! Видно, замість Юльчиних подруг, їй знову телефонувала баба Галька: п'ятсот гривень віддати, і мама зганяла зло на головному винуватцеві!

– Наче тобі моя мати з Іванівки сала не звозить? – подає басову партію тато. – Чи ти по яйця хоч раз на базар ходила?

– Ходила чи не ходила, а якби лишне – попродавала б, копійчину мали б. Після твоїх же бізнесів тільки боргові ями!

Невже за позичку скаже?

– Боргові ями? Я за цей вулик тільки гривню віддав!

– Ти ж хвалився, що це гостинець!!!

– Гостинець! А хоч копійку за подарований вулик дай, бо так годиться, інакше, ніхто зиску не матиме!

– А за гривню – матиме?!.

– Так, злізь хоч з моєї душі! Не бачиш: кручусь, як муха в окропі, з батьком біда! Ще й ти кусаєш!

Мама, звісно ж, почала про свої нескінченні хатні клопоти, утоплену в заміжжі голову і все інше щоденне бла-бла-бла – о, як це Юльці набридло! [4, с. 23-24]

Примітно, що такі сварки вже стали звичністю для дівчинки, сама ж вона зовсім не поважає своїх батьків, вважає їх «лузерами», особливо свого тата. Для Юлі батько поганий лише з тієї причини, що не приносить додому великих заробітків, не працює на престижній роботі, не може забезпечити усі підліткові примхи:

Це ж і її тата якось прозвуть! Лузером або лохом, – сердито подумала Юля. Але, слава Богу, не встигла тієї думки озвучити. [4, с. 47]

Головна героїня зображена доволі егоїстичною, що також не є показником гарного виховання.

Сім'я дівчинки майже не проводить разом свій вільний час, у родині панує напружена обстановка: мати повсякчас дорікає батькові, батько у відповідь тільки ще більше нервується – і все це лише через незадовільне фінансове положення.

Поведінка Юлі зумовлена не тільки ставленням до життя її батьків, а й згубним впливом суспільства в цілому. Головна героїня разом зі своїм знайомим Бурханом – типові представники сучасного підростаючого покоління. І якщо Бурхан зображується достатньо зібраним та трудолюбивим,

то Юля – егоїстична й пихата, для неї кожне прохання виявляється чимось надзвичайно складним, протягом усього твору вона думає лише про матеріальне. Варта уваги й мова підлітків у повісті. Вона надзвичайно насичена сленгом, запозиченими словами та вульгаризмами.

Усі ці риси є набутими, саме так здатне впливати сучасне суспільство на дівчинку-підлітка. Юля не обділена природними талантами, вона гарно малює, вміє добре сприймати інформацію, проте у неї зовсім немає бажання розвивати це. Навіть плануючи своє майбутнє – відкриття салону краси – дівчинка все ще продовжує думати лише про вигідність цієї справи, приділяючи зовсім крихітну увагу іншим складовим. Прикладом для наслідування для Юлі стає успішна й добре забезпечена знайома з Києва.

Наприкінці Юльчина сім'я все ж приходиться до згоди, але їх щастя знову ґрунтується на матеріальному.

Доцільно буде на завершальному етапі аналізу повісті поставити перед учнями проблемне запитання: «Чи можлива злагода у такій родині?». При цьому варто звернути їхню увагу на епізод з дев'ятого розділу: від тоді минуло трохи більше року. Року захопливих відкриттів для Юльки та щасливих змін для її сім'ї.

По-перше, татів бджолиний «бізнес» упевнено йшов угору [...] Сама ж родина згуртувалася й пооб'являлись навіть далекі, уже, здавалось, забуті, але насправді дуже цікаві родичі [...]

Само собою, поменшало скандалів у хаті. Мама, хоч і не до кінця змирилася із татовою затією, все ж посварювалась лиш коли-не-коли. [4, с. 129].

Нехай учні свої міркування підкріплюють аналізом характерів героїв, основними подіями, що траплялись у житті цієї родини раніше.

Зважаючи на все це, учні повинні зрозуміти, що така сімейна ідилія не триватиме довго, варто фінансовим справам у цій родині знову піти вниз. Родинне благополуччя і комфорт кожного з її членів напряму залежить тільки від грошей.

Порівнюючи різні генерації, що представлені у повісті «Моя класнюча дівчинка», можна дійти висновку, що на сьогоднішній день відбулась різка зміна традиційних родинних цінностей, які раніше базувались передусім на духовному комфорті членів сім'ї, взаємоповазі та природності, а тепер звелись лише до матеріальної складової. Важливо, аби учні розуміли весь трагізм таких родинних стосунків, спробували запропонувати різні варіанти, які б дозволили запобігти такій ситуації, виражали свої думки і переконання, що стосуються цієї проблеми, обговорювали її й знаходили шляхи вирішення таких проблем.

Вивчаючи повість «Моя класнюча дівчинка» на уроках літературного краєзнавства, важливо звернути увагу учнів на те, що основною проблемою сучасного суспільства, особливо його нової генерації, є переважання матеріального над духовним, схильність цуратися свого рідного, відсутність взаємоповаги та толерантності.

Оскільки у творі зображено одразу декілька поколінь, можемо чітко простежити поступову зміну ідеалів, інколи неприховану деградацію українців. Сім'я вже не відіграє такого ж важливого значення, як було раніше. У сучасних підлітків майже відсутнє почуття поваги до старшого покоління, їх мова забруднена, життєві перспективи дещо зміщені. І це закономірно, враховуючи ситуацію в суспільстві, у якому вони ростуть.

**Висновки.** Таким чином, тематичне та ідейне наповнення повісті М.Павленко «Моя класнюча дівчинка» має потужний виховний потенціал завдяки актуальності та сучасності тематики твору, відповідності її змісту віковим особливостям і особистісним потребам дев'ятикласників, кожен із яких формується як особистість, та щодо можливостей впливу на їх становлення. У цьому творі більшість дев'ятикласників упізнають і себе, і своє оточення, і намагання «жити» більш цікаво, утекти від реальності за допомогою віртуальних спільнот, де ти можеш позиціонувати себе будь-як. Водночас повість за емоційним навантаженням – життєствердна, а головний персонаж твору, а також і образ-персонаж Бурхана, татка Юльки та інші унаочнюють, що життя насправді чудове, і потрібно вірити в себе, у свої можливості, що найщасливішою є людина, яка займається улюбленою справою, і лише така особистість, наполегливо працюючи, буде успішною та задоволеною. У повісті Марини Павленко яскраво зображено наскільки важливим є сімейне виховання, а також правильна модель поведінки для дітей та підлітків. Отже, проблеми, порушені у творчості уманської письменниці, є надзвичайно актуальними і важливими для вивчення на уроках літературного краєзнавства.

#### *Література:*

1. Павленко М. Райдуга в решеті. Про дитинство Павла Тичини, Надії Суровцової, Василя Симоненка, Василя Стуса, Ірини Жиленко: роман у повістинах/ Марина Павленко. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2014. 368 с. (Серія «Сузір'я славетних»).
2. Навчальна програма з української літератури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf>
3. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014 р.312 с.
4. Павленко М.С. Моя класнюча дівчинка. Київ. : WiseBee, 2016. 304 с.
5. Шуляр В. Теоретико-методичні засади уроків літератури рідного краю. URL:<https://ukrlit.net/article1/1944.html>

#### *References:*

1. Pavlenko, M. (2014). Raiduha v resheti. Pro dytynstvo Pavla Tychyny, Nadii Surovtsovoi, Vasyliya Symonenka, Vasyliya Stusa, Iryny Zhylenko: roman u povistynakh [About the childhood of Pavel Tychyna, Nadia Surovtsova, Vasyl Simonenko, Vasyl Stus, Iryna Zhilenko: a novel in stories] Ternopil: Navchalna knyha Bohdan [in Ukrainian].
2. Navchalna prohrama z ukraïnskoï literatury dlia 5–9 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Curriculum on Ukrainian literature for grades 5–9 of general educational institutions] (n.d.). *mon.gov.ua* Retrieved from URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf> [in Ukrainian].



3. Tokareva, N. M., Shamne, A. V., Makarenko, N. M. (2014). Suchasnyi pidlitok u systemi psyholoho-pedahohichnoho suprovodu [A modern teenager in the system of psychological and pedagogical support]. Kryvyi Rih [in Ukrainian].

4. Pavlenko, M. S. (2016) Moia klasniucha divchynka. [My cool girl] Kyiv. : WiseBee [in Ukrainian].

5. Shuliar, V. Teoretyko-metodychni zasady urokiv literatury ridnoho kraiu. [heoretical and methodological principles of the lessons of the literature of the native region.] URL:<https://ukrlit.net/article1/1944.html> [in Ukrainian].

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-409-417](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-409-417)

**Проворова Євгенія Михайлівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики постановки голосу, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, <https://orcid.org/0000-0003-2337-0082>

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ВОКАЛЬНО-СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** У статті висвітлено та розкрито зміст емоційного інтелекту, який виступає основною складовою вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва. Обґрунтовано, що емоційна сфера має бути однією з пріоритетних у процесі формування особистісно-професійних якостей фахівця музичної сфери. Розуміння, регуляція та контроль емоцій дозволяють адаптуватися до змінних та нестійких умов життя, приймати відповідні рішення, керувати власною саморегуляцією та поведінкою для оптимальної реалізації власного особистісного потенціалу.

Проаналізовано наукові погляди вчених до визначення поняття «емоційний інтелект», його структури та основні функціональні особливості. Відповідно до визначення ролі емоційного інтелекту у вокально-сценічній діяльності майбутнього фахівця музичного мистецтва запропоновано додати важливі функції, а саме: креативну, регулятивну, спонукальну та рефлексивно-корекційну.

Сформовано авторський підхід до трактування феномену емоційного інтелекту майбутнього фахівця музичного мистецтва, як професійно-інтегральної якості, що включає усвідомлення, аналіз та вміння пояснювати зміст музичного твору під час вербального та невербального спілкування, вміння доносити інформацію про свої внутрішні емоційні переживання; розуміти та керувати своїми та сторонніми емоційними переживаннями з метою регуляції конструктивної взаємодії, надання їй позитивного спрямування.

Зроблено висновки, що емоційний інтелект є складовою вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця та інтегральною якістю індивіда, що базується на здатності до раціоналізації емоцій та обробки інформації для декодування, усвідомлення, коригування, узагальнення та передачі емоційних станів.

Збільшення рівня знань, умінь та ефективна практична діяльність майбутнього фахівця музичного мистецтва реалізується під час комунікації та активної співпраці, а оптимізація функціонального стану фахівця, розробка

необхідних психолого-педагогічних умов для забезпечення плідної та результативної навчальної діяльності, сформованість саморегуляції індивіда залежать від наявного рівня емоційного інтелекту.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, вокально-сценічна майстерність, фахівець музичного мистецтва, функції емоційного інтелекту, саморегуляція.

**Provorova Yevheniia Mykhailivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Department of Theory and Methods of Voice Staging Dragomanov University, Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-2337-0082>

## EMOTIONAL INTELLIGENCE AS THE MAIN COMPONENT OF VOCAL AND STAGE SKILLS OF THE FUTURE SPECIALIST

**Abstract.** The article highlights and reveals the content of emotional intelligence, which is the main component of the vocal and stage skills of a future specialist in musical art. It is substantiated that the emotional sphere should be one of the priorities in the process of forming the personal and professional qualities of a music specialist. Understanding, regulation and control of emotions allows you to adapt to changing and unstable life conditions, make appropriate decisions, manage your own self-regulation and behavior for optimal realization of your personal potential.

The scientific views of scientists on the definition of the concept of "emotional intelligence", its structure and main functional features are analyzed. In accordance with the definition of the role of emotional intelligence in the vocal and stage activity of the future specialist in musical art, it is proposed to add important functions, namely: creative, regulatory, motivating and reflexive-corrective.

The author's approach to the interpretation of the phenomenon of emotional intelligence of the future specialist in musical art as a professional and integral quality, which includes awareness, analysis and the ability to explain the content of a musical piece during verbal and non-verbal communication, the ability to convey information about one's inner emotional experiences, has been formed; to understand and manage one's own and others' emotional experiences in order to regulate constructive interaction and give it a positive direction.

It was concluded that emotional intelligence is a component of the vocal and stage skills of the future specialist and an integral quality of an individual based on the ability to rationalize emotions and process information for decoding, awareness, adjustment, generalization and transmission of emotional states.

Increasing the level of knowledge, skills and effective practical activity of a future specialist in musical art is realized during communication and active cooperation, and the optimization of the functional state of the specialist, the development of the necessary psychological and pedagogical conditions to ensure

fruitful and effective educational activities, the formation of the individual's self-regulation depend on the existing level of emotional intelligence .

**Keywords:** emotional intelligence, vocal and stage skills, emotions, intellect, feelings.

**Постановка проблеми.** Становлення та розвиток системи вищої освіти в Україні виявила проблему науково-практичного характеру, що виявляється у потребі вдосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема формування вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва, що потребує значної емоційної саморегуляції. Отже емоційна сфера освіти має стати одним із пріоритетів у процесі формування особистісно-професійних якостей фахівця музичної сфери. Розуміння, регуляція та контроль емоцій допомагає майбутньому фахівцю адаптуватися до різних умов життя, правильно приймати необхідні рішення, керувати своєю поведінкою для реалізації власного особистісного та творчого потенціалу.

Проаналізувавши наукові погляди Л. Ракітянської, яка у своїй монографії «Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва» зазначила, що саме емоційний інтелект, відповідно за проведеним оцінюванням міжнародних експертів, входить до десяти найбільш актуальних професійних компетенцій XXI століття (Ракітянська, 2020). Враховуючи вище зазначене, вивчення емоційного інтелекту як основної складової вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва є актуальним та цінним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом вітчизняними вченими приділяється значна увага вивченню поняття емоційного інтелекту, серед яких необхідно виділити: Є. Карпенко, Н. Коврига, А. Четверик-Бурчак та ін. В. Зарицька у своїх наукових дослідженнях зазначила, що емоційний інтелект у системі професійної підготовки майбутніх фахівців виступає як їх професіоналізація (Зарицька, 2012), С. Дерев'янка розглядає даний феномен як чинник соціально-психологічної адаптації індивіда до студентського колективу (Дерев'янка, 2009). Зарубіжні вчені Р. Бар-Она, Д. Гоулмен, Д. Карузо, Дж. Майер, А. Паже, С. Хейна займалися розробкою концепції емоційного інтелекту. Актуальні проблеми щодо професійної підготовки майбутніх фахівців до вокально-сценічної діяльності досліджували Н. Гребенюк, О. Довгань, О. Катрич та інші.

Проаналізувавши наукові погляди вчених, необхідно зазначити, що їхні дослідження не в достатній мірі окреслюють емоційний інтелект як основну складову вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця, отже наші здобутки значною мірою доповнюють дослідження вищезазначених вчених.

**Мета статті** - висвітлити специфічні особливості та розкрити зміст і функції емоційного інтелекту, як основної складової вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва важливе значення має формування вокально-сценічної майстерності, яка є складовою професійної майстерності, базується на виразному, образно-емоційному насиченні художнього та пізнавального процесу, сприяє становленню креативної особистості, розкриває творчі здібності та впливає на досягнення успіху у майбутній виконавській діяльності. (Лей Ван, 2010: 12).

Вокально-сценічна майстерність виявляється у довершеному володінні системою мистецьких знань, умінь, практичних навичок та здатності до сценічного перевтілення у процесі вокально-виконавської діяльності.

Вперше поняття «емоційний інтелект» почали вживати зарубіжні вчені-психологи Дж. Мейер, П. Селюей та Д. Карузо. На їх думку емоційний інтелект – це комплекс пізнавальних здібностей для сприймання і усвідомлення власних почуттів, емоцій, а також інших людей, розвинута емоційна саморегуляція. (Андреєва, 2008: 85).

Е. Носенко термін емоційний інтелект описує як різновид «розумності», який має можливість підіймати людину над її пристрастями та слабкостями, допомагає реалізовувати свої здібності, стимулювати розкриття особистісного потенціалу (Носенко, 2003: 75).

Л. Колісник у своїх наукових дослідженнях розглядає емоційний інтелект як здатність сприймати, проявляти емоції та управляти ними таким чином, щоб сприяти власному особистісному та професійному зростанню (Колісник, 2014: 172).

Дослідниця А. Четверик-Бурчак у своєму дисертаційному дослідженні «Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості», зазначила, що індивіди, для яких характерний високий рівень емоційного інтелекту, розуміють власні емоції і почуття інших людей, можуть успішно управляти своєю емоційною сферою, легко адаптуються, як наслідок, легко реалізують свої цілі у процесі комунікації з оточуючими (Четверик-Бурчак, 2015).

Майбутній фахівець музичного мистецтва має вміти розпізнавати, ототожнювати і аналізувати емоції і почуття свої та інших людей, крім того, усвідомлювати, розуміти та управляти своєю емоційною сферою (Шаovej, 2017: 39).

Отже, розвинутий емоційний інтелект відіграє важливу роль у майбутній діяльності фахівців музичного мистецтва, адже дозволяє адекватно аналізувати, пояснювати та застосовувати інформацію емоційного характеру, забезпечувати необхідну емоційну атмосферу та здатність швидко пристосовуватися до різних емоціогенних ситуацій.

Дж. Мейер і П. Селюей у своїх наукових дослідженнях визначили структурні компоненти емоційного інтелекту, а саме: оцінювання та прояв емоцій; застосування емоцій в пізнавальній сфері; усвідомлення та розуміння емоцій інших людей; управління власними емоціями (Андреєва, 2008: 83–95).

У своїх наукових дослідженнях О. Собченко та Г. Овчаренко виділили чотири функції емоційного інтелекту: інтерпретаційна – розуміння, трактування та систематизація емоційної інформації для накопичення емоційного досвіду; регулятивна, що спрямована на забезпечення відповідної емоційної сфери та управління зовнішніми формами прояву емоцій; адаптивна, що запускає в дію всі психічні ресурси для ліквідації стресових станів; активізуюча, яка допомагає підвищити рівень мотивації (Овчаренко, 2013: 261).

Вважаємо за необхідне підкреслити значення емоційного інтелекту в вокально-сценічній діяльності майбутнього фахівця музичного мистецтва. Для цього пропонуємо додати важливі функції, а саме: креативну, яка спрямована на пізнання, систематизацію, класифікацію емоцій, уявлень і знань про емоції, які запрограмовані в художньому творі. Тобто майбутній фахівець повинен вміти визначати зв'язки між нотним текстом, звуковими інтонаціями та емоціями, а також застосовувати необхідні емоції за допомогою засобів музично-виконавської виразності.

Другою важливою функцією емоційного інтелекту є регулятивна, яка націлена на управління своїм емоційним станом, виклик необхідного емоційного стану під час виконання музичного твору за допомогою розумової обробки емоцій, управління своїми діями та мисленнєвими процесами за рахунок емоційного підкріплення свого стану. Третьою є спонукальна функція яка орієнтована на налагодження зв'язків між емоційним інтелектом і складовими мотиваційної сфери індивіда. Таким чином, регуляція і контроль емоційного стану забезпечує розвиток внутрішньої мотивації і прагнення до професійного становлення. Також однією з важливих функцій емоційного інтелекту є рефлексивно-корекційна, яка ґрунтується на пізнанні в сфері емоційних переживань, зверненням до свого внутрішнього світу для розкриття власних смислів, які необхідні для емоційного прочитання музичного твору, заглиблення у свої почуття з метою зниження внутрішнього дисонансу між емоційним та інтелектуальним розумінням художнього, емоційного та змістовного наповнення музичного твору.

Вагомий внесок у дослідження феномену емоційного інтелекту як психологічного поняття зробив Г. Гарднер. Зокрема, він зазначає, що ефективність життєдіяльності особистості обумовлена множинністю форм вираження інтелекту, а саме: вербального, логіко-математичного, просторового, кінестетичного, музичного, міжособистісного, внутрішньо-особистісного та емоційного (Gardner, 2011).

Багатьма вченими доведено, що професійне становлення майбутніх фахівців музичного мистецтва потребує врахування емоціогенного характеру обраного фаху та вимагає розвитку емоційного інтелекту. У зв'язку з тим, що вольно-сценічна майстерність являє собою специфічну форму вираження реальності, у якій вагому роль відіграють почуття, емоції, тому саме пізнання, що здійснюється під час навчання є особливим, в якому має бути поєднання

емоцій і розуму, свідомості і почуття, що забезпечує розвиток емоційної сфери, реалізацію творчих здібностей.

Вокально-сценічна майстерність є характеристикою особистості, яка розвивається під час професійної підготовки та виконавської діяльності, виражається як виявлення високого рівня набутих умінь, практичних навичок та інтерпретаторської діяльності.

Виступ перед аудиторією має свої особливості, які потрібно враховувати не лише в процесі підготовки до концерту чи іспиту, але і впродовж всього періоду вивчення певного музичного твору. У зв'язку з цим майбутній фахівець має володіти знаннями про особливості мислення та моделі поведінки на сцені, а також про створення специфічної виконавської форми музичного твору. Майбутні фахівці на початку навчання ще не достатньо володіють уміньми контролювати власні почуття та емоції, а тому не можуть ефективно управляти своїми діями на сцені, характерним для них є виражене нервово напруження.

Л. Лабінцева зазначає, що концертна діяльність музикантів супроводжується систематичними концертними виступами, тому виникає необхідність знати, як правильно поводити себе на сцені (Лабінцева, 2014: 302).

Вокально-сценічна майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва включає в себе технічну та художню складову. Загальновідомо, що емоції та почуття є детермінантом до різноманітних розумових дій, сприяють корекції та усвідомленню розумових процесів і забезпечують інтелектуальний розвиток індивіда. Так, Г. Саїк, який у своїх дослідженнях підтримує принцип зв'язку емоцій та інтелекту, виділив публічно-регулятивний елемент в структурі музично-виконавської діяльності, що виявляє умінь майбутнього фахівця музичного мистецтва регулювати та управляти своїм емоційним станом в процесі вокально-сценічної діяльності, дає можливість збереження творчого потенціалу та художнього самовираження у концертних виступах (Саїк, 2001: 19).

Публічний виступ співака може оцінюватися за наступними параметрами: інформаційна, виконавська і технічна компетентність, наявність виконавських, мистецько-професійних та художньо-естетичних знань, крім того, їх реалізація під час представлення певного твору; наявність художньо-емоційної обізнаності, що проявляється у власній оригінальній інтерпретації авторського тексту; виконавсько-комунікативна активність, яка проявляється через здатність до самостійного впровадження художньо-образного змістовного наповнення музичного твору та набутих умінь здійснення комунікації на емоційно-чуттєвому рівні з художнім твором і глядачами.

Використання аналітичного підходу у вивченні вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця дозволило нам визначити основні його складові, а саме: толерантність, орієнтація на конструктивну взаємодію; формулювання своїх іміджевих цілей, створення сценічного образу;

впевненість у власних силах; здатність до контролю, адекватної самооцінки; спокійно реагувати на критику та здійснювати самокритику, прогнозування своїх майбутніх результатів і взаємовідносин, а також продуктивних знань, умінь і практичних навичок.

Також важливо зазначити, що емоційний інтелект майбутнього фахівця музичного мистецтва включає в себе здатність до розуміння ролі музичної інтонації, самовираження почуттів, переживань. Відповідно до емоційної та інтелектуальної інтерпретації музичного твору вміти розкрити образний зміст і виявити його важливість на емоційно-ціннісному та особистісному рівні; здатність до сприйняття та аналізу музичного твору в антропологічному контексті як уявне, невербальне спілкування з його автором з метою відчуття та чітко зрозуміти його внутрішній стан, переживання, почуття.

**Висновки.** Емоційний інтелект є складовою вокально-сценічної майстерності майбутнього фахівця та інтегральною якістю індивіда, яка базується на здатності до раціоналізації емоцій та емоційної обробки інформації для декодування, усвідомлення, корегування, узагальнення та передачі емоційних станів, які заклав композитор у свої твори.

У зв'язку з тим, що збільшення знань та практична діяльність майбутнього фахівця музичного мистецтва завжди реалізується під час комунікації та взаємодії, оптимізація функціонального стану особистості, розробка необхідних психолого-педагогічних умов для забезпечення на належному рівні навчальної діяльності, формування психічної саморегуляції індивіда залежать від високого рівня сформованості емоційного інтелекту.

Перспективи подальших розвідок напряму даної проблематики ми вбачаємо в дослідженнях методологічних аспектів формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців музичного мистецтва.

#### *Література:*

1. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «Эмоциональный интеллект» / Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 83–95.
2. Дерев'янка С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Київ, 2009. 23 с.
3. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2012. 513 с.
4. Колісник Л. Особливості прояву емоційного інтелекту у старшому юнацькому віці. Чернігів: ЧНПУ, 2014. № 121. 228 с.
5. Лабінцева Л. П. Концертна діяльність як показник виконавської майстерності музикантів / Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16-17 жовт. 2014 р. Київ, 2014. С. 297–303.
6. Лей Ван Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
7. Носенко Е. Емоційний інтелект; концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.



8. Овчаренко Г. Р. Структурна модель емоційного інтелекту // Вісник післядипломної освіти. 2013. Вип. 9(2). С. 261– 267.
9. Ракітянська Л.М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика : монографія. Кривий Ріг : вид-во ФОП Чернявський Д.О., 2020. 487 с
10. Саїк Г. Ф. Музично-виконавська майстерність як художньо-педагогічна проблема. // Вісник «Педагогіка». 2001. № 5. С. 19.
11. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... на здоб. наук. ступ. канд. псих. наук : 19.00.01. 2015. 187 с.
12. Шаовой Мінь. Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки : дис. ... на здоб. наук. ступ. канд. псих. наук : 19.00.01. 2017. 230 с.
13. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligence / Howard Gardner. New York: Basic Books, 2011. 528 p.

### **References:**

1. Andreeva I. N. Ob istorii razvitiya ponyatiya «Emocionalnyj intellekt». [On the history of the development of the concept of «Emotional Intelligence»]. Questions of Psychology. 2008. Nr. 5. pp. 83–95 [in Russian].
2. Derevianko S.P. Emotsiyni intelekt yak chynnyk sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii osobystosti do studentskoho seredovyscha. [Emotional intelligence as a factor of socio-psychological adaptation of the individual to the student environment]: author's ref. dis. ... cand. psychol. Science: special. 19.00.05 «Social psychology; psychology of social work». Kyiv, 2009. 23 p. [in Ukrainian].
3. Zarytska V.V. Psykholohiia rozvytku emotsiinoho intelektu u systemi profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu. [Psychology of development of emotional intelligence in the system of professional training of specialists in the humanities]: dis. ... Dr. Psychol. Sciences: 19.00.07 «Pedagogical and age psychology». Classical private university. Zaporozhye, 2012. 513 p. [in Ukrainian].
4. Kolisnyk L. Osoblyvosti proiavu emotsiinoho intelektu u starshomu yunatskomu vitsi. [Peculiarities of manifestation of emotional intelligence in senior adolescence]. Chernihiv: ChNPU, 2014. Nr. 121. 228 p. [in Ukrainian].
5. Labintseva L. P. Kontsertna diialnist yak pokaznyk vykonavskoi maisternosti muzykantiv. [Concert activity as an indicator of performing skills of musicians] / Professional art education and art culture: challenges of the XXI century: mater. International. scientific-practical Conf., Oct. 16-17. 2014. Kyiv, 2014. pp. 297–303. [in Ukrainian].
6. Lei Van Formuvannia vokalno-stsenichnoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzyky. [Formation of vocal and stage skills of a future music teacher]: author's ref. dis. ... Cand. ped. Science: 13.00.02. Kyiv, 2010. 22 p. [in Ukrainian].
7. Nosenko E. Emotsiyni intelekt; kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii. [Emotional intelligence; conceptualization of the phenomenon, main functions]: monograph. Kyiv: Higher School, 2003. 126 p. [in Ukrainian].
8. Ovcharenko H. R. Strukturna model emotsiinoho intelektu. [Structural model of emotional intelligence] // Bulletin of postgraduate education. 2013. Nr. 9 (2). pp. 261– 267 [in Ukrainian].
9. Rakitianska L.M. Formuvannia emotsiinoho intelektu maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva: teoriia ta praktyka. [Formation of emotional intelligence of future teachers of music art: theory and practice]: monograph. Kryvyi Rih: published by FOP Chernyavsky DO, 2020. 487 p. [in Ukrainian].
10. Saik H. F. Muzychno-vykonavska maisternist yak khudozhno-pedahohichna problema. [Musical and performing skills as an artistic and pedagogical problem]. // Bulletin of Pedagogy. 2001. Nr. 5. p. 19. [in Ukrainian].

11. Chetveryk-Burchak A. H. Mekhanizmy vplyvu emotsiinoho intelektu na uspishnist zhyttiediialnosti osobystosti. [Mechanisms of influence of emotional intelligence on success of vital activity of the person]: dis. ... for good. Science. stup. Cand. psycho. Science: 19.00.01. 2015. 187 p. [in Ukrainian].
12. Shaovei Min. Formuvannia refleksyvnykh umin maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi fortepiannoi pidhotovky. [Formation of reflexive skills of future music teachers in the process of piano training]: dis. ... for good. Science. stup. Cand. psycho. Science: 19.00.01. 2017. 230 p. [in Ukrainian].
13. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligence / Howard Gardner. New York: Basic Books, 2011. 528 p. [in Ukrainian].

УДК 378.091.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-418-429](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-418-429)

**Симонович Наталія Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33000, тел.: (067) 422-89-19, <https://orcid.org/0000-0002-3384-5152>

**Ваколюк Аліна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33000, тел.: (068) 053-34-98, <https://orcid.org/0000-0003-1545-0867>

**Шурин Олена Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33000, тел.: (068) 768-81-50, <https://orcid.org/0000-0002-8804-7860>

## УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Анотація.** Динамізм економічних та соціально-культурних змін в нашій країні та реалізація стратегії її розвитку актуалізують процеси перебудови освіти у тому числі й вищої педагогічної. В умовах модернізації вищої педагогічної освіти педагогічна практика стає важливим компонентом формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Професійна компетентність, як пріоритетна характеристика фахівця сьогодні у фокусі пильної уваги педагогічної науки. Професійна підготовка майбутніх педагогів повинна бути спрямована на формування професіоналізму, відповідальності, самостійності, самовдосконалення, креативності та інших якостей, необхідних у майбутній трудовій діяльності.

У процесі педагогічної практики здобувачі повинні усвідомити головне її значення, яке полягає в тому, що майбутній педагог уперше опанує ту рольову поведінку, яка стане визначальною в його подальшій професійній діяльності. Саме педагогічна практика виявляє суперечності між наявним та необхідним запасом теоретичних знань здобувачів.

У статті проаналізовано роль педагогічної практики у професійному становленні майбутніх педагогів. Розкрито організаційно-методичні та навчальні засади удосконалення організації педагогічної практики у закладі вищої освіти, як найефективнішої форми підготовки майбутнього педагога до

професійної діяльності.

Якісне проходження здобувачами педагогічної практики залежить від належного рівня її організації та виконання всіх поставлених закладом вищої освіти завдань.

У межах представленого дослідження розкрито основні завдання педагогічної практики, наповнення змістових модулів та види роботи здобувачів на кожному етапі практики, види контролю та оцінювання проходження практики здобувачами-практикантами.

Зазначено, що лише постійне удосконалення організації педагогічної практики, з урахуванням позитивних та негативних моментів у її проходженні здобувачами, сприятиме ефективній професійній підготовці майбутніх педагогів.

**Ключові слова:** педагогічна практика, професійна підготовка, професійна компетентність.

**Symonovych Nataliia Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, docent, docent of the Department of Vocational Education, Labor Training and Technologies, Rivne State University for the Humanities, Stepan Bandera St., 12, Rivne, 33000, tel.: (067) 422-89-19, <https://orcid.org/0000-0002-3384-5152>

**Vakoliuk Alina Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, docent, docent department of theory and methods of education, Rivne State University for the Humanities, Stepan Bandera St., 12, Rivne, 33000, tel.: (068) 053-34-98, <https://orcid.org/0000-0003-1545-0867>

**Shuryn Olena Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, docent, docent department of theory and methods of education, Rivne State University for the Humanities, Stepan Bandera St., 12, Rivne, 33000, tel.: (068) 768-81-50, <https://orcid.org/0000-0002-8804-7860>

## **IMPROVING THE PROCESS OF ORGANIZING PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE MAIN CONDITION FOR THE EFFICIENCY OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

**Abstract.** The dynamism of economic and socio-cultural changes in our country and the implementation of its development strategy actualize the processes of restructuring education, including higher education. In the conditions of modernization of higher pedagogical education, pedagogical practice becomes an important component of the formation of professional competence of the future teacher. Professional competence, as a priority characteristic of a specialist, is today the focus of close attention of pedagogical science. The professional training of future teachers should be aimed at the formation of professionalism, responsibility,

independence, self-improvement, creativity and other qualities necessary for future work.

In the process of pedagogical practice, applicants must realize its main meaning, which is that the future teacher for the first time masters the role behavior that will become decisive in his further professional activity. It is pedagogical practice that reveals contradictions between the available and necessary stock of theoretical knowledge of the acquirers.

The article analyzes the role of pedagogical practice in the professional development of future teachers. The organizational, methodical and educational principles of improving the organization of pedagogical practice in a higher education institution as the most effective form of training a future teacher for professional activity are revealed.

The high-quality passing of pedagogical practice by students depends on the proper level of its organization and the fulfillment of all the tasks set by the institution of higher education.

Within the scope of the presented research, the main tasks of pedagogical practice, the filling of content modules and the types of work of trainees at each stage of practice, the types of control and evaluation of practice by trainee trainees are revealed.

It is noted that only the constant improvement of the organization of pedagogical practice, taking into account the positive and negative aspects of its passage by the applicants, will contribute to the effective professional training of future teachers.

**Keywords:** pedagogical practice, professional training, professional competence.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні вимагає пошуку таких підходів до підготовки майбутніх фахівців, які б відповідали стратегії розвитку суспільства й економіки нашої країни та основним світовим тенденціям.

У цьому контексті виняткова роль у підготовці такого вчителя належить педагогічній практиці, специфіка якої полягає в самостійному виконанні здобувачами – практикантами повноцінної професійної навчально-виховної діяльності. Педагогічна практика – найефективніша форма підготовки педагога до професійної діяльності, провідна ланка в системі озброєння майбутнього фахівця професійними вміннями та навичками, під час якої здобувач глибоко і повно осмислює вікові й індивідуально-психологічні особливості дітей та формує власні, особистісні якості, характер; цілеспрямованість, організаторські здібності, витримку, такт, вміння будувати взаємостосунки з дітьми та батьками.

Щоб педагогічна практика повною мірою сприяла формуванню професійної компетентності майбутніх вчителів, вона повинна постійно

модернізуватися відповідно до змін, що відбуваються у системі вищої та загальної середньої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічна практика посідає важливе місце в процесі професійної підготовки та становлення особистості педагога, що знайшло відображення у працях Гришина Е.А., Кузьміної Н.В., Сластьоніна В.О., Спіріна Л.Ф., Щербакова О.І., та ін.

Основи організації педагогічної практики розкрито у працях Абдуліної О.О., Бойко А.М., Козія М.К., Піскунова О.І., Хмеля Н.Д..

Курлянд З. Н. вважає, що підготовка фахівця неможлива без набуття ним певного досвіду роботи на виробництві. Вона розглядає педагогічну практику як обов'язковий компонент професійної підготовки майбутніх педагогів [1].

Розробці теоретико-методологічних основ підготовки майбутнього педагога, становлення його як компетентного фахівця – професіонала присвячені роботи Гончаренка С.У., Кременя В. Г., Дичківської І.М., Красовської О.О., Лісової С.В., Коберника О.М. та ін.

**Мета статті** – визначення необхідності та можливостей удосконалення організації педагогічної практики у системі професійної підготовки майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найактуальніших проблем вищої педагогічної освіти є підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності, адже від її успішного вирішення залежить успішне задоволення суспільних запитів сьогодення.

Компетентність передбачає здатність індивіда самостійно знаходити та використовувати вже накопичені знання у різних ситуаціях та сферах життя, відмінних від тих, у яких вони були здобуті.

У системі освіти професійна компетентність також постає як належна якість, яка не завжди ясно усвідомлюється на рівні поняття і вловлюється інтуїтивно при розробці освітніх програм. Тим часом, ця належна якість є основою проектування освітніх програм, а значить усієї системи професійної освіти.

У науковій літературі можна зустріти низку дефініцій терміну «професійна компетентність педагога». Нам близька позиція вчених, які його трактують як єдність предметно-професійних знань, засвоєних професійно-педагогічних технологій, здатності до вирішення різних професійних завдань – методичних, предметних, діагностичних та ін. [2].

Визначення обсягу теоретичних знань та практичних умінь спеціаліста здійснюється на основі кваліфікаційних характеристик, які враховують досягнення науково-технічного прогресу на певному етапі розвитку суспільства, а також специфічні особливості кожної професії. Зміст педагогічної освіти визначається галузевими стандартами вищої педагогічної освіти та стандартом вищої освіти та передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, професійну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну та соціально-гуманітарну підготовку [3].

Формування професійної компетентності у педагогічній діяльності (системи теоретичних знань основ наук відповідної спеціальності та спеціалізації, формування практичних умінь та навичок) відбувається у рамках професійної підготовки майбутнього вчителя. Її зміст визначається навчальними дисциплінами професійного спрямування та дисциплінами з методик викладання шкільних предметів, реалізується через професійні та інтегровані навчальні курси, які вивчаються протягом усього терміну навчання з дотриманням структурно-логічної послідовності підготовки [2].

Сьогодні науковці відзначають актуальність і водночас складність підготовки вчителя нового типу у сучасній системі педагогічної освіти. Основи професійної компетентності вчителя закладаються ще під час навчання у ЗВО, під час теоретичної та практичної підготовки. Велику роль у цьому процесі відіграє педагогічна практика, оскільки вона поєднує воедино теоретичне і практичне навчання, а результати практики можуть бути показником готовності здобувачів до професійної діяльності.

Оволодіння майбутніми вчителями педагогічною майстерністю і формування готовності до неї можливі лише за умови взаємопроникнення й взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки [4].

Розділ 9 Педагогічної Конституції присвячений практиці в системі підготовки нового вчителя. Педагогічна практика має діяльнісний (трудовий) і предметний характер, є джерелом (і механізмом) освоєння соціального і педагогічного досвіду, постає у якості критерію істини педагогічного процесу [5].

Педагогічна практика здобувачів вищої освіти є невід'ємною складовою підготовки спеціалістів, яка слугує ланкою зв'язку між теоретичним навчанням майбутніх педагогів та їх наступною самостійною роботою в закладах загальної середньої освіти. Вона проводиться на основі розробленої закладом вищої освіти програми практики, яка будується на «Положенні про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», затвердженого наказом Міністерства України від 8 квітня 1993 р., № 93 [6].

Педагогічна практика допомагає формувати в умовах природного педагогічного процесу методичну рефлексію, коли для майбутнього вчителя предметом його роздумів стають засоби та методи власної педагогічної діяльності. У період педагогічної практики здобувачі здійснюють педагогічну взаємодію та співпрацю з вчителями-предметниками та учнями у досягненні поставлених цілей, опановують прийоми та методи, що активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають їх творчі здібності, ініціативу до самоосвіти. При грамотному методичному інструментуванні педагогічної практики у здобувача розвиваються здібності: аналітичні, художні та ін. Цьому сприяє знайомство з досвідом учителів і педагогічних колективів, що творчо працюють, атмосфера занурення в шкільне життя [7].

Однак, втілити в життя все вище перелічене не завжди є можливим через численні прогалини в організації та проведенні педагогічної практики. Як

показує наш досвід, проблеми виникають не лише з вини здобувачів, а й викладачів ЗВО, які задіяні у проведенні практики. Часто підготовка студентів до практики носить формальний характер, і зводиться лише до пояснення «як треба» проводити навчальні заняття, «як треба» вести виховну роботу, «як треба» комплексно працювати з усіма фахівцями для досягнення завдань практики, «яку треба» подати підсумкову документацію після завершення практики. Як наслідок, здобувачі пасивно сприймають вимоги, їх виконання спочатку регламентовано рамками інструкцій і не передбачає творчий підхід.

Аналіз звітної документації показує, що нерідко звіти практикантів мають формальний характер: у них відсутні самостійні висновки, методичні знахідки, результати спостережень за досвідом вчителів, керівників практики, колег-здобувачів.

Безперечно, що основною причиною всіх вищезгаданих недоліків є прорахунки в теоретичній підготовці майбутніх педагогів на перших курсах, в організаційній підготовці до проходження педагогічної практики у школі, відсутність чітких критеріїв оцінки їхньої діяльності.

Відсутність у майбутніх учителів педагогічної практики на молодших курсах порушує безперервність, поступальність, системність освітнього процесу та веде до зниження ефективності підготовки молодого фахівця. Як показує аналіз масового досвіду, подібні проблеми у організації педагогічної практики мають місце у багатьох закладах вищої освіти.

Безперервна педагогічна практика, яка проводиться починаючи з першого курсу, має суттєві переваги. Вона багатофункціональна: сприяє ознайомленню здобувачів з організацією навчально-виховної роботи у сучасній школі, поступовому зануренню у професію вчителя, розвиває професійну спрямованість особистості, допомагає утвердитися у правильності професійного вибору, дає первинні навички навчальної та виховної роботи з учнівським колективом.

Очевидно, що сучасна організація педагогічної практики здобувачів потребує перегляду. У процесі удосконалення педагогічної практики, ефективним прийомом могло б стати залучення здобувачів I-III-х курсів до участі у підсумкових конференціях з педпрактики здобувачів старшокурсників. Для молодших курсів це – насамперед корисний досвід, інформація з «перших вуст» про те, що чекає на них у найближчому майбутньому, конкретні методичні поради, настанови. Для здобувачів, які пройшли педпрактику, це стимул до творчої підготовки підсумкової документації, адже звітувати доведеться не тільки методисту, а й студентській аудиторії.

Ми вважаємо, що надзвичайно важливим моментом у підготовці здобувачів до педагогічної практики є формування позитивного ставлення до неї. Це можливо при врахуванні інтересів та потреб здобувачів, їх очікувань, чіткому розумінні завдань, що стоять перед ними у процесі проходження



шкільної практики. Перед першим відвідуванням школи у розмові з майбутніми практикантами доцільно поставити питання, що вони чекають від педагогічної практики. Аналіз відповідей неодмінно покаже різноманітність очікувань здобувачів. Для одних педагогічна практика – ще одна можливість утвердитись у правильності вибору професії; для інших – спосіб самовираження та перевірки своїх особистісних якостей (креативності, самостійності, здатності до прийняття рішень); для третіх, найскромніших і сором'язливих – єдиний спосіб змусити себе не боятися аудиторії. Отримані відповіді дають змогу керівнику практики вносити корективи у роботу зі здобувачами у процесі педагогічної практики.

Важливою проблемою є зацікавленість здобувача у педагогічній практиці. Багато здобувачів сприймають педагогічну практику як обов'язок. Підвищити їхню вмотивованість у шкільній практиці могла б оплата їхньої праці. Якщо ставити за мету практики надання можливості відчувати себе вчителем, без цього складно обійтись. Заробітна плата могла б змінити ставлення до практики – з повинності практика стала б оплачуваною роботою чи підробітком, а отже, додатковим стимулом для здобувачів опанувати педагогічну професію.

Ще одним резервом у плані підвищення зацікавленості здобувачів у педагогічній практиці може стати апробація ними власного проекту, методичної розробки. Таким чином, з одного боку досягається орієнтація педагогічної практики на потреби та інтереси здобувачів, з іншого, авторство стимулює активність практиканта, адже завжди цікавіше працювати над власним проектом.

Згідно навчальних планів Рівненського державного гуманітарного університету студенти IV курсу, які здобувають освіту за освітнім рівнем «бакалавр» спеціальності 014 «Середня освіта» проходять виробничу (педагогічну) практику в 5-9 класах основної школи в 8 семестрі.

Відповідно до кваліфікаційної характеристики бакалавр повинен мати високий рівень професійної підготовки, вміння на практиці реалізовувати принципи наукової організації праці, володіти сучасними методами організації навчальної діяльності учнів на заняттях в закладах загальної середньої освіти України.

Мета виробничої (педагогічної) практики:

- розвиток у здобувачів практичних умінь та навичок, творчого ставлення до навчально-виховного процесу в ЗЗСО; поглиблення і закріплення на практиці в навчально-виховній роботі з учнями теоретичних знань, одержаних здобувачами у ЗВО; підготовка здобувачів до самостійного, кваліфікованого проведення занять різних типів з основної та додаткової спеціальності чи спеціалізації в основній школі із застосуванням різноманітних форм, методів і дидактичних засобів навчання;
- формування у здобувачів умінь виконання функцій класного

керівника 5-9 класів, проведення виховних та профорієнтаційних заходів зі школярами, ведення індивідуальної роботи з учнями та їх батьками, проведення позакласних заходів;

- розвиток у здобувачів поваги і любові до педагогічної професії, формування здібностей і потреб до постійного вдосконалення свого загальноосвітнього рівня, педагогічних знань і вмінь, творчих і технічних здібностей [8].

Для успішного проходження педагогічної практики здобувач має знати:

- вимоги програми до знань, умінь і навичок учнів стосовно кожного предмета (за класами);
- зміст, структуру і методичний апарат підручників;
- зміст, структуру і методику уроків різних типів;
- норми і критерії оцінювання знань, умінь та навичок учнів з кожного предмета;

- вимоги та методику проведення виховних і позакласних заходів.

Завдання педпрактики:

- формувати свідоме ставлення до педагогічної праці, повагу до майбутньої професії, почуття громадянського і професійного обов'язків;
- поглиблювати і закріплювати теоретичні знання, практичні вміння та навички, одержані в університеті; вчити застосовувати їх у процесі навчально-виховної роботи з учнями;
- забезпечувати усвідомлення структури і змісту програм з основної та додаткової спеціальності чи спеціалізації, різних форм календарно-тематичного планування занять;
- розвивати вміння спостерігати, аналізувати та узагальнювати досвід проведення навчально-виховного процесу, залучати до вивчення передового досвіду вчителів;
- вчити здійснювати навчально-виховний процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- розвивати вміння проводити різні форми навчально-виховної роботи (урок, заняття, виховний захід, позакласні заходи з предмету); готувати до проведення різних типів уроків із застосуванням методів, що активізують пізнавальну діяльність учнів;
- формувати вміння працювати з методичною літературою, підручниками, дидактичними матеріалами і технічними засобами навчання під час проведення навчально-виховної роботи в школі;
- прищеплювати здобувачам навички уважного ставлення до охорони здоров'я школярів;
- розвивати і вдосконалювати основи педагогічних знань, вмінь і навичок, набутих під час навчання і в період безперервної навчальної педпрактики на II-III курсах;

- вдосконалювати вміння науково-методичного аналізу шкільних програм, підручників, методичних посібників, класних і позакласних занять зі спеціальності;
- володіти основними напрямками навчально-виховної діяльності вчителя-предметника і класного керівника в їх взаємозв'язку;
- набути досвід із самостійної організації життя та діяльності колективу класу;
- оволодіти методами психолого-педагогічного вивчення особистості учня та складати психофізіологічну характеристику, оволодіти основними методами роботи з батьками учнів класу;
- застосовувати і поглиблювати знання, вміння та навички проведення науково-дослідної роботи з метою підготовки курсових, дипломних (кваліфікаційних) робіт, виступів на науково-практичних конференціях, та підготовки до державного іспиту зі спеціальності.

Педагогічна практика в цілому має сприяти залученню здобувачів до виконання різних видів діяльності вчителя:

- навчальної (підготовка і проведення уроків, позакласних заходів);
- виховної (робота з учнями у класі, виконання функцій класного керівника, вихователя в групах продовженого дня, з батьками);
- дослідницької (вивчення позитивних і негативних сторін навчально-виховного процесу, аналіз засвоєння навчального матеріалу учнями, вивчення психологічних якостей учнів, проведення експериментального дослідження з теми бакалаврської роботи);
- методичної (виступи на методичних об'єднаннях вчителів, розробка й оформлення методичних рекомендацій, вивчення та узагальнення досвіду вчителів);
- суспільної (пропаганда педагогічних знань).

Отже, педагогічна практика повинна мати комплексний характер: здобувач виконує всі види роботи і функції професійної та громадської діяльності вчителя.

До початку педагогічної навчально-виховної практики здобувач має оволодіти такими загально дидактичними вміннями:

- спостерігати уроки вчителів, своїх колег-здобувачів; робити їх психолого-педагогічний аналіз;
- опрацьовувати урок (конспект) з відповідним змістом та дидактичною структурою;
- обґрунтовувати використані методи, прийоми, форми і засоби навчання;
- максимально реалізовувати виховні можливості уроку, забезпечувати їх розвивальний характер;
- упорядковувати завдання та вправи на уроці з урахуванням

дидактичного принципу поступового нарощування труднощів;

- створювати логічні зв'язки між етапами уроку;
- раціонально розподіляти час на уроці;
- методично правильно наповнювати змістом кожен етап уроку відповідно до характеру матеріалу, який вивчається, мети і завдань навчання, рівня оволодіння знаннями, вміннями та навичками;
- застосовувати під час вивчення нового матеріалу проблемний підхід, проблемно-пізнавальні завдання, проблемні ситуації на всіх етапах уроку;
- цілеспрямовано розвивати пізнавальні інтереси учнів;
- забезпечувати повторення матеріалу з метою систематизації знань, умінь та навичок учнів;
- творчо використовувати матеріали підручників та навчальних посібників;
- вдало користуватись ІКТ;
- доцільно планувати систему уроків за визначеною темою;
- перевіряти учнівські зошити, виправляти помилки, аналізувати;
- контролювати й оцінювати знання, вміння та навички учнів;
- проводити дослідження, пов'язані з написанням дипломних (кваліфікаційних) робіт [8].

У ході педагогічної практики передбачається опрацювання різних форм і методів науково-дослідної роботи здобувачів. Під час практики здобувачі проводять педагогічний експеримент з теми дипломної (кваліфікаційної) роботи.

Проходження виробничої (педагогічної) практики дає змогу оволодіти здобувачам на базі отриманих у ЗВО знань, умінь та навичок сучасними методами проведення занять зі спеціальності під час конкретної роботи в реальних умовах основної школи.

Згідно навчальних планів, тривалість проходження виробничої (педагогічної) практики здобувачами розрахована на 6 тижнів, що вміщує в собі сім кредитів ECTS і відповідно має три змістові модуля.

Перший змістовий модуль „Початковий період”, тривалість – 1-ий тиждень, містить 6 частин, завершується проміжним контролем у формі перевірки і затвердження методистами складених здобувачем-практикантом індивідуального плану, календарно-тематичних планів з усіх предметів, виховних заходів і план-конспектів занять та заходів на другий тиждень.

Другий змістовий модуль „Основний період” – 2, 3, 4, 5-ий тижні, містить 9 частин, проміжний контроль – перевірка і затвердження план-конспектів занять та заходів, відвідування та аналіз занять здобувача-практиканта методистами, перевірка методичної, дослідної, проектної роботи здобувача методистом.

Третій змістовий модуль „Заключний період” – 6-ий тиждень, містить 1 частину, завершується контролем у формі перевірки і оцінки звітної

документації, підсумкової конференції, захистом результатів педпрактики в комісії та оцінюванням.

Об'єктами контролю діяльності здобувача під час практики за рейтинговою системою оцінки слід вважати:

- систематичність відвідування загальноосвітнього навчального закладу здобувачем, в якому він проходить практику, а також консультацій в методистів;
- вчасність і якість підготовки та проведення всіх занять і заходів, оформлення всієї документації, згідно переліку;
- виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань (розробка і оформлення навчального проекту, вивчення індивідуальних психологічних особливостей учня та складання психолого-педагогічної характеристики на нього, написання кваліфікаційної роботи, проведення експерименту та ін.);
- активність, творчість, ініціативність та самостійність здобувача під час проходження практики [8].

Педагогічна практика також є необхідним етапом у підготовці майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. З метою формування теоретичного підґрунтя, ми пропонуємо введення до навчальних планів наступних дисциплін: «Аудіо та відео монтаж», «Розробка дистанційних курсів», «Креативні технології в освіті» та ін. На практичних заняттях з цих дисциплін здобувачі мають можливість розробити власні проекти та випробувати їх під час проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти.

Сучасна педагогічна практика є складною педагогічною системою, в якій принцип міжрівневої наступності виконує функцію умови, що забезпечує продуктивність, ефективність та якість вищої педагогічної освіти [1].

**Висновки.** Отже, щоб педагогічна практика повною мірою сприяла якісній професійній підготовці, формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів, вона повинна постійно удосконалюватися та модернізуватися з урахуванням позитивних моментів і недоліків, відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві, у системи вищої та загальної середньої освіти. Тільки в цьому випадку практична діяльність майбутніх вчителів сприятиме досягненню основної мети – підготовці кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня та профілю, що вільно володіє своєю професією, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готового до професійного зростання соціальної та професійної мобільності.

#### *Література:*

1. Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. Київ. Знання, 2012. 390 с.
2. Смагін І.І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. Народна освіта (електронне фахове видання). Випуск №3 (33). 2017 [Електронний ресурс] Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5001](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001)

3. Збірник постанов Міністерства освіти України. 1994. №13-14. С. 3-9.
4. Мадзігон В.М. Продуктивна педагогіка: Політехнічні основи поєднання навчання з продуктивною працею: монографія. Київ. „Вересень”, 2004. 324с
5. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. Вища освіта України. 2013. № 3. С. 111–116
6. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Міністерство освіти України. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. Вип. 1. Київ. 1994. С. 139-152.
7. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Ч. I. Теорія трудового навчання. Київ. РНЦ „ДІНІТ”, 2000. 248 с.
8. Виробнича (педагогічна) практика студентів IV курсу: методичний посібник. Спеціальність 014.10 «Середня освіта. Трудове навчання та технології» / автори-укладачі: Н.В. Симонович, Ю.В. Фещук, М.С. Янцур [8-е вид., змінене і доп.]. Рівне: РДГУ, 2021. 99 с.

### **References:**

1. Kurliand Z. N., Osypova T. Yu., Hurin R. S. (2012) Teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Theory and methodology of professional education]. Kyiv. Znannia [in Ukrainian].
2. Smahin I.I. (2017) Struktura profesiinoi kompetentnosti pedahoha: normatyvno-funktsionalnyi pidkhid [The structure of a teacher's professional competence: a normative-functional approach]. Narodna osvita (elektronne fakhove vydannia), 3 (33). Retrieved from: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5001](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001) [in Ukrainian].
3. Zbirnyk postanov Ministerstva osvity Ukrainy [Collection of resolutions of the Ministry of Education of Ukraine] (1994), 13-14 [in Ukrainian].
4. Madzihon V.M. (2004) Produktyvna pedahohika: Politekhnichni osnovy poiednannia navchannia z produktyvnoiu pratseiu [Productive pedagogy: Polytechnic basics of combining learning with productive work]. Kyiv. „Veresen” [in Ukrainian].
5. Pedagoghichna Konstytucija Jevropy. Preambula [Pedagogical Constitution of Europe. Preamble]. (2013). Vyshha osvita Ukrajiny, 3, pp. 111–116 [in Ukrainian].
6. Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv Ukrainy [Regulations on the practice of students of higher educational institutions of Ukraine]. Ministerstvo osvity Ukrainy. Zbirnyk zakonodavchych ta normatyvnykh aktiv pro osvitu. Vyp. 1. Kyiv. (1994). pp. 139-152 [in Ukrainian].
7. Tkhorzhevskiy D.O. (2000) Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia [Methodology of labor and professional training] Kyiv. RNNTs „DINIT” [in Ukrainian].
8. Symonovych N.V., Feshchuk Yu.V., Yantsur M.S. (2021) Vyrobnycha (pedagoghichna) praktyka studentiv IV kursu [Production (pedagogical) practice of IV year students] Rivne: RDHU [in Ukrainian].

УДК 316.477

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-430-440](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-430-440)

**Стешенко Олександр Леонідович** аспірант, Інститут педагогіки НАПН України, вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, 04053, тел.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0003-2285-0532>

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В НАУКОВІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

**Анотація.** Дослідження проблеми розвитку професійної кар'єри є об'єктом наукових пошуків представників різних сфер діяльності у всьому світі. У контексті дослідження особливої теоретико-методологічної ваги набувають наукові розробки, в яких всебічно висвітлено актуальні положення формування ціннісних орієнтацій вибору професії, визначено соціологічні механізми розвитку кар'єри, узагальнено теорії управління професійною кар'єрою, розкрито психологічні аспекти професійної кар'єри, окреслено методичні засади розвитку професійної кар'єри. актуальність вивчення цієї проблеми зумовлено також невизначеністю національного економічного середовища, що відзначається не тільки на формі господарювання, орієнтуючи його на ефективне використання обмежених ресурсів, у тому числі трудового потенціалу особистості, а й самої природи людської діяльності, її цілей, структури, спрямованості, характеру переваг і цінностей. У системі цих змін усе більш важливе місце займає кар'єрне зростання, яке дозволяє більш повно розкривати та використовувати потенціал людини.

Запропоновано визначення кар'єри як аналітичного інструменту співвіднесення індивідами свого становища із загальним соціальним порядком. Повноцінний розвиток кар'єри неможливий без сприяння кар'єрного середовища, направлених на забезпечення необхідних умов для зростання і реалізації зростаючого потенціалу особистості. Сфокусована увага на важливість ролі самої людини в кар'єрі. Кар'єрний розвиток пов'язується з послідовним зростанням відповідальності, статусу і влади, які накопичуються особистістю в міру його просування сходинками організаційної ієрархії. Визначено, що успішність кар'єрної діяльності визначається поєднанням об'єктивних і суб'єктивних критеріїв. При цьому, як об'єктивні критерії розглядаються: стабільність роботи; досягнутий статус у професійному середовищі; дохід, який приносить наявна посада (певна якість життя). А як суб'єктивний критерій виступає задоволеність життєвою ситуацією, суб'єктивна оцінка своїх досягнень. Обґрунтовано, що складність процесу побудови кар'єри позначається і на різноманітті її видів, і на відмінності підходів до її розвитку.

**Ключові слова:** кар'єра, кар'єрні орієнтації, кар'єрне зростання, кар'єрне середовище, розвиток кар'єри.

**Steshenko Oleksandr Leonidovych** Graduate student of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 04053, Ukraine, Kyiv, Sichovyh Striltsiv St., 52-D, tel.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0003-2285-0532>

## MAIN APPROACHES TO STUDYING THE PROFESSIONAL CAREER IN SCIENTIFIC DOMESTIC AND FOREIGN LITERATURE

**Abstract.** The study of the problem of professional career development is the object of scientific research by representatives of various fields of activity all over the world. In the context of the research, scientific developments acquire special theoretical and methodological importance, in which the relevant provisions of the formation of value orientations for choosing a profession are comprehensively covered, sociological mechanisms of career development are defined, theories of professional career management are generalized, psychological aspects of a professional career are disclosed, methodological methods are outlined principles of professional career development. the relevance of the study of this problem is also determined by the uncertainty of the national economic environment, which is characterized not only by the form of management, orienting it to the effective use of limited resources, including the labor potential of the individual, but also by the very nature of human activity, its goals, structure, orientation, nature of benefits and values. In the system of these changes, an increasingly important place is occupied by career growth, which allows a more complete disclosure and use of human potential.

The definition of career as an analytical tool of correlation by individuals of their position with the general social order is proposed. Full career development is impossible without the support of a career environment aimed at ensuring the necessary conditions for growth and realization of the growing potential of an individual. Focused attention on the importance of the role of the person himself in the career. Career development is associated with the consistent growth of responsibility, status, and power that accumulates as an individual moves up the ladder of the organizational hierarchy. It was determined that the success of career activities is determined by a combination of objective and subjective criteria. At the same time, the following are considered as objective criteria: stability of work; achieved status in the professional environment; the income that the current position brings (a certain quality of life). And the subjective criterion is satisfaction with the life situation, a subjective assessment of one's achievements. It is substantiated that the complexity of the process of building a career is affected both by the variety of its types and by the differences in approaches to its development.

**Keywords:** career, career orientations, career growth, career environment, career development



**Постановка проблеми.** Невизначеність національного економічного середовища відзначається не тільки на формі господарювання, орієнтуючи його на ефективне використання обмежених ресурсів, у тому числі трудового потенціалу особистості, а й самої природи людської діяльності, її цілей, структури, спрямованості, характеру переваг і цінностей. У системі цих змін усе більш важливе місце займає кар'єрне зростання, яке дозволяє більш повно розкривати та використовувати потенціал людини. Кар'єра і кар'єрне зростання ототожнювалися часовими та територіальними рамками підприємства, проте потім прив'язування до єдиної організації стало неактуальним через нестабільність ринку. Повноцінний розвиток кар'єри неможливий без сприяння кар'єрного середовища, направлених на забезпечення необхідних умов для зростання і реалізації зростаючого потенціалу особи. Тому стає цікавим дослідити сутність поняття «кар'єра», яке комбінує в собі такі напрями діяльності, як удосконалення рівня професійного, особового, загального культурного розвитку, заходи щодо самопрезентації, самореклами, формування, зміцнення і підтримки необхідних зв'язків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійну кар'єру як траєкторію професійного розвитку створює сама особистість і важливо підготувати майбутніх фахівців до її успішної реалізації, навчити об'єктивності самооцінки індивідуальних навичок, ділових якостей, правильності визначення цілей кар'єри. У контексті дослідження особливої теоретико-методологічної ваги набувають наукові розробки, в яких всебічно висвітлено актуальні положення формування ціннісних орієнтацій вибору професії, визначено соціологічні механізми розвитку кар'єри, узагальнено теорії управління професійною кар'єрою (С. Алексєєва, Л. Богуш, Н. Москаленко, М. Плотников С. Сотникова, В. Співак, Д. Ткач, А. Толста та ін.), кар'єрного просування (Л. Карамушка, О. Кучерявий, С. Мітуніна, І. Серьогіна, В. Шаповалов та ін.); розкрито психологічні аспекти професійної кар'єри (Л. Березовська, О. Бондарчук, О. Романовський, С. Хілько та ін.), кар'єрних орієнтацій (В. Білогур, В. Гупаловська, О. Терновська, В. Чернявська, О. Щотка та ін.), кар'єрних домагань (Л. Долгих, Т. Титаренко та ін.), кар'єрних очікувань (М. Сурякова та ін.), планування й побудови професійної кар'єри (Т. Почебут та ін.); окреслено методичні засади розвитку професійної кар'єри та функціонування центрів кар'єри (С. Алексєєва, Л. Базиль, Л. Єршова, Т. Канівець, О. Москаленко, А. Поплавська та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми розвитку професійної кар'єри є об'єктом наукових пошуків представників різних сфер діяльності у всьому світі. Це поняття розглядають як загальну схему життя, складену з ряду епізодів та подій, яка включає в себе не тільки кар'єрне просування, але і всі значні зміни життєвого шляху взагалі. Найбільш ємним є визначення кар'єри як безперервного процесу успішного професійного просування, професійного зростання, перехід від одних рівнів професіоналізму

до інших. Вітчизняні соціологи Н. Альшевська, В. Біскуп, Н. Шевченко вивчають кар'єру як соціальний феномен, визначаючи її ознаки та вплив різних чинників на її розвиток. Соціально-психологічні основи розвитку кар'єри працівника на підприємстві та цінності, що впливають на становлення кар'єри персоналу, розглядаються в роботах В. Савельєвої, О. Єськова, В. Овсянникової. Кар'єра як форма організаційно-економічної абосоціально-економічної поведінки досліджується в роботах М. Лукашевич, О. Крушельницької, Д. Мельничук, А. Шегди.

Відповідні зміни в концептуальному підході до визначення кар'єри відбувалися стосовно місця та ролі людини у кар'єрному процесі. Л. Тайлер в середині ХХ ст. стверджувала, що кожна людина робить себе сама. Кожний попередній етап нашого життя накладає обмеження на наступний етап, він залежить від того, який вибір людина робить, які засоби використовує, який досвід накопичує. Таким чином, Л. Тайлер сфокусувала увагу на важливість ролі самої людини в її кар'єрі [1]. У Чикагській соціологічній школі запропоновано визначення кар'єри як аналітичного інструменту співвіднесення індивідами свого становища із загальним соціальним порядком. Так, її представником Є. Г'юзом звернено увагу на той суб'єктивно присвоєний сенс, який дозволяє індивіду визначити своє положення в загальній соціальній ієрархії. В рамках даного трактування порушується проблема співвіднесення макро- і мікро рівнів соціальної реальності. Представлене визначення робить акцент на тому аспекті суб'єктивного сприйняття «кар'єри», який має найбільш виражене соціологічне трактування [2].

Слід зазначити, що основне застосування терміну «кар'єра» пов'язано зі сферою трудової зайнятості, насамперед, до роботи, що виконується в рамках формальних організацій. Кар'єрний розвиток пов'язується з послідовним зростанням відповідальності, статусу і влади, які накопичуються особистістю в міру його просування сходами організаційної ієрархії [3]. Х. Віленські визначає кар'єру як послідовність робіт, організованих в ієрархію престижності, згідно з якою індивіди рухаються в організованому, більш-менш передбачуваному порядку. Наслідком цього є те, що кар'єра інституалізована і відтворюється в рамках певної соціальної структури». Дж. Еветс підкреслював, що в рамках такого підходу увага з індивіда як центрального елемента кар'єрного процесу була зміщена в сторону визначення людини як одного з чинників, який може впливати на кар'єрний процес, але не як складова частина кар'єрного процесу як такого. З таким підходом пов'язано «ідеалістичне» уявлення про кар'єру як про стабільний, передбачуваний шлях співробітника організації до вершин організаційної ієрархії.

Успішність кар'єрної діяльності визначається поєднанням об'єктивних і суб'єктивних критеріїв. При цьому, як об'єктивні критерії розглядаються: стабільність роботи; досягнутий статус у соціо професійному середовищі; дохід, який приносить наявна посада (певна якість життя). А як суб'єктивний

критерій виступає задоволеність життєвою ситуацією, суб'єктивна оцінка своїх досягнень.

Процесну сутність кар'єри визначають як процес, дії, рух, розвиток, проходження шляхом опанування якихось цінностей, благ, визнаних у суспільстві або організації. До таких можна зарахувати: посадові та ієрархічні рівні; рівні кваліфікаційних сходів і пов'язані з ними розряди, що диференціюють навички та знання людей за рівнем майстерності; статусні ранги, що відображають величину вкладу працівника в розвиток організації (вислуга років; унікальні, доленосні для організації раціональні пропозиції); рівні влади як міри впливовості в організації (участь в ухваленні важливих рішень, близькість до керівництва); рівні матеріальної винагороди, доходу (рівень заробітної плати і різноманітність соціальних пільг) [4]. М. Артур, Д. Холл та інші дослідники стверджують, що кар'єра може бути пов'язана як з підвищенням, такі з пониженням (або втратою) доходу, як з вертикальною, такі з горизонтальною мобільністю, які з зайнятістю в рамках однієї організації, такі з переходом в іншу компанію або ж, роботою в умовах вільного найму (так званого «фрілансу»). Сутнісний зміст кар'єри полягає, передусім, у підтримці працівником своєї здатності мати роботу, трудову зайнятість і виражається в розвитку власних здібностей та розвивати портфоліо навичок, що передбачає вміння швидко знаходити їм застосування відповідно до вимог мінливого середовища.

Науковець Джон Л. Голланд дослідив теорію вибору кар'єри. Він вважає, що цей вибір є виразом особистості, а не випадкова подія, що досягнення людини у тому чи іншому виді кар'єри залежить від відповідності між його особистістю й обставинами роботи. Кожна людина відноситься до одного з шести типів особистості: реалістичний – люди, які мають технічні або механічні здібності, люблять працювати з предметами, машинами; дослідницький – люди, які люблять спостерігати, навчатися, досліджувати, аналізувати, вирішувати; артистичний – люди, які люблять працювати у неформалізованих ситуаціях, використовуючи свої багаті здібності інтуїції, творчість, уявлення; соціальний – люди, які люблять працювати разом, допомагаючи іншим; підприємницький – люди, які люблять здійснювати вплив, управляти іншими для досягнення цілей; конвенціональний – люди, які люблять працювати з даними, мають здібності до розрахунків за інструкціями. За Голландом, один із типів особистості завжди домінує, але людина, пристосовуючись до умов обставин, використовує стратегії в рамках двох і більше типів.

Успішність кар'єри формується під впливом ряду чинників, серед яких виділимо такі: реальний підхід до вибору; повне використання можливостей, які виникають у сім'ї – освіта, зв'язки тощо; знання своїх сильних та слабких сторін; чітке, систематизоване планування та старанне виконання своїх планів [5]. Не можна не враховувати й значення щасливого випадку, який дає людині шанс, однак покладатися потрібно передусім на свої сили.

Морфологічний аналіз показав, що найбільш розповсюджено кар'єра класифікується за такими ознаками: за середовищем розвитку; за напрямом кар'єрного руху; за типом кар'єрної моделі; за кількістю займаних робочих місць упродовж трудової діяльності; за можливістю здійснення, за характером протікання, за спрямованістю, за швидкістю переходів з одного робочого місця на інше, за часом.

Наприклад, за спрямованістю виділяють шість видів кар'єри: цільова: співробітник раз і назавжди обирає професійний простір для свого розвитку, планує відповідні етапи свого просування до професійного ідеалу й прагне його досягнення; монотонна: співробітник раз і назавжди визначає бажаний професійний статус і по його досягненню не прагне до руху в організаційній ієрархії навіть при наявності можливостей для професійного вдосконалення й поліпшення свого соціально-професійного статусу й матеріального становища; спіральна: співробітник мотивований до зміни видів діяльності (з переходами й без переходів між робітниками місцями різного соціального рангу) і в міру їхнього опанування просувається сходами організаційної ієрархії; скороминуща: переміщення з одного виду діяльності на інші відбувається стихійно, без видимої цілеспрямованості; стабілізаційна: особистість зростає до певного рівня й залишається на ньому тривалий час – більше восьми років; загасаюча: співробітник розвивається до певного рівня й залишається з цим статусом до моменту, коли почнеться «загасання» – помітний рух до більш низького соціально-професійного статусу в організації.

За можливостями здійснення існує така класифікація кар'єр: потенційна – індивідуально побудований людиною життєвий трудовий шлях з урахуванням її планів, здібностей і цілей; реальна – досягнуте за певний період часу в певній професії й у певній організації кар'єрне зростання співробітника.

У 1950 – 1960 роках у США з'явився такий різновид побудови кар'єри як «швидкоплинна» кар'єра. Причина появи цього типу кар'єри велике зростання американських корпорацій та потреба у менеджерах середньої ланки. Організації створили «швидкоплинні» навчаючі програми з метою заповнення вакансій. Майбутнім менеджерам був забезпечений швидкий перехід на нове місце та підвищення в посаді. Таким чином, просування по службі схвалювалось як ознака кар'єрного успіху. Однак «швидкоплинні» програми схвалювали таке відношення до роботи, яке в майбутньому стало не вигідним як для особистості, так і для організації в цілому. Замість того, щоб сконцентруватись на створенні технічної бази «швидкоплинні» особистості приділяли більше уваги на техніці керівництва. В результаті, багато з них виявили неготовність до керівництва тим персоналом, який вивчав функціонування організації в момент технічних змін. Крім цього, велика кількість учасників «швидкоплинних» програм зіткнулись з сімейними проблемами через нескінчені переходи на нову роботу в інші міста

Існуюча у науковій літературі кількість класифікаційних ознак кар'єри є доволі повною, але все ж таки потребує узагальнення, формування та обґрунтування класифікаційного переліку ознак. Класифікація видів та типів кар'єрного зростання, що була запропонована, враховує комплекс ознак та відрізняється від існуючих повнотою, різноманітністю та сучасністю.

Розкриваючи основні підходи до вивчення професійної кар'єри в науковій вітчизняній та зарубіжній літературі, зазначимо про книгу Френка Парсонса «Вибір професії», що справила великий вплив на теорію та практику кар'єри. У ній виокремлено три елементи вибору кар'єри: по-перше, чітке уявлення про себе, свої схильності, здібності, інтереси, ресурси, обмеження та інші якості; по-друге, знання вимог і умов для досягнення успіху, переваг та недоліків, компенсацій, можливостей і перспективи в різних напрямках діяльності; по-третє, обґрунтоване співвіднесення цих двох груп факторів. Ідеальний вибір кар'єри базується на відповідності особистісних якостей (здібностей, можливостей, ресурсів, властивостей особистості) з факторами, що відносяться до роботи (заробітна плата, охорона навколишнього середовища тощо) для отримання найкращих умов професійного успіху.

Дослідження в галузі кар'єри дозволяють диференціювати кар'єру на три основні стадії: ранню, середню і зрілу. Рання стадія кар'єри виражається у тому, що основні завдання працівника полягають у з'ясуванні рівня своїх професійних здібностей, вимог організації та перспектив. Для особистості важливо проявити у роботі свій професіоналізм, майстерність, рівень кар'єрного росту і стати фахівцем. Середня: особистість прагне працювати самостійно, стати більш помітною, трудитися ефективно, самоактуалізуватися максимально в інтересах організації. Зріла: проявляється у креативній самоактуалізації, особистісно-творчій зрілості: спостерігається прагнення досягнути максимального результату і вдосконалити свій досвід та майстерність. Виникає необхідність працювати більш ефективно, йти на ризик, розвиваючи свій творчий потенціал, для збереження свого запиту на ринку праці і професійної конкурентоздатності.

Сучасні науковці вважають, що побудова кар'єри сьогодні це не тільки вертикально, а й горизонтальною, через слеш чи у формі зигзагу. Так, вертикальне зростання передбачає (від умовного стажера до генерального директора) з поступовим підвищенням посад, розширенням кола обов'язків, збільшенням зони відповідальності та заробітної плати. Вертикальна кар'єра завжди означає керування іншими людьми, тож підходить тим, хто має лідерські якості, емоційний інтелект, вміє приймати рішення та нести за них відповідальність. Горизонтальна кар'єра – для тих, хто прагне поглиблювати свої знання та стати топовим експертом. Цей тип передбачає заглиблення фахівця у власну функцію – коли він поступово вдосконалює вміння та навички і стає незамінним працівником та експертом у професійній сфері. Таких спеціалістів часто запрошують ділитися досвідом роботи чи навчати

інших. Горизонтальна кар'єра підходить тим, хто хоче досконало опанувати свою професію і відволікатися при цьому на якісь організаційні чи адміністративні процеси. Кар'єра через слеш – для тих, хто прагне розвиватися у двох чи більше кар'єрних напрямках. Слеш-кар'єра передбачає, що паралельно поєднуються кілька робіт, найчастіше не пов'язаних одна з одною, і в кожній досягаєте успіхів. Наприклад, працюєте маркетологом в агентстві, а вечорами – читаєте стендап. Це не можна назвати хобі, адже отримуються гроші за виступи, витрачається багато часу на підготовку та відбувається розвиток у цій професії так само, як і в маркетингу. В такому разі ви маркетолог/стендапер – через слеш, і не потрібно відмовлятися від жодної зі своїх ідентичностей. Потрібно тільки розподіляти час та берегти ресурс. Зигзагоподібна кар'єра – для тих, хто прагне спробувати для себе різні кар'єрні траєкторії. Зигзагоподібна кар'єра, або, як її ще називають, кар'єра багатьох спроб передбачає спроби в різних сферах / професіях / посадах. З огляду на те, що в майбутньому люди змінюватимуть до 10 різних професій, зигзагоподібна кар'єра з часом ставатиме усе більш поширеною.

Д. Мак-Клеланд виділив три основні мотиви в виборі особистої кар'єри. Перш за все – це прагнення до влади. Ті, хто прагне влади, енергійні, відверті у виявленні своїх думок і почуттів, не бояться конфронтацію і відстоюють свої позиції. Вони вимагають до себе уваги, прагнуть лідерства. Люди, що досягли вищого рівня управління, часто мають таку орієнтацію. Другий основний мотив побудови кар'єри – це прагнення до успіху. Частіше за все такий мотив задовольняється не проголошенням успіху, а процесом доведення роботи до успішного завершення, певного її закінчення. В побудові своєї кар'єри ці люди ризикують помірно. Третій основний мотив – це мотив причетності. Він формується під впливом бажання бути включеним в певне соціальне і професійне оточення, потреби в спілкуванні, допомоги іншим, суспільній роботі.

Кар'єрні досягнення особистості багато в чому залежать від рівня його особистісного професійного розвитку. Значення мають такі аспекти, як: кваліфікація – рівень підготовленості до якогось виду праці; мотивація – як елемент здійснюючого керівником переконання і керівництва до дії, і як самомотивація, яка безпосередньо пов'язана з головними цінностями особистості і не завжди стосується реалій підприємства; соціалізація – стосується в першу чергу неформальної культури даного підприємства (неписані правила і ритуали), що може стати перешкодою для розвитку особистості. Існує ризик отримати негативну оцінку з боку керівництва чи колег за прояв ініціативи, яка може становити загрозу становищу представників організації; реалізація – безпосередньо пов'язана з аспектом соціалізації.

Життєвий досвід формує певну систему ціннісних орієнтацій, соціальних установок по відношенню до кар'єри. У кожної людини є особиста концепція,

таланти, мотиви і цінності, якими вона не може поступитися, здійснюючи вибір кар'єри. В теорії Сьюпера стверджується, що найважливішою значимістю професійного шляху особистості є її уявлення про власну «професійну Я-концепцію», яка втілюється в кар'єрних рішеннях. Професійні переваги і тип кар'єри – це спроба відповісти на питання: «Хто я?». При цьому дуже часто особистість реалізує свої кар'єрні орієнтації не усвідомлено.

При плануванні розвитку кар'єри доцільно дотримуватись таких правил: результативність роботи; компетентність, оцінювання потенційних можливостей; систематичне підвищення кваліфікації; самоосвіта. Важливе значення має кар'єрна компетентність – динамічна якість, що уможливорює планування професійного і кар'єрного розвитку та самореалізацію у професійній діяльності. Кар'єрна компетентність відображає зміни в мотиваційно-ціннісному ставленні до кар'єрного зростання, реалізації потреби в особистісно-професійному розвитку та здійсненні професійної діяльності. Критеріями кар'єри, що вдалася, є задоволеність життєвою ситуацією (суб'єктивний критерій) і соціальний успіх (об'єктивний критерій). Тобто об'єктивна, зовнішня сторона кар'єри – це послідовність займаних індивідом професійних позицій, а суб'єктивна, внутрішня сторона – це те, як особистість сприймає свою кар'єру, який його спосіб професійного життя і власної ролі в ній. Поняття успішної кар'єри зв'язується перш за все з успішним професійним самовизначенням.

Дослідники звертають увагу на дві групи чинників, що визначають формування кар'єри. По-перше, чинники, пов'язані безпосередньо з особистістю (це мотивація, ухвалення рішення про зміну ролей і статусу, особливості спеціалізації). По-друге, чинники, пов'язані з взаємодією особистості і організації. Цей вплив інших людей на професійну кар'єру людини (наприклад, планування сім'ї і поєднання інтересів сім'ї і організації, досягнення організаційного «плато» кар'єри, потреба організації у фахівця даного профілю. Отже, професійна кар'єра впливає на формування життєвого шляху особистості її самореалізацію, є важливою та значимою для людини в її уявленні про себе та задоволеність життям в цілому.

**Висновки.** Складність процесу побудови кар'єри позначається і на різноманітті її видів, і на відмінності підходів до її типів. Виявлення прагнень, побажань та особових рис працівників, їх відповідність реальному потенціалу дає можливість використовувати це з метою кар'єрного зростання персоналу та ефективної діяльності підприємства.

#### *Література:*

1. Tyler Leona E. Toward a workable psychology of individuality. [Електронний ресурс] / Leona E. Tyler. Режим доступу: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1960-03597-001>
2. Super D.E. Career education and the meaning of work./ D.E. Super Washington: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. U.S. Govt. Print. Off., 1976.
3. Алексеева С. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх дизайнерів художнього профілю до розвитку професійної кар'єри : дис. докт. пед. наук : спец. 13.00.04; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2020. 674 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729894>

4. Алексеева С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. монографія. Київ: Міленіум, 2018. 484 с. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617>
5. Алексеева С. Технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи. Перспективи та інновації науки (Серія Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): електронний журнал. N 5(5) 2021. С. 58 – 68 [https://doi.org/10.52058/2786-4952 - 2021-5\(5\)-58-68](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-58-68) URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729321>
6. Алексеева, С.В. (2017) Динаміка готовності майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (13). С. 59-65. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707326>
7. Алексеева С. Основні підходи до визначення професійної придатності особистості в умовах сучасної професійної освіти. Науковий вісник Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. пр. Київ :Пед. думка, 2013. Вип. 4. С. 60–65
8. Алексеева С. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Київ – Вінниця: Планер, 2014. Вип. 38. С. 100–103.
- 9 Алексеева С. В. Тенденції розвитку професійної кар'єри дизайнерів у країнах Європи (на прикладі Німеччини, Великобританії та Франції). Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. праць. 2015. Вип. 10. С. 44 – 57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/165992>
10. Топузов О. Проблемна ситуація в теорії проблемного навчання. Шлях освіти. 2007. No1. С. 12-16.

### **References:**

1. Tyler Leona E. Toward a workable psychology of individuality. [Elektronnyi resurs] / Leona E. Tyler. Rezhym dostupu: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1960-03597-001>
2. Super D.E. (1976) Career education and the meaning of work / D.E. Super Washington: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. U.S. Govt. Print. Off.,.
3. Aliksieieva S. (2020) Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnix dyzaineriv khudozhnogo profilu do rozvytku profesiinoi kariery: dys. dokt. ped. nauk: spets. 13.00.04; Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. [Theoretical and methodological foundations of training future designers of an artistic profile for the development of a professional career] Kyiv, 674 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729894> [in Ukrainian].
4. Aliksieieva S. V. (2018) Pidhotovka maibutnix dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka. monohrafiia. [Preparation of future designers for the development of a professional career: theory and practice] Kyiv: Milenium, 484 s. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617> [in Ukrainian].
5. Aliksieieva S. (2021) Tekhnolohiia formuvannia indyvidualnoi osvitnoi traiektorii uchniv profilnoi shkoly. [The technology of forming an individual educational trajectory of students of a specialized school] Perspektivy ta innovatsii nauky (Serii Pedagogika», Serii «Psihologhiia», Serii «Medytsyna»): elektronnyi zhurnal. N 5(5). S. 58 – 68 [https://doi.org/10.52058/2786-4952 -2021-5\(5\)-58-68](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-58-68) URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729321> [in Ukrainian].
6. Aliksieieva, S.V. (2017) Dynamika hotovnosti maibutnix dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery. [Dynamics of future designers' readiness for professional career development] Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedagogika (13). S. 59-65. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707326> [in Ukrainian].
7. Aliksieieva S. (2013) Osnovni pidkhody do vyznachennia profesiinoi prydatnosti osobystosti v umovakh suchasnoi profesiinoi osvity. [The main approaches to determining the professional suitability of an individual in the conditions of modern professional education] Naukovyi visnyk In-tu prof.-tekhn. osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedagogika: zb. nauk. pr. Kyiv: Ped. dumka, Vyp. 4. S. 60–65 [in Ukrainian].



8. Aliksieieva S. (2014) Naukovi teorii rozvytku profesiinoi kariery v suchasnykh kontseptsiiakh profesiinoi pedahohiky. [Scientific theories of professional career development in modern concepts of professional pedagogy] Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. prats. Kyiv – Vinnytsia: Planer, 2. Vyp. 38. S. 100–103. [in Ukrainian].

9 Aliksieieva S. V. (2015) Tendentsii rozvytku profesiinoi kariery dyzaineriv u krainakh Yevropy (na prykladi Nimechchyny, Velykobrytanii ta Frantsii). [Trends in the development of the professional career of designers in European countries (on the example of Germany, Great Britain and France)] Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment: zb. nauk. prats. Vyp. 10. S. 44 – 57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/165992> [in Ukrainian].

10. Topuzov O. (2007) Problemna situatsiia v teorii problemnoho navchannia. [A problematic situation in the theory of problem-based learning] Shliakh osvity. 2007. No1. S. 12-16. [in Ukrainian].

УДК 371.134

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-441-448](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-441-448)

**Стойка Олеся Ярославівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов факультету іноземної філології, Ужгородський національний університет, вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-7695-6100>

## ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

**Анотація.** У статті розкриті концептуальні основи цифрової професійної підготовки вчителів у Республіці Польща з позиції практичного аспекту. Визначено, що одним із способів цифрової підготовки вчителів у Республіці Польща є онлайн-курси, де вчителі дізнаються, як виглядають нові цифрові технології і як ними користуватись, як користуватись веб-сайтами та отримати до них доступ, як навчатись основам програмування. Цифрова професійна підготовка вчителів у Республіці Польща також включає залучення вчителів до участі у різноманітних тренінгах, за результати проходження яких вчителі краще розуміють віртуальний простір, зокрема можуть визначати відмінності додатків, веб-сайтів; здобувають вміння користуватись веб-версією, настільною та мобільною версіями певної програми; освоюють практичні поради щодо обраних навчальних програм (Zoom, Teams, Getresponse, Google Meet); освоюють основи організації дистанційних зустрічей; набувають навички запису відео (наприклад, на Zoom) і завантаження їх на Wetranfer, YouTube, хмару Google Drive; здобувають хорошу практику використання цифрових інструментів. Виявлено, що під час проходження цифрової професійної підготовки вчителі дізнаються про новітні методичні рішення, технології, які корисні та прості у використанні в школі, та універсальні інструменти, які можна швидко застосувати у своїй щоденній роботі. Перевага цифрової підтримки вчителів у Республіці Польща полягає в тому, що це економічно ефективний спосіб проведення навчання, і вчителі можуть отримати доступ до того самого контенту з різних пристроїв. З'ясовано, що програми цифрової підготовки вчителів у Республіці Польща включають такі складові: курс набуття ключових цифрових компетенцій, безпечне онлайн-навчання, обладнання та додатки для підвищення привабливості уроків, сучасні технології, які використовуються на уроках.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, цифрова професійна підготовка, вчитель, освітній процес, тренінг, онлайн-курс, програма.

**Stoika Olesia Yaroslavivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Associate Professor of Foreign Languages Department the Faculty of Foreign Phylology, Uzhhorod National University, University St., 14, Uzhgorod, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-7695-6100>

## TRENDS IN THE DIGITAL PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN THE REPUBLIC OF POLAND

**Abstract.** The article reveals the conceptual foundations of digital professional training of teachers in the Republic of Poland from a practical perspective. It has been determined that one of the ways of digital training of teachers in the Republic of Poland is online courses, where teachers learn what new digital technologies look like and how to use them, how to use and access websites, how to learn the basics of programming. The digital professional training of teachers in the Republic of Poland also includes the involvement of teachers in various trainings, as a result of which teachers can better understand the virtual space, in particular, they can determine the differences between applications and websites; acquire the ability to use the web version, desktop and mobile versions of a certain program; master practical advice on selected educational programs (Zoom, Teams, Getresponse, Google Meet); master the basics of organizing remote meetings; acquire the skills of recording videos (for example, on Zoom) and uploading them to Wetansfer, YouTube, the Google Drive cloud; acquire good practice in using digital tools. It was found that during digital professional training, teachers learn about the latest methodological solutions, technologies that are useful and easy to use in school, and universal tools that can be quickly applied in their daily work. The advantage of digital support for teachers in the Republic of Poland is that it is a cost-effective way of delivering training, and teachers can access the same content from different devices. It was found that digital teacher training programs in the Republic of Poland include the following components: a course on acquiring key digital competencies, secure online learning, equipment and applications to increase the attractiveness of lessons, modern technologies used in lessons.

**Keywords:** digital competence, digital professional training, teacher, educational process, training, online course, program.

**Постановка проблеми.** У мінливому світі та в безпрецедентних ситуаціях вчителі стикаються з новими викликами. Необхідність навчання із використанням цифрових технологій стала одним із таких викликів. З цієї причини багато вчителів відчували свої незнання та невміння використовувати цифрові інструменти. Однак для подолання таких проблем передбачено ряд програм, тренінгів, курсів, основною метою яких є забезпечення цифрової професійної підготовки вчителів у контексті формування у них цифрових компетенцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематичні аспекти цифрової професійної підготовки вчителів у Республіці Польща вивчали та продовжують вивчати такі науковці як Childs A., Czapliński P., Demeshkant N., Dussart M., Ertmer P., Glazewski K., Godwin J., Gudmundsdottir G., Hatlevik O., Kivunja C., Korhonen A., Newby T., Nowak B., Ottenbreit-Leftwich A.,

Plebańska M., Rasi P., Ruhalahti S., Szyller A., Sieńczewska M., Sorensen P., Twidle J. та інші.

**Метою статті** є розкриття концептуальних основ цифрової професійної підготовки вчителів у Республіці Польща з позиції практичного аспекту.

**Виклад основного матеріалу.** Цифрова професійна підготовка вчителів – це спосіб покращити їхні навички в епоху цифрових технологій. Сьогодні одним із таких способів цифрової підготовки вчителів у Республіці Польща є онлайн-курси, де вчителі дізнаються, як виглядають нові цифрові технології і як ними користуватись, як користуватись веб-сайтами та отримати до них доступ, як навчатись основам програмування. Вчителі також отримують можливість проходити курси за спеціальними програмами, які можуть їм допомогти керувати освітнім процесом із застосуванням сучасних цифрових технологій.

Підтримка цифрової професійної підготовки вчителів – це тип цифрового контенту, який можна використовувати для навчання вчителів. Цифрові навчальні програми професійної підготовки вчителів, які застосовуються в Республіці Польща є універсальними та інтерактивними. Якщо акцентувати увагу на те, що вчитель вже здійснює навчання учнів, то підвищення його цифрової компетентності є можливим у тому напрямі, в якому він є некомпетентним. Наприклад, вчитель, беручи участь у онлайн-курсах, може вибрати теми, з яких би він хотів підвищити цифрові компетенції.

Розвиток цифрових компетенцій вчителів є основою для належного функціонування людей у цифровому суспільстві, де домінують інформаційні та комунікаційні технології. Сьогодні цифрові компетенції вимагають оволодіння основами використання комп'ютерів, мобільних пристроїв та мережі Інтернет. Це компетенції, які полегшують людині функціонування в сучасному суспільстві, допомагають їй бути свідомим реципієнтом контенту та креативним творцем в онлайн-спільнотах, дозволяють ефективніше реалізовувати індивідуальні шляхи освітнього та професійного розвитку. Проте швидкий технічний прогрес ускладнює визначення напрямку подальших змін. Щоб не потрапити в цифрове виключення, людина повинна поступово адаптуватися до цих змін. Тому особливо важливо навчати вчителів не лише використовувати інформаційні технології у навчанні учнів, а те, як безпечно орієнтуватися в кіберпросторі, отримувати надійну інформацію [1].

Зростаюча присутність ІКТ у школі іноді викликає опір і небажання серед вчителів, які відчувають дедалі більший страх перед технологіями, вбачаючи більше ризиків, ніж користі від їх використання в класі. Майстер-класи, розроблені багатьма експертами у Республіці Польща, готують вчителів до вирішення такої ситуації. Основна мета їх полягає у тому, як надихнути та заохотити вчителів використовувати ІКТ у своїй навчальній діяльності в новій моделі цифрової дидактики.

Цифрова професійна підготовка вчителів у Республіці Польща також включає залучення вчителів до участі у різноманітних тренінгах. Так, наприклад, бюро «Euro-szkolenia» [2] проводить для вчителів тренінги (як

очно, так і стаціонарно) з метою формування у них цифрової компетентності. Очікується, що за результатами проходження тренінгу, вчителі краще розуміють віртуальний простір, зокрема можуть визначати відмінності додатків, веб-сайтів; здобувають вміння користуватись веб-версією, настільною та мобільною версіями певної програми; освоюють практичні поради щодо обраних навчальних програм (Zoom, Teams, Getresponse, Google Meet); освоюють основи організації дистанційних зустрічей; набувають навички запису відео (наприклад, на Zoom) і завантаження їх на Wetranfer, YouTube, хмару Google Drive; здобувають хорошу практику використання цифрових інструментів.

Також на базі воєводств Республіки Польща для цифрової професійної підготовки вчителів проводяться безкоштовні цифрові тренінги. Так, наприклад, Non-Public Teacher Training Facility Professional IT Training in Kelce щорічно запрошує вчителів початкових і середніх шкіл у Свентокшиському воєводстві взяти участь у безкоштовному тренінгу в галузі інноваційного та творчого використання ресурсів і цифрових середовищ у дидактичній роботі в рамках загальнонаціонального проекту «Leksja: Enter» [3].

В рамках зазначеного вище проекту вчителі отримують [3]:

1) безкоштовне, дистанційне або стаціонарне навчання та консультації ІТ-тренера щодо ефективного використання ІКТ та активних методів навчання на уроці;

2) індивідуально складений розклад занять у позаробочий час;

3) доступ до освітньої платформи з численними навчальними електронними матеріалами;

4) можливість брати участь у конференціях, вебінарах та мережових зустрічах.

Курси підвищення цифрових компетенцій вчителів передбачають, що після завершення тренінгу вчитель-учасник матиме навички [4]:

1) викладання методології з використанням засобів ІКТ, включаючи питання, пов'язані з нейродидактикою;

2) навчання та застосування комп'ютерного мислення;

3) роботи з цифровими пристроями та ІТ-обладнанням;

4) використання мультимедійних освітніх ресурсів під час дидактичних занять;

5) знання законодавства про авторське право, особливо у сфері відкритих освітніх ліцензій;

6) використання сучасних засобів ІКТ (тобто: електронні книги, освітні онлайн-ресурси, віртуальні уроки, WebQuest) у процесі викладання та навчання;

7) працювати за методикою освітнього проекту з використанням Office 365;

8) пошуку електронних ресурсів/електронних навчальних матеріалів, створених завдяки коштам ESF, які були схвалені для використання школами Міністерством національної освіти Польщі;

9) забезпечення онлайн-безпеки, протидії кіберзагрозам, захисту персональних даних.

Робота з технологіями стосується не лише технічної діяльності. Сучасні технології підтримують розвиток креативності та широких навичок спілкування. У рамках цифрової професійної підготовки вчителів доцільно зазначити, що після проходження навчання вчителі [5]:

1) швидко та ефективно здобувають необхідні цифрові компетенції, знають, як безпечно та відповідально орієнтуватися у світі віртуальної освіти;

2) володіють знаннями у сфері практичного використання освітніх онлайн-ресурсів: ігор, додатків, веб-сайтів, освітніх платформ;

3) можуть підготувати графіку, анімацію, прості відео для проведення уроків;

4) знають, як рекламувати школу, ефективно та безпечно керувати профілем у Facebook, YouTube та вибраних цифрових каналах;

5) співпрацюють з учнями за допомогою практичних та ефективних інтернет-ресурсів;

6) отримують знання в сфері безпеки діяльності в мережі Інтернет.

Під час проходження цифрової професійної підготовки вчителі дізнаються про новітні методичні рішення, технології, які корисні та прості у використанні в школі, та універсальні інструменти, які можна швидко застосувати у своїй щоденній роботі та побачити їхній ефект. Вчителі дізнаються як цифровий та медіа-контент можна включити у викладання кожного предмета та адаптувати до індивідуальних можливостей закладу освіти. За результатами освоєння навчальних програм вчителі майстерно розвиваються та підтримують свій саморозвиток, що полегшує пересування в цифровому просторі.

Вчителі можуть використовувати цифрові посібники, щоб покращити своє викладання. Оскільки вчителі використовують так багато нових інструментів і технологій, їх легко вразити обсягом інформації, яку вони надають. В мережі Інтернет є багато ресурсів, які пропонують вчителям методи економії часу та тренінги щодо того, як найкраще інтегрувати технології в клас, щоб зробити уроки більш цікавими та ефективними за рахунок максимального залучення учнів. Це не тільки створює інклюзивне середовище для учнів, але й пропонує їм інші способи розуміння змісту, ніж ті, які зазвичай містяться в більшості підручників чи інших друкованих джерелах.

Перевага цифрової підтримки вчителів у Республіці Польща полягає в тому, що це економічно ефективний спосіб проведення навчання, і вчителі можуть отримати доступ до того самого контенту з різних пристроїв. Вчителі також мають можливість співпрацювати з іншими в режимі реального часу за допомогою сучасних ІКТ.

Цифрові компетенції вчителя – це набір знань, навичок і ставлень, які вони мають набути, щоб творчо та критично використовувати ІКТ та цифрові медіа у навчальному процесі [6].

Тому сучасний дидактичний процес значною мірою базується на розвитку цих компетентностей. Ці навички розвиваються з раннього дитинства і продовжуються на кожному етапі навчання. Для ефективного навчання та викладання всі вчителі повинні ознайомитися з такими сферами цифрової компетентності як:

- 1) інформація – це пошук, зберігання, систематизація та аналіз цифрових даних;
- 2) комунікація – це спілкування за допомогою онлайн-інструментів з урахуванням конфіденційності, безпеки та етикету;
- 3) безпека в мережі Інтернет – це належне управління персональним захистом, захистом даних, захистом цифрової ідентичності;
- 4) вирішення проблем – це визначення потреб і цифрових ресурсів, творче використання технологій;
- 5) створення контенту – це створення та редагування нового контенту.

Програми цифрової підготовки вчителів у Республіці Польща включають такі складові:

1. Курс набуття ключових цифрових компетенцій передбачає набуття вміння використовувати інформацію та дані, спілкування на тему цифрових технологій, медіаграмотності, вміння створювати цифровий контент.

2. Безпечне онлайн-навчання: вчителі здобування знання про те, як дбати про власну безпеку в цифровому світі, як користуватись цифровими інструментами і додатками для безпеки мережі, наприклад, фільтрами у браузерях, як користуватись антивірусними програмами, як контролювати цифровий контент.

3. Обладнання та додатки для підвищення привабливості уроків: онлайн-тести та вправи, програми для відображення вмісту, графіка та відео в роботі вчителя, віртуальні книги, 3D додатки, інтерактивні уроки, урок по Google Earth, інструмент редагування графіки, інструмент презентації, віртуальні дошки для збору ресурсів.

4. Сучасні технології на уроці передбачають використання смартфонів під час занять.

Доцільно зауважити і те, що на базі Європейського освітнього простору розроблено План дій цифрової освіти 2021-2027 [7]. Важливий пріоритет цього плану націлений на посилення цифрових навичок і компетенцій для цифрової трансформації, а також на розробку інструкцій для вчителів і педагогічного персоналу щодо підтримки цифрової грамотності та боротьби з дезінформацією через освіту та навчання. Разом з тим, планом передбачено надання рекомендацій для вчителів щодо підтримки розвитку цифрових навичок і боротьби з дезінформацією через освіту та навчання. Щоб забезпечити ефективний розвиток цифрових навичок і боротися з дезінформацією в освіті та навчанні, вчителям передбачено надавати додаткову підтримку у вигляді вказівок і практичних прикладів. Щоб

допомогти впоратися з цими проблемами, у жовтні 2022 року Європейська Комісія розробила рекомендації, щоб допомогти вчителям і освітянам просувати цифрову грамотність і боротися з дезінформацією через освіту та навчання. Рекомендації містять практичні поради для вчителів, включаючи конкретні плани уроків. Вони призначені для вчителів початкової та середньої школи, які не мають спеціальних знань із цифрової освіти.

**Висновки.** Таким чином, за результатами проведених досліджень, визначено, що проблемі цифрової підготовки вчителів у Республіці Польща приділяється особлива увага. Виявлено, що цифрова професійна підготовка вчителів у Республіці Польща передбачає участь вчителів у онлайн-курсах підвищення цифрових компетенцій, цифрових тренінгах, майстер-класах. Успішне проходження таких заходів вчителями сприяє підвищенню знань, вмій та навичок вчителів використовувати сучасні ІКТ в процесі навчання учнів, зокрема вчителі краще розуміють віртуальний простір, впевнено користуються веб-сайтами, веб-версією, настільною та мобільною версіями певної навчальної програми програми, освоюють практичні поради щодо обраних навчальних програм (Zoom, Teams, Getresponse, Google Meet), освоюють основи організації дистанційних зустрічей, набувають навички запису відео і завантаження їх на Wetranfer, YouTube, хмару Google Drive, здобувають хорошу практику використання цифрових інструментів.

#### **Література:**

1. Nowak B. M. Kompetencje cyfrowe polskich nauczycieli, studentow i uczniow problewy i wyzwania. *Multidimenzjonalni proporcjonalita studijni neuspěšnosti a její vybrané kontexty v terciárním vzdělávání. Recenzovaný sborník příspěvů z mezinárodního konferenčního workshopu.* 2019. P. 16-24.
2. Kompetencje cyfrowe nauczyciela (online lub stacjonarne). Euro-szkolenia. URL: <https://www.euro-szkolenia.com.pl/index.php?m=1779&agid=1620>
3. Bezpłatne szkolenia cyfrowe dla nauczycieli „TIK w świętokrzyskich szkołach”. Kuratorium Oświaty w Kielcach. URL: <https://kuratorium.kielce.pl/65579/bezpłatne-szkolenia-cyfrowe-dla-nauczycieli-tik-w-swietokrzyskich-szkolach/>
4. Kurs doskonalący kompetencje cyfrowe nauczycieli. URL: <https://www.odkko.vulcan.edu.pl/szkolenia.php/typ/2047>
5. Rozwijanie kompetencji cyfrowych uczniów i nauczycieli. Jak bezpiecznie korzystać z zasobów dostępnych w sieci zgodnie z realizacją polityki oświatowej MEN? URL: <https://mentorszkolenia.pl/course/rozwijanie-kompetencji-cyfrowych-uczniow-i-nauczycieli-jak-bezpiecznie-korzystac-z-zasobow-dostepnych-w-sieci-zgodnie-z-realizacja-polityki-oswiatowej-men>
6. Cyfrowy imigrant, czy tubylec? Jak kształtować umiejętności cyfrowe u nauczycieli i uczniów. URL: <https://a-z.edu.pl/cyfrowy-imigrant-czy-tubylec/>
7. Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/digital-education/action-plan>

#### **References:**

1. Nowak, B. M. (2019). Kompetencje cyfrowe polskich nauczycieli, studentow i uczniow problewy i wyzwania. *Multidimenzjonalni proporcjonalita studijni neuspěšnosti a její vybrané kontexty v terciárním vzdělávání. Recenzovaný sborník příspěvů z mezinárodního konferenčního workshopu*, 16-24 [in Polish]



2. Kompetencje cyfrowe nauczyciela (online lub stacjonarne). Euro-szkolenia. URL: <https://www.euro-szkolenia.com.pl/index.php?m=1779&agid=1620> [in Polish]
3. Bezpłatne szkolenia cyfrowe dla nauczycieli „TIK w świętokrzyskich szkołach”. Kuratorium Oświaty w Kielcach. URL: <https://kuratorium.kielce.pl/65579/bezplatne-szkolenia-cyfrowe-dla-nauczycieli-tik-w-swietokrzyskich-szkolach/> [in Polish]
4. Kurs doskonalący kompetencje cyfrowe nauczycieli. URL: <https://www.odkko.vulcan.edu.pl/szkolenia.php/typ/2047> [in Polish]
5. Rozwijanie kompetencji cyfrowych uczniów i nauczycieli. Jak bezpiecznie korzystać z zasobów dostępnych w sieci zgodnie z realizacją polityki oświatowej MEN? URL: <https://mentorszkolenia.pl/course/rozwijanie-kompetencji-cyfrowych-uczniow-i-nauczycieli-jak-bezpiecznie-korzystac-z-zasobow-dostepnych-w-sieci-zgodnie-z-realizacja-polityki-oswiatowej-men> [in Polish]
6. Cyfrowy imigrant, czy tubylec? Jak kształtować umiejętności cyfrowe u nauczycieli i uczniów. URL: <https://a-z.edu.pl/cyfrowy-imigrant-czy-tubylec/> [in Polish]
7. Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/digital-education/action-plan> [in Polish]

УДК 378.018:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-449-457](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-449-457)

**Ступак Олексій Тарасович** аспірант, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52-Д м. Київ, 04053, тел.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-3303-1589>

## **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Анотація.** В статті висвітлені організаційні засади формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей, що ґрунтуються на оновленні педагогічної системи, побудованій на новому інтелектуальному мисленні з використанням інноваційних технічних засобів, програмних електронних продуктів, цифровізацією освітнього простору. Доведено, що сучасні освітні стандарти визначають цифрові компетенції майбутніх дизайнерів, виходячи із загального бачення світового майбутнього, провідними серед яких є цифрові компоненти, як здатності вільно користуватися електронними ресурсами й ефективно їх використовувати в умовах професійної діяльності. Підтверджено, що формування цифрової компетентності дає змогу сучасному дизайнеру бути успішним в сучасному інформаційному просторі, керувати інформацією, критично приймати рішення, формувати компетентності, що необхідні для реалізації професійної дизайнерської діяльності.

Визначено, що цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності. Цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та спілкуванні. Конкретизовано суть поняття «цифрова компетентність студентів дизайнерських спеціальностей» – це система базових теоретичних знань, способів практичної діяльності (умінь і навичок) і мотиваційно-ціннісних відносин (особистісних якостей), які визначають основні її структурні компоненти, а саме: ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексійний.

Обґрунтовано організаційні засади як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених факторів, що забезпечують ціленаправлений процес формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей мають чотири основні напрями: позитивна мотивація,

відповідність змісту навчальних планів і програм сучасним тенденціям розвитку інформаційних технологій, впровадження проблемного навчання, побудова індивідуальної освітньої траєкторії.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, цифровізація освітнього простору, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційний простір, програмні електронні продукти.

**Stupak Oleksiy Tarasovych** Graduate student of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Sichovych Striltsiv St., 52-D Kyiv, 04053, tel.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-3303-1589>

## ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF FORMING DIGITAL COMPETENCE OF DESIGN STUDENTS

**Abstract.** The article highlights the organizational principles of the formation of digital competence of students of design specialties, based on the renewal of the pedagogical system, built on new intellectual thinking with the use of innovative technical means, software electronic products, digitalization of the educational space. It is proven that modern educational standards determine the digital competencies of future designers, based on a general vision of the world's future, leading among which are digital components, such as the ability to freely use electronic resources and use them effectively in the conditions of professional activity. It has been confirmed that the formation of digital competence enables a modern designer to be successful in the modern information space, to manage information, to make critical decisions, to form the competencies necessary for the implementation of professional design activities.

It was determined that digital competence deserves special attention because it enables an individual to be modern, to actively act in the information environment, to use the latest technological advances in their professional activities. Digital competence involves the confident and at the same time critical application of information and communication technologies for creating, searching, processing, exchanging information at work, in public space and communication. The essence of the concept of "digital competence of students of design majors" has been concretized - it is a system of basic theoretical knowledge, methods of practical activity (skills and abilities) and motivational-value relations (personal qualities), which determine its main structural components, namely: value-motivational, meaningful, active, reflective.

The organizational principles as a complex of interrelated and mutually determined factors that ensure a purposeful process of forming the digital competence of design students have four main directions: positive motivation, compliance of the content of curricula and programs with modern trends in the development of information technologies, the introduction of problem-based learning, the construction of an individual educational trajectory.

**Keywords:** digital competence, digitalization of educational space, information and communication technologies, information space, software electronic products.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта орієнтована на оновлення педагогічної системи, що ґрунтується на новому інтелектуальному мисленні з використанням інноваційних технічних засобів, програмних електронних продуктів, цифровізацією освітнього простору. Основою таких змін стає електронне управління освітою з урахуванням концепції цифрової педагогіки та впровадження SMART-освітніх технологій. Особливо актуальною дана проблема постає в умовах непередбачуваності (воєнного стану, повоєнного відновлення, пандемії тощо), яка довела необхідність технологізації педагогічного впливу засобами інтерактивних цифрових технологій та електронних платформ педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Цифрова компетентність є синтезом особистісних, технічних та інтелектуальних знань, умінь та навичок, необхідних для комфортного життя в цифровому світі через продуктивне використання цифрових інструментів у досягненні поставлених цілей.

Професійна підготовка фахівців з дизайну має забезпечувати формування високопрофесійних дизайнерів з творчим мисленням, здатністю генерувати оригінальні задуми, реалізовувати полікультурні проекти працювати з цифровими технологіями. Сучасні освітні стандарти визначають цифрові компетенції майбутніх дизайнерів, виходячи із загального бачення світового майбутнього, провідними серед яких є цифрові компоненти, як здатності вільно користуватися електронними ресурсами й ефективно їх використовувати в умовах професійної діяльності. Як зазначається в останніх положеннях Національної стратегії розвитку освіти в Україні, освітній процес має органічно поєднати професійну підготовку кадрів із сучасними цифровими технологіями, дослідженнями в галузі інформацій-но-комунікаційних засобів управління педагогічними процесами.

Спільний звіт Ради і Комісії 2015 року щодо впровадження стратегічних меж європейського співробітництва в галузі освіти і професійної підготовки (ET 2020) зазначив про необхідність цифрової компетентності й позитивного внеску цифрових технологій у навчання й викладання, а також управління освітою. У 2016 році Європейською комісією було запроваджено Систему цифрових компетентностей для громадян (DigComp), (DigComp 2.0: Digital Competence Framework for Citizens), яка на сьогодні є одним з останніх європейських сучасних стратегічних документів, що розроблена європейською спільнотою країн, які створюють освітні стандарти [1]. Європейським дослідницьким центром Європейської комісії розроблено рамку цифрової компетентності, згідно з якою виділено наступні сфери застосування цифрової компетентності: інформація та уміння працювати з даними; комунікація та

співробітництво; створення цифрового контенту; безпека. Окрім цього описано необхідні для кожної сфери компетентності. Серед основних структурних складових частин цифрової компетентності відповідно до вказаних сфер їхнього застосування названо: перегляд, пошук і фільтрацію даних, інформації та цифрового контенту, їх оцінку та управління ними; здійснення взаємодію, обмін, співробітництво за допомогою цифрових технологій на засадах мережевого етикету; розроблення, створення та редагування цифрового контенту, змінення, уточнення, вдосконалення та інтеграція його з урахуванням авторського права і ліцензії; здатність захищати пристрої, персональні дані та приватність, здоров'я і благополуччя. Програма «Нові навички для Європи» (2016) визначила необхідність забезпечення цифрової компетентності як пріоритетної і закликала держави-члени Євросоюзу забезпечити комплексні стратегії для покращення цифрової компетентності людей

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений теоретичний аналіз наукових досліджень і публікацій з проблеми професійної підготовки свідчить, що актуальним є питання побудови цілісної концепції формування цифрової компетентності. Характерні ознаки понять цифрової компетентності та цифрової грамотності, визначення їх структури, особливостей відображено в багатьох працях сучасних учених – D. Belshaw, A. Calvani, Y. Eshet-Alkalai, S. Livingstone, A. Martin, J. Sefton-Green, Л. Гаврілова, Г. Генсерук, О. Гриценчук, Л. Карташова та інші. Різноманітні аспекти впровадження ІКТ в освітній процес стали об'єктом і проблемою дослідження В. Бикова, А. Гуржія, Л. Киш, О. Клочко, В. Лапінського, К. Метешкіна.

Сучасні парадигми професійної підготовки майбутніх дизайнерів висвітлено Н. Зимогляд, О. Кайдановською, Ю. Легеньким, С. Мигаль, Є. Ткаченко, І. Проданом, В. Прусаком, І. Розенсон, О. Трошкіним, Т. Удодом, О. Швець. Проблеми розвитку дизайн-освіти розкриваються у працях Є. Антоновича, Т. Божко, Р. Дем'янчука, О. Лаврентьевої Л. Оршанського, В. Тищенко, О. Фурса, С. Чирчика та інші.

**Мета статті** – полягає в обґрунтуванні організаційних засад формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей

**Виклад основного матеріалу.** Цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності [2]. Цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Що стосується структури цифрової компетентності, то аналіз світових та вітчизняних нормативних документів і порівняння підходів різних науковців з цього питання, дали підставу стверджувати, що ця компетентність є інтегративним утворенням, що має складну структуру і міждисциплінарний характер формування та розвитку [3].

Українськими вченими також було розкрито зміст ключових компетентностей під час застосування інформаційних і комунікаційних технологій (М. Жалдак, Н. Морзе, О. Овчарук та ін.). Вони передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства [4]. Цифрова компетентність – це інтегральна характеристика особистості, що припускає мотивацію до засвоєння відповідних знань, здібність до вирішення завдань у професійній діяльності за допомогою комп'ютерних технологій і володіння прийомами цифрового мислення.

Цифрова компетентність передбачає оволодіння новими інформаційними технологіями, уміннями відбирати, аналізувати, оцінювати інформацію, систематизувати її; використовувати різні джерела інформації для власного розвитку, що дуже важливо для дизайнерів [5]. Цифрова компетентність дає змогу сучасному дизайнеру бути успішним в сучасному інформаційному просторі, керувати інформацією, оперативно приймати рішення, формувати компетентності, що необхідні для реалізації професійної дизайнерської діяльності [6]. Цифрова компетентність включає здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних завдань у професійній діяльності.

Цифрова компетентність студентів дизайнерських спеціальностей – це система базових теоретичних знань, способів практичної діяльності (умінь і навичок) і мотиваційно-ціннісних відносин (особистісних якостей), які визначають основні її структурні компоненти, а саме: (ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексійний) [7].

Ціннісно-мотиваційний компонент сформованості цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей містить мотиви, мету, потреби в професійному навчанні засобами цифрових технологій, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності.

Змістовий компонент сформованості цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей має забезпечити вільне володіння навичками опрацювання інформації та роботи з цифровими об'єктами, які відповідно впливають на формування такої компетентності. Рівень розвитку змістового

компонента визначається повнотою, глибиною, системністю знань студентів дизайнерських спеціальностей щодо цифрової підготовки.

Діяльнісний компонент – це активне застосування цифрових освітніх технологій і комп'ютера в майбутній професійній діяльності як засобів пізнання і розвитку цифрової компетентності, самовдосконалення і творчості. Комунікативна складова цього компонента виявляється в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки в цифровому освітньому середовищі, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, опанувати засобами вербального і невербального спілкування.

У діяльнісному компоненті сформованості цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей щодо цифрової підготовки слід виокремити два рівні: базовий і предметно-орієнтований. Під базовим рівнем розуміється інваріант знань, умінь і досвіду, необхідний студентам дизайнерських спеціальностей для вирішення освітніх завдань, перш за все, засобами цифрових освітніх технологій загального призначення. На цьому рівні сформованості цифрової компетентності має сприяти використання цифрових освітніх технологій сучасного суспільства (комп'ютерних, мультимедійних, Інтернету, електронних засобів масової інформації, мобільних телефонів тощо) для пошуку, доступу, зберігання, вироблення, уявлення й обміну інформацією, а також комунікацію між людьми і роботу в Інтернеті. Предметно-орієнтований рівень припускає оволодіння і формування готовності студентів дизайнерських спеціальностей щодо цифрової підготовки до впровадження в професійну діяльність спеціалізованих цифрових освітніх технологій і ресурсів, розроблених відповідно до вимог змісту дизайну. Вивчення тих чи інших цифрових освітніх технологій і засобів має бути зумовлено потребами студентів дизайнерських спеціальностей щодо цифрової підготовки в їх професійній діяльності.

Сфера рефлексійного компонента сформованості цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей щодо цифрової підготовки визначається відношенням студентів до себе і до світу, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Вона включає самосвідомість, самоконтроль, самооцінку, розуміння власної значущості в колективі і розуміння результатів своєї діяльності, відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в професійній діяльності через засоби цифрових освітніх технологій.

Виокремлення структурних компонентів цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей дає змогу визначити організаційні засади їх формування. Отже, організаційні засади визначають сукупність взаємопов'язаних факторів, які необхідні для ціленаправленого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових та базових компетенцій. В контексті нашого дослідження, ми будемо розуміти організаційні засади як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених

факторів, які забезпечують ціленаправлений процес формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей.

По-перше, формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей має відбуватися за позитивної мотивації до вивчення та використання сучасних інформаційних технологій в навчальній діяльності, що використовується для особистісного та майбутнього професійного зростання. Формування мотивації є важливим процесом не тільки формування цифрової компетентності, а й будь-яких компетентностей, що необхідні для повноцінного розвитку особистості. Створення професійно орієнтованих завдань, педагогічних ситуацій на заняттях, можуть допомогти у створенні мотивації оволодінням цифровими та інформаційними технологіями. Мотивація спонукає розвивати власні схильності, можливості, здійснює вплив на формування особистості та розкриття її творчого потенціалу в майбутній професійній діяльності.

По-друге, на формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей має вплив відповідність змісту навчальних планів і програм сучасним тенденціям розвитку інформаційних технологій. В сьогоденні навчальна діяльність студентів стає багатомірною, вимагає охоплення більшої кількості інформаційних ресурсів та відповідної якості їх засвоєння, що впливає на результати практичної діяльності студентів в навчальному процесі та в майбутньому професійному спрямуванні. Великий темп змін потребує швидкого реагування викладачами, оновлюючи навчальні програми та методи роботи зі студентами, а майбутні фахівці мають швидко адаптуватися до оновлень та якісно засвоювати все більший об'єм знань.

По-третє, формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей полягає у впровадженні проблемного навчання, що передбачає вирішення завдань без зразку схожого алгоритму дій, формування творчого підходу до використання інформаційних технологій та набуття цифрової компетентності. Саме тут необхідно зазначити про важливість застосування проблемного навчання, використання мультимедійних технологій і методу проектів при формуванні компетентностей. Нетрадиційні заняття, зокрема метод проектів, допомагають не тільки сформувати певний набір знань, але і збудити у студентів прагнення до самоосвіти, реалізації своїх здібностей.

По-четверте, пріоритетність в побудові індивідуальної освітньої траєкторії, виборі форм, методів і засобів навчання, що також передбачає можливість раціональної зміни студентом напряму підготовки, забезпечення умов для реального вибору студентами варіативних дисциплін, вибору студентами для проходження певного навчального курсу лекцій і занять різних викладачів.

**Висновки.** Формування цифрової компетентності дає змогу сучасному дизайнеру бути успішним в сучасному інформаційному просторі, керувати



інформацією, оперативно приймати рішення, формувати компетентності, що необхідні для реалізації професійної дизайнерської діяльності. Цифрова компетентність студентів дизайнерських спеціальностей – це система базових теоретичних знань, способів практичної діяльності (умінь і навичок) і мотиваційно-ціннісних відносин (особистісних якостей), які визначають основні її структурні компоненти, а саме: (ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексійний). Організаційні засади як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених факторів, що забезпечують ціленаправлений процес формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей мають чотири основні напрями: позитивна мотивація, відповідність змісту навчальних планів і програм сучасним тенденціям розвитку інформаційних технологій, впровадження проблемного навчання, побудова індивідуальної освітньої траєкторії.

### ***Література:***

1. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens, 2016. URL : <https://cutt.ly/shpv87s>
2. Биков В.Ю., Спірін О.М., Пінчук О.П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 2017 URL: <http://lib.iitta.gov.ua>.
3. Алексеева С. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх дизайнерів художнього профілю до розвитку професійної кар'єри : дис. докт. пед. наук : спец. 13.00.04; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2020. 674 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729894>
4. Алексеева, С. Дизайн і підприємництво: сучасні проблеми та перспективи підготовки до підприємницької діяльності в системі дизайн-освіти. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. пр. Київ: Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2020. Вип. 15. С. 57-71. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724225/>
5. Алексеева С. Інформаційне освітнє середовище підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2015. № 10. С. 72-77 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275>
6. Алексеева С. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2021. pp.1-16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130>
7. Алексеева С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. Монографія. Київ: Міленіум, 2018. 484 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617>
8. Алексеева, С.В. (2017) Динаміка готовності майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (13). С. 59-65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707326>
9. Алексеева С. Технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи. Перспективи та інновації науки. № 5(5) 2021. С. 58 – 68. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729321/>

### ***References:***

1. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens, 2016. URL : <https://cutt.ly/shpv87s>

2. Bykov V.Iu., Spirin O.M., Pinchuk O.P. (2017) Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity. [Problems and tasks of the modern stage of informatization of education]. Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. URL: <http://lib.iitta.gov.ua>. [in Ukrainian].
3. Aliksieieva S. (2020) Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh dyzaineriv khudozhnoho profilu do rozvytku profesiinoi kariery. [Theoretical and methodological foundations of training future designers of an artistic profile for the development of a professional career] : dys. dokt. ped. nauk : spets. 13.00.04; Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Kyiv, 674 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729894> [in Ukrainian].
4. Aliksieieva, S. (2020) Dyzain i pidpriemnytstvo: suchasni problemy ta perspektyvy pidhotovky do pidpriemnytskoi diialnosti v systemi dyzain-osvity. [Design and entrepreneurship: modern problems and prospects of preparation for entrepreneurial activity in the system of design education]. Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment: zb. nauk. pr. Kyiv: Vyd-vo TOV «TONAR», Vyp. 15. S. 57-71. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724225> [in Ukrainian].
5. Aliksieieva S. (2015) Informatsiine osvithnie seredovyshe pidhotovky maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery. [An informational educational environment for training future designers for professional career development]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika. № 10. S. 72-77 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275> [in Ukrainian].
6. Aliksieieva S. (2021) Suchasni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv v umovakh rozvytku kreatyvnykh industrii. [Modern approaches to the professional training of future designers in the conditions of the development of creative industries]. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", rr.1-16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130> [in Ukrainian].
7. Aliksieieva S. V. (2018) Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka. [Preparation of future designers for the development of a professional career: theory and practice]. Monohrafiia. Kyiv: Milenium, 484 s. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617> [in Ukrainian].
8. Aliksieieva, S.V. (2017) Dynamika hotovnosti maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery. [Dynamics of future designers' readiness for professional career development]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika (13). S. 59-65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707326> [in Ukrainian].
9. Aliksieieva S. (2021) Tekhnolohiia formuvannia indyvidualnoi osvitnoi traiektorii uchniv profilnoi shkoly. [The technology of forming an individual educational trajectory of students of a specialized school]. Perspektivy ta innovatsii nauky. N 5(5) S. 58 – 68 [in Ukrainian].

УДК 373.2.015:070-053.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-458-466](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-458-466)

**Табака Ольга Миронівна** асистент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Туган-Барановського, 7, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-42-30, <https://orcid.org/0000-0001-5496-7098>

## ДИТЯЧА ПЕРІОДИКА: ОСОБЛИВОСТІ, ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ, РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ

**Анотація.** В умовах розвитку інформаційного суспільства зростає питома вага сучасних технологій. Діти та молодь стали активними користувачами комп'ютерів, планшетів, мобільних телефонів тощо. За таких умов друковані видання не входять до кола зацікавлень ні дітей, ні батьків.

Однак дитячі періодичні видання за умов правильного методичного підходу до них можуть стати вагомими засобами навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Відтак мета статті полягає у систематизації характеристик дитячих періодичних видань, що забезпечують реалізацію ними освітньої (дидактичної, виховної, розвивальної) функції.

У статті названо основні характеристики дитячої періодики (відповідність вимогам дитячої аудиторії, задоволення пізнавальних потреб аудиторії, врахування її вікових та індивідуальних особливостей, застосування відповідних форм та методів впливу тощо); функції дитячих видань (навчальна, виховна, розвивальна). Вказано на відмінність дитячої періодики від іншої літератури (здатність подавати новий та актуальний матеріал, бути засобом навчання, виховання та розваг). Наведено класифікацію дитячих періодичних видань (за тематикою (навчальні, пізнавальні, ігрові, розвивальні, довідкові, літературні, розважальні, духовно-релігійні видання); за віковою ознакою читачів (для малят, дошкільнят, молодших школярів, підлітків); за гендерними характеристиками (для хлопчиків та дівчат); за мовою).

Констатовано, що до дитячих часописів висуваються серйозні вимоги: дитячий журнал, багатий на різноманітний матеріал, повинен забезпечувати дитині можливість вибору і спонукати її до подальшого пошуку того, що найбільше зацікавило; журнал має вводити малих читачів у світ літератури і заохочувати до книжки; художні твори про цікаві пригоди, подорожі повинні не лише сприяти пробудженню фантазії та уяви, а й спрямовувати їх у «добре русло»; байки, що написані простою, доступною мовою, з елементами алегоричності мають найкраще відображати мораль і сприяти вихованню людських якостей краще за будь-які моральні настанови.

Зазначено, що на розвиток дитячої періодики мали вплив різні чинники: державна ідеологія, розвиток дитячої педагогіки, психології, літератури,

видавничої справи тощо. Простежено розвиток вітчизняної періодики від ХІХ ст. (поява дитячого часопису «Дзвінок») до сьогодні. Аналіз наукових праць дав змогу охарактеризувати сучасний стан видавничої справи. Зокрема, констатовано, що періодичні видання перших десятиліть незалежності України характеризуються інформаційною якістю та смисловим наповненням, пропагують морально-етичні еталони суспільства та усталені цінності народу. Вони приваблюють маленьких читачів та їх наставників насамперед розмаїттям тем, виразністю та яскравістю художнього оформлення. Відтак кожен педагог чи батько може обрати видання, що зацікавить дитину і буде корисним для її виховання, навчання і розвитку.

**Ключові слова:** дитяча періодика, дитина, навчання, виховання, розвиток.

**Tabaka Olga Myronivna** Assistant professor of the Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko Lviv National University, Tugan-Baranovsky St., 7, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-42-30, <https://orcid.org/0000-0001-5496-7098>

### **CHILDREN'S PERIODICALS: FEATURES, EDUCATIONAL POTENTIAL, DEVELOPMENT REVIEW**

**Abstract.** In the conditions of the development of the information society, the specific weight of modern technologies is increasing. Children and young people have become active users of computers, tablets, mobile phones, etc. Under such conditions, printed publications are not in the circle of interests of either children or parents.

However, children's periodicals, under the conditions of the correct methodical approach to them, can become important means of education, upbringing and development of preschool children. Therefore, the purpose of the article is to systematize the characteristics of children's periodicals, which ensure their educational (didactic, educational, developmental) function.

The article names the main characteristics of children's periodicals (compliance with the requirements of the children's audience, satisfaction of the cognitive needs of the audience, taking into account its age and individual characteristics, the use of appropriate forms and methods of influence, etc.); functions of children's publications (didactic, educational, developmental). The difference between children's periodicals and other literature is indicated (the ability to present new and relevant material, to be a means of education, education and entertainment). The classification of children's periodicals is given (by subject (educational, cognitive, gaming, developmental, reference, literary, entertainment, spiritual and religious publications); by age of readers (for toddlers, preschoolers, younger schoolchildren, teenagers); by gender characteristics (for boys and girls); by language).

It has been established that there are serious requirements for children's magazines: a children's magazine, rich in a variety of material, should provide the

child with the opportunity to choose and encourage him to further search for what interests him the most. The magazine should introduce young readers to the world of literature and encourage them to read books; artistic works about interesting adventures, trips should not only help to awaken fantasy and imagination, but also direct them in the "good direction". Fables written in simple, accessible language, with elements of allegorical elements should best reflect morality and promote the education of human qualities better than any moral instructions.

It is noted that the development of children's periodicals was influenced by various factors: state ideology, development of children's pedagogy, psychology, literature, publishing, etc. The development of domestic periodicals from the 19th century is traced. (appearance of the children's magazine "Dzvinok") to the present day. The analysis of scientific works made it possible to characterize the current state of publishing. In particular, it was established that the periodicals of the first decades of Ukraine's independence are characterized by informational quality and meaningful content, promote the moral and ethical standards of society and established values of the people. They attract young readers and their mentors, first of all, by the variety of topics, the expressiveness and brightness of the artistic design. Therefore, every teacher or parent can choose a publication that will interest the child and will be useful for his education, training and development.

**Keywords:** children's periodicals, child, education, upbringing, development.

**Постановка проблеми.** У сучасному технократичному світі увага до дитячої періодики дуже незначна. Однак захоплива розповідь, вдало підібране художнє слово, малюнок, що дозволить сфокусувати увагу малят на важливих акцентах, цікавинка про особливості живого світу, розвивальна гра, а то й сюрприз – це той багатий матеріал часопису, який дозволяє виховувати, навчати та сприяти мовленнєвому розвитку дошкільнят. Методичні зауваги та поради, які мають місце у дитячих виданнях, допомагають правильно провести гру, пояснити значення слова, розповісти про подію, явище, сформулювати запитання чи завдання.

Друковане видання зацікавлює малюків щоразу новими чи навпаки вже звиклими та очікуваними персонажами, їхніми казковими пригодами, мандрівками чи добрими витівками. У дітей виховується потреба у зустрічах із друзями видання і водночас вони отримують цінний досвід мовленнєвої взаємодії, радісні миті читання та спілкування, що є важливою умовою особистісного зростання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сутності, основних характеристик, функцій, а також історичного розвитку вітчизняної дитячої періодики здійснено у працях М. Герман, Я. Сошинської та О. Бояринової, Р. Зозуляк, Н. Миколаєнко та ін. Варто зазначити, що автори звертають увагу на значний освітній потенціал дитячих видань. У час інтенсивного розвитку інформаційних технологій актуальність друкованих видань має, на наше переконання, лише зростати, долучаючи дітей до світу літератури.

З огляду на сказане вище, **мета статті** полягає у систематизації характеристик дитячих періодичних видань, що забезпечують реалізацію ними освітньої (дидактичної, виховної, розвивальної) функції.

**Виклад основного матеріалу.** Дитяча публіцистика є специфічним явищем журналістики, яка зумовлюється особливою соціовіковою групою, що є об'єктом її впливу. М. Герман перелічує основні характеристики дитячої публіцистики: відповідність вимогам читацької аудиторії, задоволення потреб у пізнанні, використання відповідних форм і методів впливу, врахування психолого-вікових особливостей дитячого сприймання [4, с. 32].

Ці характеристики впливають на функції, які здатна виконувати дитяча періодика. Зокрема, вона навчає (ознайомлює з буквами та формує найпростіші читацькі уміння, готує руку до письма, подає необхідні знання, збагачує словник, навчає розповідати, переказувати тощо), розважає (пропонує цікаві ігри та завдання) і спонукає до продуктивної та мовленнєвої творчості. Я. Сошинська та О. Бояринова акцентують на виховній функції дитячої преси, констатуючи, що вона сприяє формуванню світогляду, духовному, пізнавальному та творчому розвитку малюків. На переконання авторів, дитяча періодика завжди була і залишається важливим провідником комунікації дитини зі світом, життям батьківщини [9, с. 4].

Р. Зозуляк наголошує на вагомій ролі дитячої періодики у моральному становленні дошкільнят. Автор, зокрема, зазначає, що зміст доброго журналу для дітей має великий вплив на серце і розум дитини. Адже казка, оповідання, легенда чи вірш вимальовують ідеали, препідносять їх малюкам так, що хочеться наслідувати. Автор стверджує, що обов'язком кожного свідомого громадянства є створення для дітей найперше духовної поживи. І тією поживою є дитяча книга та періодика [5, с. 57].

Л. Круль вважає, що дитячі журнали та газети покликані пропагувати провідні педагогічні ідеї, інформувати про нові досягнення та події у житті держави та світу, проповідувати морально-етичні норми, духовні цінності народу, формувати національну свідомість маленьких громадян. Читання періодичних видань навчає малюків цікавитися новими подіями та явищами, приймати участь у спільних справах (конкурси, вікторини, колекціонування тощо), а це означає, що діти поступово готуються до активної громадянської участі в майбутньому. Позитивним моментом періодики для дітей автор називає те, що окремі журнали пропонують вивчення іноземних мов, друкують поради психологів та педагогів, обговорюють важливі питання виховання, розвитку та навчання малюків [6, с. 78.].

Н. Кіт вважає, що метою будь-якого дитячого журналу має бути виховання, навчання та розвиток через розвагу та інформування маленьких читачів. А реалізація цієї мети залежатиме від того, яка інформація, твори, їх тематика, жанри та ілюстрації будуть пропонуватися дітям [6, с. 73].

О. Орлик звертає увагу на різнобічний розвиток дітей засобами преси. Автор вважає, що періодичні видання «...адаптують науку для дитячого

розуміння, розвивають думку та уяву, стимулюють глибше пізнання дійсності» [8, с. 29]. Високо оцінює науковець професійність авторських колективів, яким удається віднайти відповідні форми подання пізнавальної інформації та адаптувати наукові відомості для розуміння дітей, зокрема це стосується дошкільнят. О. Орлик акцентує на тому, що періодика розвиває здібності дітей, навчає їх думати, розуміти, розвиває пізнавальний інтерес та формує внутрішній світ. Дуже важливо, щоб діти мали можливість познайомитися з різними журналами, адже іноді важко передбачити, що саме сьогодні зацікавить дитину. Для багатьох дітей періодичні видання можуть бути можливістю привчатися до регулярного, постійного читання, прилучення до світу сучасної дитячої літератури, формуванню літературних уподобань. Окрім цього дитячими журналами цікавляться батьки. Саме для них друкуються поради педагогів та психологів щодо розвитку, виховання та навчання їхніх дітей («Ангеляткова наука», «Пізнайко» та ін.).

А. Ворон вказував на відмінність дитячої періодики та іншої літератури для дітей. Найперше – це здатність часописних видань подавати завжди новий та різноманітний матеріал. Наступне – це можливість доповнювати «шкільну науку» дітей. І ще однією важливою відмінністю дитячої преси є те, що вона забавляє та водночас виховує дитину відповідно до вимог часу, життя, потреб держави чи нації [3, с. 52].

Л. Круль визнає той факт, що дитячим журналам важко конкурувати із телебаченням та інтернетом, які є основними засобами інформації. Проте багатьом виданням, завдяки невтомній праці та постійним пошукам редакційних колегій вдається зацікавити дітей грою, змістовними художніми творами, захопливими завданнями, конкурсами, вікторинами тощо. Подобається малюкам також залучення їх до співпраці, а саме – друкування на сторінках видань дитячих листів, творів, розповідей, малюнків, фотографій [6, с. 78].

Варто зазначити, що дитяча періодика класифікується: за тематикою (навчальні, пізнавальні, ігрові, розвивальні, довідкові, літературні, розважальні, духовно-релігійні видання); за віковою ознакою читачів (для малят, дошкільнят, молодших школярів, підлітків); за гендерними характеристиками (для хлопчиків та дівчат); за мовою [1, с. 144]. А це, своєю чергою, означає, що для роботи з дошкільнятами завжди можна підібрати необхідний медіаконтент, що відповідатиме віковим та індивідуальним особливостям дітей, їхнім потребам, інтересам та уподобанням.

При цьому до дитячих часописів завжди висувалися серйозні вимоги. Б. Грінченко у статті «Періодичні видання для дітей» окреслив чіткі вимоги до дитячого журналу. Він вважає, що дитячий журнал повинен мати мету: за допомогою систематичного впливу на душу дитини закладати підвалини для доброго морального світогляду. Окрім цього, на думку вченого, він має мати своїми читачами тільки дітей з однаковим рівнем розумового розвитку та певного віку. Наступні вимоги стосуються змістового наповнення дитячих

видань. За словами Б. Грінченка, матеріалом для преси може бути народна поезія, віршовані казки, байки, балади, оповідання чи нові оригінальні твори. Історична рубрика дитячого журналу повинна виховувати почуття патріотизму, проте без ворожості до інших народів. Кожен художній твір, як зазначено у статті, мусить теж відповідати конкретним вимогам: найперше – це нести дітям високі моральні ідеали; сюжет у творі має бути завжди цікавим та розумним, виховувати почуття добра, любові до правди та усіх людей [2, с. 331].

М. Таранько – український педагог, видавець і редактор дитячої літератури, власник видавництва «Світ дитини» у Львові (1920—1939), велику надію покладав на найменших громадян, які мають будувати нове життя. Саме журнал і є тим інструментом національно-свідомого виховання дітей. Через нього можна промовляти не до десятків, а до сотень і тисяч українських дітей. Сміховинки, оповідання, віршики, спогади з недавніх днів, нариси з життя звірят, сценічні образки з життя дітей, квітів, казки, забави та ігри – таке розмаїття журналу вміло шукало та знаходило ключ до зацікавлених читачів та сприяло їх духовному зростанню. Актуальними у нашому сьогоденні є вимоги до періодичних видань для дітей, що були визначені на шпальтах часопису «Учительське слово» у середині 30-тих років минулого століття: дитячий журнал, багатий на різноманітний матеріал, повинен забезпечувати дитині можливість вибору і спонукати її до подальшого пошуку того, що найбільше зацікавило; журнал має вводити малих читачів у світ літератури і заохочувати до книжки; художні твори про цікаві пригоди, подорожі повинні не лише сприяти пробудженню фантазії та уяви, а й спрямовувати їх у «добре русло»; байки, що написані простою, доступною мовою, з елементами алегоричності мають найкраще відображати мораль і сприяти вихованню людських якостей краще за будь-які моральні настанови [5, с. 58].

Я. Сошинська та О. Бояринова зазначають, що становлення та розвиток дитячого часопису – це складний процес, на який впливали і впливають багато чинників [9, с. 4]. Очевидно, що вплив на розвиток вітчизняної дитячої періодики мала державна ідеологія утворень, до складу яких входили українські землі, розвиток дитячої психології та педагогіки, літератури, поліграфічної справи тощо.

Перші дитячі журнали з'явилися ще у XVIII ст. Уперше з ними познайомилися французькі діти у 1756 році. А згодом у 1772-1774 роках у Німеччині починає видаватись тижневик для малюків. В Україні паростки дитячої періодики з'являються у Львові – це дитячий часопис «Дзвінок» (1890 – 1914) – ілюстрований двотижневик для дітей та молоді. Ініціатором цього видання був В. Шухевич – відомий український етнограф і фольклорист, публіцист, педагог, культурно-освітній та громадський діяч. Обсяг складав вісім друкованих аркушів із чорно-білими ілюстраціями і видавався двічі на місяць у друкарні Наукового товариства ім. Т. Шевченка як орган Руського



Педагогічного Товариства. У 1907 році виходить окремий «Додаток для малих читачів». Цікаве змістове наповнення, розмаїття жанрів, а головне – доступні форми подання матеріалу та естетичне оформлення швидко здобули визнання та популярність серед дитячої аудиторії. Журнал «Дзвінок» знайомив своїх читачів з творами Івана Франка, Олени Пчілки, Лесі Українки, Івана Нечуя-Левицького, Михайла Коцюбинського, Леоніда Глібова, Бориса Грінченка, Степана Руданського та інших. У 1931-1939 роках, також у Львові щомісяця виходив ілюстрований журнал «Дзвіночок». Він здебільшого призначався для дітей сільської місцевості [9, с. 5].

Я. Сошинська та О. Бояринова зазначають, що важливим часописом для дітей того часу був також український журнал «Молода Україна» (1906 – 1912). Засновницею та редактором-видавцем цього видання була Олена Пчілка – відома українська письменниця, етнограф, фольклорист та громадська діячка. У часописі друкувалися її авторські твори для дітей: вірші, казки, оповідання, п'єси, переклади західноєвропейської класичної дитячої літератури, а також твори Т. Шевченка, Лесі Українки, М. Рильського, Х. Алчевської та інших. Уподобаннями дітей були українські народні казки, дитячі пісеньки, колісанки, забавлянки, ігри, прислів'я та приказки, загадки, скоромовки, колядки, щедрівки, веснянки, заклички, а також візерунки для вишивок [9, с. 4].

Дослідження дитячих періодичних видань радянського періоду (1917-1991 рр.) дало підстави Н. Миколаєнко стверджувати, що політика тогочасної влади була спрямована на поширення своєї ідеології. Створення у 1922 році піонерської організації спричинило виникнення піонерських журналів: «Барабан» (1923-1926 рр.), «Юні будівельники» (1923-1925 рр.), «Піонер» (з 1924 р.); спеціальні журнали для сільських дітей: «Іскорка» (1924-1933 рр.), «Дружні діти» (1927-1953 рр.). Автор зазначає, що попит на періодику у радянський період постійно зростав. У 50-80-х рр. ХХ ст. в Україні найбільш поширеними були журнали для дошкільнят і молодших школярів: «Малютко», «Барвінок», «Мурзилка», «Веселі картинки» та інші [7, с. 211].

Р. Стаднійчук, аналізуючи перше десятиліття незалежної України, зазначає, що попри всі економічні, духовні та видавничі негаразди, кількість дитячих часописів почала зростати. «Журнали та журнальчики», альманахи та газети від столичного Києва і до найвіддаленіших куточків країни є достатньо розмаїтими для усіх читацьких уподобань. На її теренах так само спостерігаємо сьогодні барвисте мерехтіння назв», які вплітаються до традиційних («Малютко», «Барвінок») новими іменами «Пізнайко», «Азбука природи», «Біла ворона», «Буслик», «Джміль», «Дивосвіт», «Дзвіночок» та інші. Загалом у перше десятиліття незалежної України інформаційний простір у царині дитячої періодики заповнили двадцять п'ять, як мінімум, загальноукраїнських журналів для дітей.

Періодика перших десятиліть незалежності української держави, коли українська книжка була доволі рідкісним гостем, за словами Р. Стаднійчука,

робила «титанічну справу». Саме вона створювала пізнавально-світоглядні умови для зростання маленьких українців, відкривала читачам забуту, непізнану та нову дитячу літературу [10, с. 69].

Л. Круль зазначає, що сучасні українські періодичні видання для дітей можна поділити на дві категорії: традиційні та нові. До журналів, які мають гарні традиції та виходять уже багато років найперше слід назвати «Барвінок», «Малятко» та «Дзвіночок». Більш новішим виданнями є: «Пізнайко», «Зернятко», «Малеча», «Ангелятко», «Ангеляткова наука», «Вулик» та ін. [6, с. 77.].

На переконання О. Орлик, періодичні видання впродовж двох десятиліть незалежності України характеризуються інформаційною якістю та смисловим наповненням, які пропагують морально-етичні еталони суспільства та усталені цінності народу. У цей період видається приблизно 20 журналів для дошкільнят (від трьох до шести років). Вони приваблюють маленьких читачів та їх наставників насамперед розмаїттям тем, виразністю та яскравістю художнього оформлення, адже дошкільнята – це особливі читачі, точніше сказати – слухачі. Найбільш популярними є розмальовки, пізнавально-ігрові та виховні видання («Ангелятко», «Ангеляткова наука», «Малятко», «Яблунька», «Колобочок», «Пізнайко» та ін.) [8, с. 28].

**Висновки.** Сучасна дитяча періодика володіє значним дидактичним, виховним і розвивальним потенціалом. Вона відповідає віковим особливостям дітей та завдяки різножанровості здатна забезпечувати індивідуальні потреби та інтереси кожної дитини. Вітчизняна дитяча періодика пройшла тривалий розвиток і хоча в період поширення сучасних інформаційних технологій їй важко конкурувати з ними, вважаємо, що серед дидактичних засобів вона має займати почесне місце.

#### *Література:*

1. Вернигора Н.М. Жанрова специфіка текстів для дітей / Н. М. Вернигора // Комунікативно-мовні процеси в сучасному медіапросторі: Матеріали XIII міжнародної науково-практичної конференції з проблем функціонування і розвитку української мови «Мовні процеси в сучасному медіапросторі» / За редакцією В.В. Різуна. – К. – 2008. – С. 144–148.
2. Вільховський Б. Періодичні видання для дітей. Б. Вільховський // Учитель. 1892. Ч. 20. Ст. 331.
3. Ворон А. Українська діточа преса. / А. Ворон // Шлях виховання й навчання. 1932. Кн. 1. С. 52.
4. Герман М.С. Становлення дитячої періодики. Актуальні проблеми науки та освіти : зб. матеріалів XII підсумкової науково-практичної конференції викладачів (05 лютого 2010 р.) / за ред. К.В. Балабанова. Маріуполь : МДГУ, 2010. С. 141–143
5. Зозуляк Р. Українська дитяча преса Галичини (1890 – 1939-ті рр.). / Р. Зозуляк // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2003. Вип. 17. С. 244.
6. Круль Л. Сучасна українська періодика для дітей: стан, тенденції, перспективи. / Лариса Круль // Література. Діти. Час. Тернопіль, 2011. С. 71-78.
7. Миколаєнко Н. Виникнення і розвиток дитячих освітніх видань / Надія Миколаєнко // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2014, № 3, С. 211-221.
8. Орлик О. Тенденції та розвиток сучасної періодики (2008-2011). / Олена Орлик // Вісник Книжкової палати, 2011, № 12. С. 26-30.

9. Сошинська Я., Бояринова О. Сучасний дитячий часопис: можливості створення і виведення на ринок. / Я. Сошинська, О. Бояринова // Вісник Книжкової палати, 2009, № 8. С. 4-7.

10. Стаднійчук Р. Сучасна періодика для дітей: хто є хто. / Р. Стаднійчук. // Слово і час, 1999, № 2, ст. 69-72.

### References:

1. Vernyhora N.M. (2011) *Zhanrova spetsyfika tekstiv dlia ditei* [Genre specificity of texts for children] *Komunikatyvno-movni protsesy v suchasnomu mediaprostori*: V.V. Rizun (Eds) *Movni protsesy v suchasnomu mediaprostori* Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference on the problems of the functioning and development of the Ukrainian language (pp. 144–148). Kyiv. [in Ukrainian]

2. Vilkhovskiy B. (1892) *Periodychni vydannia dlia ditei* [Periodicals for children] *Uchytel. Vol. 20*. p. 331. [in Ukrainian]

3. Voron A. (1932) *Ukrayins'ka ditocha presa* [Ukrainian children's press] *Way of education and training. Book 1*. P. 52. [in Ukrainian]

4. Herman M.S. (2010) *Stanovlennia dytiachoi periodyky*. [Formation of children's periodicals]. K.V.Balabanov (Eds) *Aktualni problemy nauky ta osvity - Actual problems of science and education*: Proceedings of the XII final scientific and practical conference of teachers (pp. 141–143). Mariupol: MDHU [in Ukrainian]

5. Zozuliak R. (2003) *Ukrainska dytiacha presa Halychyny (1890 – 1939-ti rr.)*. [Ukrainian children's press of Galychyna (1890 - 1939)] *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna. - Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*, 17. 244. [in Ukrainian]

6. Krul L. (2011) *Suchasna ukrainska periodyka dlia ditei: stan, tendentsii, perspektyvy*. [Modern Ukrainian periodicals for children: status, trends, prospects]. *Literatura. Dity. Chas. Ternopil - Literature. Children. Time. Ternopil*. 71-78. [in Ukrainian]

7. Mykolaienko N. (2014) *Vynyknennia i rozvytok dytiachykh osvityvnykh vydan* [The emergence and development of children's educational publications] / *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity - Pedagogy and psychology of vocational education*. № 3, pp. 211-221. [in Ukrainian]

8. Orlyk O. (2011) *Tendentsii ta rozvytok suchasnoi periodyky (2008-2011)*. [Trends and development of modern periodicals (2008-2011)]. *Visnyk Knyzhkovoї palaty - Bulletin of the Book Chamber*, № 12. pp. 26-30. [in Ukrainian]

9. Soshynska Ya., & Boiarynova O. (2009) *Suchasnyi dytiachyi chasopys: mozhylyvosti stvorennia i vyvedennia na rynek*. [Modern Children's Magazine: Opportunities for Creating and Bringing the Market] *Visnyk Knyzhkovoї palaty - Bulletin of the Book Chamber*, № 8. pp. 4-7. [in Ukrainian]

10. Stadniichuk R. (1999) *Suchasna periodyka dlia ditei: khto ye khto*. [Modern periodicals for children: who is who] *Slovo i chas - Word and time*, № 2, pp. 69-72. [in Ukrainian]

УДК 377.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-467-481](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-467-481)

**Таравський Ігор Костянтинович** майстер виробничого навчання, ДПТНЗ «Бориспільський професійний ліцей», вул. Адмірала Ушакова, 17, м. Бориспіль, 08300, тел.: (095) 788-80-38, <https://orcid.org/0000-0002-4210-8154>

**Литвин Андрій Федорович** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (093) 567-82-37, <https://orcid.org/0000-0003-1400-6510>

## **ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ЗПТО**

**Анотація.** Істотні зміни за останні роки, що відбуваються в системі освіти, поява професійних шкіл різного рівня, ліцеїв, коледжів і т. п. – вимагають перегляду існуючої теорії і практики професійної підготовки молоді у. Поточний етап розвитку професійно-технічної освіти висуває підвищені вимоги до випускників закладів професійно-технічної освіти, які мають бути озброєними новітніми виробничими методами і технологіями, бути творчо мислячими фахівцям.

В наш час спостерігається орієнтація більшості країн на перехід від елітної до якісної освіти для всіх; поглиблення міждержавного співробітництва у галузі освіти; широке впровадження нововведень за умови збереження національних традицій. Загальними світовими тенденціями розвитку освіти є гуманізація і демократизація освіти; орієнтація молоді на економічну діяльність, розвиток підприємницьких здібностей.

У контексті модернізації системи професійно-технічної освіти в Україні підготовка кваліфікованих робітників, які добре знають свою справу, здатних ефективно вирішувати професійні задачі, є визначальним фактором, що характеризує діяльність закладу професійно-технічної освіти. Заклади професійно-технічної освіти розглядаються в статті як відкрите освітнє середовище, що являє собою сукупність багатьох умов та факторів, які сприяють розвитку особистості учня та забезпечують формування досвідченого кваліфікованого робітника у взаємодії із соціальним, професійним та інформаційним оточенням.

Ринок праці потребує чіткості та об'єктивності у визначенні професійної здатності громадян до праці, їхньої професійної компетентності. Тому професійна освіта має готувати компетентних фахівців, які володіють адекватними вміннями і навичками для задоволення потреб ринку праці.

У нинішніх умовах доцільно розробляти життєво перспективні моделі підготовки фахівців з урахуванням того, що професійно-технічна освіта покликана не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, а й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставляться до свого професійного майбутнього.

**Ключові слова:** розвиток, підходи, навчально-пізнавальна активність, формування, знання, уміння, діяльність, навчально-методичні комплекси.

**Taravskiy Ihor Kostyantynovych** Master of industrial training, Boryspil Vocational Lyceum, Admiral Ushakova, 17, Boryspil, 08300, tel.: (095) 788-80-38, <https://orcid.org/0000-0002-4210-8154>

**Lytvyn Andrii Fedorovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Vocational Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskooho St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (093) 567-82-37, <https://orcid.org/0000-0003-1400-6510>

## **DIDACTIC FUNDAMENTALS OF IMPROVING THE EFFECTIVE PROFESSIONAL TRAINING OF QUALIFIED WORKERS IN THE CONDITIONS OF MODERN ZPTO**

**Abstract.** Significant changes in the education system in recent years, the emergence of vocational schools of various levels, lyceums, colleges, etc., require a revision of the existing theory and practice of vocational training of young people. The current stage of development of professional and technical education places increased demands on graduates of vocational and technical education institutions, who must be armed with the latest production methods and technologies, and be creatively thinking specialists.

Nowadays, there is an orientation of most countries towards the transition from elite to high-quality education for all; deepening of interstate cooperation in the field of education; wide implementation of innovations provided that national traditions are preserved. The general global trends in the development of education are the humanization and democratization of education; orientation of youth towards economic activity, development of entrepreneurial abilities.

In the context of the modernization of the vocational education system in Ukraine, the training of qualified workers who know their business well, who are able to effectively solve professional tasks, is a determining factor that characterizes the activity of a vocational education institution. Institutions of vocational and technical education are considered in the article as an open educational environment, which is a set of many conditions and factors that contribute to the development of the student's personality and ensure the formation of an experienced qualified worker in interaction with the social, professional and informational environment.

The labor market needs clarity and objectivity in determining the professional ability of citizens to work, their professional competence. Therefore, professional education should prepare competent specialists who have adequate skills and abilities to meet the needs of the labor market.

In the current conditions, it is advisable to develop life-prospecting models of training specialists, taking into account the fact that vocational and technical education is designed not only to prepare people for work in the information society, but also to educate responsible citizens who are conscious of their professional future.

**Keywords:** development, approaches, educational and cognitive activity, formation, knowledge, skills, activity, educational and methodical complexes.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні перетворення в Україні позначилися на розвитку системи професійно-технічної освіти, яка повинна задовольняти потребу ринку праці у кваліфікованих робітниках, до яких висувуються підвищені вимоги, засновані на тому, що придбані знання майбутній кваліфікований робітник повинен застосовувати в умовах, що постійно змінюються, стикатися з величезним надходженням нової інформації.

Сучасне суспільство чекає від наших випускників, мобільних, конкурентоспроможних, думаючих, ініціативних, творчих кваліфікованих робітників [1]. Також сучасне суспільство характеризується швидкими змінами у всіх сферах життя, що особливо впливає на розвиток інформаційного, зокрема й освітянського простору. Освітня сфера, яка є основоположницею формування світогляду, духовного становлення особистості, зазнає значних трансформаційних процесів. Середовище, де стикаються нові цінності і технології, нові стилі життя, вимагає нових сучасних освітніх підходів, які б зберегли кращі надбання та підготували б майбутнього фахівця до роботи, творчості та до реалізації особистості в суспільстві.

Особливо важливого значення розв'язання даної проблеми набуває в системі професійної підготовки даних фахівців. Підготовка висококваліфікованого фахівця потребує необхідності у докорінній зміні перш за все ставлення учня ЗПТО до навчання. Найсучасніші педагогічні технології, засоби і форми навчання не забезпечать учням потрібного рівня оволодіння знаннями, вміннями та навичками, якщо вони самі не займуть активну особистісну позицію у навчальному процесі, а їх пізнавальна діяльність не буде вмотивованою і цілеспрямованою. Тому активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів повинна знаходитися у центрі модернізації та вдосконалення навчально-виховного процесу закладів професійно-технічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування навчально-пізнавальної активності учнівської молоді потребує аналізу і використання праць учених різних галузей психолого-педагогічної науки, де міститься

підґрунтя для побудови методології системного дослідження обраної проблеми за такими напрямками:

– визначення сутності пізнавальної діяльності, її наукові, теоретичні та методологічні засади: Г. Балл, Ю. Бабанський, І. Ковальов, В. Козаков, Г. Костюк, І. Лернер, В. Мільман, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, М. Скаткін, Н. Тализіна, К. Ушинський та ін.;

– проектування педагогічних систем: В. Безпалько, Н. Кузьміна, В. Маслов, І. Прокопенко, В. Сидоренко та ін.;

– удосконалення підготовки фахівців у закладах вищої освіти: Є. Барбіна, В. Войтко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, О. Коваленко, О. Кондратюк, Н. Ничкало, П. Олійник, І. Підласий, О. Сухомлинська та ін.;

– психолого-педагогічні аспекти активізації навчання: Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, Д. Богоявленська, А. Вербицький, В. Лозова, А. Маркова, А. Матюшкін, А. Крупнов, В. Паламарчук, О. Савченко, І. Харламов, Т. Шамова та ін.;

За останні роки з'явилися дослідження, які безпосередньо розглядають проблему формування навчально-пізнавальної активності учнів ЗПТО чи окремі її аспекти – мотивацію учіння, розвиток пізнавальної самостійності, методику активізації навчально-виховного процесу – Т. Алексеєнко, В. Антонєць, Л. Головка, І. Зайцева, В. Тюріна, І. Угринюк, П. Шарко та ін.

**Метою статті** є аналізування психолого-педагогічної та методичної літератури в якій розглядаються дидактичні основи підвищення ефективної професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах сучасних закладів професійно-технічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджувана проблема свідчить про те, що є потреба у розкритті декількох питань: 1) сутність поняття «навчально-пізнавальна активність», критерії, показники та рівні її сформованості; 2) фактори, засоби та умови розвитку навчально-пізнавальної активності як багаторівневого утворення особистості; 3) механізми, принципи та шляхи її формування; 4) вплив дидактичних методів та прийомів навчання на формування пізнавальних потреб, мотивів та цілей учіння.

На основі зіставлення підходів учених та власного теоретичного аналізу проблеми визначаємо навчально-пізнавальну активність як багаторівневе утворення особистості, яке характеризується регулюючим психічним станом суб'єкта у навчанні і виявляється у його ставленні до навчально-пізнавальної діяльності. Ефективність формування навчально-пізнавальної активності учнів закладів професійно-технічної освіти забезпечується за умови впровадження у навчально-виховний процес педагогічної системи, яка:

– структурно і функціонально передбачає поетапну реалізацію цілей активізації навчання за рахунок діагностики, оцінювання та керування процесом формування навчально-пізнавальної активності учнів;

– побудована на теоретичних засадах, що враховують принципи, фактори, педагогічні умови, засоби та шляхи формування навчально-пізнавальної активності як інтегрованого утворення особистості;

– забезпечується методикою перманентного включення учнів у різновиди навчально-пізнавальної діяльності, в якій репродуктивні методи навчання послідовно змінюються продуктивними, творчими способами навчальної праці та враховують індивідуальні особливості учнів.

Методологія пізнавальної активності людини дає можливість дослідити сутність навчально-пізнавальної активності, критерії та показники розвитку цього феномену. Аналіз підходів філософів, педагогів, психологів до розв'язування означеної проблеми (С. Рубінштейн, О. Киричук, В. Лозова, Г. Костюк, В. Іванов, А. Маргуліс, Г. Журавльов, К. Платонов, А. Вербицький, П. Шарко, І. Редьковець, С. Кашин, В. Орлов І. Дерев'янка, та ін.) дає можливість обґрунтувати визначення поняття «навчально-пізнавальна активність». Як з'ясувалося, в психолого-педагогічній літературі поняття «пізнавальна активність» і «навчально-пізнавальна активність» часто не розрізняються. Розмежовуючи ці категорії, навчально-пізнавальну активність ми розглядаємо як багаторівневу цілісну інтегровану рису особистості, яка характеризується психічним станом суб'єкта у навчанні і виявляється у результатах та ставленні до навчально-пізнавальної діяльності.

Встановлено, що в своєму розвитку навчально-пізнавальна активність проходить ряд рівнів: активність репродуктивна, характеризується усвідомленим заучуванням теорії та відтворенням зразка розумової чи практичної дії. При цьому учні засвоюють готові висновки науки, відомі способи дій, поняття, основні положення теорій, правила, закони, формули, теореми; продуктивна активність відрізняється від репродуктивної тим, що учень самостійно застосовує відомі йому знання в інших умовах, його діяльність характеризується міркуванням, роздумуванням, розумовим пошуком. Характерними ознаками цього рівня є:

- оригінальність висновків;
- відчуття проблеми;
- здатність до абстрагування;
- критичність та самостійність мислення;
- стійкість і глибина знань.

Вищим рівнем розвитку навчально-пізнавальної активності є творчий рівень. Головними показниками цього рівня слід вважати ініціативу у визначенні завдань, засобів пізнання, готовність до творення нового [2].

Принципи активізації навчання реалізуються через основні фактори та умови системного формування навчально-пізнавальної активності учнів: оптимальне застосування методів навчання; раціональний відбір та структурування змісту навчання; розвиток пізнавальних здібностей та умінь учнів; удосконалення педагогічної майстерності педагогів; використання виховних можливостей колективу учнівської групи. Теоретично обґрунтовуючи модель педагогічної системи цілеспрямованого формування навчально-пізнавальної активності студентів, важливою її характеристикою є



орієнтованість на досягнення цілей активізації навчання – поетапне формування активності учнів у напрямі розвитку продуктивних пізнавальних потреб. Цим основним цілям підпорядковуються більш конкретні, які задаються залежно від прогнозованого рівня активності. Керування процесом формування навчально-пізнавальної активності учнів здійснюється за рахунок цілеспрямованих впливів на відбір та структурування змісту навчання; розвиток пізнавальних здібностей та умінь учнів; оптимальний вибір методів навчання; підвищення рівня педагогічної майстерності інженерно-педагогічних працівників та формування колективу учнівської групи.

Навчальна, виховна і розвиваюча функції, притаманні системі цілеспрямованого формування навчально-пізнавальної активності учнів, зумовлюють забезпечення низки факторів і педагогічних умов. У процесі дослідження вітчизняними вченими було встановлено, що до провідних факторів, які суттєво впливають на процес активізації навчання учнів, належать: пізнавальні здібності; зміст навчального матеріалу; колектив групи; педагогічна діяльність викладача; методи навчання [2].

Ефективність впливу пізнавальних здібностей на формування навчально-пізнавальної активності учнів детермінована забезпеченням основної педагогічної умови – своєчасна діагностика та цілеспрямований розвиток пізнавальних здібностей учнів як при оволодінні плановим навчальним матеріалом, так і через тренування, використання спеціальних вправ. При відборі та структуруванні змісту навчального матеріалу необхідно враховувати об'єктивні дидактичні умови, які визначають трудність об'єктів для вивчення.

Системний підхід до формування навчально-пізнавальної активності учнів дозволяє охопити всі напрями педагогічного процесу: від визначення та усвідомлення суб'єктами педагогічної взаємодії цілей активізації навчання; відбору та структурування змісту у відповідності до розвинутих пізнавальних можливостей учнів; оптимального застосування методів навчання в умовах психологічно сприятливого учнівського середовища для навчально-пізнавальної діяльності, – до перевірки ефективності розробленої педагогічної системи.

Виявлені і теоретично обґрунтовані педагогічні умови формування навчально-пізнавальної активності учнів передбачають їхнє системне забезпечення, що дозволяє реалізувати навчальну, виховну та розвиваючу функції педагогічної системи: врахування результатів діагностики пізнавальних здібностей учнів у навчальній роботі; систематичне підкріплення в учнів мотивації до розвитку сприймання, мислення, пам'яті через тренування, вправи; залучення учнів до ефективного оволодіння знаннями, уміннями та навичками на заняттях через підтримування виховання довільної та післядовільної уваги; формування цінностей, інтересів, норм, установок, взаємин у навчальних групах, які сприяють продуктивному навчанню на основі: оволодіння учнями знаннями, уміннями та навичками спілкування; педагогічної діяльності наставника групи щодо формування перспектив

спільної діяльності, створення сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату в навчальному середовищі; різнобічного залучення учнів до спільної діяльності (навчальної, трудової, наукової, спортивної тощо); усвідомлене засвоєння педагогами закладів професійно-технічної освіти психолого-педагогічної теорії та їх позитивне ставлення до впровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій; оптимальне застосування методів навчання, при якому інформаційні, репродуктивні способи навчальної роботи цілеспрямовано замінюються методами продуктивного навчання; запровадження ігрових методів навчання за умови: сюжет навчальної гри розроблений на основі проблемності; учнів орієнтувати на успіх, досягнення позитивного результату; у грі закладено діалектичні суперечності між загальноприйнятими теоретичними положеннями та межами їх застосування; організовано когнітивне спілкування учасників ігрового заняття; імітаційні методи навчання (навчальні ділові ігри, розігрування ролей, ігрове проектування, аналіз виробничих ситуацій тощо) відповідають ознакам навчально-професійних видів діяльності і передують участі учнів у реальних виробничо-технологічних процесах [3].

Сучасне дидактичне забезпечення має зацікавлювати учнів, викликати в них бажання бачити практичну мету дисциплін і забезпечувати їх вивчення, тобто сприяти виконанню принципу педагогіки М. Монтесорі – Я хочу знати, для чого це потрібно і де це може знадобитися.

Введення державного стандарту професійної освіти потребує розробки питань дидактичного забезпечення, спрямованого на вдосконалення та створення навчально-методичних комплексів спецдисциплін.

Основою використання будь-якої методики при вивченні спецдисциплін є комплексне методичне забезпечення навчального процесу. Кожен викладач працює над створенням цього забезпечення своєї дисципліни: планування, розробки і створення оптимальної системи (комплексу) навчально-методичної документації, засобів навчання, необхідних для забезпечення повного і якісного процесу навчання учнів професій у межах змісту й часу, що визначаються відповідно до навчальних планів і програм.

На основі дидактично обґрунтованих засобів навчання та враховуючи дидактичні функції навчально-методичного комплексу сучасними вченими запропоновано для викладачів та майстрів виробничого навчання створення цього забезпечення з предмета за наступною схемою:



**Схема 1.** Комплексно-методичне забезпечення дисциплін

Незалежно від змісту предмета, всі засоби навчання кваліфікують відповідно шляху подання інформації, функціонального призначення і методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

У залежності від шляху подання інформації система засобів навчання поділяється на групи:

- друковані (підручники, довідники, словники, навчальні плакати, збірники завдань, інструкції, інструкційно-технологічні карти тощо);
- екранні (транспаранти, відеозаписи тощо);
- електронні (підручники, словники, відеофільми, презентації тощо);
- звукові (грамофонні та магнітофонні записи);
- об'ємні (натуральні зразки, моделі, макети, муляжі, тренажери).

У свою чергу, із загальної системи виділяються засоби навчання, що відрізняються між собою за призначенням: для передачі матеріалу в процесі викладу нового; для організації й проведення самостійної роботи учнів; для контролю і управління процесом навчання.

В залежності від форм і методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці виділяють фронтальні, групові та індивідуальні засоби навчання.

Функціонування будь-якої системи засобів навчання залежить від того, як викладач або майстер виробничого навчання використовує її у власній роботі. Це визначає зв'язки, які створюються між окремими елементами системи на засадах змісту навчального матеріалу і методів навчання.

Встановлення цих зв'язків у навчальному процесі є передумовою особистих методик, в яких виявляється технологія навчання, що створює оптимальні умови для передавання, засвоєння інформації на репродуктивному і продуктивному рівнях, активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів, керує цією діяльністю за допомогою оперативного контролю.

Ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від комплексу його засобів, а ефективність застосування – від його змісту і науково-методичного обґрунтування.

Комплекс засобів, у великій мірі, обумовлює досконалість не тільки окремих форм і методів навчання, а також їхню сукупність – дидактичну систему, яка впливає на якість підготовки майбутніх фахівців.

В залежності від змісту дисципліни або професії до складу цього комплексу входять різноманітні засоби, але всі вони мають доповнювати один одного і відповідати наступним вимогам:

- враховувати дидактичні, ергономічні, технічні, економічні аспекти;
- відповідати навчальній програмі;
- відповідати рівню розвитку сучасної науки, техніки і виробництва;
- містити оптимальну систему засобів для передачі інформації організації самостійної роботи учнів і контролю за набутими ними знаннями, вміннями, навичками;
- відповідати основним принципам дидактики, враховувати особливості теоретичного і виробничого навчання;
- стимулювати застосування сучасних методів і форм навчання;
- забезпечувати дидактичну спрямованість при навчанні учнів;
- гарантувати безпеку праці, відповідати естетичним і гігієнічним вимогам;
- забезпечувати наукову організацію праці викладача, майстра, учня;
- забезпечувати максимальний педагогічний ефект.

Отже, зміст навчання розкривається через його план, програму і систему засобів, яка є основою для організації, керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів з боку викладача чи майстра виробничого навчання.

Навчально-методичні комплекси (НМК) призначені для принципово нового та доповнюють і вдосконалюють традиційну організацію навчання.

Новітні інноваційні технології передбачають широке використання комп'ютерної техніки та спеціального програмного забезпечення як потужного засобу навчання. Саме ідею їхнього використання покладено в основу розробки НМК. Цей комплекс відрізняється від традиційного методичного забезпечення способом зберігання, представлення, подання навчального матеріалу, а також організації роботи з ним. Методично обґрунтовано використання в НМК гіпертекстових технологій, графіки, комп'ютерного моделювання, мультимедійних технологій, інтерактивного діалогу між користувачем і системою, а також викладач має можливість здійснювати

безперервне управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів та активізувати їхнє навчання.

Зміст і складові навчально-методичного комплексу варто поділити на дві групи: інваріантна і варіантна. Інваріантна складова містить лише потрібні компоненти, без яких руйнується авторська дидактично-методична концепція, вони тісно пов'язані між собою, доповнюючи одна одну. Це: програми, навчальні посібники, методичні посібники, хрестоматії, лабораторні практикуми. До варіантної складової віднесено додаткові матеріали (дидактичні матеріали, науково-популярна література, довідники, методичні розробки тощо).

Багатоаспектність функцій, що покладаються на навчально-методичні комплекси, визначає їхнє значення. Зокрема, діагностування навчальних досягнень дає змогу аналізувати процес засвоєння матеріалу, виявляти прорахунки в структурі знань, умінь, навичок. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів у процесі виконання різнорівневих завдань дає змогу проектувати навчально-виховний процес, а його моніторинг в обсязі державного стандарту визначає відповідний рівень навчальних досягнень, виявляє і фіксує його за допомогою якісних, кількісних показників. Методична функція дає змогу організувати роботу викладача, визначити її ефективність, виявити та усунути недоліки, накреслити перспективні зміни за наявною якісною та кількісною інформацією в межах «зворотного зв'язку».

Створення навчально-методичних комплексів та педагогічних програмних засобів допомагають організувати ефективну як самостійну, так і індивідуальну роботу учнів, яка за рахунок інтерактивного режиму стає більш цілеспрямованою, сприяє розвитку творчих здібностей, ініціативи, надає можливості створити сприятливий психологічний мікроклімат навчання за рахунок можливості вибору оптимального темпу отримання інформації та навчальних завдань, можливості виконати самоперевірку рівня засвоєння навчального матеріалу, отримати підказку та заохочення до пошукової діяльності.

Принцип безпосереднього доступу до основних блоків дає можливість учням продовжувати вивчення матеріалу, повертатися, в разі необхідності, до раніше вивченого, припинити та розпочати навчання (вивчення теоретичного матеріалу, самоперевірку, розв'язання завдань, користування довідниковими матеріалами).

Навчально-методичний комплекс забезпечує зв'язок «учень-навчальна система-викладач», поєднуючи можливості нових інформаційних технологій, традиційні методи навчання та традиційне інформаційно-методичне забезпечення.

Впровадження сучасних інформаційних технологій у процес викладання спеціальних та загальноосвітніх дисциплін, створення електронних навчально-методичних комплексів, посібників, застосування сучасних методів навчання

вимагають нового покоління комплексно-методичного забезпечення, планового видання підручників, посібників, що забезпечували б навчання по стандарту.

Сьогодні викладачі, які здійснюють навчання, повсякчас повинні вирішувати наступні проблеми: по-перше, постійно зростає обсяг інформації, яку повинен засвоїти учень; по-друге, здійснюється скорочення часу на вивчення дисциплін.

Ця суперечність може бути усунена лише за рахунок високоякісних посібників та розробки навчально-методичних матеріалів. Використання інтенсивних технологій навчання, зокрема, інформаційних, створюють можливість скоротити час на навчання та підвищити його якість. Якщо в друкованих виданнях інформація представлена послідовно, то електронні допомагають учню безпосередньо включитися в потрібну тему.

Особлива увага на сучасному етапі дидактичного забезпечення навчального процесу приділяється педагогічним програмним засобам, які входять у структуру науково-методичного комплексу (Рис. 1):



*Рис. 1. Педагогічні програмні засоби*

Педагогічний програмний засіб спрямований на системний підхід щодо створення навчально-методичних комплексів дисциплін загально-професійної, професійно-теоретичної, професійно-практичної та загальноосвітньої

підготовки відповідно до змісту державних стандартів професійно-технічної освіти.

Навчально-методичні комплекси та електронні посібники орієнтуються на представлення інформації за допомогою HTML – сторінок, з'єднаними між собою гіперпосиланнями. Знаходження будь-якої інформації в посібниках максимально спрощується завдяки наявності в нижній або верхній частині кожної сторінки кнопок панелі навігацій, за допомогою яких можна потрапляти до потрібного розділу. Будова і виклад навчально-методичного матеріалу електронного підручника має враховувати індивідуальні та вікові особливості учнів. Матеріал поділяється на теоретичний та практичний блоки, а також має блок контролю знань, умінь та навичок, який повинен засвоїти учень після вивчення теми або навчального елемента, що допомагає не тільки оволодіти знаннями, а й формує ділові якості з обраної спеціальності.

Хрестоматія – це фрагменти наукових джерел, посібників, статей, статистичні й довідкові матеріали, матеріали конференцій, які подаються у скороченому варіанті. Вони можуть бути найбільш корисними у процесі навчання, зокрема підготовки повідомлень, виконання самостійних завдань, роботи над проектами. Електронний варіант хрестоматії дає змогу постійно поповнювати її зміст з активним залученням до цієї роботи учнів.

Глосарій термінів – це електронний словник, покликаний задовольнити потребу педагогів, учнів у систематизованому викладі термінів, визначень понять окремих тем, розділів дисциплін.

Навчальні фільми, які демонструються в процесі навчання за допомогою мультимедійного проектора є універсальним засобом навчання, який поєднує теоретичні знання і демонстрацію практичного їх застосування для виконання конкретної роботи. Навчальні фільми мають можливість поєднати динамічну виразність із стоп-кадрами, які дають можливість не лише побачити, почути, але й отримувати вичерпну інформацію про явища, які відбуваються на екрані. Електронні лабораторні практикуми, практикуми з виробничого навчання краще розробляти для професій, пов'язаних з роботою на персональному комп'ютері. Практикум має містити комплекс лабораторних робіт з тем. Кожна лабораторна робота має включати: короткі теоретичні відомості з даної теми; методичні вказівки до виконання роботи, контроль знань згідно виконаної роботи. Переміщення, як в окремій темі, так і по всіх інших, здійснюється через систему гіперпосилань. Титульна сторінка з'єднується із змістом практикуму, завдяки чому користувач може обирати потрібний розділ курсу, де із запропонованого переліку лабораторних робіт вибирає необхідну.

Якщо при виконанні лабораторної роботи є невідомі терміни або поняття для учня, то в електронному практикумі має бути можливість отримати відповідне визначення в електронному словнику, який є складовою цього практикуму.

Навчальні та контролюючі програми з тем розділів дисциплін мають надавати можливості учням самостійно оцінювати знання і вміння згідно дванадцятибальної системи.

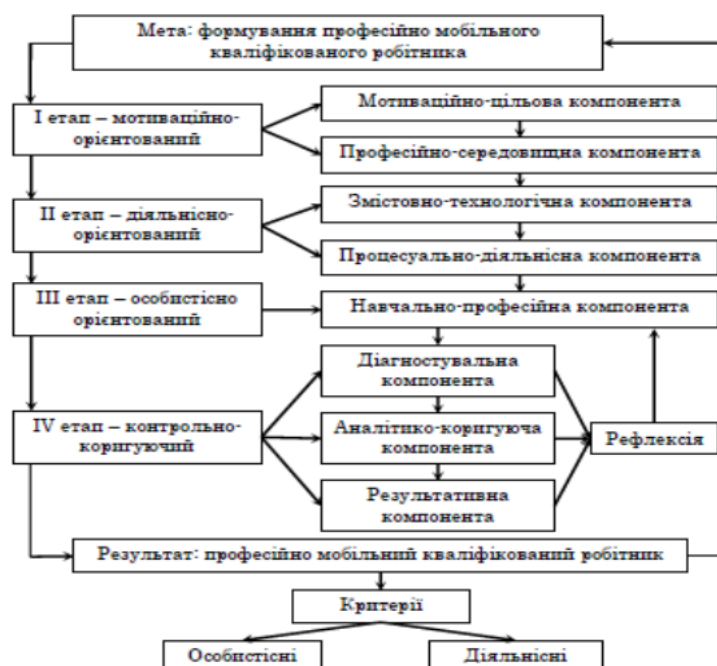
Одним із головних напрямів науково-методичної роботи навчального закладу є розробка, апробація експериментальних електронних засобів навчання, методичного забезпечення спрямованого під конкретну робітничу професію, з метою підвищення професійної підготовки майбутніх фахівців.

При використанні в навчальному процесі відеофільмів (виробничих ситуацій) важливим є поєднання теоретичних знань учнів і демонстрації їх застосування для виконання конкретної роботи. Особливо це актуально при вивченні предметів, які стосуються професійної підготовки.

Працюючи над навчально-методичними комплексами, викладачами створюються електронні презентації.

Використання інформаційних можливостей, інноваційних технологій, а також їх різноманітності поєднань у навчальному процесі створює нову методологію організації та практичної реалізації навчального процесу під час вивчення різних дисциплін.

Модель формування професійно мобільного кваліфікованого робітника є відкритою, динамічною і гнучкою, що дає змогу використовувати її у навчально-виробничому процесі професійно-технічного навчального закладу з урахуванням соціально-економічних та виробничих змін, а також динаміки змін на ринку праці (Рис. 2) [2].



**Рис. 2.** Модель формування професійно мобільного кваліфікованого робітника

Реалізація моделі здійснюється при використанні системного, особистісного, діяльнісного, контекстного та компетентнісного підходів. Системний підхід забезпечує єдність бачення проблеми і взаємозв'язок між усіма компонентами процесу формування професійно мобільного



кваліфікованого робітника. Особистісний підхід забезпечує внутрішню мотивацію досягнення та успіху. Діяльнісний створює умови для особистісно-інтелектуального та діяльнісно-професійного розвитку учнів. Компетентнісний підхід сприяє формуванню в учнів здатності й готовності самовизначатися, самореалізовуватися та саморозвиватися.

**Висновки.** Отже, у сучасних умовах навчальний процес має здійснюватися з урахуванням того що навчання відбувається тоді, коли людина змінює своє ставлення або поведінку з користю для себе і в кращий бік так, щоб воно відповідало тим фактам чи змінам, які є в її світогляді або в стосунках з іншими людьми.

Результатом забезпечення реалізації цих вимог є зміна загальної структури професійного навчання, оновлення навчальних програм, адаптування їх до нинішніх умов та використання сучасних методів навчання. Оскільки методи навчання молодого і працездатного населення повинні максимально сприяти виконанню визначених цілей, то реалізація цього завдання більшою мірою залежить від педагогічних кадрів, їхньої майстерності та професіоналізму.

Діяльність закладів професійно-технічної освіти потрібно організовувати таким чином, щоб учень був у центрі уваги суб'єктів процесу підготовки, тобто має бути супроводження кожного учня у процесі навчання. При цьому змінюється роль викладача і майстра виробничого навчання. Замість виконання старої функції, як головного джерела знань, він стає організатором, який допомагає тому, кого навчає, здобувати знання із різних джерел інформації.

#### **Література:**

1. Манько В. М. Ретроспективний аналіз розвитку системи навчання інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва // *Науковий вісник НАУ*. Київ. Вип. 59. 2002. С. 190-198.
2. Тренування для спеців. Огляд ринку бізнес-освіти: попит зростає швидше, ніж пропозиція // Галицькі контракти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kontrakty.com.ua/ukr/gc/nomer/2002/37/18.html>.
3. Кушнірова С.П. Інноваційні технології у навчальному процесі: проект «Вчити вчитися!». Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення: матеріали ІІІ-ої. Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (26-30 березня 2012 р.). Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників Університету менеджменту освіти (м. Донецьк). Донецьк: ІПО ІПП УМО (м. Донецьк), 2012. С. 140-143.

#### **References:**

1. Manko V. M. (2002). *Retrospektyvnyi analiz rozvytku systemy navchannia inzheneriv-mekhanikiv silskohospodarskoho vyrobnytstva [Retrospective analysis of the development of the training system for mechanical engineers in agricultural production]*. Naukovyi visnyk NAU. Kyiv. Vyp. 59. 190-198 [in Ukrainian].
2. Trenuvannia dlia spetsiv. *Ohliad rynku biznes-osvity: popyt zrostaie shvydshe, nizh propozytsiia [Business Education Market Overview: Demand is Growing Faster than Supply]* Halytski kontrakty. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from: <http://www.kontrakty.com.ua/ukr/gc/nomer/2002/37/18.html> [in Ukrainian].

3. Kushnirova S.P. (2012). *Innovatsiini tekhnolohii u navchalnomu protsesi: proekt «Vchyty vchytysia!»* [Innovative technologies in the educational process: the project «Learn to learn!»]. Innovatsiina profesiino-tekhnichna osvita: poshuky shliakhiv onovlennia: materialy III-oi. Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii (26-30 bereznia 2012 r.). Instytut pisliadyplomnoi osvity inzhenerno-pedahohichnykh pratsivnykiv Universytetu menedzhmentu osvity (m. Donetsk). Donetsk: IPO IPP UMO (m. Donetsk). 140-143 [in Ukrainian].

УДК 378:147:355

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-482-492](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-482-492)

**Торічний Вадим Олександрович** доктор наук з державного управління, доцент, доцент кафедри національної безпеки та управління Факультету підготовки керівних кадрів, Національна академія Державної прикордонної служби України, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0003-3336-6386>.

**Селявін Дмитро Ігорович** слухач 123 навчального групи очного навчання Факультету підготовки керівних кадрів, Національна академія Державної прикордонної служби України, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-9978-3196>

## **ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ: СВІТОВИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу стану вищої української військової освіти, зокрема проблемі підготовці майбутніх фахівців прикордонної служби, яка прагне розвиватись у контексті європейської, проте переживає низку складнощів та проблем. Особливим видом національної безпеки є прикордонна безпека, що визначається як ступінь захищеності життєво важливих інтересів особи, суспільства і держави в її прикордонній сфері, при якій суспільству, державі та особі не завдається шкоди, а навпаки, створюються умови для реалізації їхніх інтересів, пов'язаних із свободою пересування через державний кордон, оперативно виявляються та припиняються правопорушення, здійснюється протидія загрозам національній безпеці на кордоні та планомірна діяльність з усунення причин їх виникнення. В системі національної безпеки вона представляє, не один з її видів, а одну з її специфічних областей, тому що йдеться про безпеку національних інтересів навіть не у певному просторі України, а у прикордонній сфері, яка значно ширша за територіальні межі держави. Одним з основних суб'єктів системи прикордонної безпеки є Державна прикордонна служба, яка є також складовою сектору безпеки і оборони України.

У проблемі модернізації вищої військової освіти виокремлено питання використання інноваційних технологій. Проаналізовано сучасні практики у системі професійної підготовки персоналу прикордонних відомств країн Європи та США. Виявлено, що сучасна модель професійної підготовки володіє ознаками багаторівневої системи та включає як вищу військову і професійно-технічну освіту, так і перепідготовку, підвищення кваліфікації та самоосвіту. Підкреслено, що серед пріоритетних завдань, які формують європейські

держави та США в системі професійної підготовки прикордонників є забезпечення належного рівня прикордонної безпеки в умовах перманентних викликів та загроз, що виникають в системі міжнародної взаємодії. Акцентовано увагу на тому, що система професійної підготовки прикордонників країн ЄС та США передбачає в першу чергу їх практичну спрямованість та наявність умов для обміну досвідом та можливостей співпраці в умовах викликів та загроз територіальній цілісності та національній безпеці.

**Ключові слова:** прикордонні підрозділи, система підготовки персоналу, професійна освіта, країни Європейського Союзу, Сполучені Штати Америки.

**Vadim Oleksandrovykh Torichny** Doctor of Public Administration, Associate Professor, Associate Professor of the Department of National Security and Management, Faculty of Management Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0003-3336-6386>.

**Dmytro Ihorovych Selyavin** student of the 123rd study group of full-time training of the Faculty of Management Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-9978-3196>

## **CONTENTS OF THE TRAINING OF BORDER SERVICE PERSONNEL: GLOBAL AND DOMESTIC EXPERIENCE**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the state of higher Ukrainian military education, in particular the problem of training future specialists of the border service, which seeks to develop in the European context, but is experiencing a number of difficulties and problems. A special type of national security is border security, which is defined as the degree of protection of the vital interests of a person, society and the state in its border area, in which society, the state and the person are not harmed, but on the contrary, conditions are created for the realization of their interests, related with freedom of movement across the state border, crimes are quickly detected and stopped, threats to national security are countered at the border and systematic activities are carried out to eliminate the causes of their occurrence. In the system of national security, it represents not one of its types, but one of its specific areas, because it is about the security of national interests not even in a certain space of Ukraine, but in the border area, which is much wider than the territorial boundaries of the state. One of the main subjects of the border security system is the State Border Service, which is also a component of the security and defense sector of Ukraine.

In the problem of modernization of higher military education, the issue of using innovative technologies is singled out. modern practices in the system of

professional training of personnel of border agencies of European countries and the USA were analyzed. It was found that the modern model of professional training has features of a multi-level system and includes both higher military and vocational education, as well as retraining, advanced training and self-education. It is emphasized that among the priority tasks that European states and the USA are forming in the system of professional training of border guards is ensuring the appropriate level of border security in the conditions of permanent challenges and threats arising in the system of international interaction. Attention is focused on the fact that the system of professional training of border guards of the EU and the USA provides first of all their practical orientation and the availability of conditions for the exchange of experience and opportunities for cooperation in the conditions of challenges and threats to territorial integrity and national security.

**Keywords:** border units, personnel training system, professional education, European Union countries, United States of America.

**Постановка проблеми.** Загрози та виклики в системі захисту України від російського вторгнення, з якими зіткнулася Україна сьогодні провокують формування нового бачення та стратегій, а також оновлення уявлень про національну безпеку та механізми її захисту. Ситуація в Україні є складною, що свідчить про накопичення внутрішніх проблем, загострюючи ключове питання – державної незалежності. І, як слушно підкреслює вітчизняний дослідник О. Власюк, якщо перший етап новітнього українського державотворення відбувався за мирних і сприятливих зовнішніх умов, якими не вдалося повною мірою скористатися через низку внутрішніх стримуючих чинників: низький рівень державного управління, корупцію, слабкість стратегічного мислення, вибір на користь екстенсивних і споживацьких моделей суспільного розвитку, нехтування проблематикою науково-технологічного розвитку [4, с. 16]. То сучасні процеси глобалізації породили небезпеки, привносячи до структури міждержавних відносин нові асиметрії, диспропорції, деформації, активізацію інтеграційних процесів на глобальному і регіональному рівнях, формування нових міжнародних відносин, нових структур, зокрема у сфері воєнної безпеки. Головною метою останньої є запобігання, локалізація і нейтралізація в першу чергу воєнних загроз. У зв'язку з цим, сьогодні активізувалася потреба осмислення та впровадження нових стандартів у підготовці персоналу відповідних органів, в межах базових компетенцій яких реалізація заходів із державної та національної безпеки.

У Законі України «Про національну безпеку України» у п/п. 9 ч. 1 ст. 1 визначає національну безпеку як захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України від реальних та потенційних загроз [7].

Особливим видом національної безпеки є прикордонна безпека, що визначається як ступінь захищеності життєво важливих інтересів особи,

суспільства і держави в її прикордонній сфері, при якій суспільству, державі та особі не завдається шкоди, а навпаки, створюються умови для реалізації їхніх інтересів, пов'язаних із свободою пересування через державний кордон, оперативно виявляються та припиняються правопорушення, здійснюється протидія загрозам національній безпеці на кордоні та планомірна діяльність з усунення причин їх виникнення [10, с. 196]. В системі національної безпеки вона представляє, не один з її видів, а одну з її специфічних областей, тому що йдеться про безпеку національних інтересів навіть не у певному просторі України, а у прикордонній сфері, яка значно ширша за територіальні межі держави [10, с. 197]. Одним з основних суб'єктів системи прикордонної безпеки є Державна прикордонна служба (далі – ДПСУ), яка є також складовою сектору безпеки і оборони України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми професійної підготовки персоналу активно досліджуються науковцями. Так, особливості підготовки персоналу в різних сферах розглянуто в роботах вітчизняних вчених А. Віхтюка, М. Литвина, Д. Іщенко, В. Маліновського, А. Махнюка та інших. Окремі аспекти підготовки персоналу, зокрема психолого-педагогічні складові аналізували Ю. Гурьянов, Є. Потапчук, О. Сафін. Досвід окремих європейських держав, зокрема Польщі, Фінляндії, Німеччини та США вивчали А. Балендр, О. Ісламова, М. Литвин, О. Мельников, Б. Марченко, А. Махнюк, А. Мисик, В. Нікіфоренко, В. Серватюк, П. Шишолін, та ін. Водночас, потребує більш детального вивчення особливості підготовки персоналу прикордонної служби в умовах загроз національній безпеці та територіальній цілісності держави.

**Мета статті** – аналіз сучасних практик країн високого рівня розвитку у системі професійної підготовки персоналу прикордонної служби.

**Виклад основного матеріалу.** Базовими засада та принципами підготовки персоналу, згідно чинних нормативно-правових документів, що регламентують діяльність та визначають основні завдання ДПСУ є високий рівень компетентності у захисті державних кордонів. Забезпечення останньої, на наш погляд, можливе через систему спеціальної, морально-психологічної, правової, фізичної підготовки прикордонників.

Українська дослідниця О. Ісламова зазначає, що прикордонна служба має чітко визначені оперативні компоненти, функції яких визначаються та делегуються через положення, нормативні документи, а в деяких випадках і через закони. У різних сферах діяльності вони працюють над досягненням спільних цілей. З огляду на це, командири та особовий склад підрозділів мусять не лише розуміти та усвідомлювати відповідні розбіжності, але й застосовувати найбільш оптимальний комплекс ресурсів для ефективного виконання службових обов'язків без особистих або професійних упереджень [8, с. 144]. Останнє формує нові вимоги до професіоналізму персоналу ДПСУ та наближення до європейських стандартів системи його

професійної підготовки, яка володіє системними ознаками і є динамічною, цілеспрямованою, просторово-часовою інтеграцією елементів, які взаємопов'язані між собою і формують наступні підсистеми: цільову, законодавчо-нормативну; інституційно-управлінську; організаційну; теоретико-методологічну; змістовно-технологічну; діагностично-результативну [3, с. 47].

Професійну освіту офіцерів-прикордонників слід трактувати як цілеспрямований процес, що передбачає своєчасне наповнення базових знань персоналу ДПСУ у відповідності до зміни професійних вимог. Як засвідчує аналіз нормативно-законодавчої бази, сучасна модель професійної підготовки персоналу ДПСУ набуває ознак багаторівневої системи та включає як вищу військову і професійно-технічну освіту, так і перепідготовку, підвищення кваліфікації та самоосвіту. У цьому контексті стандарти вітчизняної системи професійної підготовки наближені до загальноєвропейських та американських вимог.

Фундаментом зазначеної вище підготовки є принцип, згідно якого необхідно вчити військовослужбовців того, що є найбільш важливим в охороні державного кордону, а саме: формування і розвиток у них професійно необхідних якостей, моральності, самовідданості, особистої відповідальності за свідоме виконання вимог Конституції та законів України, функціональних і службових обов'язків [6, с. 192].

За результатами аналізу освітньо-професійних програм підготовки персоналу ДПСУ визначено, що лівова частка часу, в контексті професійної підготовки відводиться на вдосконалення польової виучки персоналу, навчання вмілих дій в різних умовах обстановки. При цьому стає дедалі частішою практика залучення офіцерів управлінь органів ДПСУ для проведення занять з найбільш складних і важливих тем предметів підготовки особового складу.

У виконанні завдання оптимального поєднання виконання службових обов'язків із процесами підготовки персоналу, штабами органів розробляються тематичні плани на кожне навчальне півріччя з розподілом навчального навантаження на кожний місяць. На підставі цього плану командирами підрозділів навчальне навантаження розподіляється на кожний тиждень із складанням розкладу занять. Під час складання розкладу занять на тиждень враховується службове навантаження на персонал, обстановка, яка складається на ділянці кордону, час на проведення тренувань з предметів навчання та за сигналами тривоги, необхідний обсяг робіт щодо вдосконалення навчальної матеріально-технічної бази та інші заходи з підготовки особового складу. При цьому передбачаються резервні дні для опрацювання тем занять, що не були проведені напередодні через об'єктивні причини, а також проведення додаткових занять зі слабо засвоєних тем. При введенні посиленої охорони державного кордону підготовка особового складу здійснюється шляхом тренувань під час підготовки до служби і безпосередньо під час несення служби [6, с. 192].

Можна констатувати, що окреслені заходи не завжди є можливістю реалізувати повною мірою, до того ж важливим моментом є також врахування

специфіки у підготовці персоналу ДПСУ у відповідності до їх спеціалізації та службових обов'язків.

Аналіз досвіду професійної підготовки прикордонників у США та країнах Європи засвідчив, що вона відбувається послідовно та поетапно та містить: самостійне навчання, етап контактного навчання та етап досвідченого навчання. При цьому, для забезпечення її високого рівня використовуються найбільш прогресивні та сучасні форми навчання, такі як практики, воркшопи, квести, стажування та технології навчання, зокрема технології змішаного, колаборативного, мобільного навчання, які в основному спеціалізуються на проведенні онлайн занять та дистанційного вивчення ряду курсів. Водночас ті теми, засвоєння яких потребують фізичної присутності здобувачів, вивчаються очно на етапі контактної фази, а під час досвідної фази відпрацьовуються набуті знання та навички під час несення служби в своїх підрозділах охорони кордону [3, с. 54].

Необхідно зазначити, що з-поміж пріоритетних завдань, які формують європейські держави та США в системі професійної підготовки прикордонників є забезпечення належного рівня прикордонної безпеки в умовах перманентних викликів та загроз, що виникають в системі міжнародної взаємодії. При цьому особлива увага акцентується на усуненні перешкод для транскордонного співробітництва й вільного руху людей. З метою розв'язання даної проблеми, було сформовано та запроваджено систему інтегрованого прикордонного менеджменту, яка використовує сучасні інформаційні технології, бази даних країн членів Європейського Союзу та передбачає співпрацю на національному, міжвідомчому, а також на міжнародному, регіональному, багатосторонньому і двосторонньому рівнях із реалізацією комплексу заходів, що зосереджені на: спільній оцінці ризиків та загроз на кордоні; запровадженні ефективного прикордонного контролю; співпраці у кримінально-розвідувальній та оперативній сферах; проведенні спільних операцій на кордонах ЄС; підготовці персоналу за єдиними стандартами ЄС; міжнародну співпрацю та кооперацію у тому числі з країнами, що не входять до складу ЄС [5].

Розроблення системи інтегрованого прикордонного менеджменту активізує проблеми підготовки прикордонників різних держав, розширює спектр вимог до їх компетенції. Показовим і надзвичайно ефективним у цьому плані є системи професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах ЄС, ключовою складовою якої є агенція FRONTEX. Остання відповідає за організацію і проведення спільних операцій з охорони зовнішніх кордонів ЄС, збір відповідних ресурсів держав-членів для організації прикордонної служби і необхідного технічного обладнання та координує їх розміщення на сухопутному, морському кордоні або в міжнародних аеропортах ЄС [3, с. 45].

Згадана вище взаємодія, як показали час та практика, виявилася надзвичайно ефективною та плідною, так як надала можливість здійснювати



підготовку прикордонників, використовуючи при цьому інфраструктуру усіх країн ЄС, зокрема Австрії, Бельгії, Болгарії, Хорватії, Кіпрі, Естонії, Фінляндії, Франції, Німеччині, Греції, Угорщині, Італії, Латвії, Литві, Мальті, Нідерландах, Норвегії, Польщі, Португалії, Румунії, Словаччині, Словенії, Іспанії та Швеції. Наша держава також долучилася до даного проекту. Так, у січні 2019 р. Національна академія Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького стала єдиним навчальним закладом – членом міжнародної мережі партнерських академій серед країн Східноєвропейського партнерства та сороковим навчальним закладом мережі партнерських академій FRONTEx. У такій співпраці відкриваються нові можливості трансферу інформаційних ресурсів, обміну досвідом, імплементації європейських освітніх стандартів, доступу до навчальних ресурсів та онлайн-курсів за міжнародними стандартами [3, с. 51].

Для здійснення поглибленого аналізу практик в системі підготовки персоналу прикордонних служб у Європі та США, розглянемо окремі аспекти їх структури, функціональних обов'язків та особливостей управління. Так, професійна підготовка персоналу Митно-прикордонної служби США передбачає заходи, що детермінують готовність особового складу до формування навичок, необхідних для здійснення місій до належного рівня. У зв'язку із цим, прикордонники повинні постійно проходити підготовку щодо виконання обов'язків відповідного підрозділу на базі особистих навичок та спеціалізації. До того ж, передбачені систематичні відрядження співробітників, в межах яких вони залучаються до операцій і завдань, що відповідають їхньому рівню підготовки та атестації, а в деяких випадках передумовою такого залучення може бути проходження курсу підвищення кваліфікації [8, с.146-147]. Остання є важливим сегментом професійної підготовки прикордонників, у зв'язку з чим керівництво Митно-прикордонної служби та Прикордонного патруля США стежать за розширенням програм підвищення професійної кваліфікації, надання можливостей долучатися до програм підготовки кадрового резерву, забезпечують їх доступність. Схожою у цьому напрямку є і підготовка прикордонників у країнах ЄС, в межах якої активно поєднуються класичні апробовані методи поряд із більш сучасними інтерактивними технологіями, зокрема проведення тренінгових занять, презентація кейсів та сценаріїв розгортання різних ситуацій на кордоні. Останнє дозволяє активізувати систему практичної підготовки персоналу, формування у них уявлення про обставини, з якими вони можуть зіткнутися при розгортанні різних ситуацій, які потенційно відрізняються від тих, з якими вони звикли мати справу вдома. Так, до прикладу, співробітники національних прикордонних відомств можуть краще зрозуміти, що означає нести службу на кордоні держави, яка традиційно була пунктом в'їзду до ЄС, а не країною транзиту чи призначення, і навпаки. Така система підготовки прикордонників дає можливість отримувати інформацію про нові інструменти та бази даних,

які можуть допомогти їм виконувати свої обов'язки ефективніше. Навчальні курси професійного спрямування охоплюють навички роботи з системами автоматизованого прикордонного контролю (ABC), попереднього подання імен пасажирів (PNR), EUROSUR (Система спостереження за кордонами Європи) та Візовою інформаційною системою (VIS) [8, с. 148].

Як бачимо, система професійної підготовки прикордонників країн ЄС передбачає в першу чергу їх практичну спрямованість, до того ж систематичні заходи спільного навчання та участі у спільних прикордонних операціях дозволяють персоналу обмінятися власним досвідом, розширювати сферу соціальних контактів, що в кінцевому результаті забезпечує ефективне виконання службових обов'язків на всіх рівнях та ділянках охорони державних кордонів.

Вартим уваги є досвід підготовки прикордонників Фінляндії, формування персоналу здійснюється через систему відбору та систему підготовки. Остання здійснюється за трьома ланками: нижча ланка фахівців (рядові), термін підготовки до 6 місяців; унтер-офіцери, термін підготовки до 3 тижнів; офіцери середньої ланки, термін підготовки: «бакалавр» – 3 роки, «магістр» – 4 роки; офіцери вищої ланки, термін підготовки 1, 2 роки [3, с. 11]. Підготовка персоналу здійснюється поетапно та передбачає: базову прикордонну підготовку (18 навчальних тижнів), кероване стажування в прикордонному загоні (близько 3 місяців) та практичну базову підготовку (13 навчальних тижнів, з них 10 тижнів – підготовка в рамках європейського союзу). Звертаємо увагу, що після п'яти-шести років проходження базової підготовки, обов'язковим є проходження курсів підвищення кваліфікації. При цьому, кожний курс не дублює попередній та надає можливість після здачі заліку отримати унтер-офіцерське звання. Слушною та ефективною, на нашу думку, є практика достатньої самостійності та автономії у формуванні тематики та проведенні даних курсів. Це допомагає корегувати систему підготовки персоналу у відповідності із викликами в системі міжнародної безпеки [3, с. 14].

Досліджуючи систему комплектування та підготовки персоналу Фінляндії, визначаємо її достатньо високий рівень та ефективність. Останнє забезпечується через реалізацію наступних складових: двоетапна дієва система відбору кандидатів до служби у прикордонній охороні: перевірка професійної придатності здійснюється безпосередньо в прикордонних загонах та у навчальних закладах, де планується навчання; наявність чіткої системи проходження служби персоналом від молодшого рангу до старшого, що є позитивною мотивацією для персоналу та детермінує його бажання щодо перманентного підвищення рівня професійної майстерності; практична спрямованість підготовки персоналу; обов'язкова система зміни викладацького складу кожні 5-6 років; гнучкість системи підготовки, що дозволяє диференційовано здійснювати підготовку та перепідготовку персоналу, урахувавши потреби та зміни в обстановці на кордоні [3, с. 14].

Прикордонне відомство республіки Польща, яка була суттєво реорганізована у 1991 р. структурно схожа до Державної прикордонної служби України, хоча має свої відмінності. Згідно польського законодавства, охорона державного кордону на суші та морі та контроль прикордонного руху покладено на Міністра внутрішніх справ, а охорона державного кордону у повітряному просторі Польської Республіки покладається на Міністра національної оборони [9].

На початку 2000-х років відбулися зміни в організаційній структурі Прикордонної охорони Польщі, які передбачали уточнення меж компетенцій та відповідальності співробітників усіх рангів. Розпочався процес повної інтеграції системи управління шляхом об'єднання служб прикордонного контролю і охорони кордону в єдиний структурний підрозділ [1, с. 13].

З часів членства Польщі у Євросоюзі, відбулася переоцінка існуючих загроз у сфері прикордонної безпеки, з урахуванням нових викликів. У зв'язку з чим, прикордонна служба отримала суттєве розширення своїх повноважень аж до здійснення повного контролю над перебуванням та даної інституції та перетворення її на орган, що виконує комплексні функції імміграційного контролю і поліції у справах іноземців [5].

Сучасна прикордонна служба Польщі керується у своїй діяльності «Стратегією інтегрованого управління кордонами» та має власну самодостатню систему професійної підготовки службовців, завдяки роботі Центрального навчального центру в м. Кошалині та Центру підготовки в м. Кентшині. Прикордонників готують за всіма необхідними спеціальностями. Існує також можливість офіцерів із інших служб пройти спеціальну підготовку.

У травні 2002 р. у Польщі вступила в дію нова модель навчання та професійної підготовки прикордонників, яка підсилить їх підготовку та надасть можливість отримати теоретичні та практичні знання в галузі як контролю прикордонного руху, так і охорони державних кордонів. До того ж, передбачена співпраця з навчальними центрами інших служб, а також використання міжнародного досвіду у підготовці персоналу. Особливої уваги в системі підготовки надають навчальним програмам, що реалізуються в рамках двостороннього співробітництва, а також проектам СОР та Twinning<sup>34</sup>. Дані проекти передбачають навчання за рахунок фінансування Європейського Союзу та мають на меті передачу знань щодо правової системи ЄС, особливо в царині охорони і контролю кордонів, інституцій ЄС, їх компетенції та питань співпраці між відповідними інституціями в межах європейського простору [1, с.73].

Беручи до уваги перспективи та обсяги майбутньої міжнародної співпраці Польщі із ЄС, в межах Головної Комендатури Прикордонного відомства був створений відділ з координації такої діяльності – Бюро міжнародного співробітництва і Європейської інтеграції. Практику подібної активної співпраці в межах ЄС ми спостерігаємо і у Німеччині, де основним органом, що охороняє цілісність та недоторканість території держави є Федеральна прикордонна охорона, яку засновано у 1951 р. і яка є поліцейським

формуванням загально-федерального значення та знаходиться безпосередньо у підпорядкуванні Федерального міністра внутрішніх справ. Цікаво, що її співробітники в правовому відношенні є не військовослужбовцями, а чиновниками, тобто державними службовцями, а за основними компетенціями вона абсолютно не відрізняється від ДПСУ, хоча має дворівневу структуру: підрозділи федеральної прикордонної поліції ( до неї входить також Дирекція прикордонної охорони та 10 управлінь, які координують 65 прикордонних постів) та служби «окремої» прикордонної поліції [5].

**Висновки.** Таким чином, зміст підготовки персоналу прикордонних відомств країн високого рівня розвитку (Європейського Союзу та США) дав змогу виявити відповідність української системи підготовки персоналу ДПСУ нормам, задекларованим світовою спільнотою, що дозволяє забезпечити ефективне виконання персоналом службових обов'язків на високому професійному рівні. Перспективами подальших досліджень є вивчення досвіду підготовки персоналу в умовах воєнного стану, загроз та викликів територіальній цілісності державних кордонів.

#### **Література:**

1. Адамчик М., Ткач А. Пограничная охрана республики Польша: современная европейская пограничная служба. URL : <https://www.osce.org/files/f/documents/f/7/39105.pdf>
2. Балендр А. В. Особливості системи відбору та підготовки персоналу різних ланок Прикордонної охорони Фінляндії // *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 3. С. 7-16.
3. Балендр А. Система професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу // *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки.* 18 (3). С. 44-62.
4. Власюк О. С. Національна безпека України: еволюція проблем внутрішньої політики : Вибр. наук. праці К. : НІСД, 2016. 528 с. (17)
5. Галанюк Я. Місце прикордонних служб в системі органів публічної влади європейських країн // *Державне управління: удосконалення та розвиток.* № 12. 2017. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=1153>
6. Грязнов І., Посметюк А. Особливості професійної підготовки військовослужбовців в органах та підрозділах Державної прикордонної служби України // *Наука і освіта* ". №3-4. 2005. С. 192-194.
7. Закон України «Про національну безпеку України». Розділ II : Планування в секторі національної безпеки і оборони : проект. К., 2017. 32 с. (27)
8. Ісламова О. Порівняльний аналіз особливостей професійної діяльності і підготовки персоналу прикордонних мобільних підрозділів країн Євросоюзу і США // *Військова освіта.* 1 (43), 2021. С. 142-153.
9. Про охорону державного кордону : Закон Польщі від 19.11.1990 [Електронний ресурс] // URL : [http://lib.rada.gov.ua/LibRada/static/LIBRARY/catalog/law/pol\\_kordon.html](http://lib.rada.gov.ua/LibRada/static/LIBRARY/catalog/law/pol_kordon.html)
10. Рачок Р. В., Мул Д.А., Прокопенко Є.В. Концептуальні підходи до моделювання системи прикордонної безпеки // *Сучасні проблеми забезпечення національної безпеки держави: тези III Міжнародної науково-практичної конференції (26 листопада 2020 року).* К.: Інститут УДО України КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С.196-199. (76)

#### **References:**

1. Adamchuk M., Tkach A. (2015) Pohranychnaya okhrana respublyky Pol'sha:sovremennaya evropeyskaya pohranychnaya sluzhba. [Border guard of the Republic of Poland: modern European border service]. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/f/7/39105.pdf> [in Ukrainian].

2. Balendr A. V. (2013) Pohranychnaya okhrana respublyky Pol'sha:sovremennaya evropeyskaya pohranychnaya sluzhba. [*Peculiarities of the system of selection and training of personnel of various branches of the Border Guard of Finland*] // *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. Ser.: Pedahohichni ta psykholohichni nauky - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Ser.: Pedagogical and psychological sciences. No. 3. P. 7-16. [in Ukrainian].*
3. Balendr A. (2018) Systema profesynoyi pidhotovky fakhivtsiv z okhorony kordonu v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu. [*The system of professional training of border guard specialists in the countries of the European Union*] // *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. Seriya Pedahohichni nauky - Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. Ser.: Pedahohichni ta psykholohichni nauky -Collection of research papers of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogical sciences series. 18 (3). P. 44-62. [in Ukrainian].*
4. Vlasyuk O. S. (2016) Natsional'na bezpeka Ukrainy: evolyutsiya problem vnutrishn'oyi polityky. [*National security of Ukraine: the evolution of domestic policy problems*]: Vol. of science works K.: NISD. 528 p. (17). [in Ukrainian].
5. Galanyuk Ya. (2017) Mistse prykordonnykh sluzhb v systemi orhaniv publichnoyi vlady yevropeys'kykh krayin. [*The place of border services in the system of public authorities of European countries*] // *Derzhavne upravlinnya: udoskonalennya ta rozvytok - State administration: improvement and development. No. 12. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1153>. [in Ukrainian].*
6. Gryaznov I., Posmetyuk A. (2005) Osoblyvosti profesynoyi pidhotovky viys'kovosluzhbovtiv v orhanakh ta pidrozdilakh Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. [*Peculiarities of professional training of military personnel in bodies and units of the State Border Guard Service of Ukraine*] // *Nauka i osvita - Science and Education*". No. 3-4. P. 192-194. [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro natsional'nu bezpeku Ukrainy». (2017) [*Law of Ukraine "On National Security of Ukraine"*]. Section II: Planning in the national security and defense sector: project. K. 32 p. (27). [in Ukrainian].
8. Islamova O. (2021) Porivnyal'nyy analiz osoblyvostey profesynoyi diyal'nosti i pidhotovky personalu prykordonnykh mobil'nykh pidrozdiliv krayin Yevrosoyuzu i SSHA. [*Comparative analysis of the features of professional activity and personnel training of border mobile units of the European Union and the USA*] // *Viys'kova osvita - Military education. 1 (43). P. 142-153. [in Ukrainian].*
9. Pro okhoronu derzhavnogo kordonu .[*On the protection of the state border*]: the Law of Poland dated November 19, 1990 [Electronic resource] // URL: [http://lib.rada.gov.ua/LibRada/static/LIBRARY/catalog/law/pol\\_kordon.html](http://lib.rada.gov.ua/LibRada/static/LIBRARY/catalog/law/pol_kordon.html). [in Ukrainian].
10. Rachok R.V., Mul D.A., Prokopenko E.V. (2020) Kontseptual'ni pidkhody do modelyuvannya systemy prykordonnoyi bezpeky. [*Conceptual approaches to the modeling of the border security system*] // *Suchasni problemy zabezpechennya natsional'noyi bezpeky derzhavy - Modern problems of ensuring the national security of the state: theses of the III International Scientific and Practical Conference. K.: Institute of UDO of Ukraine, KNU named after Taras Shevchenko. P.196-199. (76). [in Ukrainian].*

УДК 355.233.1:355.457

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-493-500](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-493-500)

**Тушко Дмитро Анатолійович** викладач кафедри прикордонної служби, Національна академія Державної прикордонної служби України, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (097) 458-86-35, <https://orcid.org/0000-0002-1697-5836>

**Бомбергер Валентин** викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 700-88-67, <https://orcid.org/0000-0001-7229-9652>

## **ТАКТИКО-СТРОЙОВІ ЗАНЯТТЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

**Анотація.** У змісті статті проаналізовано проблему змісту вищої військової освіти в Україні, зокрема змісту методики проведення тактико-стройових занять. Метою статті було розкриття специфіки такої методики у вищому військовому навчальному закладі прикордонного відомства. Автори здійснили теоретичний аналіз на основі тих наукових праць, що присвячені запропонованій проблемі (переважно військових педагогів-прикордонників).

Задля розкриття специфіки методики проведення тактико-стройових занять було здійснено інтерпретацію основних понять: тактичної підготовки, тактичних занять, тактико-стройових занять. Згідно Положення про освітній процес в академії прикордонної служби подано усі види тактико-стройових занять, що проводять науково-педагогічні працівники академії: звичайні, спільні та контрольні.

Надалі авторський колектив проаналізував зміст методики тактико-стройових занять в академії прикордонної служби: вимоги, тривалість та особливості проведення занять. На прикладі навчальної дисципліни «Тактика прикордонної служби» представлено специфічні особливості тактико-стройових занять прикордонного відомства. Основними методами дослідження були проблемно-цільовий та ретроспективний методи; контент-аналіз навчальної програми; систематизація отриманої інформації. Основними результатами проведеної роботи є визначення змісту методики тактико-стройового заняття для майбутніх офіцерів-прикордонників. Основним висновком здійсненого дослідження є твердження щодо позитивного впливу тактико-стройових навчальних занять на становлення особистості майбутнього офіцера прикордонної служби. Авторський колектив звернув

увагу на перспективні напрямки подальших наукових досліджень: формулювання методичних рекомендацій щодо проведення тактико-стройових занять, використання більш широкого арсеналу педагогічних методів та прийомів в поєднанні із вправами, поясненням та демонстрацією.

**Ключові слова:** вища військова освіта, тактико-стройові заняття, методика, прикордонна служба, майбутні офіцери-прикордонники.

**Tushko Dmytro Anatoliyovych**, teacher of the Department of Border Guard Service, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (097) 458-86-35, <https://orcid.org/0000-0002-1697-5836>

**Bomberger Valentyn** Teacher of the department of combined military disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 700-88-67, <https://orcid.org/0000-0001-7229-9652>

## **TACTICAL AND ARMY COURSES IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE BORDER SERVICE**

**Abstract.** The content of the article analyzes the problem of the content of higher military education in Ukraine, in particular, the content of the methodology of conducting tactical training classes. The purpose of the article was to reveal the specifics of such a method in the higher military educational institution of the border department. The authors carried out a theoretical analysis based on those scientific works devoted to the proposed problem (mainly military teachers-border guards).

In order to reveal the specifics of the methodology of conducting tactical formation exercises, an interpretation of the main concepts was carried out: tactical training, tactical training, tactical formation exercises. According to the Regulation on the educational process, all types of tactical and training classes conducted by scientific and pedagogical workers of the academy are provided in the border service academy: regular, joint and control.

In the future, the author's team analyzed the content of the methodology of tactical training classes at the border service academy: requirements, duration and peculiarities of conducting classes. On the example of the educational discipline "Tactics of the border service" the specific features of the tactical training of the border department are presented. The main research methods were problem-targeted and retrospective methods; content analysis of the curriculum; systematization of received information. The main results of the conducted work are the definition of the content of the methodology of the tactical formation training for future border guard officers. The main conclusion of the conducted research is the statement

regarding the positive influence of tactical training classes on the formation of the personality of the future border guard officer. The author's team drew attention to the promising directions of further scientific research: the formulation of methodological recommendations for conducting tactical training classes, the use of a wider arsenal of pedagogical methods and techniques in combination with exercises, explanations and demonstrations.

**Keywords:** higher military education, tactical training, methodology, border service, future border guard officers.

**Постановка проблеми.** Освіта та наука України потребує реформування. Ці реформи повинні бути не формальними, а глибинними, тому що рівень освіти та технологій у суспільстві є свідченням розвитку цього суспільства. На особливу увагу заслуговує якість вищої військової освіти, що у майбутньому має прояв у тактичній та оперативно-тактичній підготовці фахівців, а отже впливає на показники бойової готовності та боєздатності. Ця проблема є надзвичайно актуальною для сучасної України, що переживає агресію зі сторони сусідньої країни. У зміст української системи вищої військової освіти необхідно внести зміни, що в першу чергу, перетворять її на західну модель підготовки, а не на радянську, а по-друге, нададуть їй статусу «престижності» освіти серед майбутніх фахівців. З-поміж численної низки факторів модернізації вищої військової освіти, варто зосередити увагу на особливому різновиді навчальних занять, властивих лише вищим військовим навчальним закладам (далі – ВВНЗ), тактико-стройовим заняттям.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведено аналіз наукових джерел з метою визначення кола питань, що вже вивчені з даної проблеми, а котрі потребують більш детального вивчення.

Основними науковими працями є роботи таких вчених як В. Березюк [1], Ю. Дем'янюк [2], Д. Іщенко [3], А. Клочак [5], С. Кубіцький [4], А. Мисик [5], В. Райко [9], О. Фігура [5].

З питань підготовки майбутніх офіцерських кадрів в українській науці існує чимало наукових праць: публікацій, монографій, дисертацій. Увагу до офіцерських кадрів можна пояснити тим, що на представників цієї соціальної групи покладено формування управлінських рішень, відповідальність за їх виконання. У підпорядкуванні в офіцерів завжди знаходиться особовий склад, над яким необхідно здійснювати процеси управління, контролю, навчання тощо. Подані вище прізвища вчених представляють різні аспекти підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників України. Тому можна зробити висновок, що представлена у статті проблема є і актуальною, і багатогранною.

**Мета статті.** Аналіз проблем вищої військової освіти в Україні дало змогу виокремити проблематику проведення тактико-стройових занять для фахівців правоохоронних структур, зокрема, прикордонного відомства.

Тому метою статті є аналіз значення тактико-стройових занять для



майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України.

**Виклад основного матеріалу.** Питання модернізації змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів української прикордонної служби підтверджена змістом основних нормативно-правових документів, якими керується зазначене відомство: Закон України «Про державний кордон» [6], «Про Державну прикордонну службу» [7], «Про національну безпеку» [8]. Можна згадати і постанови Кабінету Міністрів України, дотичних до цього питання, накази Міністерства внутрішніх справ України та Адміністрації Державної прикордонної служби України (далі – АДПСУ).

В освітньому процесі ВВНЗ Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), котрим виступає Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (далі – НАДПСУ) реалізують такі види навчальних занять: лекційні, практичні, семінарські, групові, тактико-стройові, лабораторні. Сучасна педагогіка розробила теоретичний та методичний фундамент для проведення усіх видів навчальних занять, а військова освіта адаптувала його для свого середовища.

Особливої уваги потребують так звані тактико-стройові заняття. Звернімося до аналізу основних понять:

Тактика є теорією та практикою щодо підготовки та ведення бою.

Тактична підготовка є різновидом підготовки, що присвячена вивченню положень про підготовку та ведення сучасного бою, при прийомі та способи дій військовослужбовця у різних видах бою у складі відповідного підрозділу (відділення).

Тактичні заняття є різновидом занять, що належить до основних навчальних занять у ВВНЗ, метою яких є надання військової підготовки курсантам (студентам).

Тактичні заняття є різних видів: тактико-спеціальні та тактико-стройові.

Тактико-спеціальні заняття призначені для навчання особового складу правильним та скоординованим діям у складі підрозділу для виконання завдань в умовах воєнного часу, розвитку в керівників підрозділів вмінь та навичок щодо управління такими діями. Тактико-спеціальні заняття зазвичай проводять по завершенню вивчення певних розділів тактичних та військово-спеціальних навчальних дисциплін. Специфіка тактико-спеціальних занять полягає у тому, що окрім тактичних дій командири дещо вищого рівня у військових та правоохоронних структурах повинні присвятити формуванню психологічної стійкості особового складу.

Тактико-стройові заняття є першим та необхідним ступенем узгодженості між підрозділами. Це і є основна мета такого виду навчальних занять. Основним завданням тактико-стройових занять у прикордонній службі є навчання майбутніх офіцерів- Методика проведення тактико-стройових занять для майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає: раціональний розподіл завдань щодо відпрацювання техніки виконання прийомів

прикордонниками у різних видах бою по-елементно та в повільному темпі; відпрацювання техніки виконання прийомів прикордонниками у різних видах бою в цілому в межах встановленого нормативами часу; повторення прийомів до того часу, доки не будуть сформовані правильні та узгоджені вміння та навички; відтворення тактичної обстановки для відпрацювання окремого нормативу, що може бути не пов'язаний із цілим задумом; створення тактичної обстановки нескладного змісту, але задля якісного навчання майбутніх офіцерів-прикордонників.

Викладацький склад НАДПСУ, особливо ті, котрі належать до офіцерського складу, вважають тактико-стройові заняття надзвичайно «гнучкими». Так звана «гнучкість» зазначених навчальних занять полягає в тому, що їх можна проводити за різними сценаріями: з озброєнням, з технікою, піший варіант.

Перевагами тактико-стройових занять є те, що усі недоліки можна усунути ще на етапі підготовки до навчального заняття. До прикладу, Тема 10. «Діяльність командира прикордонного підрозділу під час воєнних дій» з навчальної дисципліни «Тактика прикордонної служби» має на меті відпрацювати в курсантів-прикордонників уміння та навички щодо організації діяльності прикордонного підрозділу у воєнний період, зокрема злагоджені дії її командира. Напередодні навчального заняття його керівник аналізує вже існуючий в прикордонному відомстві досвід: досвід Луганського прикордонного загону та Донецького. Саме на таких прикладах, майбутні офіцери-прикордонники отримують початковий досвід та знання щодо правильних дій командира прикордонного підрозділу.

Методика проведення тактико-стройових занять вимагає обов'язкове застосування такої вправи (тренування) як виконання прийомів та способів дій під час виконання тактичних завдань. Важлива вимога – це дотримання нормативу часу. Зважаючи на це, допоміжними методами, окрім вправ (тренувань) у тактико-стройових заняттях є пояснення та демонстрація.

Під час кожного тактико-стройового заняття, незалежно від його теми, відбувається удосконалення курсантами-прикордонниками їх управлінських навичок.

В освітній діяльності НАДПСУ тактико-стройові заняття поділяються на звичайні, спільні та контрольні та зазвичай проводяться на базі Польового навчального центру. Звичайні тактико-стройові заняття відрізняються від спільним тим, що їх метою є відпрацювання навичок узгодженості не лише між прикордонними підрозділами, а й між іншими військовими та правоохоронними формуваннями. Стосовно контрольних тактико-стройових занять, то їх метою є перевірка рівня сформованості умінь та навичок злагодженої взаємодії між підрозділами під час ведення бою.

У проведенні тактико-стройового заняття особлива роль належить його керівнику – офіцеру зі складу науково-педагогічних працівників, оскільки він

повинен провести ґрунтовну підготовку до заняття, контролювати хід заняття, досягти переважно достатнього та високого рівня сформованості згаданих вище умінь та навичок.

Слід нагадати, що необхідно звертати увагу на такий етап тактико-стройового заняття як «детальний розбір». На цьому етапі керівник навчального заняття особисто демонструє окремим курсантам-прикордонникам ті елементи дій, в яких вони допустили помилки, надає є консультацію, управляє обстановкою тощо. На цьому етапі здійснюється реалізація індивідуального підходу до особистості кожного курсанта-прикордонника.

Наступною особливістю тактико-стройових занять у НАДПСУ є переважання серед методів імітаційного моделювання не програмного виду, тобто тактична обстановка створюється нескладна, а мішенями виступають макети або елементи бойових мішеней.

У керівництві АДПСУ та НАДПСУ згідно кадрової політики запрошують на кафедру «Прикордонної служби» офіцерів із бойовим досвідом, з метою якісної фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Загалом, слід зазначити, що тактико-стройові заняття є важливим видом навчальних занять, що справляють вагомий вплив на професійну підготовку майбутніх офіцерів прикордонної служби. Внесення інноваційних елементів у ці навчальні заняття в результаті стажування науково-педагогічних працівників закордоном, а також врахування передового педагогічного досвіду у вищій військовій освіті, дає змогу удосконалити якість фахової підготовки майбутніх офіцерів прикордонного відомства.

**Висновки.** Отже, у представленій публікації проаналізовано проблему реформування вищої військової освіти в Україні на прикладі НАДПСУ. Методика проведення тактико-стройових занять не є стандартною у порівнянні із наявними в педагогіці видами занять. Методика є специфічною, оскільки це вид занять можливий лише у ВВНЗ, проте він не є відокремленим від інших методик, оскільки дозволяє поєднувати інші методи з методом тренування.

За результатами дослідження, представлені у запропонованій науковій статті, не вичерпують усіх проблемних аспектів, що існують у цій проблематиці. Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є формулювання методичних рекомендацій щодо проведення тактико-стройових занять із магістрами прикордонної служби, використання різних методів традиційної та інноваційної педагогіки під час тактико-стройових занять.

#### **Література:**

1. Березюк В. П. Особливості проведення практичних занять з тактики прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні та психологічні науки* / [гол. ред. В. В. Райко]. м. Мельницький : Видавництво НАДПСУ, 2013. 4(69). С. 26–33.

2. Дем'янюк Ю. А. Формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 20 с.
3. Іщенко Д. В., Філіпов А. Ф. Основи військової педагогіки. Хмельницький : Вид-во Нац. акад. ПВУ, 2002. 106 с
4. Кубіцький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”. К., 2002. 19 с.
5. Мисик А. Б., Клочак А. М., Фігура О. В. Методика підготовки та проведення комплексних практичних занять з тактики та фізичної підготовки з підрозділами Державної прикордонної служби України : навчально-методичний посібник. Хмельницький : Видавництво АДПСУ, 2004. 188 с
6. Про державний кордон України : Закон України від 4 листоп. 1991 р. № 1777-ХІІ. Комп'ютерна інформаційно-правова система «Ліга». URL: [www.liga.net](http://www.liga.net) (дата звернення: 11.09.2020).
7. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 3 квіт. 2003 р. № 661-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 27. Ст. 208. Зі змінами ; ост. ред. 13 січ. 2011 р.
8. Про національну безпеку України : проект закону України від 28.02.2018. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=63531](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=63531) (дата звернення: 20.09.2020).
9. Райко В. В. Методика підготовки та проведення тактико-стройових занять з майбутніми офіцерами запасу. *Збірник наукових праць № 56. Серія: педагогічні та психологічні науки* / голов. ред. Романишина Л. М. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2010. С. 111–114.

### References:

1. Berezyuk, V. P. (2013). Osoblyvosti provedennya praktychnykh zanyat' z taktyky prykordonnoyi sluzhby. [Features of practical classes on border service tactics]. *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : pedahohichni ta psykholohichni nauky - Collection of scientific works of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical and psychological sciences* / [ch. ed. VV Raiko]. Khmelnytsky: NADPSU Publishing House, 2013. №4 (69). P. 26–33. [in Ukrainian]
2. Demyanyuk Yu. A. (2010). Formuvannya viys'kovo-orhanizators'kykh umin' u maybutnikh ofitseriv Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. [Formation of military-organizational skills in future officers of the State Border Guard Service of Ukraine]: author's ref. dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.04. Nat. acad. State. border. service of Ukraine named after B. Khmelnytsky. Khmelnytsky, 2010. 20 p. [in Ukrainian]
3. Ishchenko D. V., Filipov A. F. (2002). Osnovy viys'kovoyi pedahohiky. [Fundamentals of military pedagogy]. Khmelnytsky: Nat. acad. PVU, 2002. 106 p. [in Ukrainian]
4. Kubitsky S. O. (2002). Systema otsinyuvannya hotovnosti maybutnikh ofitseriv do profesynoyi diyal'nosti. [System of assessment of readiness of future officers for professional activity]: author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.04 "Theory and methods of professional education". K.. 19 p. [in Ukrainian]
5. Mysyk A. B. Klochak A. M., Figure O. V. (2004). Metodyka pidhotovky ta provedennya kompleksnykh praktychnykh zanyat' z taktyky ta fizychnoyi pidhotovky z pidrozdilamy Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. [Methods of preparation and conduct of complex practical classes on tactics and physical training with units of the State Border Guard Service of Ukraine]: textbook. Khmelnytsky: ADPSU Publishing House. 188 p. [in Ukrainian]

6. Pro derzhavnyy kordon Ukrayiny. (1991) [On the state border of Ukraine]: Law of Ukraine of November 4. 1991 № 1777-XII. Computer information and legal system "League". URL: [www.liga.net](http://www.liga.net). [in Ukrainian]

7. Pro Derzhavnu prykordonnu sluzhbu Ukrayiny. (2003) [On the State Border Guard Service of Ukraine]: Law of Ukraine of April 3. 2003 № 661-IV. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine. 2003. № 27. Art. 208. With changes; ost. ed. Jan 13 2011 [in Ukrainian]

8. Pro natsional'nu bezpeku Ukrayiny. (2018) [On the national security of Ukraine]: the draft law of Ukraine of February 28, 2018. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=63531](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=63531). [in Ukrainian]

9. Raiko V. V. (2010). *Metodyka pidhotovky ta provedennya taktyko-stroyovykh zanyat' z maybutnimy ofitseramy zapasu*. [Methods of preparation and conduct of tactical and military classes with future reserve officers]. // *Zbirnyk naukovykh prats' № 56. Seriya: pedahohichni ta psykholohichni nauky - Collection of scientific works № 56. Series: pedagogical and psychological sciences / chapter. ed. Romanyshyna LM - Khmelnytsky: NADPSU Publishing House. P. 111–114. [in Ukrainian]*

УДК 378:355:355.45

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-501-508](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-501-508)

**Тушко Клавдія Юріївна** доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 905-03-32, <https://orcid.org/0000-0001-7684-5622>

**Ковальська Ірина Едуардівна** кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (068) 561-26-17, <https://orcid.org/0000-0002-7440-2497>

## СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОЕКТНОГО УПРАВЛІННЯ

**Анотація.** Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників – формуванню готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління. Професійна сфера офіцерів української прикордонної служби вимагає від них високого рівня професійної готовності до проектного управління.

Професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управл Завданням держави як соціальної та політичної інституції та освіти є готовність майбутнього фахівця будь якої галузі, здатного до цивілізованої міжкультурної комунікації, гнучкості у взаємодії, пристосування до змінних умов соціуму.

Це завдання є актуальним не лише для української освітньої системи, а й для усіх освіт, оскільки кожен громадянин повинен працювати задля суспільства, його ефективного функціонування та розвитку. Додатковим вагомим аргументом висловленого вище твердження є роль освіти у соціалізації особистості, тобто включення людини у соціальну спільноту.

Сучасна спільнота є глобальною, мультикультурною, що не визнає дискримінацій, ізоляції та порушень прав людини. Кожна галузь суспільства є суміжною з усіма іншими, а це означає, що фахівці повинні бути обізнаними у чималій кількості питань, а найважливіше – готовими до реалізації управління, зокрема проектного управління. Зважаючи на такі аргументи, ми вирішили звернутись до проблеми формування готовності до проектного управління.

Управління у теперішньому середовищі офіцерів-прикордонників може бути ключовою в отриманні високих результатів та суттєвого впливу як на компетентність, так і на професіоналізм.

Проаналізовано сутність таких понять як готовність, управління. Основна увага зосереджується на теоретичному дослідженні змісту поняття професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління. Виокремлено та обґрунтовано структурні компоненти зазначеної готовності: когнітивно-пізнавальний, операційний, ціннісно-мотиваційний, особистісний. На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури обґрунтовується зміст кожного компонента.

**Ключові слова:** сутність, готовність до проектного управління, майбутні офіцери-прикордонники, професійна діяльність, компоненти, професійна підготовка.

**Tushko Klavdiya Yuriivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 905-03-32, <https://orcid.org/0000-0001-7684-5622>

**Kovalska Iryna Eduardivna** Candidate of psychological sciences, senior researcher, leading researcher of the scientific and organizational department, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (068) 561-26-17, <https://orcid.org/0000-0002-7440-2497>

## THE ESSENCE OF THE PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE BORDER OFFICERS FOR PROJECT MANAGEMENT

**Abstract.** The article is devoted to one of the urgent problems of training future border guards - the formation of readiness of future border guards for project management. The professional field of Ukrainian border service officers requires a high level of professional readiness for project management.

Professional readiness of future border officers for project management. The task of the state as a social and political institution and education is the readiness of a future specialist in any field, capable of civilized intercultural communication, flexibility in interaction, adaptation to changing conditions of society.

This task is relevant not only for the Ukrainian educational system, but also for all educations, since every citizen must work for society, its effective functioning and development. An additional strong argument of the statement made above is the role of education in the socialization of the individual, that is, the inclusion of a person in the social community.

Modern society is global, multicultural, which does not recognize discrimination, isolation and violations of human rights. Each branch of society is adjacent to all others, which means that specialists must be knowledgeable in a considerable number of issues, and most importantly, be ready to implement management, in particular project management. Taking into account such arguments, we decided to turn to the problem of formation of readiness for project management.

Management in today's environment of border officers can be key to achieving high results and having a significant impact on both competence and professionalism.

The essence of such concepts as readiness, management is analyzed. The main focus is on the theoretical study of the concept of professional readiness of future border guards for project management. The structural components of the specified readiness are distinguished and substantiated: cognitive-cognitive, operational, value-motivational, personal. Based on the analysis of scientific psychological and pedagogical literature, the content of each component is substantiated.

**Keywords:** essence, readiness for project management, future border guard officers, professional activity, components, professional training.

**Постановка проблеми.** Завданням держави як соціальної та політичної інституції та освіти є готовність майбутнього фахівця будь якої галузі, здатного до цивілізованої міжкультурної комунікації, гнучкості у взаємодії, пристосування до змінних умов соціуму.

Це завдання є актуальним не лише для української освітньої системи, а й для усіх освіт, оскільки кожен громадянин повинен працювати задля суспільства, його ефективного функціонування та розвитку. Додатковим вагомим аргументом висловленого вище твердження є роль освіти у соціалізації особистості, тобто включення людини у соціальну спільноту.

Сучасна спільнота є глобальною, мультикультурною, що не визнає дискримінацій, ізоляції та порушень прав людини. Кожна галузь суспільства є суміжною з усіма іншими, а це означає, що фахівці повинні бути обізнаними у чималій кількості питань, а найважливіше – готовими до реалізації управління, зокрема проектного управління. Зважаючи на такі аргументи, ми вирішили звернутись до проблеми формування готовності до проектного управління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Свідченням актуальності заявленої проблеми є досить незначна кількість відповідних наукових праць у педагогіці. Переважно більшість наукових досліджень з проектного управління зафіксована у галузі наук з державного управління, економіці та психології. Нами проаналізовано усі різновиди досліджень: від наукових публікацій до дисертацій та монографій. Для проведення логічної операції визначення поняття «професійна готовність до проектного управління майбутніх офіцерів-прикордонників» нами вивчено ті посібники, що використовують в менеджменті, зокрема: К. Когон (автор посібника з проектного управління для фахівців, котрі не мають статусу офіційного



проект-менеджера) [6], Р. Тян – основи проектного менеджменту [15], Р. Ньютон – розробник фундаментальних засад проектного управління [13], Р. Гаріес – сутність проектів в управлінській діяльності [17], С. Гомес – проекти в організаційних змінах [18]. В Україні також активізувались дослідники: Л. Кобиляцький – автор перших вітчизняних посібників з проектного управління [7], Є. Матвіїшин – особливості проектних дій [12], В. Кучеренко – виокремлення різновиду ділових проектів [9], Л. Збаразька – практичні рекомендації щодо здійснення проектного управління [16], Я. Мартинишин (позиціонування проектного управління як державного стратегічного інструменту) та багато інших [11]. На особливу увагу заслуговують праці О. Костюченко, яка присвятила увагу дефініції «психологічної готовності» до проектного управління [8].

**Мета статті** – є аналіз сутності професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна сфера офіцерів української прикордонної служби вимагає від них високого рівня професійної готовності до проектного управління.

Професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у теперішньому середовищі офіцерів-прикордонників може бути ключовою в отриманні високих результатів та суттєвого впливу як на компетентність, так і на професіоналізм.

За результатами аналізу практичного досвіду підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, сформованість такого виду здатності у фахівців відбувається безпосередньо протягом професійної діяльності і може не бути високого рівня. Професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління слід формувати до початку професійної діяльності, під час освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі.

Таким чином, проектне управління у прикордонному відомстві України є достатня та необхідна умова для реалізації відносин цієї професійної сфери. Проектне управління у прикордонному відомстві охоплює і окремі особистості, і соціальні спільноти і інститути в цілому, а також водночас безпосередній та опосередкований вплив між зазначеними об'єктами [6].

Особливостями професійної діяльності офіцерів Державної прикордонної служби України є розподіл функціональних обов'язків, регламентованість, авторитарність в управлінській ланці, неухильне виконання вимог статуту, обмеженість у прийнятті і реалізації певних рішень. Зазначені чинники не сприяють процесам самовдосконалення та саморозвитку, а відповідно і формуванню в офіцерів-прикордонників здатності до професійної взаємодії [3].

Аналіз особливостей оперативно-службової діяльності офіцерів-прикордонників та теоретико-практичних наукових досліджень з проблеми підготовки до проектного управління свідчить про необхідність удосконалення

змісту їх професійної підготовки з метою задоволення тих сучасних запитів та вимог, що висувуються перед фахівцями прикордонного відомства України [2].

Результати наявних досліджень підтверджують важливість проектного управління фахівців у правоохоронній структурі українського суспільства і є запорукою успішного та ефективного виконання ними обов'язків.

Представлена стаття є результатом наукових пошуків з означеної проблеми, які були організовані у двох напрямках: вивчення сутності професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління та визначення змісту компонентів цієї готовності [4].

З урахуванням специфіки професійної діяльності, особливостей нинішньої внутрішньої та зовнішньої політики, соціальних вимог офіцерів прикордонної служби, а також теоретичного аналізу наукової літератури, нами сформульовано особливості змісту готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління, а саме [5]:

- інтегративність характеристики, що поєднує такі елементи як знання, уміння, навички про механізми та технології взаємодії;

- професійно-життєвий досвід;
- зразки соціальної поведінки;
- комунікативні здібності;
- сукупність потреб, інтересів та мотивів;
- інформаційно-аналітичні здібності;
- корпоративна культура;
- система культурних та національних здібностей;
- рівень володіння мовою та мовленням.

Структуру готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління можна розглядати з урахуванням її змісту та соціальної структури особистості, оскільки взаємодія є, в першу чергу, соціально-філософською категорією. Соціологічна теорія виділяє такі компоненти у структурі особистості: біологічний, соціальний, духовний та активність.

Отже, у структурі готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління нами виокремлено такі компоненти: когнітивно-пізнавальний, операційний, ціннісно-мотиваційний, особистісний.

Сутністю *ціннісно-мотиваційного компоненту* готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління є рівень розуміння загально визнаної системи людських цінностей, які можна переформатувати у професійні цінності. У цьому компоненті наявна система мотивів, інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій та установок особистості офіцера-прикордонника, що визначають характер спрямованості процесу управління.

Пріоритетною функцією компоненту є забезпечення усвідомлення комунікативних вмінь, навичок та цінностей, оволодіння механізмами та технологіями управління.

Змістом *когнітивно-пізнавального компоненту* у зміст знань щодо

реалізації проектного управління майбутніми офіцерами-прикордонниками.

Фундаментальними знаннями у професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління є такі:

- знання основ різновидів, стратегій, тактик, механізмів, технологій проектного управління у прикордонній службі;
- знання зовнішньо- та внутрішньополітичної та економічної ситуації, що впливає на сутність професійної діяльності офіцерів-прикордонників;
- знання основ конфліктології;
- знання культури поведінки та спілкування;
- знання з культурології тощо.

Значення когнітивно-пізнавального компоненту полягає в тому, що майбутні офіцери прикордонної служби повинні на рівні свідомості зрозуміти сутність проектного управління, її значущість у здійсненні оперативно-службової діяльності.

В *операційному компоненті* професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління представлені вміння, навички, процедури, дії, операції тощо.

Уміння та навички щодо реалізації проектного управління тісно пов'язані із знаннями у когнітивно-пізнавальному компоненті, оскільки повторення знань є уміннями, а багаторазове повторення – перетворюється у навичку. З-поміж низки вмінь та навичок, варто наголосити на таких як: комунікативні, ведення ділової кореспонденції, ведення переговорів, опрацювання інформації тощо.

Змістом *особистісного компоненту* є комплекс особистісних характеристик майбутнього офіцера-прикордонника. Такими особистісними якостями є інтелектуальний потенціал, рефлексивні здібності, рівень сформованості критичного мислення, стриманість, ввічливість, ерудованість тощо.

Враховуючи подане вище, можна констатувати, що теоретичний аналіз наукової літератури, змісту професійної діяльності офіцерів-прикордонників дали змогу охарактеризувати сутність професійної готовності майбутніх офіцерів прикордонного відомства до проектного управління для більш успішного розв'язання проблеми удосконалення їх професійної підготовки.

**Висновки.** Отже, структурно-компонента характеристика професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління передбачає наявність когнітивно-пізнавального, операційного, ціннісно-мотиваційного та особистісного компонентів. Подальшими напрямками наукових пошуків може буде удосконалення структури згаданої готовності.

#### *Література:*

1. Балагур Л. О. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. – Хмельницький, 2015.– 227 с.

2. Балендр А. В. Формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення конфліктних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / НАДПСУ. – Хмельницький, 2011. – 22 с.
3. Богданюк О. Д. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх офіцерів-кінологів Державної прикордонної служби : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордон. військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельниц., 2007. 20 с.
4. Бунсєв Т. В. Розвиток готовності в молодих офіцерів-прикордонників до самостійного виконання посадових обов'язків : дис. ... кандидата пед. наук : 20.02.02. ; Нац. акад. Прикордон. військ України. – Хмельницький, 2002. – 212 с.
5. Керівництво з основ Проектного Менеджменту/Пер. з англ. УАУП, 1999.
6. Когон К., Блейкмор С., Вуд Дж. Керування проектами для «неофіційних» проект-менеджерів / пер. з англ. М. Євсєнко, О. Кожушко. Харків : Вид-во «Ранок» : Фабула, 2019. 240 с.
7. Кобиляцький Л. Управління проектами: Навч. посібник. МАУП, 2002.
8. Костюченко О. В. Психологічна готовність менеджера до управління проектною діяльністю [Електронний ресурс] // Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія : Менеджмент соціокультурної діяльності. - 2018. - Вип. 1. - С. 25-40. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/bknucams\\_2018\\_1\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/bknucams_2018_1_4)
9. Кучеренко В., Маркітан О. Управління діловими проектами: Навч. Посібник. ЦНЛ, 2005.
10. Лемешко О. В. Сутність готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон // *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / голов. ред. О. В. Діденко. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2015. – № 2. – С. 154–163.
11. Мартинишин Я. М., Костюченко О. В. Проектний менеджмент як стратегічний інструмент розвитку соціокультурної сфери [Електронний ресурс] // *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* - 2018. - № 4. - С. 84-89. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm\\_2018\\_4\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm_2018_4_17).
12. Матвіїшин Є. Планування проектних дій: Навч. посібник ЛРІДУ НАДУ, 2007.
13. Ньютон Р. Управління проектами від А до Я. / пер. з англ. Альпіна Бізнес Букс. К, 2007. 211 с.
14. Словник-довідник з питань управління проектами / За ред. С. Бушуєва Деловая Украина, 2001.
15. Тянь Р. та ін. Управління проектами: Підручник. ЦНЛ, 2004.
16. Управління проектами: Навч. Посібник / Л. О. Збаразська та ін. ЦУЛ, 2008.
17. Gareis R. Happy Projects. ASE Printing House. Bucharest. 2010. P. 79–86
18. Gomes C., Lisboa J. Project management in the context of organizational change. *International Journal of Public Sector Management.* 2008. Volume 21. No. 6, P. 573–585.

### References:

1. Balagur L. O. (2015) *Pidhotovka maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do upravlinnya osnovnymy pidrozdilamy okhorony derzhavnoho kordonu.* [Training of future border officers to manage the main units of state border protection]: dissertation. ... candidate of pedagogy Sciences: 13.00.04. – Khmelnytskyi. – 227 p. [in Ukrainian]
2. Balendr A. V. (2011) *Formuvannya hotovnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do vyrishennya konfliktnykh sytuatsiy.* [Formation of readiness of future border officers to resolve conflict situations]: autoref. thesis for obtaining sciences. candidate degree ped. Sciences: spec. 13.00.04 "Theory and methodology of professional education" / NADPSU. – Khmelnytskyi. – 22 p. [in Ukrainian]
3. Bohdanyuk O. D. (2007) *Formuvannya hotovnosti do profesiyanoi diyal'nosti u maybutnikh ofitseriv-kinolohiv Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby.* [Formation of readiness for professional activity in future canine officers of the State Border Service]: autoref. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.04 / Nat. Acad. Govt. border troops of Ukraine named after B. Khmelnytskyi. Khmelnytskyi. 20 p. [in Ukrainian]

4. Buneev T. V. (2002) Rozvytok hotovnosti v molodykh ofitseriv-prykordonnykh do samostiynoho vykonannya posadovykh obov'yazkiv. [Development of readiness of young border officers to independently perform official duties]: dissertation. ... candidate of ped. Sciences: 20.02.02. ; National Acad. The border troops of Ukraine. – Khmelnytskyi. 212 p. [in Ukrainian]
5. Kerivnytstvo z osnov Proektnoho Menedzhmentu. [Guide to the basics of Project Management] (1999) /Trans. from English UAUP. 348 p. [in Ukrainian]
6. Kogon K., Blakemore S., Wood J. (2019) Keruvannya proektamy dlya «neofitsiynykh» proekt-menedzheriv. [Project management for "unofficial" project managers] / trans. from English M. Yevseenko, O. Kozhushko. Kharkiv: Ranok Publishing House: Fabula. 240 p. [in Ukrainian]
7. Kobylyatskyi L. (2002) Upravlinnya proektamy. [Project management]: Education. manual. MAUP. p. 127. [in Ukrainian]
8. Kostyuchenko O. V. (2018) Psykholohichna hotovnist' menedzhera do upravlinnya proektnoyu diyal'nisty. [Psychological readiness of a manager to manage project activities] [Electronic resource] // *Visnyk Kyivsk'oho natsional'noho universytetu kul'tury i mystetstv. Seriya : Menedzhment sotsiokul'turnoyi diyal'nosti - Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Management of socio-cultural activities.* - Issue 1. - P. 25-40. - Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/bknucams\\_2018\\_1\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/bknucams_2018_1_4) [in Ukrainian]
9. Kucherenko V., Markitan O. (2005) Upravlinnya dilovymy proektamy. [Management of business projects]: Education. Manual. TsNL. P. 245. [in Ukrainian]
10. Lemeshko O. V. (2015) Sutnist' hotovnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykh do vyrishennya nestandardnykh sytuatsiy u punktakh propusku cherez derzhavnyy kordon. [The essence of readiness of future border officers to solve non-standard situations at checkpoints across the state border] // *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : pedahohichni nauky - Collection of research papers of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences / head. ed. O. V. Didenko.* – Khmelnytskyi: Publishing House of NADPSU. – No. 2. – P. 154–163. [in Ukrainian]
11. Martynyshyn Y. M., Kostyuchenko O. V. (2018) Proektnyy menedzhment yak stratehichnyy instrument rozvytku sotsiokul'turnoyi sfery. [Project management as a strategic tool for the development of the socio-cultural sphere] [Electronic resource] // *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadrov kul'tury i mystetstv - Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts.* - No. 4. - P. 84-89. - Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm\\_2018\\_4\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm_2018_4_17). [in Ukrainian]
12. Matviyshyn E. (2007) Planuvannya proektnykh diy [Planning of project actions]: Education. manual of LRID NADU. P.156. [in Ukrainian]
13. Newton R. (2007) Upravlinnya proektamy vid A do YA. [Project management from A to Z]. / trans. from English Alpina Business Books. K. 211 p. [in Ukrainian]
14. Slovyk-dovidnyk z pytan' upravlinnya proektamy. [Dictionary-handbook on project management] (2001) / Ed. S. Bushueva Business Ukraine. p.128 [in Ukrainian]
15. Tian R. and others. (2004) Upravlinnya proektamy. [Project management]: Textbook. TsNL. P.156 [in Ukrainian]
16. Upravlinnya proektamy. [Project management] (2008): Education. Manual / L. O. Zbarazska et al. TSUL.p.314 [in Ukrainian]
17. Gareis R. H. (2010) [Happy Projects]. ASE Printing House. Bucharest. P. 79–86. [in English]
18. Gomes C., Lisboa J. (2008) [Project management in the context of organizational change]. *International Journal of Public Sector Management.* Volume 21. No. 6, P. 573–585. [in English]

УДК 373.31: 37.012

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-509-515](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-509-515)

**Чуб Костянтин Федорович** кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-6325-6466>

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**Анотація.** У статті розкриті концептуальні засади використання проєктної технології навчання у початковій школі. Виявлено, що проєктна технологія виступає як передовий метод освітньої технології, спрямований на духовний і професійний розвиток особистості молодших школярів, оволодіння різноманітними прийомами творчої та дослідницької діяльності. Визначено, що метод проєктів передбачає формування та поступове розкриття і вирішення конкретної проблеми з обов'язковою наявністю ідеї; формування гіпотези вирішення проблеми, чіткий план дій, розподіл ролей (у разі групової роботи), тобто наявність завдання кожного учасника в умовах тісної взаємодії; відповідальність учасників проєкту за завдання; регулярне обговорення проміжних етапів і результатів. Встановлено, що технологія проєктування у початковій школі характеризується відтворюваністю, тобто її можна ефективно застосовувати на різних етапах навчального процесу. З'ясовано, що використання проєктних технологій є одним із шляхів формування активної особистості, здатної проявляти ініціативу у творчих завданнях. Використовуючи проєктну техніку в роботі з молодшими школярами, вчителі використовують особистісно орієнтований підхід до навчання та реалізують такі дидактичні принципи, як дитиноцентризм, співпраці, опори на суб'єктивний досвід молодшого школяра, індивідуалізації, вільного вибору, зв'язку діяльності з реальним життям. Встановлено, що, організовуючи проєктну діяльність у початковій школі, вчителям необхідно враховувати вікові та психолого-фізіологічні особливості молодших школярів. Використання проєктних навичок як на уроках, так і в позаурочній діяльності, створює додаткову навчальну мотивацію. Визначено, що проєктна технологія відкриває великі можливості, спрямовані на розвиток інтелектуальної та професійної особистості дитини через проєктування методів активної дії.

**Ключові слова:** проєктна технологія, навчання, початкова школа, молодший школяр, вчитель.

**Chub Kostiantyn Fedorovich** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradski St., 2, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-6325-6466>

## FEATURES OF USING PROJECT TECHNOLOGY OF LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

**Abstract.** The article reveals the conceptual principles of using project-based learning technology in primary school. It was found that project technology acts as an advanced method of educational technology, aimed at the spiritual and professional development of the personality of younger schoolchildren, mastering various methods of creative and research activities. It was determined that the project method involves the formation and gradual disclosure and solution of a specific problem with the mandatory presence of an idea; formation of a hypothesis for solving the problem, a clear plan of action, distribution of roles (in the case of group work), that is, the presence of a task for each participant in conditions of close interaction; responsibility of project participants for tasks; regular discussion of intermediate stages and results. It was established that the design technology in primary school is characterized by reproducibility, that is, it can be effectively applied at various stages of the educational process. It was found that the use of project technologies is one of the ways of forming an active personality capable of taking the initiative in creative tasks. Using the project technique in working with younger schoolchildren, teachers use a person-oriented approach to learning and implement such didactic principles as child-centeredness, cooperation, reliance on the subjective experience of a younger schoolchild, individualization, free choice, connection of activity with real life. It has been established that, when organizing project activities in primary school, teachers need to take into account the age and psychological and physiological characteristics of younger schoolchildren. The use of project skills both in lessons and in extracurricular activities creates additional educational motivation. It was determined that the project technology opens up great opportunities aimed at the development of the child's intellectual and professional personality through the design of methods of active action.

**Keywords:** project technology, education, elementary school, junior high school student, teacher.

**Постановка проблеми.** У сучасній системі освіти України є багато змістовних та організаційних завдань. Сучасне суспільство потребує якісно нових можливостей освітньої системи для розвитку навичок самостійної діяльності, критичного мислення та ефективною взаємодії в комунікативному процесі. На нинішньому етапі шкільної реформи існує потреба відродити проєктні навички у вітчизняній практиці початкової школи, оскільки вони мають незаперечну цінність у зв'язку з активним підходом сучасних систем навчання.

Однією з перспективних інновацій у сучасній школі є проєктна технологія, яка реалізується через комплексний підхід до розвитку громадянської компетентності, ініціативи та плідного мислення. Працюючи

над проектом, молодші школярі будуть охоплювати різноманітні теми, такі як: знання прав та обов'язків; засвоєння культурних цінностей і норм міжнародного спілкування; розуміння важливості захисту навколишнього середовища та необхідності участі в житті громади; прихильність демократичним цінностям і повага до демократичних систем; вміння жити в сучасному суспільстві та виявляти солідарність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання використання проектних технологій у початковій школі досліджують О. Войний, О. Кондратюк, С. Купчак, Р. Михайлишин, О. Онопрієнко, О. Тягло, О. Цимбал, П. Цимбал, Я. Ярошук та інші.

**Мета статті** полягає у розкритті концептуальних засад використання проектної технології навчання у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Проектна технологія виступає як передовий метод освітньої технології, спрямований на духовний і професійний розвиток особистості молодших школярів, оволодіння різноманітними прийомами творчої та дослідницької діяльності.

Актуальним і складним питанням є використання проектних технологій у навчальних програмах Нової української школи (НУШ). Останнім часом почастишали наукові дослідження щодо використання методу проектів у програмі початкової школи.

Використання проектної технології в програмах НУШ визначається формуванням в молодших школярів умінь і компетентностей, серед яких слід виділити такі: 1) формування комунікативних навичок, тобто навичок, що адаптують дітей до роботи в різних групах, де кожен виконує різну соціальну роль (лідера, виконавця, посередника тощо); 2) актуальність спілкування з однолітками, вміння адекватно реагувати на різні точки зору з того чи іншого питання; 3) здатність застосовувати методи дослідження: збирати необхідну інформацію та факти, синтезувати та аналізувати її з різних точок зору, формулювати конкретні гіпотези, робити висновки та обґрунтовувати їх.

Метод проектів – один із сучасних методів навчання, що належить до кооперативного методу навчання. Він особливо корисний тим, що може реалізовувати відразу кілька сучасних підходів: людиноорієнтовану, комунікативну діяльність. Метод проектів передбачає формування та поступове розкриття і вирішення конкретної проблеми з обов'язковою наявністю ідеї; формування гіпотези вирішення проблеми, чіткий план дій, розподіл ролей (у разі групової роботи), тобто наявність завдання кожного учасника в умовах тісної взаємодії; відповідальність учасників проекту за завдання; регулярне обговорення проміжних етапів і результатів.

Опис проекту припускає існування проблеми, яка вимагає інтегрованих знань і дослідницького запиту для її вирішення. Результати запланованої діяльності повинні мати практичне, теоретичне та пізнавальне значення. Важливою складовою цього методу є самостійність молодшого школяра. При



роботі з цією технікою можуть виникнути деякі проблеми. При підготовці та проведенні уроків важливо оволодіти комунікативними навичками, не тиснути на дітей авторитетом, нав'язувати їм іншу думку, давати дітям бажання досліджувати та вивчати ті чи інші теми. Важливо перевіряти, чи є правильні стосунки між молодшими школярами під час групових взаємодій; чи є рівноправна участь учасників групи у вирішенні завдань.

Технологія проєктування у початковій школі характеризується відтворюваністю. Тобто її можна ефективно застосовувати на різних етапах навчального процесу. Залучаючи молодших школярів до проєктної діяльності, вчителі формують у них уміння працювати в команді, брати на себе відповідальність, аналізувати результати діяльності, усвідомлювати зв'язок теорії з практикою. Виконання проєкту необхідно здійснювати під керівництвом вчителя. Під час роботи над проєктом молодші школярі бачать кінцевий результат своєї роботи та пов'язують його з життєвим досвідом. Доцільно розвивати здатність молодших школярів самостійно встановлювати цілі та контролювати дії, здобувати знання з різноманітних джерел і застосовувати їх у дії для створення успішних можливостей для навчання [1].

Проєктні навички дозволяють широко використовувати комп'ютери та мережу Інтернет для пошуку, обробки, роботи з інформацією та представлення проєктних матеріалів, таким чином, розвиваючи навички інформаційно-комунікаційних технологій. Найбільш вигідні в цьому плані телекомунікаційні проєкти [2].

Використання проєктних технологій є одним із шляхів формування активної особистості, здатної проявляти ініціативу у творчих завданнях. Молодші школярі вчаться самостійно вирішувати проблеми, приймати та обґрунтовувати рішення, а також діяти після завершення проєкту. Це додає впевненості, адже кожен може продемонструвати свої знання, вміння та досягнення.

Це також засіб для формування критичного мислення під час розвитку творчих навичок дітей. Такий підхід може сприяти розвитку навичок соціальної взаємодії, формуючи у дітей уміння працювати в команді.

Успішне використання проєктної технології ставить перед вчителем певні вимоги. Вчителі початкової школи повинні усвідомлювати важливість розробки етапів дослідницького проєкту та визначення домінуючої ролі вчителя та молодших школярів та ступеня суб'єктної взаємодії «молодший школяр-вчитель» на різних етапах проєктування. Надання вчителям ролі незалежних порадників, а молодшим школярам – активних учасників, не є звичною функцією учасників навчального процесу: вчителі беруть на себе роль координаторів, порадників, інформаторів, а школярі – активних розробників і реалізаторів проєкту. Вчителі початкових класів, які використовують проєктну діяльність, повинні мати чітке уявлення про проєктну модель, яку вони створюватимуть разом зі своїми учнями [3].

Використовуючи проектну техніку в роботі з молодшими школярами, вчителі використовують особистісно орієнтований підхід до навчання та реалізують такі дидактичні принципи [4]:

1) Дитиноцентризм – у центрі уваги молодший школяр, який демонструє свою активність та реалізує проектну роботу, в якій він себе реалізує;

2) співпраці – виникає взаємозв'язок між молодшими школярами та вчителем або молодшими школярами в проектних групах під час вирішення проблемних завдань;

3) опори на суб'єктивний досвід молодшого школяра – передбачає застосування наявних у молодшого школяра знань і досвіду;

4) індивідуалізації – врахування темпу роботи, рівня розвитку творчих здібностей, інтересу молодших школярів до певних видів діяльності;

5) вільного вибору – молодші школярі самостійно обирають тему проекту, цілі, джерела інформації, партнерів, спосіб досягнення результату та кінцевий результат своїх робіт;

6) зв'язку діяльності з реальним життям – молодші школярі поєднують теоретичні знання з практичними діями. Завдяки проектній діяльності учні можуть позитивно сприймати довкілля.

Організуючи проектну діяльність у початковій школі, вчителям необхідно враховувати вікові та психолого-фізіологічні особливості молодших школярів. Оскільки молодші школярі ще мають невеликий життєвий досвід, коло суспільно важливих питань, які вони можуть вирішити, є вузьким, а їхнє мислення щодо цих питань одновимірне. Важливу роль в організації пізнавальної діяльності відіграють засоби навчання. Використання інформаційних технологій є важливою частиною цього процесу. Особливу увагу слід звернути як на традиційні засоби (енциклопедії, посібники, засоби масової інформації, відеозасоби), так і на сучасні засоби, такі як віртуальні бібліотеки, електронні бази даних, мультимедійне та освітнє програмне забезпечення тощо. Вона включає не лише елементи комп'ютера, але й медіакомпетентність у початковому стані [5].

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) надають педагогам додаткові можливості для повноцінної реалізації проектної діяльності. Тому на сучасному етапі використання ІКТ у навчальному процесі є вкрай необхідним. Оскільки ці вміння сприяють виконанню індивідуальних завдань молодшими школярами у науково-дослідній, пошуковій та експериментальній роботі, без яких не обійтися під час проектної діяльності. Особливо важливо, що новітні комп'ютерні технології в поєднанні з новітніми технологіями навчання є ефективним засобом розвитку мислення молодших школярів.

Використання проектних навичок як на уроках, так і в позаурочній діяльності, створює додаткову навчальну мотивацію. Переваги проектної діяльності також включають розвиток різноманітних умінь молодших школярів, зокрема через навчання, наприклад [2]: вільне і точне володіння

мовою; самостійне обрання засобів досягнення кінцевого результату; вміння конструктивно спілкуватися, співпрацювати, взаємодіяти, допомагати один одному та вирішувати суперечки; використовувати різні способи організації своєї роботи; використовувати різноманітні засоби оформлення (плакати, принти, брошури, колажі тощо); обирати різноманітні візуальні зображення: фотографії, малюнки, схеми, графіки тощо; використовувати новітнє офісне обладнання та пристрої (відеомагнітофон, фотоапарат, комп'ютер тощо).

Вчителі вбачають цінність методу проєктів у таких ключових аспектах, що молодші школярі [6]: вчать виконувати добре роботу і при цьому відчують радість та гордість за свої результати; люблять школу і не мають проблем з дисципліною; вчать мислити; їхні думки ґрунтуються на фактах, а не на прогнозах; дізнаються як і де знайти матеріал, як інтерпретувати факти та навчитися їх обґрунтовувати; набувають уміння працювати в команді; вчать ставити цілі та враховувати думку однолітків; дізнаються, де знайти і як використовувати засоби для ефективної роботи, планування завдань і досягнення цілей; вчать аналізувати власну роботу.

Використання проєктного навчання на міждисциплінарних заняттях сприяє формуванню та зміцненню бажання молодших школярів вчитися, дозволяє вивчати власний та чужий досвід у конкретних ситуаціях, має високі мотиваційні характеристики. Під час захисту проєктів діти вчать слухати співрозмовників, аналізувати думки однокласників і порівнювати їх зі своїми. Оцінюючи інших, розвивається здатність оцінювати себе і жити серед людей. Отже, використання проєктної технології в початковій школі сприяє розвитку необхідних компетентностей молодших школярів, стимулює пізнавальний інтерес та створює умови для розвитку творчих здібностей [7].

Тому застосування проєктних технологій є важливим засобом сучасної освіти, народного виховання, розвитку критичного мислення та творчих здібностей дітей. Зазначені вміння стимулюють загальну активність молодших школярів, сприяють створенню сприятливого освітнього середовища та налагодженню систематичного характеру навчання та самонавчання.

**Висновки.** Таким чином, проєктна технологія відкриває великі можливості, спрямовані на розвиток інтелектуальної та професійної особистості дитини через проєктування методів активної дії. Метод проєктів наближає навчальний процес до потреб дітей, застосовує навчальний матеріал до реальних ситуацій, а головне, робить навчання молодших школярів цікавим і змістовним, робить процес здобуття знань простим і доступним. Правильне застосування методу проєктів у початковій школі можна визначити як ефективний виховний засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, розвитку творчого мислення, формування їх особистісних якостей. Саме проєктний метод найкраще гарантує взаємодію учасників навчального процесу в умовах особистісно орієнтованого навчання.

#### *Література:*

1. Купчак С. Б. Особливості реалізації проєктної технології навчання у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні наук: реалії та перспективи.* 2018. Випуск 63. С. 95-98.

2. Цимбал О. М., Тягло О. В., Цимбал П. В. Проектні технології: особливості впровадження у початковій школі. *Сучасний погляд*. 2008. № 19-21 (167-169). С. 2-13.
3. Михайлишин Р. Метою проектів у початковій школі як педагогічна технологія. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 43-53.
4. Войний О. Зміст проектної діяльності учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2007. № 4. С.7-9.
5. Ярошик Я. В. Проектна технологія навчання у початковій школі. *Інформаційно-комп'ютерні технології: стан, досягнення та перспективи розвитку»: матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф.*, 26-27 лист. 2020 р. Житомир: 2020. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/komp-yuterni-tehnologiyi-innovatsiyi-problemy-rishennya-25-27-lystopada-2020-r/>
6. Онопрієнко О., Кондратюк О. Метод проектів у початковій школі. К.: Шкільний світ, 2007. 128 с.
7. Купчак С. В. Використання проектної технології у практиці роботи вчителів початкової школи. *Професійний розвиток педагога: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасний вчитель початкової школи: проблеми і перспективи в контексті освітньої реформи»* / ред. кол.: Соичук Р. Л., Третяк О. М., Яковишина Т. В. Рівне, 2019. С. 59-61.

#### References:

1. Kupchak, S. B. (2018). Osoblyvosti realizatsii proektnoi tekhnologii navchannia u pochatkovii shkoli [Peculiarities of implementation of design technology of learning in elementary school]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedagogichni nauk: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 63, 95-98 [in Ukrainian].
2. Tsymbal, O. M., Tiahlo, O. V., Tsymbal, P. V. (2008). Proektni tekhnologii: osoblyvosti vprovadzhennia u pochatkovii shkoli [Design technologies: peculiarities of implementation in primary school]. *Suchasnyi pohliad – Modern view*, 19-21 (167-169), 2-13 [in Ukrainian].
3. Mykhailyshyn, R. (2016). Metoiu proektiv u pochatkovii shkoli yak pedahohichna tekhnologhiia [The purpose of projects in elementary school as a pedagogical technology]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii pedahohichna – Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*, 30, 43-53 [in Ukrainian].
4. Voinyi, O. (2007). Zmist proektnoi diialnosti uchniv [The content of students' project activities]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity – Labor training in educational institutions*, 4, 7-9 [in Ukrainian].
5. Yaroshyk, Ya. V. (2020). Proiektna tekhnologhiia navchannia u pochatkovii shkoli [Project technology of education in elementary school]. *Informatsiino-kompiuterni tekhnologii: stan, dosiahnennia ta perspektyvy rozvytku»: materialy III Vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konf.*, 26-27 lyst. 2020 r. Zhytomyr: 2020 – *Information and computer technologies: state, achievements and prospects of development": materials of the III All-Ukrainian Science-Practice. internet conference, November 26-27 2020*. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/komp-yuterni-tehnologiyi-innovatsiyi-problemy-rishennya-25-27-lystopada-2020-r/> [in Ukrainian].
6. Onopriienko, O., Kondratiuk, O. (2007). Metod proektiv u pochatkovii shkoli [Project method in elementary school]. K.: Shkilnyi svit, 2007. 128 s. [in Ukrainian].
7. Kupchak, S. V. (2019). Vykorsytannia proektnoi tekhnologii u praktytsi roboty vchyteliv pochatkovoii shkoly [The use of design technology in the work practice of primary school teachers]. *Profesiyni rozvytok pedahoha: materialy vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii «Suchasnyi vchytel pochatkovoii shkoly: problemy i perspektyvy v konteksti osvitnoi reformy» – Professional development of a teacher: materials of the all-Ukrainian scientific and practical internet conference "Modern primary school teacher: problems and prospects in the context of educational reform" / red. kol.: Soichuk R. L., Tretiak O. M., Yakovyshyna T. V. Rivne*, 59-61 [in Ukrainian].

УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-516-528](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-516-528)

**Шамшин Олександр Петрович** кандидат фізико-математичних наук, доцент, Національна академія Національної гвардії України, пл. Захисників України, 3, м. Харків, 61001, тел.: (057) 732-37-56, <https://orcid.org/0000-0002-7167-6476>

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ РОЗВ'ЯЗКУ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО

**Анотація.** Віртуальна освіта має на увазі створення віртуального освітнього середовища (ВОС), що складається з інформаційного простору, який включає доступність необмеженого навчального матеріалу через засоби комунікації, віртуального або реального каналу зв'язки того, кого навчають, і викладача, підвищення ролі самоосвіти, домінуванням навчання над викладанням. Віртуалізація предметної області, а саме фізики, вимагає окремого ретельного розгляду в умови швидких змін освіти, що тягне зміну суспільства й навпаки психолого-педагогічних цілей навчання, виховання [1].

Інформаційно-технологічний прорив останніх 5 - 10 років, перспективи впровадження штучного інтелекту в повсякденне життя й в освіту, зокрема, ведуть до порушення патріархального укладу системного педагогічного процесу, що базується на єдності змісту, форм, методів і засобів. Сучасна вища школа робить перехід від традиційного навчання, освіти до самоосвіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. З'являється цифрова педагогіка - це вивчення й використання сучасних цифрових технологій у викладанні й навчанні [2]. Цифрова педагогіка може застосовуватися в інтерактивному, гібридному й очному середовищі навчання. Цифрова педагогіка відрізняється від викладання в Інтернеті, тому що вона дозволяє проводити навчання й викладання способами, які не доступні звичайній офлайн освіті. Коли ми застосовуємо Інтернет у навчанні й посправжньому приймаємо все, що породжують цифрові технології, ми відкриваємо нашим студентам (і собі) зовсім новий мир мережного навчання.

Технологічна, часто звана четверта індустріальна, революція призводить до цифрової трансформації освіти, докорінної зміни змісту освіти, вимагає перегляду сформованих педагогічних, психологічних, соціально-педагогічних і соціально-психологічних, професійних, особистісних, смислових, цільових та операційних установок. Якщо загальним психолого-педагогічним проблемам, що виникають під час переходу у ВОС, приділяється досить багато уваги, то розгляд цих проблем під час вирішення фізичних задач (ФЗ) за умов цифрової освіти не робилося. Розгляд цих проблем проведено у даній роботі.

**Ключові слова:** інформаційно-комп'ютерні технології, розв'язок фізичних задач, психолого-педагогічні проблеми, задача з фізики, сучасні методи.

**Shamshin Oleksandr Petrovych** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, National Academy of the National Guard of Ukraine, Zahisnykyu Ukrainy sq., 3, Kharkiv, 61001, tel.: (057) 732-37-56, <https://orcid.org/0000-0002-7167-6476>

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF COMPUTERIZATION OF SOLVING PHYSICS PROBLEMS IN TECHNICAL HIGH SCHOOL

**Abstract.** Virtual education implies the creation of a virtual educational environment (VEE), consisting of an information space that includes the availability of unlimited educational material through means of communication, a virtual or real channel of communication between the person being taught and the teacher, increasing the role of self-education, the dominance of learning over teaching. The virtualization of the subject area, namely physics, requires separate careful consideration in the conditions of rapid changes in education, which entails a change in society and, conversely, the psychological and pedagogical goals of education and training [1].

The information technology breakthrough of the last 5-10 years, the prospects of introducing artificial intelligence into everyday life and education, in particular, lead to the violation of the patriarchal structure of the systematic pedagogical process, which is based on the unity of content, forms, methods and means. A modern higher school is making the transition from traditional learning and education to self-education using information and communication technologies. Digital pedagogy is emerging - it is the study and use of modern digital technologies in teaching and learning [2]. Digital pedagogy can be applied in interactive, hybrid and face-to-face learning environments. Digital pedagogy differs from online teaching because it enables learning and teaching in ways that are not available in conventional offline education. When we embrace the Internet in education and truly embrace all that digital technology brings, we open up a whole new world of online learning to our students (and ourselves).

The technological revolution, often called the fourth industrial revolution, leads to a digital transformation of education, a radical change in the content of education, requires a revision of the established pedagogical, psychological, socio-pedagogical and socio-psychological, professional, personal, semantic, target and operational attitudes. If quite a lot of attention is paid to the general psychological and pedagogical problems that arise during the transition to higher education, then these problems were not considered when solving problems in physics under the

conditions of digital education. Consideration of these problems is carried out in this work.

**Keywords:** information and computer technologies, solving physical problems, psychological and pedagogical problems, physics problem, modern methods.

**Постановка проблеми.** Трансформація використання комп'ютера в навчанні пов'язана з розвитком комп'ютера як технічного засобу. Якщо до 2012 р. виділяли [3] чотири етапи, історичні тимчасові періоди впровадження, проникнення комп'ютерів в освітній процес, пов'язані з технічними можливостями й обмеженнями комп'ютерних технологій: 1) період мейнфреймів; 2) період мікрокомп'ютерів; 3) період інтернету; 4) час смартфонів або період персоналізованих обчислень, то в 2020 р. [4] додали ще два етапи: 5) електронна освіта (2000 – 2017 рр.); 6) цифрова освіта (2017 р. – теперішній час). З погляду інформаційних технологій, використовуваних в освіті ці етапи називають: 1) програмоване навчання, при якому використовуються програми навчання й перевірки контролю знань, розроблені за допомогою теорії алгоритмів; 2) автоматизоване навчання, що припускає використання автоматизованих експертних навчальних систем, що навчають предметних середовищ, інтелектуальних навчальних систем; 3) електронне навчання – лавиноподібне зростання освітніх ресурсів, розроблених з використанням мультимедіа, мережових нейромережових технологій; 4) цифрова педагогіка виникає у відповідь необхідність побудови цифрового освітнього процесу, викликаного появою цифрового покоління, має властиві лише йому соціально-психологічні характеристики; нові цифрові технології, що формують та розвиваються в комп'ютерній екосистемі, цифрова економіка висуває нові вимоги до робочої сили та, відповідно, освіти.

Якщо розглядання психолого-педагогічних проблем розв'язання задач з фізики в попередні періоди 1) – 4) було предметом багатьох досліджень, то зараз розгляд цих питань не встигає за карколомним розвитком науки та техніки, та потребує окремого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання використання ІКТ та комп'ютера, як основного компонента цих технологій в освіті та розгляди історико-педагогічних, психолого-педагогічних аспектів становлення та розвитку комп'ютерних технологій навчання є предметом дослідження багатьох вчених, педагогів, методистів, психологів, прикладників, наприклад, В. Безпалько, Т. Зайцева, В. Зінченко, А. Хуторський, Н. Тализіна, А. Тихонов, Н. Pol, L.E. Margulieux, Q.X. Ryan, J. Park та інш.

Машбиц Е.І. [5, С. 4] виділяє три групи проблем, пов'язаних із застосуванням комп'ютера в навчальному процесі: перша відноситься до

теорії навчання, друга - до технології комп'ютерного навчання, а третя - до проектування навчальних програм.

Машбиц розглядає таксономію питань, виділяючи при цьому питання на визначення, опис, позначення, обґрунтування, повідомлення, підстановку, оцінку, висловлювання думки, класифікацію, порівняння та протиставлення, здійснення висновку, пояснення, керівництво та управління групою, класом. При цьому комп'ютеризація навчання вимагає подальшої теоретичної роботи з таксономії питань при розробці навчальних систем для адекватності питань і відповідей системи та того, хто навчається. Вводиться поняття довизначення задачі, як один із психологічних механізмів навчальної діяльності, який може бути виявлений тільки при взаємодії між студентом та викладачем. Актуальні на даний момент цілі суб'єкта привносять в умову задачі щось таке, чого в ньому немає, впливаючи на процес та продукт розв'язання задачі. Через довизначення задачі Машбиц включає у розгляд навчальної діяльності особистість студента та її особливості такі, як мотиви та цілі. Використання комп'ютера під час вирішення задач часто призводить до того, що моделі студента, що використовується в навчальній системі, не відображає їх реальний психологічний, інтелектуальний стан, рівень розвитку, і тому комп'ютер знижує пізнавальний інтерес, дослідницьку діяльність. Розгляд мети, засобів та продуктів навчання призводить до висновку, що у процесі навчання від педагога потрібна рефлексія на: а) знаходження способу вирішення навчальних задач; б) контроль за діяльністю учня з вирішення навчальних задач; в) вибір навчальних впливів; г) побудова моделі учня. Відповідну рефлексію в навчальній програмі буде закладено у вигляді ієрархізованої структури правил, що визначають стратегію навчання. Нижній рівень ієрархії становлять правила розв'язання відповідних навчальних задач. Упорядкування, перевірка, виключення зайвих і побудова нових правил робиться на другому рівні метаправил. Наступний ступінь – це правила навчальних впливів, що включають правила пред'явлення навчальної задачі, що описують стратегію навчання задля досягнення навчальних цілей. Верхній ступінь ієрархії - правила поведінки з правилами здійснення навчальних впливів, що дозволяють системі вдосконалюватися, стати ефективнішою.

Дається поняття труднощі задачі, як формальній стороні способу навчання, обумовленої функцією двох змінних: ймовірності правильного вирішення задачі даним контингентом і часом рішення. Трудність залежить від об'єктивних чинників таких, як складність задачі, громіздкість обчислень, та суб'єктивних – невідповідність, невмотивованість. Комп'ютерне навчання трансформує труднощі задачі на «розмір кроку» - можливе число помилок на кожному фрагменті та час проходження цих фрагментів. Можна порівняти із твердженням Л. С. Виготського [6, С. 230], "один крок у навчанні може означати сто кроків у розвитку".



Дослідження історії та зміни розвитку методичних принципів навчання рішення ФЗ проведено в роботах [3, 7]. Так у роботі Ундорезової О.М. [3] виділено чотири етапи становлення та розвитку комп'ютерного навчання, що визначається технічним розвитком електронно-обчислювальної машин, що спричинило відповідну інформатизацію суспільства та освіти, розвиток педагогічних та інформаційних технологій.

В [7] виявлено психолого-педагогічні основи використання нових інформаційних технологій у навчанні фізики: концепція навчання, діяльнісний підхід та технологія дослідницької діяльності. Було висунуто припущення, що використання комп'ютерних засобів при організації виконання учнями задач-вправ з фізики може підвищити ефективність навчання; може впливати на розвиток їх пізнавальної активності та самостійності.

Петросян В.Г. [8] розглядає проблему розвитку творчих здібностей в рамках різних психолого-педагогічних концепцій: у теорії проблемного навчання за основи робіт Ю.К. Бабанського, І.Я. Лернера, М.І. Махмутова, А.М. Матюшкіна, В. Вікона та ін., в теорії навчальної діяльності - за роботами психологів та дидактів: В.І. Андрєєва, Г.А. Бала, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, В.І. Загвязинського, Ю.Ю. Кулюткіна, П. І. Підкасистого, Я. А. Пономарьова, В. Г. Розумовського, М. Н. Скаткіна, Н. Ф. Тализіної, О. К. Тихомірова та ін.

Уваров А.Ю. [9] стверджує, що близько півстоліття тому в педагогічній психології було вироблено уявлення про теоретичне узагальнення, що ґрунтувалося на формуванні у учнів здібності до перенесення та розширення області додатку освоюваних понять. Практична реалізація методичних наслідків цієї розробки завжди наштовхувалася на обмеження, пов'язані з доступом до необхідної інформації та відповідних знань. Сучасні досягнення в галузі автоматизації пошуку інформації та штучного інтелекту обіцяють змінити ситуацію. Пошук інформації в глобальній мережі дозволяє легко знайти необхідні дані, компенсувати відсутність фактичної інформації у тих, хто навчається. Інтелектуальні алгоритми дають можливість швидко заповнити необхідні знання та полегшити розуміння. Таким чином, істотно скорочується час, який учень витрачає на знайомство з інформацією та набуття знань. Це дозволяє приділити більше часу формуванню компетенцій та виробленню здатності до перенесення.

Приклади інтерактивних мультимедіа включають: мультимедійні інтерактивні навчальні ігри, додатки мультимедійного навчання [10, 11].

**Мета статті** – дослідження особливостей психолого-педагогічних проблем при використанні комп'ютера при розв'язку фізичних задач, як частковий випадок загальних проблем використання комп'ютера в освіті на сучасному етапі розвитку техніки та стану освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Розгляд перших двох етапів комп'ютеризації програмованого та автоматизованого навчання свідчить про

слабке проникнення комп'ютерної техніки в навчальний процес ЗВО, переважання традиційної системи навчання і лише початкових змінах в дидактиці застосування комп'ютера. Використання експертних систем навчання, побудованих за принципом самоорганізації студента, системи підказок, гібридного навчання зажадало розвитку досліджень психолого-педагогічних проблем використання як цих систем, так і в цілому ІКТ у вирішенні фізичних задач. До 2012 р. можна виділити період комп'ютеризації, після – глобалізації ІКТ, проникнення їх у всі сфери освіти. Комп'ютеризація впливає на розвиток як пізнавальної, так й мотиваційної, емоційної сфери особистості, її самосвідомості. Поява в останнє десятиліття цифрової педагогіки, віртуального освітнього середовища, перехід навчального процесу в онлайн режим можна назвати часом штучної інтелектуалізації, коли кардинально та досить швидкоплинно змінюються, іноді руйнуються, підвалини та положення періоду комп'ютеризації. Більшість розроблених до 2012 р. експертних систем використали досить примітивні методи діалогу з тим, хто навчається, а також примітивні системи пояснення ходу своєї роботи. Експертні системи, як частина інтелектуальних навчальних систем, представляли на той час одне з найбільш значних досягнень у галузі штучного інтелекту та класифікувалися за аналогією із системами автоматичного управління на навчальні системи з жорстко заданою програмою навчання: електронні підручники, конспекти лекцій; навчальні системи з корекцією за вихідними параметрами: за результатами тестування студентів система вибирає алгоритм навчання та пропонує курс теоретичного та практичного матеріалу з обов'язковим проміжним тестуванням; навчальна система з динамічною корекцією щодо зворотного зв'язку: дозволяє динамічно змінювати алгоритм навчання, включає процес навчання викладача.

ВОС по фізиці, що має ряд переваг у порівнянні з реальним освітнім середовищем, властиві педагогічні, психолого-, фізіолого- і соціально-педагогічні ризики [12]:

- 1) відволікання й перемикання уваги;
- 2) шаблонність розумової діяльності;
- 3) фрагментарність одержуваних знань, заміна реальних об'єктів їх символами;
- 4) спрощена картина дійсності;
- 5) втрата цінності оцінки знань, пов'язана з можливістю багаторазових перездач, необмеженості в спробах проходження даного рівня;
- 6) гіпертрофована індивідуалізація, десоціалізація, атомізація освіти;
- 7) відсутність диференціації по здібностях тих, яких навчають;
- 8) втрата зв'язку з реальним миром, деперсоналізація, ріст інтернет-залежності;
- 9) знецінювання реального освітнього процесу в цілому й індивідуальної навчальної діяльності зокрема;
- 10) завищена оцінка можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;
- 11) дебукинізація, повна відмова від роботи з літературою.

Цифрове освітнє середовище має враховувати такі соціальні механізми, як конкуренція, співпраця, взаємне навчання та взаємна оцінка. Лише у

спільному образі дії можна подолати відчуття відчуженості, вести конструктивні дискусії, реагувати на критику, вчитися встановлювати та підтримувати спілкування, мають створюватися творчі простори учнів. Приклади прояву ініціативи – взаємне навчання, індивідуальна чи спільна творчість – мозковий штурм, проектне навчання. Важливо забезпечити умови для детального вивчення матеріалу та його власного створення-формування структури, пояснення зв'язків, обробки матеріалу та подання його в інших формах.

Фізичні задачі необхідні для: систематизація конкретних знань, навичок та компетенцій; формування нового операційного, алгоритмічного стилю мислення; набуття умінь планувати структуру дій; можливість побудови моделей фізичних процесів; розвитку логічного мислення, навичок та умінь аналізувати явища та ситуації та синтезувати рішення; придбання навичок спілкування з комп'ютером; формування акуратності в роботі та терпіння. ФЗ - мета та засіб навчання. Рішення ФЗ стимулює розвиток творчих здібностей. Фізичні задачі використовуються для:

- створення проблемних ситуацій;
- надання нових знань;
- формування практичних умінь та навичок;
- перевірки глибини та міцності засвоєння знань; повторення та закріплення матеріалу;
- розвитку творчих здібностей учнів

Нові інформаційні технології несуть у собі як позитивні, і негативні елементи всебічного впливу всі складові навчального процесу [13].

До позитивних особистих змін відносяться:

- Розширення людського інтелекту за рахунок залучення людей до вирішення складніших задач у комп'ютерних умовах.
- Розвиток логічного, передбачуваного та оперативного мислення.
- Розвиток у користувачів відповідних спеціалізацій у пізнавальних процесах сприйняття, мислення та пам'яті.
- Формування предметних стимулів, ділової мотивації до використання комп'ютерів на вирішення професійних задач.

Успішне використання комп'ютера та отримання з його допомогою продуктивніших результатів підвищує самооцінку людини, тобто впевненість у здатності вирішувати професійні задачі. Все це може призвести до формування позитивних рис характеру, наприклад, ділової спрямованості, акуратності, пунктуальності, впевненості в собі, які проектуються на інші сфери життя.

Негативний вплив комп'ютера на зміни особи - це:

спрощення вирішення задач за допомогою комп'ютерів, зменшення їх смислової складової у разі зниження інтелектуальних можливостей людини;

відсутність логічного мислення під час вирішення задачі, зведення її до набору повторюваних правил, механістичність у вирішенні, що складається з формально-логічних компонентів;

вузька спеціалізація, деформація професійної особистості;

стрес, пов'язаний з невротичним перенапруженням, суб'єктивним погіршенням самопочуття, перевтомою, технічними та програмними збоями.

У разі якщо використовується ІКТ при дистанційному вирішенні задач, проявляються психолого-педагогічні проблеми, властиві дистанційному навчанню: загальні для всіх категорій суб'єктів процесу дистанційного навчання та проблеми, характерні для окремих категорій суб'єктів процесу навчання. Основним психологічним недоліком дистанційного навчання є відсутність прямого контакту між суб'єктами у процесі навчання. Традиційне спілкування віч-на-віч повністю відрізняється від спілкування за допомогою сучасних ІКТ. Дистанційному навчанню притаманні такі обмеження, як відсутність невербальних елементів спілкування, незвичні формати зв'язку та швидкість обміну повідомленнями, емоційна слабкість контактів.

Вузька спеціалізація, що виникає в результаті великого обсягу та монотонної роботи з комп'ютерами, знижує гнучкість мислення студентів та дозволяє застосовувати вже сформовані навички для вирішення ширшого кола задач, що потребують різної спеціалізації, ускладнює переосмислення процесу вирішення. У зв'язку з цим на зміну новим, спочатку позитивним рисам особистості, таким як акуратність і точність, приходять педантичність, надмірна пунктуальність, обмеженість - вона може перерости в такі негативні риси, як ригідність, психологічна однаковість.

Вирішення особливо складних динамічних задач на комп'ютері може супроводжуватися напруженням та розумовою стомлюваністю, внаслідок чого загострюються невротичні риси особистості, а явна неврівноваженість може призвести до розладу психічного стану, кіберзалежності, геймерства, адикції. Студент стає заручником віртуального світу, обмежується його динаміка, сповільнюється фізичний розвиток, як наслідок – відбувається зниження імунітету, погіршення здоров'я тощо [14]. Протікаючий процес залежить не тільки від особливостей професійної діяльності суб'єкта, а й від стійкості його вихідних психічних характеристик.

Всі ці особисті зміни розкривають складну, суперечливу і неоднозначну природу онтогенезу, що відбувається під впливом комп'ютеризації. Люди активно взаємодіють із навколишнім середовищем, впливають на неї та змінюють її. Ці зміни можуть бути позитивними, нейтральними, негативними та нести техногенні небезпеки. Наприклад, на вирішення задач інформаційного забезпечення створюються ресурси, які завжди затребувані. Їх розмаїтість утворює інформаційний шум, що утрудняє пошук корисних даних.

Сучасні ІКТ суттєво змінюють методи вирішення задач, удосконалюють систему засобів навчання цього виду діяльності [15]. Позитивні моменти

впровадження віртуального освітнього середовища у навчальний процес, такі як інтерактивність, комунікативність, продуктивність, інтелектуальність, мультимедійність, моделювання, модульність, наочність і виразність, доступність, інклюзивність, масовість, оптимізація обчислювальної роботи, гнучкість або пластичність, рентабельність сприяють підвищенню емоційного сприйняття, доступності та кращому розумінню умови задачі, наочності у поданні постановки задачі, глибшому аналізу умови та шляхи вирішення, можливості проведення дослідження отриманої відповіді, перевірки результату, автоматизації перевірки розмірності. ІКТ у цьому випадку включає учня у процес використання сучасних технологій, дозволяє побудувати та дослідити комп'ютерні моделі, продемонструвати ефективність цих технологій. Доступність великої кількості різноманітних за рівнем складності задач, дозволяє студенту пройти шлях від новачка до експерта, шляхом вирішення необхідної кількості задач для закріплення дій з використанням ЕОС, комп'ютерних тренерів, коучів та тьютерів. Усунення невпевненості веде до зростання зацікавленості, що викликає відповідне збільшення пізнавальної активності. До позитивних рис застосування ІКТ належить також диференціація і індивідуалізація розв'язання задач, вибір своєї власної навчальної траєкторії. Отримана практично миттєво оцінка рішення задачі викликає у зацікавлених у якісному навчанні студентів бажання підвищити її. Контроль занять стає систематичним та автоматизованим, оцінюється кожне заняття. Багато оцінок виключає суб'єктивність викладача, який при традиційній системі навчання після двох-трьох занять готовий виставити підсумкову оцінку кожному студенту.

При цьому ІКТ усувають ряд психологічних бар'єрів, страхів, фобій, труднощів [16]: (1) у з'ясуванні загального змісту умови задач, (2) у розумінні фізичного сенсу формул та знаків, що застосовуються при вирішенні, (3) у розумінні та створенні моделей та схем, (4) у виборі виду фізичного рішення; (5) логіко-математичні труднощі.

Зменшення впливу психологічних труднощів учнів може бути здійснено за допомогою застосування оптимальних для конкретних умов методів та прийомів розв'язання задач. Це можливо через реалізацію принципу оптимальності та її наслідків (більш вузьких принципів-вимог) у діяльності педагога, пов'язаної з навчанням пошуку рішень задач, через організацію діяльності педагога та студентів, спрямованої на подолання та профілактику психологічних труднощів учнів.

Процес вирішення задачі може розпочатися вже під час читання та осмислення задачі; переклад умови задачі на мову формул; аналіз, пошук рішення [17], з усієї маси відомостей, пов'язаних із задачами, той, хто рішає, повинен вибрати, виділити тільки суттєві для її вирішення. Подолати ці труднощі вдається лише у процесі розв'язання задачі при побудові гіпотези, проекту рішення.

Основою побудови ефективної в конкретних умовах методики навчання пошуку рішень задач є принцип оптимальності, що включає низку принципів - наслідків або вимог. Усі принципи-вимоги, безумовно, взаємопов'язані один з одним як відображення різних сторін єдиного процесу навчання. Для реалізації принципів побудови оптимальної системи методів навчання пошуку розв'язків задач треба розглядати конкретні методи та прийоми, що сприяють організації такої діяльності студентів, щоб вони змогли подолати психологічні труднощі, що заважають їм ефективно вирішувати ускладнені задачі необхідного рівня. Це - метод зразків, методи ситуативних таблиць задач та їх рішень, метод узагальнених підходів та алгоритмів рішень, метод занурення.

З психології навчання відомо, що визначальною умовою успішного вчення є позитивний пізнавальний інтерес. Встановлено у дидактиці та підтверджено практикою положення про те, що пізнавальний інтерес /інтерес до вчення/ порушується, розвивається та підтримується у процесі навчання за допомогою спеціальних форм, методів та методичних прийомів. Ця різноманітність методів та прийомів реалізує і проблемне навчання. Розвиток пізнавального інтересу тісно пов'язаний з розвитком мислення, яке стимулює і пошук невідомого, і розвиток пізнавального інтересу щодо нього.

Зазначають [18], що більшість студентів першого курсу відчують труднощі під час вирішення задач. Це пов'язано з

формальним запам'ятовуванням законів, визначень, понять, формул без з'ясування особливостей умов та меж їх застосування. У результаті відзначається неправильне чи безграмотне їх застосування у конкретних фізичних умовах;

засади планомірно-поетапного формування розумових дій та дані психологічних спостережень над процесом творчого мислення та неможливістю охоплення всього обсягу накопиченої інформації теоретичного та емпіричного характеру є хорошим психологічним забезпеченням проведення практичних занять із фізики та підготовки до них.

Спільної діяльності студентів у навчальних групах з різним рівнем підготовленості сприяють різноманітні психологічні особистості. Це може бути переконання, наслідування у процесі групової роботи, що включає комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (організація взаємодії) та перцептивну (здатність взаємосприйняття) сторони спілкування.

За такого навчання здійснюються: а) передача отриманих знань один одному; б) співробітництво та взаємодопомога; в) реалізація учнями ролі співавтора навчального процесу; г) рефлексія та самоаналіз власних дій.

**Висновки.** Дослідження показують: незважаючи на швидке розширення доступу до цифрової техніки, кількість тих, хто здатний успішно вирішувати складні задачі в середовищі, насиченому цифровими технологіями, становить лише невелику частину навчених і останніми роками не збільшується.

Цифровізація вирішення задач несе з собою багато психологічних, інформаційних, педагогічних, соціальних, технічних проблем. Необхідно змінити роботу освітньої системи таким чином, щоб загальна грамотність та здатність вирішувати нестандартні задачі у випускників навчальних закладів виявилися вищими, ніж у сучасних інтелектуальних комп'ютерних систем, щоб кількість таких випускників зростала, а новий цифровий розрив скорочувався.

### Література:

1. Сальник, І. В., & Сірик, Е. П. (2018). Віртуальне та реальне як складові освітнього середовища навчання фізики. Вісник Черкаського нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки", 2017, (9), С.111 - 120.
2. Deyasi A., Mukherjee S. and al. Computational Intelligence in Digital Pedagogy / A. Deyasi, S. Mukherjee, A. Mukherjee, A. K. Bhattacharjee and A. Mondal. - Springer Singapore. – 2021. – 293 p.
3. Ундозерова А.Н., Развитие идей компьютерного обучения в отечественной педагогике второй половины XX-начала XXI века, Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Архангельск, 2007 228 с.
4. Цифровая педагогика: технологии и методы. Н.В. Соловова [и др.]. – Самара: Издательство Самарского университета, 2020. – 128 с.
5. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: М.: Педагогика, 1988.—192 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. Т.2. М.: Педагогика, 1982. С. 5—361.
7. Умарова Л.Х. Использование комплекса упражнений по физике, основанных на компьютерном модельном эксперименте, Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Москва, 2005, 161 с.
8. Петросян В.Г., Лихицкая И.В., Бейтокова Л.Р., Газарян Р.М. (2003). Решение физических задач с помощью компьютера. Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 256.
9. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации — Изд. дом ГУ-ВШЭ, М.: 2018. — 168 с.
10. Сальник І. В. Сучасні підходи до визначення віртуального навчального середовища в дидактиці фізики. Інформаційні технології і засоби навчання, 2014, Том 41, №3. С.108 – 116.
11. Manurung, S. R., & Panggabean, D. D. (2020). Improving students' thinking ability in physics using interactive multimedia based problem solving. Jurnal Cakrawala Pendidikan, 39(2), 460–470. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i2.28205>.
12. Давыдовский А. Г. Проблема педагогических рисков виртуализации высшего образования / А. Г. Давыдовский. // Весник БДУ. Серія. 4. Педагогіка. - 2015. - №1. - С. 75 – 78.
13. Park J and Lee L, 2004, Analysing cognitive or non-cognitive factors involved in the process of physics problem-solving in an everyday context, *International Journal of Science Education*, 26, 13. p.1577–1595.
14. J. Suler. The Psychology of Cyberspace. <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html>.
15. Оспенников А.А.. Обучение учащихся решению физических задач в условиях ИКТ-насыщенной среды. Вестник Пермского ГГПУ. Серія: Информационные компьютерные технологии в образовании, 2007. №3. С. 85-92.
16. Ковалева С.Я. Методика преодоления психологических затруднений учащихся при решении задач по физике в основной школе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Москва, 2004 270 с.
17. Корнилов, Ю. К. На пути к психологии практического мышления [Электронный ресурс] / Ю. К. Корнилов ; под ред. А. В. Карпов, Е. В. Конева, Е. А. Сергиенко ; сост. С. Ю. Коровкин. — Электрон. текстовые данные. — М. : Институт психологии РАН, 2014. — 416 с. *Корнилов Ю. К. О развитии мышления учащихся при решении физических задач // Проблемы мышления. Ярославль, 1968. С. 163–171.*

18. Иванова, О. М. Решение задач как способ углубленного изучения физики / О. М. Иванова, Д. Ю. Цуркан. —// Молодой ученый. — 2021. — № 41 (383). — С. 76-78. — URL: <https://moluch.ru/archive/383/84401/> (дата обращения: 07.12.2022)

### References:

1. Sal'nik, I. V., & Sirik, E. P. (2018). Virtual'ne ta real'ne yak skladovi osvityn'ogo seredovishcha navchannya fiziki [Virtually that is real, like a warehouse of the illuminating middle of the science of physics]. *Visnik Cherkas'kogo nac. un-tu im. B. Hmel'nic'kogo. Seriya: "Pedagogichni nauki"* [Herald of the Cherkasy National University named after B. Khmelnytskyi. Series: "Pedagogical Sciences"], 2017, (9), S.111 - 120 [in Ukrainian].
2. Deyasi A., Mukherjee S. and al. *Computational Intelligence in Digital Pedagogy* / A. Deyasi, S. Mukherjee, A. Mukherjee, A. K. Bhattacharjee and A. Mondal. – Springer Singapore. – 2021. – 293 p.
3. Undozerova A.N., *Razvitie idej komp'yuternogo obucheniya v otechestvennoj pedagogike vtoroj poloviny XX-nachala XXI veka* [Development of ideas of computer education in domestic pedagogy in the second half of the XX-beginning of the XXI century Dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 : Arhangel'sk, 2007, 228 s. [in Russian].
4. *Cifrovaya pedagogika: tekhnologii i metody*. [Digital Pedagogy: Technologies and Methods], N.V. Solovova [i dr.]. – Samara: Izdatel'stvo Samarskogo universiteta [Samara: Samara University Press], 2020. – 128 s. [in Russian].
5. Mashbic E.I. *Psihologo-pedagogicheskie problemy komp'yuterizacii obucheniya* [Psychological and pedagogical problems of computerization of education]: M.: Pedagogika [M.: Pedagogy], 1988.—192 s. [in Russian].
6. Vygotskij L.S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]// *Sobr. soch.: v 6* [Collection. works in 6 volumes], t. T.2. M.: Pedagogika [Pedagogy], 1982. S. 5—361 [in Russian].
7. Umarova L.H. *Ispol'zovanie kompleksa uprazhnenij po fizike, osnovannyh na komp'yuternom model'nom eksperimente* [The use of a set of exercises in physics based on a computer model experiment], Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 : Moskva, 2005, 161 s. [in Russian].
8. Petrosyan V.G., Lihickaya I.V., Bejtokova L.R., Gazaryan R.M. (2003). *Reshenie fizicheskikh zadach s pomoshch'yu komp'yutera* [Solving physical problems using a computer]. *Nal'chik: Kab.-Balk. un-t* [Nalchik: Kab.-Balk. university], 256 s. [in Russian].
9. Uvarov A.YU. *Obrazovanie v mire cifrovyyh tekhnologij: na puti k cifrovoj transformacii* [Education in the digital world: on the way to digital transformation] — Izd. dom GU-VSHE, M. [Ed. house SU-HSE, M]: 2018. — 168 s. [in Russian].
10. Sal'nik I. V. *Suchasni pidhodi do viznachennya virtual'nogo navchal'nogo seredovishcha v didaktici fiziki* [Modern approaches to defining a virtual learning environment in physics didactics]. *Informacijni tekhnologii i zasobi navchannya* [Information technologies and teaching aids], 2014, Tom 41, №3. С.108 – 116 [in Ukrainian].
11. Manurung, S. R., & Panggabean, D. D. (2020). Improving students' thinking ability in physics using interactive multimedia based problem solving. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 39(2), 460–470. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i2.28205>.
12. Davydovskij A. G. *Problema pedagogicheskikh riskov virtualizacii vysshego obrazovaniya* [The problem of pedagogical risks of virtualization of higher education]/ A. G. Davydovskij. // *Vesnik BDU. Seriya. 4. Pedagogika* [Bulletin of BDU. Series. 4. Pedagogy]. - 2015. - №1. - S. 75 – 78 [in Russian].
13. Park J and Lee L, 2004, Analysing cognitive or non-cognitive factors involved in the process of physics problem-solving in an everyday context, *International Journal of Science Education*, 26, 13. p.1577–1595.
14. J. Suler. *The Psychology of Cyberspace*. <http://users.rider.edu/~suler/psyber/psyber.html>.



15. Ospennikov A.A. Obuchenie uchashchihsya resheniyu fizicheskikh zadach v usloviyah IKT-nasyshchennoj sredy [Teaching students to solve physical problems in an ICT-saturated environment.]. Vestnik Permskogo GGPU. Seriya: Informacionnye komp'yuternye tekhnologii v obrazovanii [Bulletin of the Perm State Pedagogical University. Series: Information and computer technologies in education], 2007. №3. S. 85-92 [in Russian].

16. Kovaleva S.YA. Metodika preodoleniya psihologicheskikh zatrudnenij uchashchihsya pri reshenii zadach po fizike v osnovnoj shkole [Methodology for overcoming the psychological difficulties of students in solving problems in physics in the primary school]: Dis. ... kand. ped. nauk [Dis. Phd ped. Sciences]: 13.00.02 : Moskva, 2004 270 s. [in Russian].

17. Kornilov, YU. K. Na puti k psihologii prakticheskogo myshleniya [On the way to the psychology of practical thinking] [Elektronnyj resurs] [Electronic resource] / YU. K. Kornilov ; pod red. A. V. Karpov, E. V. Koneva, E. A. Sergienko ; sost. S. YU. Korovkin. — Elektron. tekstovye dannye. — M. : Institut psihologii RAN [Electron. text data. - M. : Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences], 2014. — 416 s. [in Russian].

18. Ivanova, O. M. Reshenie zadach kak sposob uglublennogo izucheniya fiziki [Solving problems as a way of in-depth study of physics]/ O. M. Ivanova, D. YU. Curkan. — Molodoj uchenyj [Text: direct // Young scientist]. — 2021. — № 41 (383). — S. 76-78. — URL: <https://moluch.ru/archive/383/84401/> [in Russian].

УДК 373.2.015.31:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-529-540](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-529-540)

**Шинкар Тетяна Юріївна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-5656-2032>

**Співакова Анна Михайлівна** здобувач вищої освіти, Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0001-5004-6136>

## **ЗДІЙСНЕННЯ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІКТ**

**Анотація.** У статті здійснено аналіз досліджень з проблеми організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку засобом інформаційно-комунікативних технологій, визначено ключові поняття дослідження. До ключових понять дослідження відносимо: методична робота, методичний супровід, управлінський процес, освітній процес у групах раннього віку, інформаційно-комунікативні технології. У своєму дослідженні до методичного супроводу освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобом інформаційно-комунікативних технологій відносимо такі компоненти: управлінський процес в закладі дошкільної освіти, методичну роботу, організацію освітнього процесу в групах раннього віку. Саме поняття розглядаємо як партнерську взаємодію учасників освітнього процесу використовуючи інформаційні технології, спрямовану на психолого-педагогічну підтримку педагогів, враховуючи індивідуальну траєкторію розвитку кожного, що здійснюється на засадах модераторства, фасилітаторства, тьюторства.

За результатами констатувального етапу експерименту розроблено сайт «Методичний супровід освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобом ІКТ», на якому представлено 3 рубрики, які відповідають виокремленим компонентам методичного супроводу освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобами інформаційно-комунікативних технологій: управлінський процес, організація освітнього процесу в групах дітей раннього віку, методична робота.

Отримані результати констатувального та контрольного етапів дослідження дають змогу спостерігати позитивні зміни у використанні інформаційно-комунікативних технологій для здійсненні методичного

супроводу освітнього процесу в групах раннього віку. Проведена робота довела, що контент розробленого сайту є доступним для використання педагогів закладу дошкільної освіти. Про що засвідчили результати повторного опитування – всі респонденти підтвердили необхідність його застосування для здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку.

**Ключові слова:** методичний супровід, методична робота, управлінський процес, інформаційно-комунікативні технології, освітній процес, група дітей раннього віку, заклад дошкільної освіти.

**Shynkar Tetiana Shynkar** PhD (Pedagogy), senior lecturer of the Department of Faculty of Pedagogical Education, Kyiv Borys Grinchenko University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-5656-2032>

**Spivakova Anna Mykhailivna** Student of higher education of Faculty of Pedagogical Education, Kyiv Borys Grinchenko University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0001-5004-6136>

## **IMPLEMENTATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GROUPS OF CHILDREN OF EARLY AGE USING THE TOOL OF ICT**

**Abstract.** The article analyzes research on the problem of organizing methodical support of the educational process in early age groups by means of information and communication technologies and defines the key concepts of the research. Key concepts of the research include: methodical work, methodical support, management process, educational process in early age groups, information and communication technologies. In our study, the following components are attributed to the methodical support of the educational process in groups of young children by means of information and communication technologies: the management process in a preschool education institution, methodical work, the organization of the educational process in groups of young children. We consider the concept itself as a partnership interaction of participants in the educational process using information technology, aimed at psychological and pedagogical support of teachers, considering the individual development trajectory of each person, which is carried out on the basis of moderation, facilitation, tutoring.

Based on the results of the ascertainment stage of the experiment, the website «Methodical support of the educational process in groups of young children by means of ICT» was developed, which presents 3 headings that correspond to the selected components of methodical support of the educational process in groups of young children by means of information and communication technologies:

management process, organization of the educational process in groups of young children, methodical work.

The obtained results of the ascertainment and control stages of the research make it possible to observe positive changes in the use of information and communication technologies for methodical support of the educational process in early age groups. The work carried out proved that the content of the developed site is available for use by teachers of the preschool education institution. The results of the repeated survey testified to this – all respondents confirmed the need for its use for methodical support of the educational process in early age groups.

**Keywords:** methodical support, methodical work, management process, information and communication technologies, educational process, group of young children, preschool education institution.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій та активне реформування освіти сприяє пошуку нових форм та методів здійснення методичного супроводу в закладі дошкільної освіти (ЗДО). Методичний супровід є важливою складовою освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, що передбачає допомогу педагогам у вивченні кращого досвіду та виборі ефективних шляхів здійснення освітньої взаємодії з дітьми дошкільного та раннього віку. Відповідно до Закону України «Про освіту» кожен заклад освіти має кадрову, академічну та організаційну автономію. Таким чином педагогічний колектив, а особливо директор та вихователь-методист в повній мірі відповідальні за процес і результат освітнього процесу, та методичного супроводу зокрема. Наразі у практиці роботи методичний супровід груп раннього віку та груп дошкільного віку не розмежовані в організації роботи закладу дошкільної освіти. Часто-густо, вимоги до вихователів груп раннього віку нівелюється, зводиться до доглядальницької функції. Методичний супровід в групах дітей раннього і дошкільного віку не може бути уніфікованим та потребує використання сучасних засобів його реалізації. Невід'ємною складовою фахової компетентності стає використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), що сприяє підвищенню професійного рівня, можливості спрощеного пошуку нових форм та методів роботи з педагогами та дітьми, підвищенню мотивації та рівня компетентності усіх учасників освітнього процесу, моделюванню проблемних ситуацій, мобільній передачі інформації тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні аспекти для здійснення освітнього процесу в групах раннього віку, розвитку та становленню особистості дитини раннього віку розкриті у працях П. Бачинського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Ж. Піаже та ін. Загальні засади раннього розвитку дітей вивчали Г. Доман, С. Лупан, Л. Павлова та ін. Феномен раннього віку розкривають у дисертаційних дослідженнях сучасні науковці: В. Паніна, О. Саприкіна, І. Макаренко, Н. Шкляр та ін. Питання

здійснення методичного супроводу в закладах дошкільної освіти у різних видах діяльності досліджують сучасні науковці: Г. Беленька, К. Біла, К. Волинець, Л. Гаращенко, О. Коваленко, О. Корнєєва, К. Крутій, І. Романюк, Н. Савінова, О. Стаєнна та ін. Проблему методичного супроводу в групах раннього віку у своїх дослідженнях розкривають: Н. Гавриш, О. Безсонова, С. Васильєва, О. Половіна, Т. Пономаренко, В. Рагозіна та ін.

**Мети статті** – теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити ефективність використання ІКТ у здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку.

**Виклад основного матеріалу.** На першому етапі нашого дослідження першочерговим було визначення ключових понять дослідження. До ключових понять дослідження відносимо: методична робота, методичний супровід, управлінський процес, освітній процес у групах раннього віку, інформаційно-комунікативних технології.

Більшість вітчизняних науковців розглядають методичну роботу в закладах освіти як компонент системи підвищення кваліфікації педагогічного колективу. І. Зазюн розкривав поняття методичної роботи таким, що являє собою систему підвищення кваліфікації педагогів та має зв'язок теорії з практикою, що дозволяє швидко реагувати на технологічні, соціально-економічні, та освітні зміни в суспільстві [1]. Н. Скрипник трактує поняття методичної роботи в ЗДО таким, що ґрунтується на досягненнях науки, передовому досвіді та аналізі труднощів і ця робота спрямована на всебічний розвиток та підвищення професійної компетентності педагогів [2]. О. Корнєєва описує методичну роботу в ЗДО як сукупність дій, яка спрямована на забезпечення підвищення кваліфікації вихователів, освітнього процесу поліпшення психолого-педагогічних знань серед батьків вихованців [3]. Н. Когород зазначає, що методична робота це специфічний різновид освітньої управлінської діяльності, система заходів спрямована на підвищення педагогічної майстерності вихователів, розвиток їх творчого потенціалу [4].

Таким чином, методична робота є багатоаспектним поняттям, передбачає виконання низки важливих завдань у закладі дошкільної освіти. Сучасні зміни у форматі й структурі методичної роботи доводять, що на часі – зміна наявних шаблонів і стереотипів щодо змісту діяльності методичних центрів і кабінетів; перехід з домінування управління та контролю на формат делікатного модеративно-фасилітаторного супроводу педагогів у процесі їхнього саморозвитку, підвищення кваліфікації та професійної майстерності [5]. Здійснивши аналіз наукових джерел методична робота в закладі дошкільної освіти розглядається нами як система заходів, спрямованих на вдосконалення педагогічної діяльності та підвищення педагогічної майстерності педагогів, що сприяє покращенню освітнього процесу в групах раннього віку.

Аналіз наукових праць свідчить, що поняття «методична робота» та поняття «методичний супровід» не тотожні. Поняття «методичний супровід»

за характеристикою ширше. Близьким поняттям до терміну «супровід» є поняття «співробітництво», «допомога» та «сприяння». На думку вченого С. Міщенко семантичний аналіз цього визначення дає змогу зробити висновки про наявність у його змісті таких компонентів: суб'єктів попутників, особу, що їх супроводжує та шлях, який вони проходять разом [6]. В. Муромець вважає, що методичний супровід на відміну від більш традиційних форм методичної роботи має ряд переваг, серед них: гнучкість та індивідуалізація, у більшій мірі враховано не лише динаміку розвитку самого педагога та закладу [7]. О. Коваленко розглядає поняття методичного супроводу як комплекс різноманітних форм методичної роботи. Авторка вважає, що здійснення професійної педагогічної самореалізації усіх педагогів має бути основною метою педагогічного супроводу [8]. На думку І. Ніколаєску дієвими формами методичного супроводу передусім будуть ті, які передбачають активне застосування в освітній діяльності ІКТ, а саме організація та підтримка методичної діяльності. Вони передбачають створення інформаційних кабінетів, проведення різного рівня конференцій в онлайн-режимі, круглих столів, педагогічних студій, лабораторій та фестивалів, методичних об'єднань, фестивалів педагогічної творчості та ін. Науковець розглядає важливим інформаційну методичну підтримку самостійної діяльності педагога: створення інформаційно-комунікаційних методичних осередків обміну науковою та методичною інформацією – електронні підручники, онлайн консультації або дискусії, інтернет-форуми, комп'ютерні програми, тощо [9]. У своєму дослідженні методичний супровід ми розглядаємо як партнерську взаємодію учасників освітнього процесу, спрямовану на психолого-педагогічну підтримку педагогів, враховуючи індивідуальну траєкторію розвитку кожного з них, що здійснюється на засадах модераторства, фасилітаторства та тьюторства.

До складових методичного супроводу відносимо управлінський процес. Управлінський процес передбачає взаємодію управлінців різних рівнів – директор – вихователь-методист – вихователі груп раннього віку. За умов його відсутності управління перетворюється у процес хаотичного втручання у діяльність. Управління підмінюється процесом виправлення недоліків. Завдяки аналізу керівник може викрити причини позитивних та негативних явищ. Мета управлінської діяльності полягає, передусім, у реалізації мети керованої організації, в координації зусиль усіх учасників освітнього процесу, впорядкуванні та розвитку закладу дошкільної освіти [10]. Управлінський процес передбачає активність кожного учасника освітнього процесу, у формі співробітництва, що має навмисну, тривалу і стійку тенденцію. Підвищення якості освітнього процесу в групах раннього віку прямолінійно залежить від професійного рівня педагогів. Спрямованість системи управління спільний результат передбачає не тільки мотиваційно-цільову орієнтацію керівників, а і якісно новий підхід до планування, організації, моніторингу, інформаційного

забезпечення тощо. В контексті нашого дослідження управлінській процес ми розуміємо як вид взаємодії усіх учасників освітнього процесу в групах раннього віку, яка спрямована на упорядкування та вдосконалення освітнього процесу в групах раннього віку.

У Державному стандарті дошкільної освіти серед умов забезпечення якості дошкільної освіти визначено сучасне освітнє середовище, що передбачає використання ІКТ [11]. ІКТ-компетентність передбачає «обізнаність педагога з цифровими освітніми засобами та вміння використовувати їх для роботи з дітьми, а також уміння робити фото-, відео- та аудіо-фіксації, шукати інформацію в інтернеті, користуватися електронною поштою, месенджерами, хмарними сервісами, електронними носіями» [10]. Впровадження ІКТ в освітній процес закладу дошкільної освіти сприятиме: підвищенню професійного рівня педагогів, пошуку нових форм та методів роботи з педагогами та дітьми, підвищенню мотивації педагогів, підвищенню рівня педагогічної компетентності батьків, моделюванню проблемних ситуацій, мобільній передачі інформації [12]. ІКТ ми розглядаємо як невід'ємну складову освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, як засіб здійснення методичного супроводу, що сприяє підвищенню його якості, удосконалює організацію роботи закладу та управління ним.

Як вже зазначено, методичний супровід груп раннього віку та груп дошкільного віку не розмежовані в організації роботи закладу дошкільної освіти. Проте, методичний супровід в групах дітей раннього та дошкільного віку не може бути уніфікованим. У ранньому віці відбувається найбільш інтенсивний розвиток усього організму дитини, що в подальшому є визначальним, що потребує комплексного підходу до розвитку й виховання дітей раннього віку, з залученням медиків, психологів, педагогів та відповідної державної освітньої політики [13].

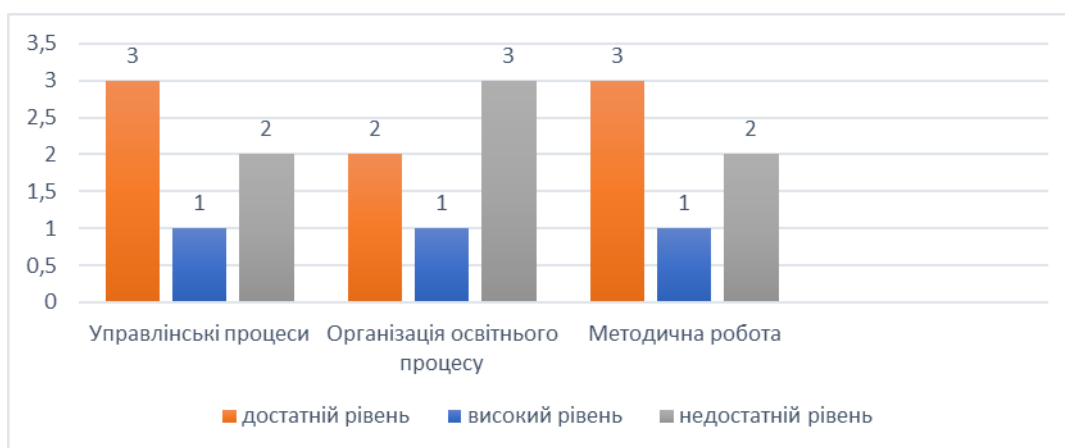
Науковці Н. Гавриш, В. Рагозіна, С. Васильєва виділяють методологічні підходи до організації освітнього процесу у групах раннього віку: компетентнісний, діяльнісний, інтегративний, комунікативний. Принципами освітнього середовища в групах раннього віку є: фокусного навчання, забезпечення зони комфорту, мобільності. Серед основних характеристик освітнього середовища груп раннього віку вчені зазначають: «...відповідність Базовому компоненту дошкільної освіти, унікальності дитини, відкритість до дитини, зважання на запити батьків дитини у змісті освітньої роботи, варіативність програм, форм і методів для реалізації індивідуального підходу» [14, С.48].

Відповідно до освітніх програм для дітей раннього та дошкільного віку – «Оберіг», «Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина», «Я у світі» – нова редакція, що рекомендовані Міністерством освіти і науки України, освітній процес в групах раннього віку здійснюється за напрямками: організація життєдіяльності дітей раннього віку, емоційно-соціальний

розвиток, фізичний розвиток, сенсорно-пізнавальний розвиток, мовленнєвий розвиток, художньо-естетичний розвиток.

Отже, у своєму дослідженні до методичного супроводу освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобом ІКТ відносимо – управлінський процес в ЗДО, методичну роботу, організацію освітнього процесу в групах раннього віку. Саме поняття розглядаємо як партнерську взаємодію учасників освітнього процесу використовуючи інформаційні технології, спрямовану на психолого-педагогічну підтримку педагогів, враховуючи індивідуальну траєкторію розвитку кожного, що здійснюється на засадах модераторства, фасилітаторства, тьюторства.

На другому етапі дослідження було поставлено завдання вивчення стану використання ІКТ в організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку. на цьому етапі використано такі методи: аналіз педагогічної документації, вивчення та узагальнення досвіду здійснення методичного супроводу в групах раннього віку засобом ІКТ; бесіди з директорами, вихователями-методистами, вихователями; спостереження; анкетування вихователів, кількісна та якісна обробка результатів. Дослідження рівня використання ІКТ в організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку здійснено за адаптацією методики О. Стаєнної та Н. Савінової [10]. Згідно аналізу оцінювання використання ІКТ можемо зробити висновки, що критеріїв з високим рівнем досить мало. Переважна кількість достатній та недостатній рівень. Результати оцінювання представлені у вигляді діаграми (Рис.1.)



**Рис. 1.** Рівень використання ІКТ в організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку

З метою перевірки ефективності використання ІКТ у здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку на наступному етапі було створено сайт «Методичний супровід освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобом ІКТ». На сайті представлено три рубрики які відповідають виокремленим компонентам методичного супроводу



освітнього процесу в групах дітей раннього віку засобами ІКТ. Крім того, наповнення кожної рубрики розроблено за двома напрямками: вдосконалення роботи педагогів у використанні ІКТ; безпосередня робота з дітьми раннього віку.

Рубрика «Методична робота» наповнена корисними матеріалами (текстовий редактор, сервіси для організації онлайн зустрічей; сервіси для онлайн опитувань, створення електронної картотеки, презентацій тощо), що стануть в нагоді для організації методичної роботи в ЗДО. Компонент наповнений навчальними відео та покроковими алгоритмами використання сервісів. Для полегшення планування ми пропонуємо ознайомитись з особливостями та перевагами використання сервісу Google календар. Даний сервіс дає змогу завчасно запланувати методичний захід або іншу подію та вчасно сповістити про неї. Без уваги педагогів та вихователів-методистів не залишиться новий та цікавий сервіс – «Конструктор методичних заходів» [15]. Цей сервіс буде корисний тим, що в ньому наявні багато готових шаблонів різних заходів (семінарів, майстер-класів, семінарів-практикумів), є великий вибір ігор та вправ («Австралійський дощ», «Повіяв вітер», «По той бік дороги» та ін.), як на початку заходу так в середині і в кінці. В нагоді стане публікація з покроковим алгоритмом створення презентації в сервісі Google. Даний сервіс має ряд переваг, наявний детальний алгоритм створення та наповнення самих слайдів презентації. Однією з переваг є доступ з будь-якого пристрою в режимі реального часу за наявності інтернету. Також є можливість одночасно редагувати, створювати або переглядати презентацію декільком користувачам одночасно. Представлено дуже популярний сервіс LearningApps. Цей сервіс містить багато готових вправ та ігор різних рівнів складності, які можна використовувати не лише в освітньому процесі, а також для методичної роботи з вихователями. Буде корисним також сервіс Wordwall, який дає можливість демонструвати створені вправи на будь-якому з гаджетів а також можливість роздрукувати їх або завантажити у зручному форматі pdf. Ще педагоги можуть знайти опис функцій, які спростять роботу з текстом та текстовим редактором. Серед них можливість терміново перекласти фрагмент тексту. Або можливість відновити не збережений документ коли раптово зникло світло або випадково був закритий цей документ. Покращити роботу та швидко перевірити певні знання педагогів у межах якоїсь певної теми дає змогу безкоштовний онлайн сервіс Master-Test.net. Також дуже корисним та цікавим у використанні буде сервіс Google-форми. Він дає перевагу миттєво обробляти інформацію представляє результати у вигляді діаграми або таблиці імпортує відповіді до електронної таблиці. Ще на сайт розміщено інші цікаві та корисні сервіси для створення опитувань або тестувань: Kahoot, Online Test Pad, Triventy.

Варті уваги та будуть корисними практичні рекомендації щодо створення методичної картотеки онлайн за допомогою Microsoft Access. На

сайті наявний опис покрокова та детальна інструкція по створенню картотеки, практичні рекомендації щодо наповнення розділів та їх подальше використання. У рубриці сайту «Організація освітнього процесу в групах дітей раннього віку» педагоги мають змогу отримати цінний досвід колег знайти практичні поради з організації освітнього процесу з дітьми раннього віку.

Важливо зазначити, що окрім рекомендацій та порад пов'язаних з безпосередньою роботою з дітьми раннього віку, педагоги мають нагоду знайти цікавинки та новинки цифрових технологій. Серед них сервіс для створення особистого або свого професійного блогу Blogger. У публікації подано детальним та покрокова інструкція створення блогу, корисні рекомендації, щодо його наповнення текстом, зображеннями або корисними посиланнями.

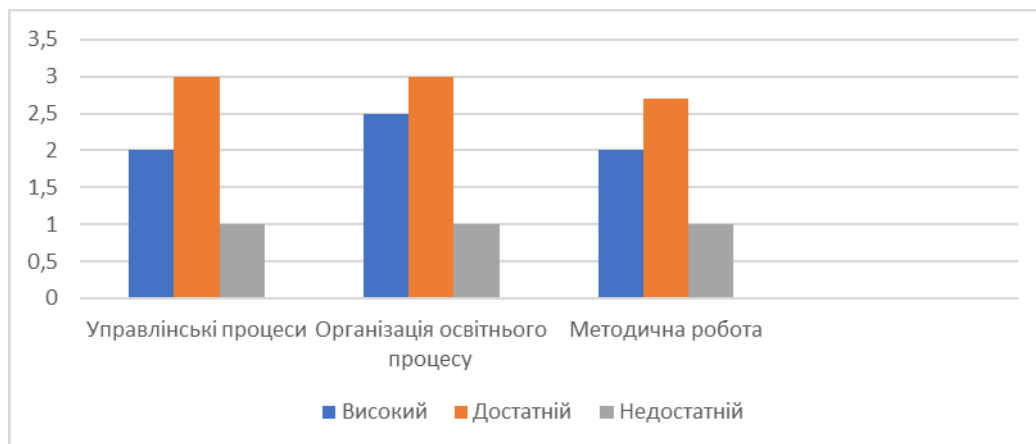
Серед багатьох сервісів для педагогів також буде корисним та цікавим онлайн-сервіс для створення графічних зображень Canva. За допомогою даного сервісу можна створити безліч графічних зображень, графік тощо. Сервіс має багато готових шаблонів на різні тематики. Під час організації роботи в освітньому процесі в групах раннього віку може використовуватись для створення: дописів та публікацій в соціальних мережах, листів, звітів, подяк, листівок, фото-колажів, логотипів, плакатів, запрошень, оголошень, програм заходів та ін.

У рубриці «Управлінський процес» детально представлено можливості організації комунікації з батьками вихованців онлайн. Від найпоширеніших чатів в месенджерах Viber, WhatsApp; сервіси для організації відео зустрічей (Google Meet, Zoom, Skype); сайт та форум на сайті, веб додатки сервісів Google, Padlet. Розміщено інформацію, як створити сайт закладу, форум на сайті, особливості користування корпоративною електронною поштою, сторінкою в соціальній мережі та популярний чатах. Окрім того, на сайті представлений практичний досвід, щодо впровадження хмарних сервісів (Dropbox, GoogleДиск) в роботу закладу. Є можливість ознайомитись з поетапним впровадженням інформаційних технологій.

Також рубрики наповнені корисними та актуальними посиланнями на вебінари, навчальні відео. Для перегляду доступні відео за наступними тематиками: «Як створити сайт та його наповнити»; серія відео про можливості використання Google Meet; «Сервіси Goggle в організації освітнього процесу»; «Створення інтерактивних плакатів та розміщення їх у блогах, сайтах чи сторінках у соцмережах»; як створювати інтерактивні вправи за допомогою онлайн сервісів (LearningApps, Kahoot та ін.)

З метою перевірки ефективності використання ІКТ у здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку було проведено контрольний етап ескперименту, що дозволило отримати дані про доцільність використання розробленого електронного сайту. На цьому етапі дослідження використовувалися завдання, критерії та показники, аналогічні

констатувальному етапу експерименту. Отримані результати представлено у вигляді діаграми (Рис. 2.).



**Рис. 2.** Рівень використання ІКТ в організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку відповідно до визначених компонентів

**Висновки.** Підсумовуючи результати досліджень, можемо зробити висновки, що рівень використання ІКТ в організації методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку виглядає наступним чином: високий рівень підвищився до 25%, достатній рівень тепер становить 60% та недостатній – 15%. Отримані результати дослідження дають змогу спостерігати позитивні зміни у використанні ІКТ для здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку. Проведена робота довела, що контент розробленого сайту є доступним для використання педагогів закладу дошкільної освіти. Про що засвідчили результати повторного опитування – всі респонденти підтвердили необхідність його застосування для здійсненні методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку. Перспективами подальших досліджень вбачаємо у вивченні можливостей використання ІКТ у здійсненні освітнього процесу в ЗДО.

#### **Література:**

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної і виховної дії. *Гуманітарні науки*. 2002. № 1. С. 6–14.
2. Скрипник Н.І. Методична робота в дошкільній освіті: навчально-методичний посібник. Умань: Візаві, 2019. 108 с.
3. Корнеєва О.Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів: дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Слов'янськ, 2012. 307с.
4. Когород Н.П. Управління як необхідна умова вдосконалення науково-методичної роботи в навчальних закладах. *Рідна школа*. 2005. С. 44-46.
5. Шинкар Т.Ю. Організаційно-змістові засади методичної роботи в дошкільних навчальних закладах України (20 – 30-ті рр. ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Слов'янськ, 2021. 265с.
6. Міщенко С. Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*. Дніпро, 2016. № 2, С. 238–243.

7. Муромець В. Г. Науково-методичний супровід формування превентивного виховного середовища загально-освітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кам.-Под., 2016. Вип. 16 (2). С. 325.
8. Коваленко О. В. Методичний супровід педагогів як засіб підвищення якості сенсорно-пізнавального розвитку дітей у ЗДО. *Молодий вчений*. 2020. № 7. С. 35-38.
9. Ніколаєску І. О. Науково-методичний супровід професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Народна освіта*. 2016. № 3. С. 35-41.
10. Савінова Н., Стаєнна О. Як удосконалити ІК-компетентність педагогів: практичні поради й інструменти діагностики. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 10 С. 8-14.
11. Державний стандарт дошкільної освіти (нова редакція). 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>
12. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадянськістю: тематичний збірник праць / за заг. редакцією Л. А. Шишолік. Рівне: РОППО, 2015. 85.
13. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. НАПН України. Київ: ФОР: Ференець В., 2020. 44 с.
14. Васильєва С. А., Гавриш Н. В., Рагозіна В. В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
15. Бишова К. Конструктор методичних заходів – новий помічник вихователя-методиста. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. №3. С. 56–58.

### References:

1. Ziaziun, I.A. (2002) Pedagogichna maisternist – mystetstvo navchalnoi i vykhovnoi dii [Pedagogical skill is the art of educational and educational action]. *Humanitarni nauky - Humanities*. 1. 6–14 [in Ukrainian]
2. Skrypyuk, N.I. (2019) Metodychna robota v doshkilnii osviti [Methodical work in preschool education]. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
3. Kornieieva, O.L. (2012) Orhanizatsiia metodychnoi roboty z vykhovateliamy doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Organization of methodical work with teachers of preschool educational institutions]. [Dissertation of the candidate of sciences]. Sloviansk [in Ukrainian].
4. Kohorod, N.P. (2005) Upravlinnia yak neobkhidna umova vdoskonalennia naukovometodychnoi roboty v navchalnykh zakladakh [Management as a necessary condition for the improvement of scientific and methodical work in educational institutions]. *Ridna shkola – Native school*. 44-46 [in Ukrainian].
5. Shynkar, T.Y. (2021) Orhanizatsiino-zmistovi zasady metodychnoi roboty v doshkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (20 – 30-ti rr. XX st.) [Organizational and content principles of methodical work in preschool educational institutions of Ukraine (20s - 30s of the 20th century)]. [Dissertation of the candidate of sciences]. Sloviansk [in Ukrainian].
6. Mishchenko, S. H. (2016) Metodychnyi suprovid profesiinoho zrostantia vykladacha [Methodical support of the teacher's professional growth]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedagogika i psykholohiia - Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel. Pedagogy and psychology*. Dnipro. 2, 238–243 [in Ukrainian].
7. Muromets, V.H. (2016) Naukovo-metodychnyi suprovid formuvannia preventyvnoho vykhovnoho seredovyshcha zahalno-osvitnoho navchalnoho zakladu [Scientific and methodological support for the formation of a preventive educational environment of a general educational institution]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*. Kam.-Pod., 16 (2). 325 [in Ukrainian].

8. Kovalenko, O.V. (2020) *Metodychnyi suprovid pedahohiv yak zasib pidvyshchennia yakosti senso-rno-piznavalnoho rozvytku ditei u ZDO [Methodical support of teachers as a means of improving the quality of sensory and cognitive development of children in special education]. Molodyi vchenyi – A young scientist. 7. 35-38 [in Ukrainian].*
9. Nikolaiesku, I.O. (2016) *Naukovo-metodychnyi suprovid profesiino-pedahohichnoi samorealizatsii vykladacha systemy pislidyplomnoi osvity zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Scientific and methodological support of professional and pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies]. Narodna osvita – Public education. 3. 35-41 [in Ukrainian].*
10. Savinova, N. & Staienna, O. (2021) *Yak udoskonalyty IK-kompetentnist pedahohiv: praktychni porady y instrumenty diahnostryky [How to improve the IR competence of teachers: practical advice and diagnostic tools]. Vychovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Methodist preschool teacher. 10. 8-14 [in Ukrainian].*
11. Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) (2021)[ *State standard of preschool education (new edition)*] (n.d.). Retrieved from <https://ezavdnz.mcfrr.ua/book?bid=37876> [in Ukrainian].
12. Shysholik, L.A. (Eds.). (2015) *Vprovadzhennia ta poshyrennia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u roboti doshkilnoho navchalnoho zakladu z ditmy, pedahohamy, batkamy ta hromadskistiu [Implementation and dissemination of information and communication technologies in the work of a preschool educational institution with children, teachers, parents and the public]. Rivne: ROIPPO [in Ukrainian].*
13. *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku [Concept of education of early and preschool children]. (n.d.) . NAPN Ukrainy. Kyiv: FOP: Ferenets. 44 [in Ukrainian].*
14. Vasylieva, S.A., Havrysh, N.V. & Rahozina V.V. (2021) *Vychovannia ditei rannoho viku v zakladakh doshkilnoi osvity riznykh typiv [Education of early children in preschool education institutions of different types]. Kropyvnytskyi: IMEKS-LTD [in Ukrainian].*
15. Byshova, K. (2021) *Konstuktur metodychnykh zakhodiv – novyi pomichnyk vykhovateliiametodysta [Designer of methodical measures - new assistant of a methodical educator]. Vychovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Methodist preschool teacher. 3. 56–58 [in Ukrainian].*

УДК 378.091.31-027.22:79 6(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-541-550](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-541-550)

**Янчук Дмитро Олександрович** викладач кафедри теорії і методики фізичної культури Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка, вул. Новомиколаївська, 39, м. Кропивницький, 25026, тел.: (050) 145-09-54, <https://orcid.org/0000-0001-9828-7393>,

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі реалізації принципів національно-патріотичного виховання в системі підготовки майбутнього вчителя.

У постановці та обґрунтуванні проблеми ми визначаємо, що через реалізацію принципів національно-патріотичного виховання відбувається підготовка майбутнього вчителя.

Аналізуємо останні дослідження та публікації, в яких проводились дослідження як відомих українських педагогів минулого, так і сучасних науковців, які працюють над питаннями національно-патріотичного виховання майбутніх вчителів.

В меті та викладенні основного матеріалу статті визначаємо основні принципи, методи, форми та засоби національно-патріотичного виховання.

Аналізуючи наукову літературу поділяємо методи на три окремі групи. Розуміємо, що реалізація принципів національно-патріотичного виховання в системі підготовки майбутнього вчителя відбувається через формування національної свідомості та самосвідомості. А це в свою чергу любов до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури), патріотизму, що сприяє утвердженню національної гідності, формуванню почуття гордості за свою Батьківщину.

В прикінцевих положеннях, аналізуючи статтю, робимо висновки, що реалізація принципів при підготовці майбутнього вчителя, є важливим ресурсом консолідації суспільства, виступаючи мобілізуючим каталізатором розвитку, активної громадянської позиції майбутніх вчителів, причетних до національно-патріотичного виховання. У цьому процесі вирішальним моментом є готовність таких вчителів до якісного здійснення своїх професійних функцій чи актуалізованих суспільно-державницьких завдань.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, патріотизм, національна свідомість, принципи національно-патріотичного виховання.

**Yanchuk Dmytro Oleksandrovich** Teacher of the Department of Theory and Methodology of physical culture of the Central Ukrainian state Pedagogical University name dafter V. Vinnichenko, Novomykolaivska St., 39, Kropyvnytskyi, 25026, tel.: (050) 145-09-54, <https://orcid.org/0000-0001-9828-7393>

## IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION IN THE FUTURE TEACHER TRAINING SYSTEM

**Abstract.** The article is devoted to the problem of implementing the principles of national-patriotic education in the system of training future teachers.

In formulating and justifying the problem, we determine that through the implementation of the principles of national-patriotic education, the preparation of the future teacher takes place.

We analyze the latest studies and publications in which studies were conducted of both famous Ukrainian teachers of the past and modern scientists working on issues of national-patriotic education of future teachers.

In the purpose and presentation of the main material of the article, we define the main principles, methods, forms and means of national-patriotic education.

Analyzing the scientific literature, we divide the methods into three separate groups. We understand that the implementation of the principles of national-patriotic education in the system of training future teachers takes place through the formation of national consciousness and self-awareness. And this, in turn, is love for the native land, one's people, willingness to work in the name of Ukraine, mastering national values (language, territory, culture), patriotism, which contributes to the establishment of national dignity, the formation of a sense of pride for one's Motherland.

In the final clauses, analyzing the article, we conclude that the implementation of the principles in the preparation of future teachers is an important resource for the consolidation of society, acting as a mobilizing catalyst for the development, active civic position of future teachers involved in national-patriotic education. In this process, the decisive moment is the readiness of such teachers to qualitatively perform their professional functions or actualized social and state tasks.

**Keywords:** National-patriotic education, patriotism, national consciousness, principles of national-patriotic education.

**Постановка проблеми.** Актуальність реалізації принципів національно-патріотичного виховання в системі підготовки майбутнього вчителя визначається низкою обставин – соціальною ситуацією, що склалася нині в нашій країні, перетвореннями в суспільному, політичному, економічному житті, переоцінці цінностей у свідомості людей. Патріотичне виховання населення спрямоване на забезпечення цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї.

Також **актуальність визначається** потребою суспільства у самодостатній, відповідальній особистості, яка здатна брати участь у суспільному житті, проявляти соціальну активність та ініціативність, усвідомлювати свою роль у житті держави, бути відданою її інтересам та готова до її захисту.

У Наказі МОН № 641 від 16 червня 2015 року “Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах” зауважується, що інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянської і громадської ініціативи, виникнення різних громадських рухів, розповсюдження волонтерської діяльності, відбуваються на тлі сплеску інтересу та прояву патріотичних почуттів і нових ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу[1].

Вища школа на сучасному етапі розвитку суспільства покликана віддати пріоритети розвитку патріотизму як складнику світогляду майбутнього вчителя, його ставленню до рідної країни, інших націй та народів, національних святинь, посиленню любові до України, мови, почуттю відповідальності за її незалежність, збереженню матеріальних і духовних цінностей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретичний аспект розвитку патріотизму розробляли відомі українські педагоги минулого: Х. Алчевська, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, М. Драгоманов, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, які значну увагу приділяли любові до своєї землі, рідної мови, формуванню національної самосвідомості.

Також, важливість національно-патріотичного спрямування у розвитку патріотизму підрастаючого покоління підкреслювали українські прогресивні діячі, педагоги, наприклад, Г. Ващенко, В. Винниченко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. Так, зокрема І. Огієнко стверджував, що у закладах освіти весь навчально-виховний процес повинен будуватися так, щоб особистість проймалася українським патріотизмом, національною свідомістю і світоглядом. Теоретико-методологічні засади сучасного розвитку патріотизму закладено у дослідженнях українських психологів та педагогів: І. Беха, М. Боришевського, О. Вишневського, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, К. Черної та ін. У своїх працях значне місце вони приділяють українській патріотично-національній ідеї, духовності, демократичним засадам навчання і виховання, гуманістичним цінностям. На сучасному етапі розвитку суспільства мета, завдання та головні положення втілення національно-патріотичного виховання викладені у Концепції національно-патріотичного виховання молоді.

Важливими для нас є дослідження К. Журби і О. Докукіної щодо педагогічних умов формування національно-культурної ідентичної підлітків. Вони підкреслювали, що робота з педагогами спрямовується на оволодіння ними методологією й теорією формування національно-культурної ідентичності, осмислення психологічних механізмів її формування,



ознайомлення педагогів з нормативними документами, вивчення та впровадження у виховну практику сучасного змісту та інноваційних методик, спонукання педагогів до самостійної роботи з цього питання [ 2. с. 83].

Осмилення любові до Батьківщини як цінності знаходимо у роботі К. Журби. Дослідниця здійснює цілісний та глибокий аналіз виховання смисложиттєвих цінностей. Однією із таких цінностей визначено «любов» як високо почуттєве ставлення особистості до світу людей і світу речей та до самої себе, стимулює продуктивну життєву енергію, служить підґрунтям гуманістично-орієнтованої спрямованості особистості. На основі аналізу та осмилення психолого-педагогічних та філософських наукових праць авторка виділяє любов до Батьківщини та народу, яка є важливою складовою світогляду і виявляється у патріотизмі особистості, наявності та сформованості національної гідності, любові до своєї Батьківщини.

Значення підготовки майбутніх вчителів з питань національно-патріотичного виховання розкрито В. Кульчицьким. Автор розглядає патріотичне виховання як обов'язкову складову професійної підготовки майбутнього фахівця [ 3. с. 90 ]. При цьому в іншій своїй статті автор зазначає, що мета патріотичного виховання переплітається із завданнями соціалізації й індивідуалізації особистості, які полягають у тому, щоб розвивати у молодій людини позитивні загальнолюдські якості, сприяти її адаптації в суспільному житті[ 4. с. 91].

А зараз розглянемо дослідження українських філософів-гуманістів:

М. Драгоманова, О. Духновича, Г. Сковороди, Л. Українки, І. Франка, П. Юркевича. У своїх доробках мислителі звертаються до теми національно-патріотичного виховання через любов до українського народу, рідної Вітчизни, української мови, культури, мистецтва, історії, видатних постатей та історичних прикладів, які виступають фундаментом для формування національної свідомості майбутнього фахівця галузі фізичної культури та спорту.

Так, український філософ Г. Сковорода осмислював буття через сенс існування людини. На думку мислителя, кожна людина може пізнати себе через пізнання свого народу та усвідомлення власної ідентичності. Філософська парадигма П. Юркевича висвітлює пізнання людиною істини не тільки через мислення, а й через серце, моральні та патріотичні прагнення, віру та любов до Батьківщини. Філософія українського патріотизму проявлена у творах Тараса Шевченка, який любов до Батьківщини, українського народу пов'язує з філософією боротьби за волю, національну гідність, переживання за долю України. Світогляд І. Франка, який веде свої витoki з філософських поглядів Г.Сковороди, Т. Шевченка, насичений установками щодо цінності любові до сім'ї, Вітчизни та людства. Традиційну українську сім'ю І. Франко називав першим і найважливішим осередком виховання патріотизму, національної єдності, поваги до української мови, традицій, історії. Філософські погляди

Л. Українки також наповнені почуттям любові до рідної землі і, водночас, сфокусована увага на згубності інертності. Твори пронизані закликами до пробудження, дії, прояву волі, мужності, духовності.

**Мета статті** - використання виховного потенціалу навчальних предметів з метою патріотичного виховання майбутнього вчителя за допомогою реалізації ідей національно-патріотичного виховання, залучення студентської молоді до участі в соціально-значимих проєктах патріотичного спрямування, активне вивчення майбутніми вчителями національно-культурної спадщини українського народу.

**Виклад основного матеріалу.** Увага до національно-патріотичного виховання майбутніх вчителів зумовлена в першу чергу тим, що у суспільстві є наявна потреба у самодостатній, цілеспрямованій, відповідальній особистості, яка здатна брати участь у суспільному житті, проявляти соціальну активність та ініціативність, готова до захисту Вітчизни, віддана її інтересам, усвідомлює свою роль у житті держави і суспільства. Як зазначається у Стратегії національно-патріотичного виховання (затверджена Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019), “в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетів держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов’язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей” [ 5. с.1].

Згідно зі Стратегією, змістовим наповненням національно-патріотичного виховання є: “формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку суспільно-державницьких та духовно-моральних цінностей Українського народу; готовність громадянина до виконання обов’язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України; усвідомлення досягнень Українського народу, його інтелектуальних, духовних та інших надбань; розвиток діяльної відданості у розбудові України як суверенної держави, формування активної громадянської та державницької позиції, почуття власної та національної гідності; скоординована робота та взаємодія органів державної влади та органів місцевого самоврядування у сфері національно-патріотичного виховання, їх ефективної співпраці з громадськістю; постійне формування широкої громадської підтримки процесів національно-патріотичного виховання, розширення ролі та можливостей громадських об’єднань, підвищення ролі сім’ї, активної участі волонтерів, активістів; сприяння консолідації суспільства навколо ідей спільного майбутнього, всебічного розвитку і функціонування державної мови в усіх сферах суспільного життя,

захисту територіальної цілісності України, успішних реформ і державотворення” (Стратегія національно-патріотичного виховання, 2019, п. 3).

Також, на сучасному етапі розвитку української держави нормативний супровід національно-патріотичного виховання чи його окремих аспектів забезпечується рядом нормативно-правових документів:

- *Концепцією національно-патріотичного виховання в системі освіти України.* В концепції національно-патріотичне виховання визначено як складову патріотичного виховання, яка в часи воєнної загрози стає пріоритетною. Завданнями національно-патріотичного виховання є формування готовності до захисту держави у молодого покоління (студентства), його дієва участь у збереженні держави від зовнішніх небезпек; професійна орієнтація молоді, популяризація військових професій; забезпечувати активну участь кожного громадянина. Змістове наповнення національно-патріотичного виховання окреслене національними інтересами та спрямоване на підготовку здобувачів освіти до захисту держави, фізичну та психологічну готовність до служби в Збройних Силах. Робота в закладах освіти з національно-патріотичного виховання має носити комплексний характер та проводитися спільно з органами державної влади, місцевого самоврядування, із залученням сім’ї, громадських організацій (дитячих та молодіжних об’єднань, благодійних організацій), Збройних Сил України, інших структур;

- *Указом Президента України «Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у цій сфері»* (національно-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді та створення умов для їх розвитку як творчих особистостей має забезпечуватись взаємодією центральних та місцевих органів виконавчої влади з організаціями громадянського суспільства).

Отже, національно-патріотичне виховання майбутнього вчителя, розвиток його духовних та моральних цінностей, формування національної ідентичності визначено пріоритетним напрямом діяльності держави та суспільства.

Враховуючі особливості національно-патріотичного виховання при підготовці майбутніх вчителів в Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 29 липня 2019 року № 1038 визначені його основні принципи:

- науковості – побудова процесу національно-патріотичного виховання майбутніх учителів на науково-педагогічних знаннях,

- культуровідповідності – органічний зв’язок з історією народу, його мовою, культурою, звичаями, обрядами та традиціями;

- суспільної спрямованості патріотичного виховання – приведення змісту національно-патріотичного виховання майбутніх вчителів відповідно до сучасних потреб суспільства, спрямування їх на підготовку до активної педагогічної суспільної та громадської діяльності; діяльнісного підходу – створення таких технологій виховання, які активізують національно-

культурний пошук особистості майбутнього вчителя та його творчу патріотичну діяльність;

- національно-патріотичного виховання в колективі та через колектив – формування у майбутніх вчителів почуття колективізму, гордості за свій колектив, вмиле використання сили суспільної думки в боротьбі з виявами негативної спрямованості патріотичної вихованості;

- індивідуального підходу у виховній роботі – на основі всебічного урахування в роботі психолого-педагогічних, індивідуально-типологічних особливостей майбутнього вчителя, специфіки їх вияву в конкретних ситуаціях;

- сензитивності – урахування особливостей і найбільш сприятливих періодів розвитку особистості для сприймання певного навчального матеріалу та інформаційного навантаження;

- єдності, узгодженості та систематичності виховних дій – єдність вимог національно-патріотичної вихованості та їх реалізації з боку викладачів, колективу, навчального закладу, сім'ї, суспільства;

- етнізації виховного середовища – створення такої інфраструктури навчального закладу, що забезпечує розвиток патріотичних почуттів, відносин і поведінки майбутніх вчителів;

- демократизації – поєднання педагогічного керівництва національно-патріотичним вихованням з розвитком ініціативи й самостійності майбутніх вчителів;

- гуманізації – можливість поставити особистість майбутнього вчителя в центр уваги педагогічного процесу, забезпечення умов для його активності у патріотичному вихованні й самовихованні;

- психологізації – оволодіння кожним педагогом технологією діагностики і психодіагностики рівня патріотичної вихованості особистості майбутнього вчителя.

При підготовці майбутніх вчителів ми враховуємо також наявність системи методів, форм і засобів патріотичного виховання. Аналізуючи наукову літературу щодо класифікації методів розвитку патріотизму у майбутніх вчителів розуміємо, що найбільш оптимальним є варіант їх поділу на:

- методи усвідомлення національно-патріотичних цінностей;
- методи формування досвіду національно-патріотичної поведінки;
- методи стимулювання (педагогічної підтримки) національно-патріотичної діяльності та поведінки.

Доречно, як зазначається в Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти, організація даного виховання майбутніх вчителів в таких напрямках:

- проведення практичних робіт, дидактичних ігор при вивченні навчальних дисциплінах професійно-орієнтованого циклу;

- організації різних видів практичної підготовки (поза навчальна виховна робота, спеціалізація, пробні заняття і уроки) з залученням студентів до самостійної підготовки та проведенні відповідних заходів з національно-патріотичного виховання,

- створення портфоліо виховних заходів, виховних проєктів відповідно до тематики, яка пропонується Міністерством освіти і науки України.

Необхідною умовою втілення Концепції в практику є широке обговорення її положень і завдань, проведення конференцій, круглих столів, семінарів, що будуть актуалізувати порушені цією Концепцією питання і завдання та спонукатимуть до розроблення конкретних заходів з їх реалізації.

Ефективними формами та методами національно-патріотичного виховання майбутніх вчителів можуть бути: діяльність патріотичних клубів, участь у діяльності громадських організацій; проведення різноманітних фізкультурно-оздоровчих заходів патріотичного спрямування (фестивалі, відзначення Дня захисника та захисниці України, Дня Збройних Сил України, бесід, дискусій тощо); організація зустрічей з ветеранами та військовослужбовцями, миротворцями; здійснення пошуково-краєзнавчої роботи; організація походів, екскурсій, змагань з військово-прикладних видів спорту, проведення військово-спортивних ігор тощо.

Одним із головних напрямів здійснення національно-патріотичного виховання є формування у майбутніх вчителів національної свідомості та самосвідомості. Це передбачає виховання любові до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури), патріотизм, що сприяє утвердженню національної гідності, формування почуття гордості за свою Батьківщину.

На доцільність національно-патріотичного виховання майбутнього вчителя, яке має базуватися на національних цінностях, любові до сім'ї, родини, рідного краю, пошани до української мови, історичної спадщини, культури, традицій звертає увагу знаний український педагог В. Сухомлинський. Спираючись на ідею патріотизму, як ключового і благородного почуття, яке проявляється у любові до Батьківщини, педагог наголошує, що патріотичне виховання має здійснюватися через залучення до праці на благо народу й Вітчизни і починатися з родини, оскільки саме в родині закладаються і виховуються основи майбутнього громадянина, патріота, трудівника. Великого значення педагог надавав вихованню, яке здійснюється в закладі освіти, оскільки там закладається уявлення про Батьківщину як цінність.

Саме вчитель виступає суб'єктом соціально-педагогічних реформ, розробником і керівником проєктів, лідером, діагностом, консультантом і організатором навчально-пізнавальної діяльності учнів. «Важко переоцінити роль особистості вчителя, його моральності в пробудженні та розвитку здібностей, нахилів, талантів наших дітей», - писав В.О. Сухомлинський [6. с. 131]. Саме тому вирішальною та необхідною умовою організації професійної підготовки

фахівця є різнобічна орієнтація майбутнього вчителя на всі сфери педагогічної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, при підготовці майбутнього вчителя, патріотизм є важливим ресурсом консолідації суспільства, виступаючи мобілізуючим каталізатором розвитку, активної громадянської позиції майбутніх вчителів, причетних до національно-патріотичного виховання. У цьому процесі вирішальним моментом є готовність таких вчителів до якісного здійснення своїх професійних функцій чи актуалізованих суспільно-державницьких завдань. Підготовка майбутніх вчителів орієнтована на суспільно-правовий саморозвиток особистості, ствердження їх активної громадянської позиції. Така підготовка має здійснюватися на основі чітких критеріїв і показників готовності до національно-патріотичного виховання на засадах соціального партнерства. У такому разі компетентність майбутніх вчителів формується виявляється у спільній діяльності, під час розв'язання завдань у якості суб'єктів-партнерів національно-патріотичного виховання за умов теоретичної, практичної й організаційної допомоги координаторів процесу підготовки. Функціонування системи підготовки майбутніх вчителів до національно-патріотичного виховання дозволить оптимізувати цей процес і підсилить його ефективність. Водночас створення такої системи потребує суттєвої оптимізації всього освітнього процесу, осучаснення існуючих принципів, форм та методів національно-патріотичного виховання.

#### *Література:*

1. Наказ МОН № 641 від 16.06.2015 року Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загально-освітніх навчальних закладах;
2. Журба, К., Докукіна, О. Педагогічні умови формування національно-культурної ідентичності підлітків у закладах загальної середньої освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 22. 2018 С. 75-89;
3. Кульчицький, В. И. (2019). Патріотичне виховання як складова професійної підготовки майбутнього фахівця. Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Говерла, (44). 2019. С. 88-92.
4. Кульчицький, В. &Петришин, Л. Патріотичне виховання молоді як соціальнопедагогічний процес. 2019. С. 89-93.
5. Стратегія національно-патріотичного виховання (затверджена Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019. С. 1.;
6. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І.Теорія і методика виховання: Навч. посіб. – К.:Знання, 2008 С. 131;

#### *References:*

1. Nakaz MON "Pro zatverdzhennja Konceptcii nacional'no-patriotichnogo vihovannja ditej i molodi, Zahodiv shhodo realizacii Konceptcii nacional'no-patriotichnogo vihovannja ditej i molodi ta metodichnih rekomendacij shhodo nacional'no-patriotichnogo vihovannja u zagal'no-osvitnih navchal'nih zakladah" [Order of the Ministry of Education and Culture "On the approval

of the Concept of the national-patriotic education of children and youth, Measures regarding the implementation of the Concept of national-patriotic education of children and youth and methodical recommendations on national-patriotic education in general educational institutions”]. [in Ukrainian].

2. Zhurba, K., Dokukina, O. (2018). Pedagogichni umovi formuvannja nacional'no-kul'turnoi identичnosti pidlitkiv u zakladah zagal'noi seredn'oi osviti [Pedagogical conditions for the formation of national and cultural identity of teenagers in institutions of general secondary education]. *Teoretiko-metodichni problemi vihovannja ditej ta uchnivs'koï molodi - Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*, 22, 75-89 [in Ukrainian].

3. Kul'chic'kij, V. I. (2019). Patriotichne vihovannja jak skladova profesijnoi pidgotovki majbutn'ogo fahivcja [Patriotic education as a component of professional training of a future specialist]. *Naukovij visnik Uzhhorods'kogo nacional'nogo universitetu : serija: Pedagogika. Social'na robota - Scientific bulletin of the Uzhhorod National University: series: Pedagogy. Social work*, (44), 88-92 [in Ukrainian].

4. Kul'chic'kij, V., Petrishin, L. (2019). Patriotichne vihovannja molodi jak social'nopedagogichnij proces [Patriotic education of youth as a socio-pedagogical process], 89-93 [in Ukrainian].

5. *Strategija nacional'no-patriotichnogo vihovannja (zatverdzhena Ukazom Prezidenta Ukraïni vid 18 travnja 2019 roku № 286/2019 [Strategy of national and patriotic education (approved by the Decree of the President of Ukraine of May 18, 2019 No. 286/2019)]* [in Ukrainian].

6. Omeljanenko, V.L., Kuz'mins'kij, A.I. (2008). *Teorija i metodika vihovannja [Theory and methods of education]*. K.: Znannja [in Ukrainian].

## СЕРІЯ «Психологія»

UDC 159.98

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-551-559](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-551-559)

**Moskalets Viktor Petrovich** Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Head at Department of General and Clinical Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342)59-60-66, <https://orcid.org/0000-0002-2715-1023>

### USAGE OF LOGOTHERAPY TOOLS IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF COMBATANTS

**Abstract.** The study of the peculiarities of the usage of Viktor Frankl's logotherapy tools in the process of psychological support of combatants is an urgent challenge nowadays. The open aggression of the Russian Federation against our homeland has led to the involvement of a large number of citizens called up for mobilization in the ranks of the components of the defense sector of Ukraine. As a result, the level of psychological training of such fighters to be in extreme situations (especially captivity) is not too high, which can lead to significant violations of their mental health.

The article deals with the primary approaches of logotherapy, which were proposed by the founder of the Third Vienna School of Psychotherapy Viktor Frankl, and can be effectively applied by psychologists in providing psychological assistance to combatants, both on the front line and in the rear. A number of special psychological techniques for working with phobias, which were developed and tested in practice by representatives of the logotherapy school, are considered. Emphasis is placed on the role and place of religious faith in the process of providing psychological assistance using logotherapy.

It should be emphasised that logotherapy is not a universal psychotherapeutic strategy. It cannot be used absolutely in all cases of solving psychological problems. It is a specific type of therapy that is advisable to use to overcome noogenic neuroses. According to Victor Frankl's logotherapy, man is not only a product of numerous environmental factors, he/she is a creation of the spiritual. Human spirituality cannot be explained by something not spiritual; it cannot be reduced to something else. It has not predetermined yet it can be conditioned by something.

The prospect of further scientific research may be the study and generalization of the practical experience of psychologists in the use of logotherapy during the provision of psychological assistance to combatants in the combat zone.



**Keywords:** psychological support, combatants, logotherapy, mental health, psychologist, war, religious faith.

**Москалець Віктор Петрович** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та клінічної психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342)59-60-66, <https://orcid.org/0000-0002-2715-1023>

## ЗАСТОСУВАННЯ ЛОГОТЕРАПЕВТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ КОМБАТАНТІВ

**Анотація.** Дослідження особливостей застосування засобів логотерапії Віктора Франкла у процесі психологічного супроводу комбатантів є актуальним викликом сьогодення. Оскільки відкрита агресія російської федерації проти нашої Батьківщини призвела до залучення великої кількості громадян призваних по мобілізації до лав складових сектору оборони України. Своєю чергою рівень психологічної підготовки таких бійців до перебування в екстремальних ситуаціях (особливо полоні), не надто високий, що може призвести до значних порушень їх психічного здоров'я.

У статті окреслено основні підходи логотерапії, які були запропоновані засновником «Третьої віденської школи психотерапії» Віктором Франклом, та можуть результативно застосовуватись психологами під час надання психологічної допомоги комбатантам, як на лінії фронту, так і в тилу. Розглянуто низку спеціальних психологічних технік для роботи з фобіями, що були розроблені та апробовані на практиці представниками логотерапевтичної школи. Акцентовано на роль і місце релігійної віри у процесі надання психологічної допомоги засобами логотерапії.

Зазначено, що логотерапія не є універсальною психотерапевтичною стратегією. Вона не може використовуватися абсолютно в усіх випадках розв'язання психологічних проблем. Це специфічний вид терапії який доцільно використовувати для подолання ноогенних неврозів. В логотерапії Віктора Франкла людина постає не лише продуктом багатьох зумовлених середовищем факторів, вона є творінням духовного. Духовність людини не можна пояснити чимось не духовним, не можна звести до чогось іншого. Вона може бути чимось зумовленою, але не детермінованою.

Перспективою подальших наукових розвідок може бути вивчення та узагальнення практичного досвіду психологів щодо застосування засобів логотерапії під час надання психологічної допомоги комбатантам у зоні ведення бойових дій.

**Ключові слова:** психологічний супровід, комбатанти, логотерапія, психічне здоров'я, психолог, бойові дії, релігійна віра.

**Statement of the problem.** Active hostilities on the territory of Ukraine, which affected all citizens of our state, have had an irreparable impact on their mental health. Therefore, today psychologists need to prepare to provide psychological assistance, both to the civilian population in general and to the combatants in particular. In any case, thousands of fighters pass through the crucible of hostilities, captivity and torture, and who after our victory will return to civilian life and their families, and the task of the state is to return them mentally healthy.

**Analysis of recent research and publications.** The issue of psychological support of the personality was actively investigated by foreign humanist researchers (A. Adler, A. Lenge, A. Maslov (or Maslow), K. Rogers, F. Frankl and others). Recently, in modern Ukrainian psychological science, the paradigm of psychological support for servicemen has become especially popular (S. Hanaba, N. Volynets, N. Zhyhailo, O. Mateiuk, V. Osdlo, Ye. Potapchuk and M. Savchyn, etc.). At the same time, the use of logotherapy tools by psychologists in the process of psychological support of combatants requires more detailed study.

**The purpose of the article** is a theoretical coverage of the possibilities for psychologists to use the means of logotherapy offered by V. Frankl during the process of psychological support of combatants.

**Presentation of the main material.** M. Savchyn understood psychological support as a central link in the chain of psychological assistance, which solves problems arising from traumatic events, and its important aspect is in life self-determination, in preparation for making choices in crises, self-disclosure and removal of subjective obstacles to development, in strengthening psychological health, as well as in assisting in a specific psycho-traumatic situation [1].

We are encouraged by the following interpretation of the concept of psychological support of combatants means a set of specific measures aimed at maintaining a high level of combat activity of servicemen; eliminating the negative impact of stressful conditions; preventing the occurrence and development of the negative group and individual mental phenomena [2, P. 94].

The issue of psychological support for combatants becomes important in connection with the involvement of a large number of mobilization resources, that is, citizens of Ukraine called up for mobilization, in the components of the security and defense sector. Unfortunately, the level of their psychological preparation for being in extreme situations (especially captivity) is not too high, which in turn can lead to significant violations of their mental health.

Military psychologists note that in the conditions of today's war, which is a combination of classical methods of military operations with guerrilla actions, terrorism, information and cyberwarfare and is aimed at achieving suddenness, interception of initiative and gaining a psychological advantage, considerable attention should be paid to increasing the level of stress resistance and adaptive capacity of servicemen, preserving and restoring their mental health [2, P. 90].

In this paper, we want to draw attention to the psychotherapeutic direction offered by the founder of the Third Vienna School of Psychotherapy V. Frankl like logotherapy. Logotherapy focuses on the meaning of human existence as well as man's search for that meaning. According to the basic postulate of logotherapy, this desire to find the meaning of life is the main motivational force of a person [3, P. 109].

So, logotherapy is designed to make it easier to find the meaning of life, because it helps to realize the hidden meaning of human existence. In this context, logotherapy resembles psychoanalysis. However, it is not limited to the instinctive phenomena of the subconscious, it also cares about spiritual realities, such as the filling of existence with potential meaning, as well as the will for meaning. The task of logotherapy is to create a stable structure of meaning and responsibility from 'thin ropes of broken life' [3, P. 10].

Sharing the views of S. Hanaba, we note that 'logotherapy is not only a psychotherapeutic method of treating neuroses. It is a kind of worldview that helps a person to remain a person even in moments when it already seems that a person loses the last hopes in life when he/she sees no more meaning in his own existence' [4, P. 58].

While in Nazi concentration camps, V. Frankl tested his The Will to Sense theory in practice, which is described in detail in his work [3]. According to the author, The Will To Make Sense is the main driving force of personal development, according to his observations, the most chances of survival in the concentration camp were not those prisoners who were in good physical form, but those who had, as V. Frankl himself called it, 'stubbornness of spirit'. W. Frankl himself had three components of 'stubbornness of spirit': he dreamed of meeting his wife again; he, as a psychologist, provided psychological assistance to other prisoners; and he imagined that having experienced a terrible but unique experience in the future, he would make his contribution to the development of psychological science in the concentration camp. On pieces of paper, he secretly took notes, and recorded his observations, emotional experience and experiences gained. All this together gave W. Frankl the spiritual (mental) power to survive even when he was physically on the verge of death.

After his release from the concentration camp, Frankl became the author of many psychology books and lived a long life. Even before the outbreak of World War II, V. Frankl began work on developing his direction in psychotherapy – logotherapy. At its core is the struggle against the sense of existential frustration. He was already practising the practical component of logotherapy in Nazi concentration camps, providing psychological assistance to his comrades. Concentration camps and 'death camps' were the worst places on earth not only because of hunger, cold, dirt and disease not only because of constant torture, and mass killings of people. The main torture for prisoners was the indefinite duration of their isolation. Even in prison or colonies, prisoners, except convicts, have a clear and specific goal like to

serve their fixed term of punishment and go free. Every day is full of meaning because every day it expires. In contrast, in Nazi camps, not only dystrophy and typhus, hard work and a gas chamber, killed the absence of the final term in captivity, and, accordingly, the absence of the purpose of further life. Why go on suffering if you don't know when it will end and if it will end at all? The answer to these questions is given by the first and the very main thesis of logotherapy: 'Never depreciate your present', so living here and now can be extremely difficult, someone chooses to live memories of the past, and someone chooses not to live at all. However, a person always has his present, and in the present, according to V. Frankl there is always some sense, and if it seems that it does not make sense, then it still has, only it is necessary to find it. V. Frankl advises the eternal question of the meaning of life to address himself/herself. It is necessary to temporarily postpone the question of what I expect from life when it is not clear that tomorrow will be an unclear question that carries an even greater frustration. So instead of asking, 'What do I expect from life?' V. Frankl suggests asking, 'What does life expect from me?'. If a person understands what life expects of him, he will find the meaning of his/her existence. V. Frankl himself believed that every person has the meaning of existence (d 'être). While in the concentration camp, he believed that his meaning of existence (d 'être) was the following: to help other prisoners; preserve his unique camp experience for psychological science; to meet his wife again.

V. Frankl survived in a system that took individuality away from the individual, even depriving them of names, replacing them with camp numbers. But in the middle of this personally hated system, V. Frankl convinced his comrades that each personality is not unique only, but also not replaceable. Even without being a genius in some area, loved ones of us can do something that others cannot. Each person is not replaceable, so each person has his unique purpose and responsibility. Thus, you cannot give up on her by believing in the meaning of your life. That is, be yourself, help your neighbours, realize your degree of responsibility, understand how you are indispensable and determine your real responsibilities, if you do all this, you will understand what life expects from you, and return to it the meaning even in a concentration camp.

And the meaning lies in 'the inner need to overcome her misfortune, to grow through it spiritually, to go contrary to her fate, if she refused them anything. The main thing is to see the goal in front of you. There is nothing more important to make a person overcome objective and subjective difficulties than the realization that there is a purpose in his/her life... And when this goal is set by the person himself and represents what could be called a mission, it makes its carrier indispensable and gives it uniqueness' [5].

Another thesis of V. Frankl is 'You do not need to avoid your feelings.' Sometimes it is quite tempting to displace your negative experiences and abstract from them, to replace mental pain with deaf apathy. Therefore, V. Frankl notes that it is a real courage to fully experience and cry out for your negativity. According to

his statements, it is necessary to have the courage not to give up your own emotions even when they are emotions with a 'minus' sign, you can and should share your problems with the environment, they will feel that they are not alone and may also share the pain. V. Frankl emphasizes that everything can be taken away from a person, but it is not possible to take away from a person their experience, it is an inviolable capital and it has its value. In his stories, the psychologist recalled how before World War II he envied the scale of the spiritual experiences of the characters of classical literature, so he perceived his experiences in the concentration camp as an opportunity to rise to the level of literary heroes.

Next thesis: 'You can't disassociate yourself from the beautiful!'. In his work, he describes the following case: 'One evening, when we were already resting on the floor of the barracks, tortured to death, with bowls of soup in our hands, our fellow prisoner ran in and offered to look at the beautiful sunset. Standing on the outside, we saw ominous clouds ploughing in the east, and an entire sky, as if living from clouds that directly changed their shape and colours: from steel blue to bloody red. Our cheerless grey dugouts contrasted strikingly with this spectacle, and a shining sky was reflected in the marshy puddles. After a few minutes of moving silence, one prisoner told the other, "How beautiful this world could be!" [3, P. 55].

The human will to make sense can also lead to frustration, in which case logotherapy speaks of 'existential frustration.' The term 'existential' can be considered in three meanings: to define its existence, that is, a human-specific way of being; the meaning of existence; and the desire to find the meaning of its existence, that is, the so-called will to meaning.

Existential frustration can cause neuroses. For neuroses of this type, logotherapy uses the term 'noogenic neurosis' in contrast to neuroses in the usual sense of the word, that is, psychogenic. Noogenic neurosis does not originate from the mental but from the 'noological' (mental) dimension of human existence [3, P. 111].

In the logo-therapeutic school, their special psychological techniques for working with the following phobias: 'paradoxical intentions' have been developed and tested in practice. To understand what is happening in the application of this technique, one should first consider a condition that is often inherent in neurotic individuals, the so-called anxiety prediction. This fear is characterized by the fact that it causes exactly what the client is afraid of. It is quite ironic that phobia leads to what we fear, just as excessive aspirations make it impossible to do what we passionately desire [3, P. 131]. So excessive aspiration, or 'hyperintension', as it is called by V. Frankl, is especially common in cases of sexual neuroses.

'Paradoxical intentions' are based on the double fact that phobia causes what a person fears, and hyperintensions make it impossible to do what they want. According to this technique, a client with a phobia is offered at least a moment to get inside what he is afraid of. They can also be used for psychotherapy of sleep disorders. As noted by V. Frankl, the fear of insomnia leads to hyperintensity to fall

asleep, which, in turn, prevents the patient from falling asleep. To overcome this phobia, the researcher advised patients not to try to sleep, but rather to do the opposite not to sleep for as long as possible. In other words, the hyperintention to fall asleep, which causes a disturbing anticipation that it will not be possible to do so, displaces the paradoxical intention not to fall asleep, which is soon followed by sleep' [3, P. 136].

One of the most surprising facts is that paradoxical intentions are effective regardless of the etiological basis of the case. This is confirmed by the quote of E. Weisskopf-Jelson: 'Although traditional psychotherapy insists that therapeutic measures should be based on a certain etiology. It is possible that certain factors can cause neuroses in early childhood and other factors can free people from neurosis in adulthood' [6, P. 701].

As for the true causes of neuroses, apart from constitutional elements, somatic or mental nature, such feedback mechanisms as anxiety prediction appear to be the main pathogenic factor. This symptom causes a phobia, the phobia excites the symptom, and the symptom, in turn, enhances the phobia. A similar chain of events, however, can be observed in obsessive-compulsive cases where the client struggles with ideas that they are obsessed with. In this way, however, he/she feeds them because the pressure causes back pressure only. And again, the symptom is getting worse! As soon as the client stops fighting his obsession and instead tries to ridicule it, treating it with irony: paradoxical intentions are applied like the vicious circle is broken, the symptoms are weakened and eventually glow, on the other hand' [3, P. 137-138].

The view of V. Frankl on the place of religious faith in logotherapy is equally intriguing within the context of our study. Thus, the researcher notes that for speech therapy, both religious and non-religious existences are coexisting phenomena, in other words, speech therapy retains its neutrality for both. Religion is a phenomenon that affects the client personally, one phenomenon among many other phenomena. In logotherapy, it is accepted as a circumstance and not as a starting point [7, P. 261].

But while religion remains only a 'circumstance' for the therapeutic process, this circumstance is very important for him/her. From an objective position as in logotherapy, 'logos' is interpreted as 'spirit', that is, meaning. As you know, for some time there was a 'psychology without a soul'. We overcame it a long time ago, but today's psychology will not escape the reproach that it has left psychology without a spirit. This spiritless psychology is not only blind to the dignity of the individual but also blind to the values that constitute the correlates of personal existence: spiritless psychology is blind to logos [7, P. 294].

If logotherapy thus sees the phenomenon of faith not as a belief in God, but as a comprehensive belief in meaning, it is fully within the right to deal with this phenomenon. Logotherapy shares A. Einstein's belief that asking questions about the meaning of life already means being a believer.

Agreeing with the researchers [4; 8; 9; 10], we note that logotherapy is not a universal psychotherapeutic strategy. It cannot be used absolutely in all cases of

solving psychological problems. It is a particular kind of therapy that is advisable to use to overcome noogenic neuroses. According to the logotherapy of V. Frankl, a man is not only a product of many environmental factors as well. He/she is the creation of the spiritual. Human spirituality cannot be explained by something not spiritual, it cannot be reduced to something else. It can be conditioned by something, but not deterministic.

**Conclusions.** The deepening of negative processes in Ukraine, which are determined by the war, should cause concern among specialists in various professional fields, for deep analysis and rethinking of the situation that has developed in society, and the formation of new knowledge about a person, about his adaptation in new conditions. Currently, the National Program of Psychological Health of Ukrainians project is being launched in Ukraine. Therefore, a wide variety of psychotherapy techniques should be covered in the theoretical training of psychologists who work with combatants. However, the theoretical knowledge of psychologists is insufficient. The soldiers and combatants must be prepared both physically and mentally for military-professional activities. And for that, you need to be aware of your own physical and mental health, about the individual capabilities of the body, about creating your self-regulation program, etc. Additionally, skilled professionals who can impart this knowledge to combatants.

#### **References:**

1. Savchyn, M. (2012). Psykholohichniy suprovid rozvytku osobystosti studenta z obmezhenymy mozhlyvostiam [Psychological support for the development of the personality of a student with disabilities.]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine, 1.* [in Ukrainian].
2. Osodlo, V., Hryliuk, S., Tiutiunnyk, L. (2021). Suchasnyi stan i perspektyvy psykholohichnoho zabezpechennia v Zbroinykh sylakh Ukrainy [The current state and prospects of psychological support in the Armed Forces of Ukraine]. *Dniprovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava – Dnipro scientific journal of public administration, psychology, law, 1,* 89-98. [in Ukrainian].
3. Frankl, V. (2018) Liudyna v poshukakh spravzhnoho sensu. Psykholoh u kontstabori [Man's search for meaning. The classic tribute to hope from the holocaust.]. Kharkiv : KSD. [in Ukrainian].
4. Hanaba, S. (2019). Mozhlyvosti lohoterapii u nadanni psykholohichnoi dopomohy uchasnykam boiovykh dii: teoretychnyi aspekt [Possibilities of logotherapy in providing psychological assistance to combatants: theoretical aspect]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Psykholohichni nauky – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Psychological sciences,* 55-66. [in Ukrainian].
5. Moskalets, V. (2011). Smysl zhyttia, svoboda ta vidpovidalnist osobystosti u vcheni Viktora Emilia Frankla [The meaning of life, freedom and responsibility of the individual in the work of the scientist Viktor Emil Frankl]. *Psykholohiia osobystosti – Personality psychology, 1(2),* 86-99. [in Ukrainian].
6. Weisskopf-Joelson, E. (1995). Some Comments on a Viennese School of Psychiatry. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 51,* 701-703.
7. Frankl, V. (2016). Likar ta dusha. Osnovy lohoterapii [The doctor and the soul. Basics of logotherapy.]. Kharkiv : KSD. [in Ukrainian].

8. Moskalets, V. (2020). *Zasady lohoterapevtychnoi psykhotehnolohii zberezhennia i vidnovlennia psykhiчного zdorovia ta psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti* [Basics of logotherapeutic psychotechnology for preserving and restoring mental health and psychological well-being of the individual.]. *Metodolohichni, teoretychni ta praktychni problemy psykholohichnoi nauky – Methodological, theoretical and practical problems of psychological science*, 144-151. [in Ukrainian].

9. Moskalets, V. (2020) *Psykholohiia osobystosti* [Personality psychology]. Kyiv : Lira-K.

10. Khodakivska, O. (2007). *Sens zhyttia i samohubstvo: pohliad V. Frankla i sohodennia* [The meaning of life and suicide: the view of V. Frankl and today.]. *Aktualni problemy psykholohii – Actual problems of psychology*. 10 (2). 560-567. [in Ukrainian].

### **Література:**

1. Савчин М. В. Психологічний супровід розвитку особистості студента з обмеженими можливостями. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. URL: <https://cutt.ly/iYhZuaQ>

2. Осьодло В., Грилюк С., Тютюнник Л. Сучасний стан і перспективи психологічного забезпечення в Збройних силах України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 1. С. 89-98. URL: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.1.14>

3. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Пер. О. Замайської. 2-ге вид. Харків : КСД, 2018. 160 с.

4. Ганаба С. Можливості логотерапії у наданні психологічної допомоги учасникам бойових дій: теоретичний аспект. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки*. 2019. С. 55-66.

5. Москалець В. Смысл життя, свобода та відповідальність особистості у вчені Віктора Еміля Франкла. *Психологія особистості*. 2011. № 1(2). С. 86-99.

6. Weisskopf-Joelson E. Some Comments on a Viennese School of Psychiatry. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1995. Vol. 51. P. 701-703.

7. Франкл В. Лікар та душа. Основи логотерапії. Харків : КСД, 2016. 320 с.

8. Москалець В. Засади логотерапевтичної психотехнології збереження і відновлення психічного здоров'я та психологічного благополуччя особистості. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки : збірник статей учасників II Міжнар. наук. інтернет-конф. (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич)*. С. 144-151.

9. Москалець В. Психологія особистості. Київ : Ліра-К, 2020. 364 с.

10. Ходаківська О. Сенс життя і самогубство: погляд В. Франкла і сьогодні. *Актуальні проблеми психології*. 2007. Т. 10. Вип. 2. С. 560-567.



УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-560-571](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-560-571)

**Белякова Світлана Миколаївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 08401, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, тел.: (050) 936-48-70, <https://orcid.org/0000-0003-4995-0253>

**Кончаківська Катерина Анатоліївна** здобувачка другого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності «Практична психологія», група ПП-21 пм, кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди у Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (066) 667-13-12

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті розглядаються сучасні наукові підходи до визначення категорій «психологічне вигорання», «професійне вигорання» та «емоційне вигорання». У процесі психологічного дослідження психологічного вигорання у педагогів закладів дошкільної освіти, був застосований теоретичний метод науково-категоріального аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури. Цей аналіз дозволив зробити висновок про те, що професійна діяльність педагога ЗДО за умов модернізації освітнього середовища незалежно від різновиду виконуваної роботи належить до групи професій з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я та життя дітей, тому педагоги часто схильні до психологічного вигорання. У науковій роботі також проаналізовані праці вітчизняних вчених, які дали змогу виявити, що професія педагога закладу дошкільної освіти заслужено вважається однією з найнапруженіших і найскладніших, насиченою рядом стресогенних несприятливих факторів. Чим більший стаж роботи педагога, тим вищий ризик виникнення у нього професійного психологічного вигорання. Тому статті розкрито наукові підходи до проблеми дослідження особливостей емоційного вигорання педагогів закладів дошкільної освіти. З'ясовано, що синдром емоційного вигорання педагога включає емоційне виснаження, фізичне нездужання і зміну особистісних характеристик. В роботі також узагальнена необхідність вивчення проблеми психологічного вигорання, оскільки вона пов'язана з негативними наслідками виникнення синдрому у педагогів, серед яких відзначаються деперсоналізація, емоційне виснаження та редукація професійних досягнень. У роботі зроблено спробу обґрунтувати причини формування синдрому емоційного вигорання, виявлено, що всі фахівці, які працюють з дітьми, потребують формування навичок саморегуляції емоційних

станів та стресостійкості. Автором статті подані результати експериментального дослідження особливостей психологічного вигорання педагогів ЗДО. Аналіз результатів показав, що в педагогів переважає середній та високий рівень психологічного вигорання. Саме тому в роботі висвітлено обґрунтування програми корекції та подолання психологічно вигорання педагогів закладів дошкільної освіти та узагальнений аналіз ефективності апробованої автором програми.

**Ключові слова:** психологічне вигорання, емоційне вигорання, професійне вигорання, педагоги закладу дошкільної освіти.

**Beliyakova Svitlana Mykolayivna** PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (050) 936-48-70, <https://orcid.org/0000-0003-4995-0253>

**Konchakivska Katerina Anatolyivna** Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (066) 667-13-12

## **FEATURES OF PSYCHOLOGICAL BURNOUT OF PRESCHOOL TEACHERS**

**Abstract.** The article examines modern scientific approaches to defining the categories «psychological burnout», «professional burnout» and «emotional burnout». In the process of psychological research of psychological burnout among teachers of preschool education institutions, the theoretical method of scientific and categorical analysis of modern psychological and pedagogical literature was applied. This analysis made it possible to conclude that the professional activity of a special education teacher under the conditions of modernization of the educational environment, regardless of the type of work performed, belongs to the group of professions with increased moral responsibility for the health and life of children, therefore teachers are often prone to psychological burnout. The scientific work also analyzed the works of domestic scientists, which made it possible to discover that the profession of a preschool teacher is deservedly considered one of the most stressful and difficult, saturated with a number of stressogenic adverse factors. The longer the teacher's work experience, the higher the risk of professional psychological burnout. Therefore, the article reveals scientific approaches to the problem of researching the peculiarities of emotional burnout of teachers of preschool education institutions. It was found that the syndrome of emotional burnout of a teacher includes emotional exhaustion, physical malaise and changes in personal characteristics. The work also summarizes the need to study the problem of psychological burnout, as it is associated with the negative consequences of the syndrome in teachers, among which depersonalization, emotional exhaustion, and reduction of professional achievements are noted. In the work, an attempt was made to justify the causes of the formation of the emotional burnout syndrome, it was found

that all specialists who work with children need to develop the skills of self-regulation of emotional states and stress resistance. The author of the article presents the results of an experimental study of the peculiarities of psychological burnout of pedagogues. The analysis of the results showed that average and high levels of psychological burnout prevail among teachers. That is why the work highlights the justification of the correction program and overcoming psychological burnout of teachers of preschool education institutions and a generalized analysis of the effectiveness of the program tested by the author.

**Keywords:** psychological burnout, emotional burnout, professional burnout, preschool teachers.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх трьох десятиліть проблема збереження психічного здоров'я педагогів закладів дошкільної освіти стала особливо гострою. Підвищуються вимоги з боку суспільства до особистості педагога, його ролі в освітньому процесі. Значення педагогічної діяльності важко переоцінити. Стає очевидним, що однією з найважливіших умов досягнення виховно-освітніх цілей є психологічне здоров'я педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО). Це пов'язано з тим, що діяльність педагога завжди має емоційну напруженість.

Наслідком цього стану можуть бути: зниження психологічної стійкості, часткове ослаблення робочої активності, це може також проявлятися в ускладнених станах соматичних та нервово-психічних захворюваннях. Усе це призводить до зниження психологічної адаптивності педагога ЗДО, порушення цілісності особистості.

Отже, все це доводить те, що професійна діяльність педагога закладу дошкільної освіти має низку особливостей та ускладнена виникненням негативних факторів, до яких належить – «синдром психологічного вигорання».

Цей феномен у педагогів ЗДО виникає під впливом безлічі зовнішніх та внутрішніх причин у результаті інтенсивного професійного спілкування. Ознаками психологічного вигорання є емоційне «приглушення», зникнення гостроти почуттів та переживань, підвищення конфліктності у колективі та з партнерами зі спілкування, зниження емпатії, втрата відчуття цінності життя, втрата віри у власні сили.

Вважаємо, що проблема «психологічного вигорання» педагогів ЗДО представляє не лише науковий інтерес, вона має велике практичне значення при використанні даних, отриманих в системі психогігієнічних, психопрофілактичних і психокорекційних заходів, які зможуть забезпечити збереження і зміцнення здоров'я фахівців, у нашому випадку педагогів закладів дошкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема емоційного вигорання особистості вивчалася як і у закордонній, так і у вітчизняній науці. Вивченням та дослідженням професійного вигорання займалися такі науковці,

як: О. Вільнікова, К. Дзюба, Г. Думанська, Л. Карамушка, Г. Гнускіна, Т. Колтунович, Т. Парфьонова, О. Миронюк, Є. Саламатіна та багато інших.

Підбиваючи підсумок, слід зазначити, що більшість робіт у цій галузі ставить своїм завданням вивчення профілактику «професійного вигорання». Це обмеження не дозволяє простежити причини та динаміку психологічного вигорання педагогів закладу дошкільної освіти та особливостей його корекції. Вчені розглядають це питання як одне з подальших перспектив у дослідженнях. Ця проблема, на нашу думку, є дуже актуальною у вітчизняному контексті.

**Мета статті** – теоретично дослідити наукові підходи до особливостей психологічного вигорання педагогів закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні у психології існує достатня кількість визначення поняття «психологічне вигорання», «емоційне вигорання» та «професійне вигорання». Виділимо суттєві показники даних понять.

У найбільш загальному вигляді у психолого-педагогічних дослідженнях таке явище, як «психологічне вигорання» розглядається як довготривала стресова реакція або синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим синдром «психологічне вигорання» позначається рядом авторів поняттям «професійне вигорання», що дозволяє розглядати це явище в аспекті особистої деформації освітян дошкільної освіти під впливом професійних стресів.

Існує кілька визначень цього феномена. Ось деякі з них.

Синдром «психологічного вигорання» педагогів закладів дошкільної освіти – це процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії вихователя, що виявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відстороненості та зниження рівня задоволення виконанням своєї роботи [11, с. 141].

У психолого-педагогічній літературі як синонім синдрому «психологічне вигорання», використовується термін «синдром емоційного вигорання». Розглянемо поняття синдрому емоційного вигорання, в рамках спеціальності педагога ЗДО.

Емоційне вигорання – це вироблений особистістю вихователя механізм психологічного захисту у формі повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмувальні дії [1, с. 95].

«Вигорання» частково дозволяє педагогам ЗДО дозувати та економно витратити енергетичні ресурси. У той же час можуть виникати дисфункціональні наслідки емоційного вигорання, коли даний синдром негативно позначається на виконанні професійної діяльності вихователя та його відносини з партнерами у закладі дошкільної освіти [2, с. 24].

Синдром вигорання педагога ЗДО («burnout») належить до феноменів особистісної деформації і є багатовимірним конструктом, набором негативних

психологічних переживань, що виникають внаслідок щоденного напруженого спілкування з високою емоційною насиченістю або когнітивною складністю, відповідальністю.

Вигорання у педагогів є реакцією у відповідь на тривалі стреси професійного спілкування. При синдромі психологічного вигорання педагог закладу дошкільної освіти страждає не просто від фізичного чи нервового виснаження, яке часто носить тимчасовий характер, але також від «хронічних стресів нервової системи».

У формуванні синдрому психологічного вигорання значну роль відіграють різні фактори:

1. Особистісний, який включає такі особливості поведінки людини, як авторитаризм, низький рівень емпатії у поєднанні з фанатичною відданістю справі, агресивність та апатія за неможливості досягти в короткий термін бажаних результатів

2. Фактори навколишнього середовища, які включають характеристики професійної взаємодії педагогів з дітьми, батьками, взаємодію з колегами та адміністрацією, різною напруженістю [1, с. 97].

Синдром вигорання вивчали зарубіжні дослідники, які відзначали високу емоційну напруженість співробітників, які працюють з дітьми та підлітками, оскільки у процесі професійної діяльності виникають часті стресові ситуації.

Існують деякі особливості, пов'язані з виникненням психологічного вигорання у фахівців, які працюють із дітьми:

– підвищення соціального, економічного та культурного розвитку суспільства, зростання вимог до навчально-виховних установ;

– збільшення кількості вимог до професійної діяльності педагога (за формою та змістом), а також до особи спеціаліста, який працює з дітьми (облік характерологічних якостей);

– висока емоційна напруженість педагога ЗДО, часті професійні стресові ситуації, що ведуть до ослаблення нервової системи, психосоматичних захворювань та професійної втоми;

– психологічні особливості особистості, які впливають на освітній процес [3, с. 3-5].

Синдром емоційного чи професійного вигорання педагога ЗДО є девіацією, яка проявляється у втраті емоційних сил фахівця при когнітивних та особистісних змінах, які можуть впливати на виникнення психосоматичних розладів.

Психологічне вигорання, змінюючи особистісні риси, веде до холодного ставлення до вихованців. Педагог втрачає інтерес до своєї професійної діяльності, втрачає почуття власного «Я», має байдужість до колективу та проблеми зі здоров'ям.

Педагоги дошкільної освіти схильні до синдрому емоційного вигорання, оскільки в багатьох випадках їм доводиться виконувати не тільки освітньо-виховну діяльність, а й гігієнічні процедури, використовуючи при цьому

спеціальні знання. Якщо педагог дошкільної освіти немає знань зі спеціальної психології, він стикається з багатьма проблемами, працюючи з особливими дітьми, яким, наприклад, не поставлено офіційний діагноз.

Педагоги також можуть бути схильні до емоційного вигорання, внаслідок зовнішніх і внутрішніх факторів. Батьки та діти вимагають від особистості педагога наявності певних якостей. При цьому необхідно виявляти повну незалежність, креативність і робити істотний внесок в освітній контент. Крім освітньої діяльності, педагоги ЗДО зобов'язані працювати з документацією, виконувати нові вимоги, які посилюють вищі освітні структури [10, с. 26-28].

На думку М. Лаврова [6, с. 194], до прояву синдрому психологічного вигорання наводять такі фактори:

- нерозв'язані конфлікти власної особистості;
- низький рівень підтримки та високий рівень критичності колег;
- низька результативність роботи;
- заборона на інновації та творче самовираження, що носить частіше всього адміністративний характер;
- прагнення зберегти свої професійні секрети і страх бути викритим;
- відсутність можливостей та бажання узагальнювати та передавати свій досвід.

Прояв синдрому психологічного вигорання призводить до агресивності, песимізму, тривожності та інших несприятливих умов.

Для підвищення адаптаційних можливостей особистості педагога ЗДО та навичок саморегуляції, доцільно використовувати різні способи регуляції психофізіологічного стану, що включають:

- вправи (у тому числі дихання, релаксація з елементами аутотренінгу) на управління нервово-психічною напруженістю, настроєм, психічним станом за допомогою перемикування уваги, самоконтролю та зовнішнього стану прояву емоцій;
- формування позитивного ставлення до реальності є можливим завдяки переоцінці ірраціональних переконань або зміни (реструктуризації) системи цінностей (зменшення дезінтеграції мотиваційно-особистісної сфери особистості);
- розвиток особистісної рефлексії педагога, аби зрозуміти існуючі проблеми та можливості їх диференціації, впровадження конструктивних способів виходу зі стресових ситуацій та подолання емоційного синдрому, що відображається в деяких вправах та іграх [8, с. 37-39].

До них відносяться, наприклад ігри та вправи «проміжна рефлексія», «концентрація на нейтральному об'єкті», «зосередження на емоціях і настроях» і т.д.

Профілактичні заходи мають враховувати особливості професійної діяльності педагога ЗДО та конкретних факторів ризику, тому важливим

аспектом підготовки є навчальні завдання, які включають активну взаємодію (у формі різних рухів конкуренції, контролю уваги), тобто, завдання та ігри, психогімнастика і т.д. Особливо добре зарекомендували себе у різних іграх з м'ячем. Провідним компонентом корекційної програми є психолого-педагогічний тренінг [9, с. 49].

Значна роль у профілактиці та корекції синдрому психологічного вигоряння відводиться безпосередньо самому педагогу закладу дошкільної освіти.

Ефективною профілактикою синдрому психологічного вигоряння є створення балінтівської групи. У роботі цієї групи акцентується увага на різних особливостях терапевтичних взаємин.

Для здійснення психолого-педагогічної колекційної програми емоційного вигоряння педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти можуть бути використані самі різні прийоми та методи: психолого-педагогічна діагностика, самоспостереження, консультаційна та психолого-педагогічна корекційна бесіда, особистісна рефлексія, дискусія, імітаційно-рольові ігри, варіанти психотерапії тощо [4, с. 198].

При розробці практичних психолого-педагогічних засобів впливу з метою профілактики та корекції психологічного вигоряння необхідно враховувати універсальні психолого-педагогічні механізми, що гармонізують актуально-ціннісну сферу особистості. Найважливішим аспектом є аналіз суб'єктивних переживань у процесі профілактичних та психолого-педагогічних корекційних заходів, акцентування уваги на їх мобілізуючій та регулюючій функції.

Актуальним є пошук доступних психологічних засобів впливу в рамках таких наукових методологічних підходів, у яких приділяється увага суб'єктивним переживанням як активізуючим стимулам, що генерують універсальні властивості особистості як єдиного цілого.

Саме тому нами було проведено емпіричне дослідження особливостей психологічного вигоряння педагогів закладів дошкільної освіти. Емпіричне дослідження синдрому психологічного вигоряння проводилось у період з 2021 по 2022 рік, серед педагогів ЗДО. Метою емпіричного дослідження було вивчення синдрому психологічного вигоряння у педагогів ЗДО в сучасних умовах. У процесі психологічного дослідження психологічного вигоряння у педагогів, було здійснено науково-категоріальний аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури. Виявлена структура професійної діяльності, що включає пов'язані між собою показники мотиваційного, емоційного та поведінкового компонентів, дозволила застосувати метод тестування з використанням надійних та валідних методик. Підібраний діагностичний інструментарій відповідав меті дослідження та дозволив отримати необхідну діагностичну інформацію про стан та динаміку психологічного вигоряння.

Респонденти були зацікавлені у психологічному дослідженні, оскільки їм було цікаво дізнатися про продуктивні допінг-стратегії, про ставлення до роботи та особистісні ресурси у професійній діяльності.

Таким чином, у педагогів ЗДО до найчастіше виявлених симптомів, у процесі нашого дослідження, були виявлені: неадекватність в емоційному реагуванні, морально-емоційна дезорганізація та емоційний дефіцит, що виявляється у неадекватному виборчому емоційному реагуванні, економічному прояві емоцій, використання емоцій обмеженого реєстру та помірної інтенсивності, виникнення потреби у самовиправданні та зниженні рівня емпатії.

Отже, ми можемо зробити висновок, що у фахівців роботи з дітьми головною мотивацією у роботі є інтерес. Педагоги дошкільної освіти вважають першорядним у роботі з дітьми можливість виявляти креативність, вигадувати щось нове для навчання.

Проведене дослідження психологічного вигоряння освітян в умовах модернізації освітнього середовища показало, що існують особистісні особливості фахівців, які сприяють виникненню та прояву даного феномену: низька самооцінка педагога ЗДО, недостатній рівень професійної компетентності, низький рівень стійкості до стресів, високий рівень тривожності. Крім того, велику роль у виникненні та прояві психологічного вигоряння педагогів відіграють ситуативні фактори: велика різномірна та різнорівнева дитяча аудиторія, конфліктні ситуації з батьками вихованців та колегами, низький рівень розмежування зони відповідальності, постійна робота з великим масивом документації та звітності, відсутність взаємодії між фахівцями, недостатній рівень сформованості професійних навичок у роботі з дітьми.

Згідно з отриманими даними на констатувальному етапі дослідження виявлено, що у педагогів ЗДО в основі синдрому психологічного вигоряння лежать такі симптоми:

- емоційна виснаженість;
- формування негативного ставлення до вихованців;
- негативне у професійному плані самосприйняття.

У результаті емпіричного дослідження емоційного вигоряння у педагогів ЗДО стало очевидним, що всі фахівці потребують формування навичок саморегуляції емоційних станів та стресостійкості. Оптимальним методом для того, щоб зберегти здоров'я педагогів є проведення корекційно-профілактичної та одночасно розвиваючої роботи зі зниження та попередження утворення симптомів, а також фаз емоційного та психологічного вигоряння. Модель психолого-педагогічної корекції була складена на основі дерева цілей. Актуальність даної моделі психолого-педагогічної корекції психологічного вигоряння педагогів закладів дошкільної освіти обумовлено можливістю на основі однієї проблеми проводити корекційні заходи у кількох напрямках.

Теоретичний блок включав: заняття на тему «Особистість вихователя та психологічне вигоряння», в яких проведено низку лекцій, проблемних дискусій та круглих столів.



Практичний блок склав низку спрямованих на зниження рівня психологічного вигорання педагогів психолого-педагогічних корекційних вправ, а також способи саморегуляції психоемоційного стану.

Таким чином, для зниження попередження утворення симптомів психологічного вигорання педагогічного персоналу ЗДО була розроблена та апробована корекційно-профілактична та розвиваюча робота.

З метою перевірки ефективності реалізації програми психолого-педагогічної корекції психологічного вигорання педагогів ЗДО було проведено повторна діагностика рівня вираженості компонентів психологічного вигорання. Результати аналізу отриманих даних свідчать про ефективність розробленої колекційної програми.

Отже, нами зроблені висновки, що психолого-педагогічна профілактика – це сприяння повноцінного розвитку в соціально-професійному зростанні особистості, попередження особистісних змін, а також особистісних та міжособистісних конфліктів, розробка рекомендацій щодо покращення соціально-професійних умов самореалізації та психічного стану особистості.

Одним з пунктів у профілактиці психологічного вигорання є турбота про своєчасне психологічне розвантаження та здоров'я: рухова активність, здорове харчування, активний відпочинок. Беручи до уваги думку відомих психологів та педагогів, ми розробили власні рекомендації, а саме:

- визначення короткострокових і довгострокових цілей (це не тільки забезпечує зворотний зв'язок, вказуючи на те, що пацієнт знаходиться на правильному шляху, а й підвищує довгострокову мотивацію);
- досягнення короткострокових цілей – це успіх, який підвищує ступінь самовиховання;
- використання «тайм-аутів» для підтримки психічного та фізичного благополуччя (відпочинок від роботи);
- навчитися у будь-якому явищі, у будь-якій ситуації у житті знаходити щось позитивне. Підтримувати позитивні оптимістичні стосунки та цінності;
- навчитися керувати власним часом.
- створити на робочому місці максимально комфортні умови праці;
- розвивати здорові звички (здоровий спосіб життя, ведення щоденника і т. д.);
- професійний розвиток;
- уникнути непотрібної конкуренції;
- емоційне спілкування;
- підтримувати хорошу фізичну форму;
- регулярне виконання наступних груп вправ, спрямованих на усунення емоційного стресу, формування самоконтролю та позитивного відношення.

Вибір даних форм обумовлений тими якостями, які необхідні для ефективної роботи педагога ЗДО:

- врівноваженість емоційних станів;
- упевненість у власних силах;
- гнучкість у комунікації та поведінці;
- відповідальність;
- позитивне сприйняття оточення та самосприйняття;
- розвинений соціальний інтелект;
- адекватна самооцінка.

Стан нормального психічного здоров'я має на увазі наявність душевного спокою та рівноваги, а також здатність до адаптації та подолання складних кризових ситуацій, володіння собою. У виражених формах синдром психологічного вигоряння підлягає ретельному та повному лікарському психотерапевтичному лікуванню.

**Висновки.** Підбиваючи підсумок, слід зазначити, що синдром психологічного вигоряння включає емоційне виснаження, фізичне нездужання і зміни особистісних характеристик. Виявляється такий синдром часто у педагогів ЗДО, оскільки вони регулярно пов'язані спілкуванням, що викликає емоційне навантаження, тривогу та переживання. До ознак професійного вигоряння належать такі прояви особистості педагога ЗДО як: почуття байдужості та емоційного виснаження, деперсоналізація у вигляді негативного ставлення до колег, негативне професійне самосприйняття, пов'язане із відчуттям власної професійної некомпетентності.

Таким чином, за результатами теоретичного аналізу літератури та практичного дослідження синдрому психологічного вигоряння у педагогів ЗДО було складено рекомендації щодо психологічної профілактики психологічного вигоряння, яка полягає у розміщенні пріоритетів у роботі, виділення вихідного дня для відволікання від професійних завдань, своєчасний аналіз проблем, що викликають занепокоєння, вибір шляху їх рішення.

Психологічній службі освітніх установ необхідно формувати у педагогів ЗДО ефективні стратегії подолання важких професійних ситуацій, страхів і тривожності. Для виявлення актуальних проблем усіх суб'єктів освітнього процесу слід проводити моніторинг емоційного та психологічного благополуччя дітей, педагогів та батьків. На базі освітнього закладу психологи повинні надавати професійно-психологічну підтримку фахівцям, які працюють з дітьми з метою розуміння ними індивідуально-психологічних особливостей, що виникають у зв'язку з новими життєвими ситуаціями. Адміністрації ЗДО слід ініціювати зміцнення культурної взаємодії педагогів (вихователів, вчителів) та батьків з метою створення умов для нормального розвитку дітей. Здійснювати психолого-педагогічну діяльність потрібно, спираючись на нові розробки у сфері освіти та знання нормативно-правової бази навчального процесу.

Дотримуючись перерахованих рекомендацій, педагог закладу дошкільної освіти не тільки зможе запобігти виникненню синдрому

психологічного вигорання, а й досягти зниження його ступеня виразності у майбутньому.

### **Література:**

1. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів // *Матеріали X-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 19-20 листопада, 2020 р.) / 69 За ред. доц. Р. П. Попелюшко / М-во освіти і науки України. Хмельницький, 2020. С. 95-97*
2. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання // *Психолог.* 2014. № 8. С. 24-25
3. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів // *Психолог.* 2013. № 45. С. 3-5.
4. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
5. Колтунович Т. А. Семантика, дефініції і співвідношення понять «професійне вигорання» та «професійна деформація» // *Науковий вісник Чернівецького національного університету : зб. наук. праць.* Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. Вип. 746 : Педагогіка та психологія. С. 76-86.
6. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання» // *Вісник Одеського національного університету. Психологія.* 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 194-202.
7. Назарук Н. В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя: дис. ... канд. психол. Наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2018. 320 с.
8. Парфьонова Т., Миронюк О. Профілактика емоційного вигорання // *Психолог.* 2013. № 3. С. 37-39.
9. Піговська С. Профілактика синдрому професійного вигорання // *Психолог.* 2013. № 14-15. С. 49-54
10. Саламатіна Є. Профілактика професійного вигорання // *Психолог.* 2015. № 8. С. 26-28.
11. Шевчук В.В. Сучасні підходи до визначення категорії «емоційне вигорання» // *Habitus*, 2020. Вип. 17. С. 141–145.

### **References:**

1. Vil'nikova, O. V. Psihologichni osoblivosti profesijnogo vigorannja pedagogiv [Psychological features of professional burnout of teachers]. *Proceedings from X '10: X Vseykrainska studentska naukovo-praktychna konferentsiia – The Tenth All-Ukrainian Student Scientific and Practical Conference.* (pp. 95-97). Hmel'nic'kij: M-vo osviti i nauki Ukraïni [in Ukrainian].
2. Dzjuba, K. (2014). Profilaktika profesijnogo vigorannja [Prevention of professional burnout]. *Psiholog - Psychologist*, 8, 24-25 [in Ukrainian].
3. Dumans'ka, G. (2013). Sindrom emocijnogo vigorannja u pedagogiv [Syndrome of emotional burnout among teachers]. *Psiholog – Psychologist*, 45, 3-5 [in Ukrainian].
4. Karamushka, L.M., Gnuskina, G.V. (2018). *Psihologija profesijnogo vigorannja [Psychology of professional burnout].* Kiïv : Logos [in Ukrainian].
5. Koltunovich, T. A. (2015). Semantika, definicïi i spivvidnoshennja ponjat' «profesijne vigorannja» ta «profesijna deformacija» [Semantics, definitions and correlation of the concepts "professional burnout" and "professional deformation"]. *Naukovij visnik Chernivec'kogo nacional'nogo universitetu - Scientific Bulletin of the Chernivtsi National University*, 746, 76-86 [in Ukrainian].
6. Lavrova, M. G. (2014). Teoretichnij analiz suchasnih pogljadiv na ponjattja «emocijne vigorannja» [Theoretical analysis of modern views on the concept of "emotional burnout"]. *Visnik Odes'kogo nacional'nogo universitetu. Psihologija - Bulletin of Odessa National University. Psychology*, 19, 2, 194-202 [in Ukrainian].

7. Nazaruk, N. V. (2018). Psihologichni zasobi profilaktiki «profesijnogo vigorannja» vchitelja [Psychological means of prevention of "professional burnout" of the teacher]. *Candidate's thesis*. Ivano-Frankivs'k [in Ukrainian].
8. Parf'onova, T., Mironjuk, O. (2013). Profilaktika emocijnogo vigorannja [Prevention of emotional burnout]. *Psiholog – Psychologist*, 3, 37-39 [in Ukrainian].
9. Pigovs'ka, S. (2013). Profilaktika sindromu profesijnogo vigorannja [Prevention of the syndrome of professional burnout]. *Psiholog – Psychologist*, 14-15, 49-54 [in Ukrainian].
10. Salamatina, Є. (2015). Profilaktika profesijnogo vigorannja [Prevention of professional burnout]. *Psiholog – Psychologist*, 8, 26-28 [in Ukrainian].
11. Shevchuk, V.V. (2020). Suchasni pidhodi do viznachennja kategorii «emocijne vigorannja» [Modern approaches to defining the category "emotional burnout"]. *Habitus - Habitus*, 17, 141–145 [in Ukrainian].

УДК 376.352.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-572-585](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-572-585)

**Бочаріна Наталя Олексіївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Онищенко Оксана Миколаївна** здобувач магістерського рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (067) 270-10-50

## **МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Анотація.** У статті досліджено та проаналізовано психологічні проблеми дошкільників та їх корекцію засобами музикотерапії. Здійснено теоретичне узагальнення проблеми, яке полягає у визначенні сутності психологічних особливостей цього феномена, критеріїв діагностування і рівнів прояву. Констатовано, що психологічні проблеми дошкільників є ускладненням психічного розвитку дитини, яке здійснює негативний вплив на її соціально-психологічну адаптацію. На підставі проведених досліджень, була прийнята класифікація психологічних проблем, що виникають у дошкільнят: проблеми, пов'язані з розумовим розвитком; поведінкові проблеми; емоційні та особистісні проблеми; проблеми спілкування; неврологічні проблеми. Констатовано, що головним фактором, що детермінує появу психологічних проблем у міжособистісній взаємодії дошкільному віці є батьки, типи їх ставлення до дитини.

Визначено, що психологічною проблемою дитини дошкільного віку є такий її психологічний стан, що характеризується негативним сприйняттям дійсності у зв'язку з впливом зовнішніх та внутрішніх детермінант (родина, однолітки, дошкільний заклад, соціальна ситуація розвитку, новоутворення, та ін.), що викликає в неї деструктивні прояви в когнітивній, емоційній та поведінковій сфері.

Констатовано, що музична терапія має широкі можливості при роботі з дітьми дошкільного віку, які мають психологічні проблеми, оскільки вона сприяє розвитку дитини у різних сферах її діяльності, таких як соціальна, емоційна, пізнавальна, відіграючи визначальну роль у тому, щоб дитина дошкільного віку з психологічними проблемами розвивалася відповідно до своїх темпів. Саме вплив музикотерапії допомагає дитині набути цілісності особистості, зібравши всі її блоки в одну систему і завдяки цьому комплексно

впливати на неї з корекційною та відновлювальною метою.

Аналіз структури музикотерапії, як засобу профілактики та корекції психологічних проблем дітей дошкільного віку, довів, що варіативність механізмів лікувальної дії музикотерапії пов'язана з поліфункційністю музики як терапевтичного методу, складності самого феномену музики, неоднорідністю індивідуально-особистісних особливостей дітей, рівня їхнього емоційного та інтелектуального розвитку та особливістю сприйняття.

Визначено, що саме використання музичної терапії здатне максимально інтегрувати дитину дошкільного віку, яка має проблеми психологічного спектру завдяки опорі на механізми самоідентифікації, нівелювання захисних механізмів, формування відчуття власної сили та почуття успіху.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, психологічні проблеми, музикотерапія, батьківське ставлення, самооцінка.

**Bocharina Natalia Oleksiivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education, Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Oksana Mykolaivna Onyshchenko** Graduate of the master's level of higher education majoring in "Psychology" at the Faculty of Pedagogical Education, Management and Art of Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (067) 270-10-50

## **MUSIC THERAPY AS A MEANS OF PREVENTION AND CORRECTION OF PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract.** The article examines and analyzes the psychological problems of preschoolers and their correction by means of music therapy. A theoretical generalization of the problem was carried out, which consists in determining the essence of the psychological features of this phenomenon, diagnostic criteria and levels of manifestation. It was established that the psychological problems of preschoolers are a complication of the child's mental development, which has a negative impact on his social and psychological adaptation. Based on the conducted research, a classification of psychological problems arising in preschoolers was accepted: problems related to mental development; behavioral problems; emotional and personal problems; communication problems; neurological problems. It was established that the main factor determining the appearance of psychological problems in interpersonal interaction at preschool age is parents, the types of their attitude towards the child.

It was determined that the psychological problem of a preschool child is his psychological state, which is characterized by a negative perception of reality due to

the influence of external and internal determinants (family, peers, preschool institution, social situation of development, neoplasms, etc.), which causes she has destructive manifestations in the cognitive, emotional and behavioral spheres.

It has been established that music therapy has wide opportunities when working with preschool children who have psychological problems, as it contributes to the development of the child in various areas of his activity, such as social, emotional, cognitive, which play a decisive role in ensuring that a preschool child with psychological problems developed at its own pace. It is the influence of music therapy that helps the child to acquire the integrity of the personality, gathering all its blocks into one system and thanks to this to comprehensively influence it with a corrective and restorative purpose.

The analysis of the structure of music therapy as a means of prevention and correction of psychological problems of preschool children proved that the variability of the mechanisms of the therapeutic effect of music therapy is related to the multifunctionality of music as a therapeutic method, the complexity of the phenomenon of music itself, the heterogeneity of individual and personal characteristics of children, the level of their emotional and intellectual development and the peculiarity of perception.

It was determined that the use of music therapy is able to maximally integrate a preschool child who has problems of the psychological spectrum thanks to reliance on self-identification mechanisms, leveling of defense mechanisms, formation of a sense of one's own strength and a sense of success.

**Keywords:** preschool children, psychological problems, music therapy, parental attitude, self-esteem.

**Постановка проблеми.** Урбанізація, радикальні перетворення соціально-економічної та політичної сфер життя, загрозливі екологічні фактори викликають велике напруження, зокрема у сімей з дітьми, і як наслідок нервові порушення у дітей, особливо дошкільного віку. Першим сигналом є почастишання у дітей станів, що характеризуються наявністю психологічних проблем. Психіка дитини відрізняється загостреною сприйнятливістю, вразливістю, нездатністю протистояти шкідливим впливам. Ці обставини значною мірою обумовлені перетвореннями в суспільстві, підвищенням вимог до інтелектуальних, психоемоційних, фізичних можливостей дитини, до її здатності регулювати емоційні стани соціально прийнятними засобами.

Сучасна практична психологія пропонує різні рішення проблеми подолання психологічних проблем дітей, при цьому арт-терапія розглядається як найбільш адекватний і прийнятий засіб корекції деструктивних станів у дошкільників. Прагнення підвищення ефективності психопрофілактичних та корекційних заходів психологічних проблем у дітей дошкільного віку, стимулює дослідників до пошуку нових методів і технологій, серед яких все

більший і закономірний інтерес викликає музична терапія – область відновлювальної терапії, яка використовує різні музично-акустичні методи, технології та підходи для корекції психічного та фізичного здоров'я дитини.

Музика здатна змінювати емоційну сферу дитини та впливати на її поведінку. Саме з цієї причини доцільність використання музикотерапії з метою профілактики та корекції психологічних проблем дітей дошкільного віку набуває актуальності в умовах сучасної освіти. Музична терапія має широкі можливості при роботі з дітьми дошкільного віку, які мають психологічні проблеми, оскільки вона сприяє розвитку дитини у різних сферах її діяльності, таких як соціальна, емоційна, пізнавальна, відіграючи визначальну роль у тому, щоб дитина дошкільного віку з психологічними проблемами розвивалася відповідно до своїх темпів. Саме вплив музикотерапії допомагає дитині набутися цілісності особистості, зібравши всі її блоки в одну систему і завдяки цьому комплексно впливати на неї з корекційною та відновлювальною метою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливу роль у розробці проблеми особистісного становлення та емоційного розвитку дошкільника відіграють праці відомих вітчизняних психологів та педагогів: О. Кульчицької (формування моральних почуттів), О. Кононко (психологічні основи особистісного становлення дошкільника), С. Кулачківської (емоційні взаємини дитини з дорослими), Т. Поніманської (гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності), Ю. Приходько (ціннісне ставлення дошкільників до однолітків), С. Тищенко (розвиток внутрішнього світу дитини). Дослідження доводять, що саме в старшому дошкільному віці закладаються основи емоційно-етичної культури особистості.

На думку науковців, психологічні проблеми дошкільників це ускладнення психічного розвитку дитини, які негативно діють на її соціально-психологічну адаптацію (К. Ізард, О. Захаров, В. Лебединський, О. Нікольська, А. Прохоров та ін.). Проблема психологічних проблем дитини є однією із найактуальніших психолого-педагогічних проблем існування сучасної людини та суспільства. Механізми впливу мистецтва на психолого-педагогічні процеси досліджували багато авторів: Е.Сеген, Ж.Демор, О. Декролі, А. Граборов, Е. Сурно. Розроблялися методики впровадження технологій арт-терапії у дитячих лікарнях, в освіті такими вітчизняними психологами як О. Вознесенська, Ю. Гундештайло, Ю. Латуненко, О. Немежанська, Л. Осадчук, О. Скар, А. Яценя. Музична терапія має широкі можливості при роботі з дітьми, підлітками та дорослими, які мають порушення у розвитку, оскільки вона сприяє розвитку людини у різних сферах її діяльності, таких як соціальна, емоційна, пізнавальна та інших.

Учені – психологи, музиканти, педагоги, дефектологи, лікарі, такі, як: Б. Айзенберг, А. Борисов, О. Боровик, Л. Брусиловський, Г. Грибанова,



І. Грошенко, О. Декролі, Ж. Демор, І. Догель, О. Караванова, Г. Кехаушвілі, С. Консторум, С. Корсаков, І. Левченко, Л. Мадель, К. Швабе, Г.Шипулін, В.Шушарджан, досліджували застосування музикотерапії з корекційною метою. Спираючись на дослідження зарубіжних науковців, українські вчені розробили власну стратегію розвитку музичної терапії.

**Мета статті** – Вивчити особливості музикотерапії як засобу корекції та профілактики психологічних проблем у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Різні відхилення у психологічному стані дітей склали предмет дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних психологів, у зв'язку з чим сьогодні існує загальноприйнята класифікація психологічних проблем, що виникають у дітей дошкільного віку.

Серед основних, науковці виділяють: по-перше, проблеми, пов'язані з розумовим розвитком (неуспішність, погана пам'ять, порушення уваги, труднощі у розумінні навчального матеріалу тощо). По-друге, це поведінкові проблеми (некерованість, грубість, брехливість, агресивність та ін.). По-третє, до психологічних проблем дошкільників відносять емоційні та особистісні проблеми (знижений настрій, підвищена збудливість, часта зміна настроїв, страхи, дратівливість тощо). По-четверте, проблеми спілкування (замкнутість, неадекватні претензії на лідерство, підвищена вразливість тощо). По-п'яте, це широкий спектр неврологічних проблем (нав'язливі рухи, підвищена стомлюваність, порушення сну, головний біль тощо) [1].

У контексті цього дослідження нас цікавлять насамперед психологічні проблеми, емоційно-особистісні, поведінкові проблеми та проблеми спілкування дітей у віці 5-6 років, оскільки саме вони, за нашим припущенням, є наслідком батьківського програмування. Порівняно з іншими соціальними інститутами сім'я має певні особливості, які істотно впливають на становлення особистості дитини. У дошкільному віці, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи, саме сім'я стає першою об'єднуючою ланкою між дитиною і суспільством, саме вона формує власний спосіб життя, мікро-культуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства.

Розглянемо докладніше зміст цих психологічних проблем шляхом докладного аналізу їх показників: підвищеної тривожності, неадекватної самооцінки, депресивного настрою, агресивності та труднощів у спілкуванні. Психологи визначають *тривогу* як головну психологічну проблему дітей дошкільного віку.

Аналіз численних визначень її тлумачень феномену тривожності в психологічній літературі дозволяє розглядати тривожність, тривогу і страх як взаємозв'язокі єдності. Поняття тривожності визначається: по-перше, як емоційний стан у певній ситуації; по-друге, як стійка властивість, риса особистості чи темпераменту; по-третє, як деяка тривожність, що неминуче проявляється у той чи інший час зрізною періодичністю, властива будь-якій

людині; по-четверте, стійко зберігається, сильна хронічна або тривожність, що виникає знову і знову, яка проявляється і в результаті стресів і вважається проявом емоційних порушень [5].

На думку вчених, дитяча тривожність може бути наслідком особистісної тривожності матері, яка має симбіотичні стосунки зі дитиною. При цьому мати, відчуючи себе єдиною цілою з дитиною, намагається захистити її від труднощів і життєвих неприємностей, тим самим «прив'язуючи» до себе дитину, оберігаючи від неіснуючих, але і уявних, відповідно до її тривожності, небезпек. Психологі К. Горні зазначає, що виникнення та закріплення тривоги пов'язані з незадоволенням провідних вікових потреб дитини, які набувають гіпертрофованого характеру [9]. Причиною розвитку тривожності може стати зміна соціальних відносин, що і часто становить для дитини значні труднощі.

На думку Л. Костіної, відвідування дитиною дитячих установ може призвести до того, що тривожність провокується особливостями взаємодії вихователя з дитиною при превалюванні авторитарного стилю спілкування та непослідовності вимог і оцінок. Непослідовність вимог вихователя викликає тривожність дитини тим, що це не дає можливість прогнозувати власну поведінку. Велике значення у розвитку тривожності має адекватність розвитку дитини. За результатами вітчизняних досліджень тривожні діти нерідко характеризуються низькою самооцінкою та підвищеним рівнем домагань [5].

Психологи зазначають, що *депресивний настрій* у дітей дошкільного віку є серйозною психологічною проблемою. Депресія у дорослих – надзвичайно поширене явище у рамках психічного захворювання, часто обумовлене несприятливими життєвими ситуаціями (втрата близького, сваркою з друзями, неприємностями на роботі тощо). До теперішнього часу доведено, що депресивний настрій може виникати у будь-якому віковому періоді дитинства, починаючи з дитинства, у своєрідних формах, обумовлених впливом вікової особистісної динаміки. Депресія – афективний стан, що характеризується негативним емоційним тлом, зміною мотиваційної сфери, когнітивних уявлень та загальною пасивністю уявлень. Людина в стані депресії відчуває насамперед важкі болючі емоції та переживання – пригніченість, тугу, розпач та ін. Мотиви, волява активність та самооцінка знижені [8].

Сьогодні, у межах психологічної науки, депресивний стан дитини дошкільного віку виділяють як окрему психологічну проблему емоційно-особистісної сфери. Депресивним станом дитини називають патологічне зниження настрою та падіння активності. У дослідженнях науковців, підкреслюється, що *агресивність* визначається як психологічна проблема дітей дошкільного віку. На становлення агресивної поведінки впливає характер покарань, які зазвичай застосовують батьки у відповідь на прояв гніву у дитини. Як поблажливості, і суворості батьків можуть викликати агресію в дитини.

Психологи Є. Лютова та Г. Моніна зазначають, що батьки, що різко пригнічують агресивність у своїх дітей, всупереч своїм очікуванням, не усувають цю якість, а, навпаки, вирощують її, розвиваючи у своїй дитині надмірну агресивність, яка виявлятиметься навіть у зрілі роки. Якщо ж батьки зовсім не звертають увагу на агресивні реакції своєї дитини, то поодинокі спалахи гніву у дитини можуть перерости у звичку діяти агресивно. Дослідження психологів констатують, що агресивні діти дуже часто підозрілі та насторожені. Як правило, такі діти неможуть самі оцінити свою агресивність: вони ненавидять і бояться оточуючих, не помічаючи, що самі вселяють і страх, і занепокоєння. Емоційний світ агресивних дітей недостатньо багатий, на палітрі їхніх почуттів переважають похмурі тони, кількість реакцій навіть у стандартні ситуації дуже обмежена. Найчастіше це захисні реакції [10].

Психологи визначають, що *формування неадекватної самооцінки* є психологічною проблемою в дітей дошкільного віку. Учені визначають, що самооцінка дітей старшого дошкільного віку складається поступово, починаючи з пізнання дитиною меж своїх можливостей, завдяки раціональному співвідношенню індивідуального досвіду зі інформацією, що вони накопичують у практиці спілкування. Дошкільний вік характеризується недостатнім розвитком когнітивного компонента самооцінки, превалюванням образ себе емоційної складової. Саморозуміння дитини ґрунтується на ставленні до неї найближчих оточуючих, на яких вона орієнтується, з якими ідентифікує себе. У міру інтелектуального розвитку дитини долається пряме ухвалення оцінок дорослого, починається процес опосередкування їх власним знанням про себе. Співвідношення когнітивного та емоційного компонентів до кінця дошкільного віку дещо гармонізується. Низька самооцінка пов'язана з іспробами батьків сформувати в дитини здатність дої пристосувальної поведінки, яка у дитині розвиває вміння підлаштовуватися під бажання інших людей, цим, домагаючись успішності. Це виявляється у виконанні вимог слухняності, вмінні підлаштовуватися до інших людей, залежності віді дорослих у повсякденному житті, безконфліктної взаємодії зі однолітками. Діти, що мають середню самооцінку, виховуються в сім'ях, де батьки більшою мірою схильні займати по відношенню до них поблажливу, поблажливу позицію [4].

Таким чином, формування неадекватної самооцінки негативно впливає на психічний розвиток дитини дошкільного віку. Наступною психологічною проблемою у дошкільному віці є *проблеми спілкування* в дітей віком дошкільного віку. У психології стало аксіоматичним положення про те, що спілкування є джерелом та найважливішою умовою психічного розвитку дитини. Реалізація цього становища на практиці дошкільного виховання означає передусім те, що у період, коли закладаються основи особистості (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, М. Лісіна, В. Мухіна, Г. Кравцові

та інших), організації спілкування дітей має приділятися особливу увагу [5].

Враховуючи, що психічний розвиток ві онтогенезі визначається насамперед соціальною ситуацією розвитку дитини, закономірностям її функціонування має приділятися особлива увага. Благополуччя відносин дитини з однолітками – одне з найважливіших умов розвитку особистості дошкільника, оскільки безпосередньо визначає формування власне психологічних структурі особистості: емоцій, мотивів, самосвідомості, особистісну активність та ініціативу. У рамках вітчизняної та зарубіжної психології вивченням проблем спілкування дитини займалися багато дослідників: С. Булах, Л. Долинська, О. Белова, В. Іванова, А. Маслоу, А. Рояк, А. Содерман, І. Томпсон, Л. Харвей та ін. [7].

Психологі А. Рояк, досліджуючи особливості відносин дитини з однолітками, звертає увагу існуючі внутрішні конфлікти, які призводять до психологічної ізоляції дитини віді однолітків. Конфлікти виникають, як правило, через неволодіння дитиною навичками ігрової діяльності або через спотворення мотивів, пов'язаних з грою. Подібні конфлікти можуть охоплювати різні сфери дитячих відносин: і «ділові», і міжособистісні, і навіть особистість дитини. Однак головна їхня особливість – проникнення в інтимні, міжособистісні стосунки дітей та подальше спотворення саме цієї сфери [8].

Конфліктні відносини з дітьми в кінцевому підсумку сприяють значним спотворенням у поведінці дитини, щодо її однолітків, до самого себе. Це знаходить свій відбиток у комплексі негативних форм поведінки, як правило, що свідчать про виникнення захисних, компенсаторних реакцій у дитини у відповідь на труднощі у її взаємовідносинах з дітьми. Сфера відносин дитини дошкільного віку з однолітками є значущою для психічного та особистісного розвитку. Істотним виявляється наявність гармонії між вимогами однолітків та об'єктивними можливостями дитини на грі, і навіть між провідними потребами дитини та однолітків.

Таким чином, у психологічній науці підкреслюється, що порушення психологічного розвитку дитини тісно пов'язане з блокуванням її основних потреб та виникненням деприваційної ситуації, що призводить до різних психологічних проблем. У той же час, особливості психіки дитини 5-6 років ще не є жорстко фіксованими і завершеними, і тому саме в цьому віці ще можлива корекція та компенсація тих емоційних, особистісних, поведінкових та інших порушень, які значно важче буде подолати надалі.

На думку вчених, найголовнішим чинником у розвитку психологічних проблем дитини є *батьки*. Досліджуючи природу дитячих проблем психологічного спектру, вчені наголошують на тому, що основне їх джерело, лежить у сфері взаємин між батьками і дитиною. Найбільш чутливі до конфліктних стосунків батьків саме діти-дошкільнята. Якщо вони бачать, що батьки часто сваряться, то число їх психологічних проблем вище, ніж коли взаємини в родині хороші. Дівчата більш емоційно вразливо, ніж хлопчики,

сприймають стосунки в родині. Заслугує на увагу виявлення у дітей-дошкільнят з конфліктних сімей більш частих психологічних проблем у всіх сферах особистості. Всі ці психологічні проблеми є своєрідними емоційними відгуками на конфліктну ситуацію в сім'ї [5].

[.Головним з факторів саме у дошкільному віці, що впливають на появу психологічних проблем у дітей, є батьківські стилі виховання. Так, К. Монпард вважає, що жорстоке виховання призводить до характерологічного розвитку гальмівного типу з лякливою, боязливою і одночасним виборчим домінуванням; маятникообразне виховання (сьогодні заборонимо, завтра дозволимо) – до виражених афектних станів у дітей, неврастенії і нав'язливим страхам [4].

Психологи вважають, що батьківська гіперпротекція або ірадикальна зневага призводить також до нестійкості її страхів у дітей. Учений П. Лесгафт стверджував, що недостатнє і жорстоке ставлення до дитини дає злісно-забитий тип дітей, з зануренням в себе, з нестійкістю поведінки і порушеннями в комунікативній сфері; надлишково-ласкаве ставлення – м'яко-забитий тип з залежною поведінкою, холодністю і байдужістю [8].

Часті зміни настрою і дитячі капризи нерідко виступають як засіб привернення до себе уваги батьків протилежної статі. Фіксація (застрявання) дитини на цій стадії може стати причиною багатьох проблем у дорослому житті: наприклад, у шлюбі, у взаєминах з іншою статтю. Інша причина, яка пояснює підвищення ролі батьків у емоційно-психологічному і розвитку дитини, полягає в тому, що у віці 3-5 років у неї інтенсивно розвиваються такі почуття як любов і співчуття до обох батьків.

Найбільш схильними до психологічних проблем стають єдині діти в сім'ї як епіцентрі батьківських турбот і тривог. Єдина дитина знаходиться, як правило, у більш тісному емоційному контакті з батьками і легше переймає їх занепокоєння. Батьки, нерідко охоплені тривогою не встигнувши щось зробити для розвитку дитини, прагнуть максимальної інтенсифікувати та інтелектуалізувати виховання, побоюючись, що дитина не буде відповідати непомірно високим в їхньому уявленні соціальним стандартам.

Домінантна поведінка матері також є причиною виникнення психологічних проблем у дитини. Якщо жінка займає лідируючу роль у сім'ї, дозволяє собі агресивну поведінку по відношенню до решти членів сім'ї, це провокує появу страхів у дитини. Домінування матері також вказує на недостатньо активну позицію і авторитет батька в сім'ї, що ускладнює спілкування з ним хлопчиків і збільшує можливість передачі занепокоєння з боку матері.

Саме тому, головною функцією сім'ї має бути емоційне підкріплення та надання дитині відчуття захищеності. Профілактикою психологічних проблем у дитини дошкільного віку має бути співпраця педагогів, вихователів та

батьків щодо забезпечення умов для комфортної життєдіяльності дитини дошкільного віку та всебічного гармонійного її розвитку.

Отже на підставі проведених досліджень, була прийнята класифікація психологічних проблем, що виникають у дошкільнят: проблеми, пов'язані з розумовим розвитком (неуспішність, погана пам'ять, порушення уваги, труднощі у розумінні навчального матеріалу тощо); поведінкові проблеми (некерованість, грубість, брехливість, агресивність та ін.); емоційні та особистісні проблеми (знижений настрій, підвищена збудливість, часта зміна настроїв, страхи, дратівливість тощо); проблеми спілкування (замкнутість, неадекватні претензії на лідерство, підвищена уразливість тощо); неврологічні проблеми (тики, нав'язливі рухи, підвищена стомлюваність, порушення сну, головний біль тощо). Головним фактором, що детермінує появу психологічних проблем у дошкільному віці є батьки, типи їх ставлення.

Психологи визначають, музикотерапію як напрямок терапії, що використовується для корекції наявних дефектів та розвитку необхідних якостей як у галузі соматички, так і психотерапії, заснований на використанні музичних композицій та їх впливу на організм. Уї своєму прояві, як допоміжного методу, музикотерапія добре справляється і широко застосовується як підготовка до складних терапевтичних прийомів (тривалих тренінгів, глибокого терапевтичного контакту) або, будучи ефективним базовим методом реабілітації для пацієнтів будь-якого віку та захворювань показує хороші результати на початкових стадіях. Крім реабілітаційної та корекційної сфер, використовується при встановленні сприятливого соціального клімату, музикотерапія розкриває творчі здібності та сприяє органічному перебігу педагогічного процесу.

Уї дітей дошкільного віку застосування музикотерапевтичних методів сприятиме вирішенню проблем психологічного спектру, підвищенню рівня IQ, позитивно впливає на емоційний стан, соціальну поведінку, формування власної особистості. Музична терапія може стати ефективним методом лікування неврозів, від яких страждають сьогодні не лише дошкільники, а й їхні батьки, педагоги. Для дітей(батьків) заняття з музичної терапії могли б стати коригуючим та гармонізуючим фактором [2].

Психологи визначають, що дія музикотерапії реалізується через її види. Так, рецептивну музикотерапію поділяють на комунікативну (спільне прослуховування музики, спрямоване на підтримку контактів взаєморозуміння та довіри) реактивну (спрямовану на досягнення катарсису) та регулятивну (що сприяє зниженню нервово-психічної напруги) [10].

Виділяють чотири основні напрями лікувальної дії музикотерапії: емоційне активування у процесі вербальної психотерапії; розвиток навичок міжособистісного спілкування (комунікативних функцій та здібностей); регулюючий вплив на психовегетативні процеси; підвищення естетичних потреб [3].

Вважаємо, що з метою успішної інтеграції та адаптації дитини з спектром психологічних проблем, необхідним та важливим є проведення

музикотерапевтичного тренінгу. Музика впливає на підсвідомість людини, її архетипи гранично узагальнені, їхнє розуміння не вимагає спеціальних знань та навичок, вони мають генетичну «вкоріненість» у свідомості дитини, що полегшує сприйняття музики дітьми. Несвідомі образи, що вступають у резонанс з музикою, посилюються і тим самим стають доступними для усвідомлення. Це зробить сеанси дитячої психотерапії успішним та ефективнішим.

Саме тому, ми рекомендуємо використовувати музикотерапію як інтегруючу систему впливу, коли в одній дії об'єднані інтелектуальні, емоційні, фізичні і навіть соціальні фактори, щої безпосередньо впливають на дитину на рівні її інтелектуального та емоційного розвитку, та сприяють виробленню у неї структур та механізмів успішної адаптації та соціалізації.

Головними завданнями тренінгу у дітей дошкільного віку з психологічними проблемами є: допомога у загальному розвитку; поліпшення моторики; стимуляція ефективності розумової праці, пізнавальної діяльності, розвиток почуттів, уваги та пам'яті; стимулюючу дію на естетичний розвиток; творчий та емоційний розвиток, який завдяки поєднанню музики, пластики та поезії дозволяє повною мірою використовувати потенціал маленької людини; задоволення природної потреби дітей у навчальному розваги; заохочення активного музикування, співу, гри на музичних інструментах; надання можливості вільного самовираження, власної вербальної, рухової, вокальної та емоційної експресії; зняття емоційної напруги; збільшення віри у власні можливості та підвищення самооцінки; розблокування почуттів та розкриття емоцій або напруги; розрядка, усунення різних негативних емоцій та розвиток позитивних емоцій; заспокоєння, розслаблення, стан відпочинку або, навпаки, активації; допомога у рятуванні від стресу; усунення агресії; міжособистісне спілкування.

Однією з головних вимог профілактики та результативності музикотерапевтичних занять є дотримання гедоністичного підходу. За умови гедоністичного підходу в дитячому організмі насамперед виділяється ендорфін – гормон щастя. Помилковим є твердження, що недостатність цих гормонів призводить до погіршення настрою дитини. Адже саме настрої дитини визначає кількість гормонів в її організмі. У зв'язку з тим, що головному мозку потрібна наявність позитивних емоцій, які виконують своєрідну роль переносників інформації від однієї клітини до іншої. Навіть м'язи, задіяні під час усмішки або сміху, здатні активізувати ті зони головного мозку, що відповідають за «центр задоволення» у дитини. Тож, що більше дитина усміхається та відчуває радість і задоволення, то вона здоровіша: і психічно, і фізично [8].

Використання сугестивних методів та прийомів під час музикотерапевтичних занять із дошкільниками сприяє профілактиці оптимізації емоційно-психологічного стану дітей завдяки навіюванню

позитивних думок, почуттів, цінностей, створенню налаштованості на успіх, впевненості у власних силах. На відміну від сугестивного методу, що є наповненням позитивізму та оптимізму, катарсичний метод допомагає позбавитися від негативних та надлишкових емоцій та почуттів. Катарсис – вивільнення психічної енергії, емоційна розрядка, що сприяє зменшенню або зняттю тривоги, неспокою, дискомфорту в процесі музично-творчої діяльності [10].

Надзвичайно ефективно виходу агресії та злості сприяє гра на барабанах та інших ударних інструментах. Під час проживання стресових ситуацій у дитини утворюється своєрідний м'язовий панцир, від якого можна позбавитися завдяки емоційному відбиванню ритму або інтенсивним рухам під ритмічну музику. Основними факторами ефективності застосування саме музичної терапії для дітей дошкільного віку зі спектром психологічних проблем обумовленої кількома факторами: 1) більшість дітей дошкільного віку розвитку мають чудовий слух та особливий потяг до музики; 2) як відомо, однією з головних проблем у разі налагодження взаємодії зі проблемною дитиною, це недостатнє зосередження та коливання уваги, перебування на «своїй хвилі» [6].

Одним із особливих компонентів у ході музичної терапії є налагодження слухо-вокальної, слухо-рухової та зорово-рухової координації, здатність синтезувати їх в одній діяльності. Набуваючи музичного досвіду, дитина стає здатною поглибити і «підключити» дої контакту слухове, зорове та тактильне сприйняття, аї також руховий контроль та здатність опанувати простір. Тренування процесу контролю за рухами і сприйняттями – одне з великих досягнень, яке можна досягти через музичні заняття з дітьми дошкільного віку. Другим особливим компонентом у корекційній роботі з дітьми з психологічними проблемами є формування базового почуття безпеки та довіри, яке можна сформуваати завдяки корекційно-розвивальним заняттям в ігровій таї музичній терапії [1].

Однією з основних умові успішної музичної терапії є присутність на заняттях хоча б ще однієї дитини (а ві фахівця – помічника, асистента). У узгодженому співробітництві різнопрофільні фахівці здатні успішно відпрацювати здатність дитини зважати на іншу дитину, цікавитися нею та соціальноприйнятним чином проявляти себе відпрацьовуючи наявні психологічні проблеми. Кожне заняття з музикотерапії має відбуватися у три етапи: підготовчий етап, етап зняття напруги та етап заряду позитивними емоціями. Відповідно на кожному етапі використовуються різні музичні твори, що відповідають тематиці заняття та емоційному стану дитини.

Отже, основним завданням у профілактиці та корекції психологічних проблем на музикотерапевтичних заняттях з дітьми єї гармонізація психоматичних процесів, які відбуваються у дитячому організмі. Такі заняття мають не лише профілактичну та оздоровчу мету, а й розвивальну – розвитокі



музичних здібностей. Саме тому важливо, щоб ці заняття були цікавими для дітей, захопливими та змістовними. Музикотерапевтичні заняття містять такі види роботи-ритуали: привітання-звертання, музично-танцювальна діяльність, дихальна та пальчикова гімнастики, слухання та прислухання, співіта інсценізація пісень, музично-ігрова діяльність, музикування, музична релаксація, прощання-звертання та інші.

Корекційно-розвивальний супровід дитини дошкільного віку з психологічними проблемами може тривати роками, але кожен, навіть найменший крок прогресу цінний, оскільки з майже непомітних на початку кроків складається загальний шлях поліпшення та адаптації до життя, інтеграції в суспільство. Саме придбані структури, механізми, які сформувалися у дитини на цьому шляху, залишаються зі нею і здатні допомагати їй жити усвідомленою та впевнено.

**Висновки.** Музична терапія має широкі можливості при роботі з дітьми дошкільного віку, які мають психологічні проблеми, оскільки вона сприяє розвитку дитини у різних сферах її діяльності, таких як соціальна, емоційна, пізнавальна, відіграючи визначальну роль у тому, щоб дитина дошкільного віку з психологічними проблемами розвивалася відповідно до своїх темпів. Саме вплив музикотерапії допомагає дитині набутися цілісності особистості, зібравши всі її блоки в одну систему і завдяки цьому комплексно впливати на неї з корекційною та відновлювальною метою.

Аналіз структури музикотерапії, як засобу профілактики та корекції психологічних проблем дітей дошкільного віку, довів, що варіативність механізмів лікувальної дії музикотерапії пов'язана з поліфункційністю музики як терапевтичного методу, складності самого феномену музики, неоднорідністю індивідуально-особистісних особливостей дітей, рівня їхнього емоційного та інтелектуального розвитку та особливістю сприйняття. Саме використання музичної терапії здатне максимально інтегрувати дитину дошкільного віку, яка має проблеми психологічного спектру завдяки опорі на механізми самоідентифікації, нівелювання захисних механізмів, формування відчуття власної сили та почуття успіху.

Психологічні проблеми дошкільника справляють величезний вплив на особистісний розвиток дитини та на оволодіння різноманітними видами діяльності актуальним є питання про попередження можливого виникнення страхів у дошкільнят, а також створення умов для збереження їх психологічного здоров'я, завдяки своєчасній психологічній просвіті, психопрофілактиці та корекції наявного психологічного неблагополуччя дитини задля її гармонійного розвитку. Перед психологічною службою дошкільних навчальних закладів постає завдання пошуку шляхів і засобів запобігання виникнення психологічних проблем у дітей дошкільного віку. Одним із таких шляхів є розвиток в умовах системи освіти і виховання соціально-психологічної компетентності батьків.

**Література:**

1. Апанасенко Г.Л. Музична терапія: історія, сучасність та перспективи розвитку. Український медичний журнал. 2012. № 4. с. 170-173
2. Бабик Г. Вправи з психокорекції. Психолог. 2012. № 16. С. 5-9
3. Видайко С. Допомога - поруч // Психолог. 2013. № 15. С. 5-14
4. Карпенко З.С. Психокорекція розвитку у дитини. Івано-Франківськ, 2014. 118 с.
5. Квітка Н.А. Заняття з музикотерапії для дітей дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку. Дефектологія. 2012. № 4. С. 11-14.
6. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ. Освіта, 2018. 453 с.
7. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 2014. 122с.
8. Основи дитячої патопсихології / Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, В.М. Піскун. Київ: Главник, 2018. 160 с.
9. Рудницький Р.І. Практикум з психотерапії. Чернівці: БДМА, 2011. 102с.
10. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2016. 316 с.

**References:**

1. Apanasenko G.L. (2012) *Muzichna terapiya: istoriya, suchasnist' ta perspektivi rozvitku. Ukrain's'kij medichnij zhurnal* [ *Music therapy: history, modernity and development prospects. Ukrainian medical journal*] No 4. pp.170-173 [in Ukrainian].
2. Babik G. (2012) *Vpravi z psihokorekciï. Psiholog.* [ *Exercises in psychocorrection. Psychologist*] 2012. № 16. ( pp.5-9) [in Ukrainian].
3. Vidajko S. (2013) *Dopomoga - poruch // Psiholog.* [ *Help is nearby // Psychologist.*] № 15. (pp.5-14) [in Ukrainian].
4. Karpenko Z.S. (2014) *Psihokorekciya rozvitku u ditini.* [ *Psychocorrection of a child's development*] Ivano-Frankivs'k, 2014. [in Ukrainian].
5. Kvitka N.A. (2012) *Zanyattya z muzikoterapiï dlya ditej doshkil'nogo viku zi skladnimi porushennyami psihofizichnogo rozvitku. Defektologiya* [ *Music therapy classes for preschool children with complex disorders of psychophysical development. Defectology.*] № 4. pp. 11-14. [in Ukrainian].
6. Kononko O.L. (2018). *Social'no-emocijnij rozvitok osobistosti* [ *Socio-emotional development of personality. Kyiv. Education*]. Київ. Osvita, [in Ukrainian].
7. Lyublins'ka G.O. (2014) *Dityacha psihologiya.* [ *Child psychology*] Київ: Vishcha shkola, [in Ukrainian].
8. Maksimova N.Yu., K.L. Milyutina, V.M. Piskun (Ed.). (2018) *Osnovi dityachoi patopsihologii* [ *Fundamentals of children's pathopsychology*] Київ: Glavnik, [in Ukrainian].
9. Rudnic'kij R.I. (2011) *Praktikum z psihoterapiï* [ *Workshop on psychotherapy*]. Chernivci: BDMA [in Ukrainian].
10. Savchyn M.V., Vasylenko L.P. (2016) *Age psychology* [ *Age psychology*]. Kyiv: Akademvydav, [in Ukrainian].

УДК 159.942.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-586-599](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-586-599)

**Бочаріна Наталія Олексіївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Понзель Наталія Василівна** здобувач магістерського рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (098) 317-22-18

## ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

**Анотація.** У статті розглянуті наукові підходи до розуміння сутності емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку, їх класифікації, формуванню та розвитку показують, що емоційна-сфера дитини розглядається як одна з основних передумов загального психічного розвитку, один із фундаментальних внутрішніх факторів, що визначають психічне здоров'я дитини, та благополучне становлення її психіки.

Встановлено, що тривожність є деструктивною емоційною реакцією дитини на гостру та хронічну ситуацію наявної чи уявної небезпеки внаслідок дії психотравмуючих факторів, що розвивається та формується на підставі відсутності у дитини адекватних сценаріїв та алгоритмів реагування та поведінки на неї. Ступінь її вираженості та передумова виникнення залежить від наявності у дитини негативних індивідуально-особистісних рис та станів на несприятливі зовнішні динамічні впливи.

Констатовано, що молодший шкільний вік, важливий етап становлення особистості, від позитивного перебігу якого залежить розвиток інтелекту особистості, бажання й уміння навчатися, віра у свої сили і, поза всяким сумнівом, подальша життєдіяльність людини. Як зазначають дослідники, у дітей молодшого шкільного віку відбувається процес адаптації до соціальних умов. У цей період формується здатність вчитися і здатність до соціальної взаємодії, тому молодший шкільний вік надзвичайно важливий період у формуванні соціальної поведінки.

Для корекції тривожних станів дітей молодшого шкільного віку, та усунення страхів було обрано метод арт-терапії, спеціалізованої форми психотерапії, заснованої на використанні засобів мистецтва, мета якої полягає в гармонізації розвитку особистості дитини через розвиток здатності

самовираження і самопізнання.

Констатовано, що застосування арт-терапевтичних вправ в корекційній роботі дозволяє отримати наступні позитивні результати: забезпечує ефективне емоційне реагування; полегшує процес комунікації для замкнених, сором'язливих дітей; чинить додатковий вплив на усвідомлення дитиною своїх почуттів, переживань, емоційних станів; істотно підвищує особистісну цінність, сприяє підвищенню впевненості в собі.

Вказано, що особливостями подолання тривожності за допомогою арт-терапевтичної роботи з дітьми у профілактиці та корекції тривожності є те, що ефективність розробленої системи застосування творчих завдань з елементами арт-терапії досягається шляхом створення комплексу педагогічних умов: дотримання педагогом основних принципів особистісно-орієнтованого навчання, що забезпечується відсутністю критики, вибіркової оцінки дитячих робіт та абсолютним прийняттям будь-якого способу творчої самореалізації дітей; розуміння учасниками основних правил поведінки: правило самовираження; правило успіху; правило унікальності; правило емоційності; правило співтворчості; створення умов для свободи творчості; особиста активна участь кожної дитини у творчому процесі; практична реалізація принципу системності та безперервності у включенні даних занять у шкільний курс; створення обстановки емоційного комфорту.

**Ключові слова:** тривожність, діти молодшого шкільного віку, арт-терапія, емоційна сфера, профілактика, психокорекція.

**Bocharina Natalia Oleksiivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinsky, 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Ponzel Nataliya Vasylivna** Graduate of the master's level of higher education majoring in "Psychology" at the Faculty of Pedagogical Education, Management and Art of Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinsky, 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (098) 317-22-18

## FEATURES OF OVERCOMING ANXIETY IN EARLY SCHOOL-AGE CHILDREN USING ART THERAPY

**Abstract.** The article examines scientific approaches to understanding the essence of the emotional sphere of children of primary school age, their classification, formation and development, showing that the emotional sphere of a child is considered one of the main prerequisites for general mental development, one of the fundamental internal factors that determine mental health child, and the healthy development of his psyche.

It has been established that anxiety is a destructive emotional reaction of a child to an acute and chronic situation of existing or perceived danger as a result of the action of psycho-traumatic factors, which develops and is formed on the basis of the child's lack of adequate scenarios and algorithms of response and behavior to it. The degree of its expression and the prerequisites for its occurrence depend on the presence of negative individual-personal traits in the child and unfavorable external dynamic influences.

It has been established that primary school age is an important stage of personality formation, the positive course of which depends on the development of the individual's intelligence, the desire and ability to learn, faith in one's abilities and, beyond any doubt, the further life activity of a person. As the researchers note, the process of adaptation to social conditions takes place in children of primary school age. During this period, the ability to learn and the ability to social interaction are formed, therefore the primary school age is an extremely important period in the formation of social behavior.

The method of art therapy, a specialized form of psychotherapy, based on the use of art tools, the purpose of which is to harmonize and develop the child's personality through the development of self-expression and self-knowledge, was chosen to correct the anxiety states of children of primary school age and eliminate fears.

It has been established that the use of art therapy exercises in correctional work allows obtaining the following positive results: provides effective and emotional response; facilitates the communication process for closed, shy children; exerts an additional influence on the child's awareness of his feelings, experiences, emotional states; significantly increases personal value, contributes to increasing self-confidence.

It is indicated that the peculiarities of overcoming anxiety with the help of art therapy and working with children in the prevention and correction of anxiety are that the effectiveness of the developed system and the application of creative tasks with elements of art therapy is achieved by creating a complex of pedagogical conditions: the teacher's observance of the basic principles of person-oriented learning, which is provided by the absence of criticism, selective assessment of children's works and the absolute acceptance of any method of creative and self-realization of children; participants' understanding of the basic rules of behavior, which include: the rule of self-expression; rule of success; rules and uniqueness; rule of emotionality; rule of co-creation; creation of conditions for freedom of creativity; personal active participation of each child in the creative process; practical implementation of the principle of systematicity and continuity in the inclusion of these lessons in the school course; creating an atmosphere and emotional comfort.

**Keywords:** anxiety, children of primary school age, art therapy, emotional sphere, prevention, psychocorrection.

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасного суспільства передбачає формування ініціативної, активної, самостійної, творчо-орієнтованої

особистості. Одним з джерел активного розвитку особистості виступає емоційна сфера, яка є засобом відображення об'єктивного світу і людини в ньому, і являє собою багатогранну і до кінця не вивчену сферу. Емоційна сфера відіграє важливу роль у розвитку особистості дитини, тому її порушення вносять дисбаланс віособистісний розвиток, особливо в молодшому шкільному віці, адже саме емоційне благополуччя визначає, в кінцевому підсумку, успішність діяльності дитини та відсутність невротичних розладів. У дітей молодшого шкільного віку зі ослабленою здатністю до ефективної саморегуляції, емоційні проблеми проявляються з особливою силою і виразністю, руйнівний вплив цього може бути самими різним: від невдач в спілкуванні з дорослими і однолітками до погіршення успішності в школі.

Тривожність виступає яскравою ознакою шкільної дезадаптації дитини, що негативно впливає на всі сфери її життєдіяльності: на навчання, на здоров'я, на загальний рівень добробуту та як проблема вікової психології, вимагає наукового обґрунтування особливостей виникнення та закріплення у дітей молодшого віку. Вивчення тривожності молодших школярів надзвичайно важливе у зв'язку з проблемою емоційно-особистісного розвитку дітей, збереження їх здоров'я.

Результати практичних досліджень свідчать, що іна сьогодні збільшилася кількість тривожних дітей, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю тощо. Тому проблема дитячої тривожності та її своєчасної корекції на ранньому етапі є досить актуальною та потрібною.

Таким чином, проблема тривожності молодших школярів становить великий інтерес для психологічної науки, особливо в експериментальному плані, оскільки її розробка є надзвичайно актуальною та важливою для вирішення цілої низки питань освітньої практики, зокрема, пов'язаною з успішною адаптацією дитини до школи та попередженням виникнення в неї невротичних проявів.

Сучасна практична психологія пропонує різні рішення проблеми подолання страхів та тривожності у молодших школярів, при цьому арт-терапія розглядається як найбільш адекватний її прийнятний засіб корекції негативних емоційних проявів та формування конструктивних тенденцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню тривожності присвячені роботи як зарубіжних так і вітчизняних психологів. Так, вчені – Ч. Спілберг, З. Карпенко, Т. Титаренко та інші розглядали вплив зовнішніх факторів на виникнення та розвиток тривожності, основні причини та прояв тривожності як особистісного явища. У вітчизняній науці проблему тривожності досліджували такі видатні вчені як: С. Видайко, М. Заброцький, А. Качаєва, Т. Кученко, В. Котирло, Г. Люблінська та ін.

Серед зарубіжних психологів проблему досліджували З. Фройд, який

ввів поняття тривоги, К. Горні, П. Тіліх, А. Адлер, Рі. Мей, Р. Роджерс, І. Ялом та багато інших. Більшість психологів вважають, що тривожність, має природну основу, встановлюється при житті, в результаті дії соціальних та особистісних факторів.

Тривогу як стан і як рису, яка виникає у процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчали – І. Молодушкіна, І. Главник, Н. Карпенко, Я. Омельченко, З. Кісарчук. Корекційні програми по зниженню рівня тривожності були розроблені такими психологами, як: О.Халік, І. Осадченко, А. Селезньова, В. Березовський, Л. Горащенко та ін.

Визначення умов формування стабільності емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку, шляхів ефективного розвитку конструктивних емоційних проявів та корекція засобами арт-терапії є актуальною проблемою, яка допоможе розв'язати завдання гармонійної адаптації особистості дитини до кризових явищ віку, запобігти негативним деструктивним відхиленням у емоційній сфері, психіці та надасть можливість своєчасної профілактики та корекції невротичних проявів у дітей молодшого шкільного віку.

Проблема впливу арт-терапії на самопочуття людини різнобічно представлена в дослідженнях А. Готсдінера, Є. Іванченка, М. Кисельової, М. Старчеуса; арт-терапії як інструменту прогресивної психолого-педагогічної допомоги – М. Кисельова, О. Копитін, М. Костевич, А. Старовойтов; як компонента навчальної діяльності – О. Вознесенська, О. Деркач, І. Дмитрієва, Л. Мова; досліджено особливості застосування арт-терапії у процесі роботи з дітьми молодшого шкільного віку – О. Медведєва, С. Рібакова, Ні. Сергєєва, О. Скар, А. Яценя.

**Мета статті** – вивчити особливості подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку науки причини формування тривожності вивчені недостатньо. Відомо, що ві цілому тривожність формується і під впливом вроджених, природних факторів, і під впливом соціальних та особистісних факторів, які діють протягом життя людини. При цьому, згідно з результатами досліджень Р. Кэттелла і В. Шейера, вплив середовища є більш значущим для розвитку тривожності, ніж вплив спадковості [8].

До біологічних чинників формування тривожності відносяться особливості нервової системи. Вчені поділяють соціальні фактори розвитку тривожності на зовнішні і внутрішні. До зовнішніх факторів відносять сімейне виховання, шкільну успішність, взаємини з учителями та взаємини зі однолітками; до внутрішніх – внутрішньоособистісний конфлікт і негативний емоційний досвід. Більшість дослідників підкреслюють, що особливу значущість для формування тривожності набувають пережиті дитиною у дошкільному та молодшому шкільному віці порушення стосунків у родині,

особливо в тихі випадках, коли батьки піддають дитину частим покаранням [5].

Тривожність – індивідуальна психологічна особливість, яка проявляється у підвищеній схильності відчувати занепокоєння вірзних життєвих ситуаціях, яка проявляється у психологічній, психофізіологічній сфері. Причини тривожності можуть перебувати на психологічному та психофізіологічному рівні.

У процесі вивчення питання тривожності молодших школярів слід зауважити, що основна увага вчених булаісконцентрована на таких її чинниках, як соціальнаіситуація розвитку дитини, особливості її взаємостосунків зі батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності. Тобто, тривожність викликана соціально-психологічними детермінантами.

Як відомо, особистістьірозвивається на основі своєрідного синтезу різних видівіактивності та психологічних утворень, які мають вагомеі значення в той чи інший віковий період. У цьому ракурсі молодший шкільний вік – це перехід від безпосередніх ставлень дитини до таких, які опосередковуються соціально виробленими нормами та способами дій [8].

Низкаі вчених (О. Киричук, В. Роменць, О. Кононко та ін.) відзначають, що у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвитокі самооцінки, товариськості, допитливості, моральних і соціальних якостей, почуттів: доброти, чуйності, емпатії та ін., аі також відповідальності. Зазначені якості та почуття сприяють ефективному спілкуванню дитини з іншими людьми. Молодший шкільний вік, це вік інтенсивного розвитку емоційної сфери Емоційна сфера відіграє велику роль у розвитку багатьох когнітивних функцій дитини, ефективно протікає процесіінтелектуалізації всіх психічних процесів, настає їх усвідомленняі довільність. Формується довільна здатністьіфіксувати інформацію, формується довільність уваги, так самоі дитина навчається раціонально застосовувати знання наі практиці для вирішення будь-яких завдань, у неї з'являється здатність теоретично мислити. Дані новоутворення, що формуються у навчальній діяльності, свідчать проі розвиток емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку [9].

На думку психологів, розвиток емоційної сфери дитиниі молодшого шкільного віку полягає в розширенні уявлень про різноманіття людських емоцій, в розвитку адекватногоі емоційного реагування, емоційної експресії і емпатії. Дослідження Г. Закаблук показали, що особливостями емоціональних станів молодших школярів єі наступні характеристики: визначаються легкою чуйністю на події, яскравістю уяви, розумовоїі фізичної діяльності; безпосередністю і відвертістюі вираження своїх хвилювань – радості, печалі, страху, задоволенняі або незадоволення; готовністю до афекту страху; ві процесі навчальної діяльності страх дитина переживає які передчуття неприємностей, невдач, невпевненості в своїх силах, неможливість впоратися із завданням; школяр відчуває загрозуі своєму статусу в класі, сім'ї; великою емоційноюі нестійкістю, частою зміною настроїв (на загальному тліі



життєрадісності, бадьорості, веселості, безтурботності), схильністю до короткочасних і бурхливих афектів; емоціогенними факторами для молодших школярів є не тільки гри і спілкування з однолітками, а й успіхи в навчанні та оцінка цих успіхів вчителями і однокласниками; свої і чужі емоції і почуття слабо усвідомлюються і розуміються; міміка інших сприймається часто невірно, так само як і тлумачення вираження почуттів оточуючими, що призводить до неадекватних відповідних реакцій молодших школярів; виняток становлять базові емоції страху і радості, щодо яких у дітей цього віку вже є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально, називаючи п'ять синонімічних слів, що позначають ці емоції [8].

Враховуючи аналіз психологічних особливостей молодших школярів можна визначити, що у новій соціальній ситуації розвитку молодші школярі найбільш схильні до стану тривожності, що негативно впливає на формування особистості та її взаємодію з оточуючими.

Розглянемо детальніше соціальні та психологічні детермінанти тривожності молодших школярів. *На рівні емоційного досвіду* стійка тривожність свідчить про наявність у дитини несприятливого емоційного досвіду. Проте виявити джерело такого досвіду важко [1].

Як зазначають вчені, для тривожних дітей характерне невміння враховувати умови. Вони часто чекають на успіх у тих випадках, коли він мало ймовірний, і одночасно – не впевнені в ньому навіть тоді, коли ймовірність досить висока. Вони орієнтуються не так на реальні умови, як на внутрішні передчуття, очікування, надії та побоювання. У результаті такі діти справді переживають неуспіх, що веде до накопичення негативного емоційного досвіду [11].

*На рівні родини* виникнення тривожного стану в дітей віком молодшого шкільного віку обумовлюється насамперед сформованими відносинами у ній (від гіпо- до гіперопіки, від підвищених очікувань і вимог, яким дитина може відповідати, до повного потурання, і навіть порушення взаємовідносин дорослих між собою). У цілому узагальнення наявних літературних відомостей з даної проблеми показує, що тривожні діти відчують себе в сім'ї значно менш впевнено, надійно і захищено, ніж їх однолітки з нормальним рівнем тривожності. Посилення в дитині тривожності можуть сприяти такі чинники, як завищені вимоги з боку батьків та вихователів, оскільки вони спричиняють ситуацію хронічної неуспішності. Ще один фактор, що сприяє формуванню тривожності, - часті закиди, що викликають почуття провини. У сім'ях із ідентифікованими взаєминами, як виявила А. Разумова, діти менш тривожні, ніж у сім'ях, де часто доводиться спостерігати конфліктні ситуації. На думку вченої, навчальна тривожність починає формуватися ще в дошкільному віці. Цьому можуть сприяти як стиль роботи вихователя, так і завищені вимоги до дитини та постійні порівняння її з іншими [1].

На рівні взаємин із однолітками, тривожність нерідко виступає як основний мотив спілкування, породжуючи підвищену залежність від однолітків. Тривожні діти значно частіше, ніж емоційно благополучні, оцінюють групу однолітків як ненадійну, домінантну.

Основними переживаннями тривожних школярів у процесі спілкування з однолітками є тривога і залежність. Таким чином, переживання тривожних школярів, пов'язані з відносинами з однолітками, багато в чому схожі на переживання, викликані спілкуванням з батьками [3].

У літературі наводяться численні дані про зв'язок тривожності зі іншими властивостями особистості. Результати різних досліджень свідчать про те, що висока тривожність найбільш тісно пов'язана з особливостями самооцінки і міжособистісних відносин. Такі діти характеризуються непевністю в собі, завищеною або заниженою самооцінкою, високим і нестійким рівнем домагань, постійно стурбовані думкою оточуючих про себе, відчувають страх негативної оцінки з їх боку і переконані в їх негативному відношенні [12].

Психолог О. Скрипченко, відмічала, що досить високий рівень тривожності та зниження самооцінки характерні для дитини у період вступу до школи, зокрема, у перші місяці навчання. Це є чинником дезадаптації дитини до нових соціальних умов. Хоча, як підмічено вченою, в другій половині навчального року емоційне самопочуття молодших школярів та їх самооцінка стають більш-менш стабільними [11].

Так вчені визначають, що виражена тривожність знижує здатність до концентрації уваги, погіршує відтворення інформації її асоціативне мислення. [1; 8] Її дія може проявлятися в збільшенні тимчасового інтервалу сприйняття й обробки інформації, у труднощах організації самостійної діяльності та виборі адекватних прийомів запам'ятовування.

Негативні наслідки тривожності виражаються в тому, що не впливаючи в цілому на інтелектуальний розвиток, високий ступінь тривожності може негативно позначитися на формуванні дивергентного мислення, для якого природні такі особистісні риси, як відсутність страху перед новим, невідомим.

Структура тривожності молодших школярів складається зі наступних компонентів: когнітивний аспект – почуття власної некомпетентності та малозначущості, негативна самооцінка, очікування невдачі; емоційний (недостатній контроль над реакціями збудженості – емоційна збудженість, занепокоєння, нервозність, та поведінковий – активні чи пасивні, але найчастіше нераціональні дії щодо попередження чи усунення небезпеки.

Саме тому необхідною умовою розвитку гармонійної особистості з конструктивним емоційним потенціалом є своєчасна діагностика та корекція негативних емоційних станів дитини молодшого шкільного віку. Отже, з'ясування причин та характеру прояву тривожності, її вплив на діяльність є важливим аспектом дослідження для розробки стратегій та методів

запобігання можливим порушенням розвитку особистості.

Молодший шкільний вік характеризується моментом вступу до школи, новою провідною діяльністю, новоутвореннями, а також активним розвитком емоційної сфери. Для успішного навчання в школі та особистісного зростання дитина повинна перебувати у стійкому позитивному настрої, не відчувати тривоги і як її наслідки підвищеної тривожності. Тому дуже важливо організувати у період початку шкільного навчання кваліфіковану роботу з діагностики, профілактики та корекції дитячої тривожності. Як один з таких методів розглядається арт-терапія, що є терапією образотворчою творчістю, метою якої є вплив на психоемоційний стан особистості [9].

Науковці визначають, що арт-терапія – це метод надання психологічної допомоги, де творчі мистецтва, або сам процес їх створення, використовуються як своєрідний терапевтичний фактор для передачі людських емоцій і почуттів, різних проявів психічної діяльності людини.

У своєрідній символічній формі – через малюнок, гру, казку, музику – дитина здатна дати вихід власними сильним емоціям, напруженим переживанням, отримати новий досвід у вирішенні конфліктних і психотравмуючих ситуацій. Переносячи свої переживання з реального, справжнього в придумані казкові історії, пластилінові або глиняні фігурки або на аркуш паперу у вигляді малюнка, можна, зовсім інакше, крізь призму ірраціонального подивитися на самого себе, на інших людей і на власне життя взагалі. У процесі творчої діяльності виникає почуття емоційної насиченості, відбувається більш глибоке розуміння себе і свого внутрішнього світу [9].

Для зниження тривожності у молодших школярів, використовують безліч різних методів та способів, таких як: казкотерапія: корекція проводиться у вигляді казок (читання та обговорення казки, обговорення поведінки персонажів, малювання ілюстрацій до казки, розповідь казки, розповідь казки навпаки, включення до казки героя інших казок і інших.); лялькова терапія: корекція тривожності проводиться за допомогою лялькового театру, де лялька зображує улюбленого персонажа казки, мультфільму, а сюжет подібний до ситуації, що травмує дитину. Для цього використовують різні види ляльок: ляльки-іграшки, пальчикові, ляльки-маріонетки та інші. У ході гри зі лялькою дитина створює навколишню дійсність, зраджує; музикотерапія: корекція проводиться за допомогою прослуховування музики. У молодших школярів під час прослуховування музики з'являються позитивні емоції, а негативні – зникають; танцювальна терапія: зниження рівня тривожності відбувається у вигляді танцю. Даний метод вважається найбільш ефективним, оскільки включає елементарні рухи і популярну музику з текстом. У результаті у молодших школярів знижується тривожність та покращується настрій, а також з'являється впевненість у собі.

Психолог А. Парафіян пропонує досить багато методів та вправ для зниження тривожності, але найбільш ефективними вважає: метод

«відреагування» страху: проводиться за допомогою гри в «страшну школу», де діти показують лякаючі ситуації життя в школі; метод послідовної десенсибілізації: поступове зниження чутливості людини до того, що викликає у неї тривожність [10].

Як зазначають вчені, арт-терапія - один із найбільш м'яких, і в той же час глибоких методів у арсеналі психологів і психотерапевтів. Малюючи, займаючись ліпленням чи описуючи в літературній формі свою проблему чи настрій ви начебто отримуєте закодоване послання самих себе, із власного підсвідомості [4].

Перш за все малювання і зображення пов'язані з радістю, саме з цієї причини Г. Шоттенлоер рекомендує використовувати метод арт-терапії при психокорекційній роботі з дітьми, що мають душевні травми, недозволені внутрішні конфлікти, тривожних дітей. Вона вважає, що радість підвищує впевненість, формує позитивне ставлення до життя, а це саме тіякість у розвитку яких особливо потребує тривожна дитина, яка страждає великою кількістю страхів. Зображення змушує концентруватися на своїх переживаннях, усвідомлювати їх. При малюванні можливо переосмислення подій, формування своєї незалежності, яка все більше буде розвиватися зі віком дитини [9].

Особливості застосування арт-терапії у корекції негативних емоційних станів дитини, пов'язані з розкриттям творчих здібностей та сутнісним потенціалом людини, мобілізацією внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. На думку О. Копитіна, саме метод арт-терапії сприяє «розкриттю широкого спектра можливостей та затвердження особистістю свого індивідуально-неповторного способу буття в світі», надаючи можливість вираження думок, почуттів, емоцій, потреб, станів, як і будь-яка творчість, вона дає високий позитивний емоційний заряд, формує активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність [5].

Психолог М. Кисельова пише про те, що досягнення позитивних психокорекційних результатів у арт-терапії відбувається за рахунок наступних феноменів: розвиток та посилення уваги до своїх почуттів та переживань, що підвищує самооцінку; сам процес творчості, що дає можливість вільно висловити свої почуття, потреби та фантазії у вигляді продукту творчості (малюнку, колажу, скульптури, звукової композиції, казкової історії, танцю) і є безпечним способом розрядки напруги; виникнення почуття внутрішнього контролю та порядку, так як творчість призводить до необхідності організувати навколишню простір; освоєння нових форм досвіду [4].

Науковці визначають, що будь-яке творче заняття благотворно впливає на внутрішній світ дитини. Розвиток відбувається в діяльності, що лежить в основі арт-терапевтичного впливу, що складається з: ізотерапії – терапія образотворчим творчістю, в першу чергу малюванням; ігротерапії – це психокорекційне використання гри, яке робить сильний вплив на розвиток

особистості, сприяє створенню близьких стосунків між учасниками групи, допомагає зняти напруженість, підвищує самооцінку, дозволяє повірити в себе в різних ситуаціях спілкування, оскільки в процесі гри знімається небезпека соціально значущих наслідків; фототерапії – це терапія, заснована на застосуванні фотографії або слайдів для вирішення психологічних проблем, а також для розвитку та гармонізації особистості; пісочної терапії – психокорективної, що розвиває метод, спрямований на дозвіл особистісних проблем, зняття внутрішньої напруги, з використанням піску [12].

На думку вчених, арт-терапія, як метод дає можливість висловлення негативних емоційних станів у соціально-доступній манері. Так як методи та форми арт-терапії є безпечними способами зняття напруги; арт-терапія прискорює прогрес в терапії. Підсвідомі конфлікти та внутрішні переживання легше виражаються за допомогою зорових образів, ніж у розмові під час вербальної психотерапії. Невербальні форми комунікації легко уникають захисних механізмів підсвідомості [7].

Саме арт-терапія дає підстави для інтерпретацій і діагностичної роботи у процесі терапії. Особистість не може заперечувати творчу продукцію через її реальність. Арт-терапія дозволяє працювати із почуттями, що здаються недосяжними, так як іноді невербальне засіб виявляється єдиним інструментом, що відкриває глибинні деструктивні переживання. Арт-терапія сприяє формуванню почуття внутрішнього контролю та порядку. Її методи призводять до необхідності надати об'єкту форму і колір. Арт-терапія посилює відчуття власної особистісної цінності, підвищує художню компетентність. Побічним продуктом терапії мистецтвом є задоволення, що у результаті виявлення прихованих умінь та розвитку [9].

За даними дослідження, можна визначити, що головними завданнями, які ефективно вирішує арт-терапія є: розвиток пізнавально-мовленнєвої активності, корекція поведінки; гармонізація емоційного стану дітей; розширення кругозору через прилучення до культурної спадщини; розкриття творчого потенціалу; розвиток оригінальності мислення; поліпшення уваги і пам'яті; формування активної життєвої позиції; підвищення самооцінки; розвиток комунікативних здібностей.

Головними механізмами – функціями впливу арт-терапії, вчені визначають наступні: сублимація – перенесення негативних станів та проявів у соціально припустимі форми прояву, катарсисна (очищає від негативних станів); регулятивна (знімає нервово-психічну напругу, регулює психосоматичні процеси, моделює позитивний психологічний стан); комунікативно-рефлексивна (забезпечує корекцію порушень спілкування, формування адекватної міжособистісної поведінки, самооцінки) [9].

Учені зазначають, що арт-терапія не вимагає художніх навичок або здібностей до образотворчого мистецтва, тому на заняттях дитина вільно

проявляє свою фантазію. Арт-терапевтичні заняття за допомогою музики, співу і танців допомагають дитині вже за кілька занять зняти напругу, позбутися негативних емоцій, подолати свої глибинні страхи (боязнь води, собак, темряви і комах). Заняття проводяться професійними педагогами (психолог, логопед) в розважальній формі, що дозволяє зацікавити пасивних дітей і зробити їх активними учасниками процесу, а не просто слухачами. За допомогою ігор і спеціальних вправ виявляються і розвиваються приховані вміння, що викликають у дітей позитивні емоції і почуття задоволення від результатів своєї творчості [6].

Зняття тривожності у дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії дозволяє знизити рівень м'язової скрутості, знайти контакт психологу з дітьми, дітями з батьками, вчителями та одне з одним. Спільна діяльність дорослих і дітей допомагає зблизитися один з одним, вникнути в проблеми і знайти способи для їх вирішення [11].

Основна складність роботи з такими дітьми у тому, що їх особливості довго залишаються непоміченими. Тому необхідно якомога раніше звертати увагу на дітей із проявами тривожності, поки ці якості ще не сформувалися остаточно, а діти не опанували вміння залишатися невидимками для дорослих. Тільки тоді грамотний вплив психолога школи у тісному контакті з педагогами груп, музичним керівником, інструктором зі фізичної культури навчального закладу та батьками дитини може дати значний позитивний ефект.

Корекцію тривожності психолог К. Рудестам рекомендує проводити за допомогою наступних технік, пропонуючи різні варіанти інструкцій та виконання: «Символи та абстракції» «Зобразити свою тривогу в довільній формі». «Використовуючи образотворчі матеріали втілити на полотні розуміння свого почуття» [7].

Психологічними особливостями арт-терапевтичних методів є те, що вони дозволяють досягти гармонії та спокою, позбутися поганих думок, а також знизити рівень тривожності молодших школярів. Наприклад, якщо учень відчуває тривогу, то він може знизити її прослуховуючи улюблену музику або ж починаючи танцювати. Такі прості та доступні методи розслабляють та підвищують настрій. Перегляд улюблених фільмів або ж малювання, робота з глиною чи піском позитивно впливають на емоційний стан і зменшують прояви тривоги [11].

Учені зазначають, що у ході роботи з молодшими школярами використовується «полімодальний підхід», коли поєднуються різні форми творчості, що надає дитині свободу у висловленні своїх почуттів та фантазій у будь-якій формі. Для зняття тривожності та занепокоєння дається завдання висловити переживання на папері, виліпити його або висловити будь-яким іншим способом, на заняттях включається музика, що сприяє розслабленню та продуктивній роботі.

Особливості подолання тривожності засобами арт-терапії у молодших

школярів включає формування в дітей стабільних передумові до здійснення самостійної пізнавальної діяльності задля позбавлення деструктивних емоційних проявів; схильність до пошуку рішень нових проблем; прагнення до творчого перетворення дійсності.

**Висновки.** Тривожність є деструктивною емоційною реакцією дитини на гостру та хронічну ситуацію наявною чи уявною небезпеки у наслідок дії психотравмуючих факторів (взаємини зі батьками, педагогами, ситуація у родині, індивідуально-психологічні особливості дитини), що розвивається та формується на підставі відсутності у дитини адекватних сценаріїв та алгоритмів реагування та поведінки на неї. Ступінь її вираженості та передумова виникнення залежить від наявності у дитини негативних індивідуально-особистісних рис та станів (збудливість, фрустрація, спадкові риси, деструктивний емоційний розвиток) та несприятливі зовнішні динамічні впливи. Молодший шкільний вік, важливий етап становлення особистості, від позитивного перебігу якого залежить розвиток інтелекту особистості, бажання й уміння навчатися, віра у свої сили і, поза всяким сумнівом, подальша життєдіяльність людини. Як зазначають дослідники, у дітей молодшого шкільного віку відбувається процес адаптації до соціальних умов. У цей період формується здатність вчитися і здатність до соціальної взаємодії, тому молодший шкільний вік надзвичайно важливий період у формуванні соціальної поведінки.

Застосування арт-терапевтичних вправ в корекційній роботі дозволяє отримати наступні позитивні результати: забезпечує ефективне емоційне реагування; полегшує процес комунікації для відчужених, сором'язливих дітей; чинить додатковий вплив на усвідомлення дитиною своїх почуттів, переживань, емоційних станів; істотно підвищує особистісну цінність, сприяє підвищенню впевненості в собі.

Важливо виявляти та досліджувати соціально-психологічні чинники тривожності молодших школярів, які можуть негативно впливати на самооцінку дітей та на збільшення рівня тривожності, а також розробляти та впроваджувати психологічні корекційно-розвивальні програми зниження тривожності та підвищення рівня самооцінки в дітей молодшого шкільного віку.

#### **Література:**

1. Аракелов Н., Шишкова Н. Тривожність: методи її діагностики та корекції. Вісник МАУП, Психологія. 2018, 180 с.
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: [навч. посіб.] Київ: Академвидав, 2012. 256 с. (Серія „Альма-матер”).
3. Варій М.Й. Психологія особистості: навч. пос. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 592 с.
4. Видайко С. Допомога – поруч. Психолог. 2013. № 15. С. 5-14
5. Вознесенська О. І. Особливості арт-терапії як методу. Психолог. 2009. № 10. С. 5–8.
6. Іванова В.Л. Арт-терапія: проблеми становлення і розвитку // Збірник статей. Педагогічні науки. Вип.108-95. С. 43–46

7. Ілляшенко Т.Д. Допоможіть дитині розвиватися. Київ: ІЗМН, 2018. 96 с.
8. Імедадзе І.В. Тривожність як фактор викладання в дошкільному віці / Психологічна полседедія. Тбілісі, вид-во: Мецнісреба, 2020. 57 с.
9. Карпенко З.С. Психокорекція розвитку у дитини. Івано-Франківськ, 2014. 118 с.
10. Качасва А. Шкільна тривожність: її вплив на розвиток учня. Київ. 2010. 420 с.
11. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 2014. 122 с.
12. Підлипна Л. В. Психотерапія мистецтвом. Психологічна газета. 2018. № 5. С. 10–32.

### References:

1. Arakelov N., Shyshkova N. (2018). *Tryvozhnist: metody yii diahnostryky ta korektsii. [Anxiety: methods of its diagnosis and correction.] Visnyk MAUP, Psykholohiia* [In Ukrainian].
2. Beh I.D. (2012). *Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku [Personality in the space of spiritual development, study. guide]*. Kyiv: Akademvydav (Seriiia „Alma-mater”). [In Ukrainian].
3. Vary M.Y. (2018). *Psykholojiya osobystosti: [Personality psychology: teaching. study. guide]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [In Ukrainian].
4. Vydayko S. (2013). *Dopomoha – poruch. [Help is nearby]*. *Psycholoh* (No. 15). (pp.5-14). [In Ukrainian].
5. Voznesenska O. I.(2009) *Osoblyvosti art-terapii yak metodu. [ Peculiarities of art therapy as a method]*. *Psykholoh* (No. 10). (pp.5–8). [In Ukrainian].
6. Ivanova V.L. *Art-terapiia: problemy stanovlennia i rozvytku [Art therapy: problems of formation and development]*. *Zbirnyk statei. Pedahohichni nauky. Vyp.108-95* (pp.43–46). [In Ukrainian].
7. Illiashenko T.D. (2018). *Dopomozhit dytyni rozvyvatysia (2018) [Help the child develop]*. Kyiv: IZMN. [In Ukrainian].
8. Imedadze I.V. (2020). *Tryvozhnist yak faktor vykladannia v doshkilnomu vitsi. [Anxiety as a factor of teaching in preschool age]*. Tbilisi. Metsnisreba [In Ukrainian].
9. Karpenko Z.S. (2014). *Psykhokorektsiia rozvytku dytyny. [Psychocorrection of child development]*. Ivano-Frankivsk. [In Ukrainian].
10. Kachaeva A. (2010). *Shkilna tryvozhnist: yii vplyv na rozvytok uchnia [School anxiety: its impact on student development]*. Kyiv. [In Ukrainian].
11. Lublinska G.O. (2014). *Dytiacha psykholohiia. [Child psychology]*. Kyiv: Vyshcha shkola, [In Ukrainian].
12. Podlypna L.V. (2018). *Psykhoterapiya mystetstvom. [Psychotherapy with art]*. *Psykholohichna hazeta* (No. 5). (pp.10–32). [In Ukrainian].



УДК 159. 922

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-600-614](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-600-614)

**Бочаріна Наталя Олексіївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Шкуріна Лана Валеріївна** здобувач магістерського рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (066) 159-11-30

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

**Анотація.** У статті визначено, що ціннісні орієнтації студентів формуються на основі вищих соціальних потреб у визначальних соціально-психологічних умовах професійного становлення, конкретних навчальних та особистісних ситуаціях, що детермінують поведінку молодої людини, і є найважливішою характеристикою її особистості, оскільки визначають її відносини та особливості взаємодії з оточуючими людьми, детермінують та регулюють поведінку молодої людини. Констатовано, що ціннісні орієнтації є складним соціально-психологічним феноменом, що характеризує спрямованість та зміст активності особистості, що є складовою системи відносин особистості та визначального загального підходу людини до світу, до себе, а також додає зміст та напрямок особистісним позиціям поведінки, вчинкам.

Визначено, що структура ціннісних орієнтирів містить такі складові: моральна воля; моральна совість, яка в поєднанні з логічною та естетичною совістю забезпечує прояв відповідальності в думках, почуттях, поведінці; самооцінка індивіда, що забезпечує не тільки вимогливість до інших, але і до себе; моральні мотиви, які повинні бути загально значущими забезпечувати досягнення моральних цілей. Зміст моральної цінності визначається потребою, бажанням, інтересом, моральною оцінкою, важливою стороною якої є емоційне переживання.

У статті подано результати емпіричне дослідження прояву особливостей ціннісних орієнтацій студентів яке здійснювалося в аспектах вивчення мотиваційно-ціннісної сфери особистості студента. Акцентувалася увага на вивченні ціннісного ставлення до соціума, що проявляється в толерантності, емпатії та совісній поведінці та до власної особистості та системи

самоствалення. Дослідження зазначених особистісних утворень мотиваційно-ціннісної сфери полягало в експериментальному вивченні особистісних характеристик, як важливих системоутворюючих чинників розвитку ціннісних орієнтацій студентів.

Аналіз та узагальнення результатів емпіричного дослідження дали змогу виявити показники та рівні розвитку компонентів цінностних орієнтацій, рівней значущості різних типів цінностей. Визначені рівні прояву компонентів моральних цінностей свідчать, що в студентів переважають показники з середнім та низьким рівнями сформованості досліджуваного феномена.

У статті зазначено, що емпіричне вивчення особливостей ціннісних орієнтацій студентів дають підставу розробити програму розвитку моральних цінностей студентів. Аналіз існуючих досліджень показує, що виховання духовно-моральних цінностей у молоді повинно здійснюватись через: підготовку конкурентоздатної особистості; розвиток інтелектуальних сил та здібностей; морально-вольові та емоційні складові характеру; свідоме засвоєння моральних принципів і способів поведінки в суспільстві.

**Ключові слова:** ціннісні орієнтації, студентська молодь, самоствалення, толерантність, совісність.

**Bocharina Natalia Oleksiivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education, Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (095) 096-08-01, <https://orcid.org/0000-0002-2429-2816>

**Shkurina Lana Valeryivna** Graduate of the master's level of higher education majoring in "Psychology" at the Faculty of Pedagogical Education, Management and Art of Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlynskooho St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (066) 159-11-30

## FEATURES OF THE MANIFESTATION OF VALUE ORIENTATIONS OF YOUTH STUDENTS

**Abstract.** The article determines that the value orientations of students are formed on the basis of higher social needs in the determining socio-psychological conditions of professional formation, specific educational and personal situations that determine the behavior of a young person, and are the most important characteristics of his personality, as they determine his relations and features of interaction with surrounding people, determine and regulate the behavior of a young person. It has been established that value orientations are a complex socio-psychological phenomenon that characterizes the orientation and content of an individual's activity, which is a component of the system of personal relationships

and determines the general approach of a person to the world, to himself, and also adds content and direction to personal positions, behavior, and actions.

It was determined that the structure of value orientations contains the following components: moral will; moral conscience, which, in combination with logical and aesthetic conscience, ensures the manifestation of responsibility in thoughts, feelings, and behavior; self-esteem of an individual, which provides not only demandingness to others, but also to oneself; moral motives, which should be generally significant and ensure the achievement of moral goals. The content of moral value is determined by need, desire, interest, moral evaluation, an important aspect of which is emotional experience.

The article presents the results of an empirical study of the manifestation of the peculiarities of students' value orientations, which was carried out in the aspects of studying the motivational and value sphere of the student's personality. Attention was focused on the study of the value attitude towards society, which is manifested in tolerance, empathy and conscientious behavior and towards one's own personality and self-attitude system. The study of the specified personal formations in the motivational and value sphere consisted in the experimental study of personal characteristics as important system-forming factors in the development of students' value orientations.

The analysis and generalization of the results of the empirical research made it possible to identify indicators and levels of development of components of value orientations, levels of significance of various types of values. The determined levels of manifestation of the components of moral values indicate that the indicators with medium and low levels of formation of the studied phenomenon prevail among students.

The article states that the empirical study of the peculiarities of students' value orientations provides a basis for developing a program for the development of students' moral values. The analysis of existing research shows that education of spiritual and moral values in young people should be carried out through: preparation of a competitive personality; development of intellectual powers and abilities; moral-willed and emotional components of character; conscious assimilation of moral principles and ways of behaving in society.

**Keywords:** value orientations, student youth, self-esteem, tolerance, conscientiousness.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси, що відбуваються в Україні, торкаються усіх сфер життєдіяльності людини, проникають у її свідомість, змінюють систему переконань, моральні принципи, ідеали, інтереси, негативно впливають на систему соціальних механізмів формування цінностей молоді. Існуюча десятиріччями ціннісна система зруйнувалась, суперечливо та повільно формується нова. Особливістю трансформаційного процесу є те, що відтворюється він у зовні чітко окреслених межах ціннісних орієнтирів. Їх відсутність визначена розмитістю моральних принципів.

Духовне відродження народу України вимагає особливої уваги до світу цінностей сучасної молоді як майбутнього країни, гаранту суспільного прогресу. Сучасна українська молодь як соціальна група неоднорідна за складом. Особливе становище у структурі молоді займає студентство, діяльність якого в освітньому просторі. Студентська молодь є духовним та інтелектуальним потенціалом суспільства.

Студентські роки є важливим етапом у соціалізації молодого покоління, що супроводжується зростанням соціальної активності, критичним осмисленням досвіду попередніх поколінь, переоцінкою цінностей. Освітнє середовище – сприяє диференціації ціннісного ставлення студентів – до навколишньої соціокультурної дійсності. Тому вивчення ціннісного світу студентства у всьому різноманітті його соціокультурного змісту має значення.

Проблема цінностей є центральною в сучасній філософії, соціології і психології. Вона є основою формування молодого покоління. Одним з аспектів цієї проблеми є становлення системи ціннісних орієнтацій – сучасної молоді як перспективної частини суспільства, пошуку чинників їх формування. В період становлення нових соціальних відносин в Україні закономірним є розгляд проблеми включення молоді в економічні, політичні, соціальні, духовні перетворення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В українській науці аксіологічну проблематику досліджували М. Горlach, С. Завітний, В. Воловик, Ю. Пахомов, С. Кримський, Л. Кривега, Ю. Павленко, В. Афанасенко, П. Квіткін та ін. Значний внесок у розробку інтеграційного підходу в українській соціальній філософії і соціології молоді зробили праці В.Васильєва, О.Злобіної, О.Капто, О.Кулагіна, Є.Леванова, В.Мансурова, М.Маршака, В.Мордкович, Б.Павлова, Л.Рубіної.

Важливою є психологічна складова у дослідженнях моральних цінностей сучасної молоді Є. Головахи, Н. Паніної та інших, соціальна- у роботах В. Білогур, І. Копери, Н. Юхименко та ін. Аналізують роль молоді у соціальних та політичних процесах сучасної України, В. Бабенко, А. Мартинов, А. Маслак, А. Молдован, М. Пірен, О. Цілюрик, О. Савчук, О. Доній та ін.

Різні аспекти виховання духовності особистості стали предметом дослідження сучасних вітчизняних (Л. Ахмедзянова, М. Бахтін, І. Бех, О. Белих, М. Бобак, О. Вишневський, Д. Гуненков, В. Іванченко, І. Карпенко, А. Корецька, Н. Красицька, Т. Люріна, С. Мукомел, Г. Шевченко, А. Ярошенко та інші) та зарубіжних вчених (В. Франкла, Г. Олпорта, Л. Кольберга, А. Маслоу, М. Рокіча, Е. Фромма та ін.), які у своїх працях значну увагу надали духовній культурі, духовно-моральним проблемам виховання шкільної та студентської молоді.

Питання цінностей, ціннісних орієнтацій студентської молоді, ціннісного вибору, що здійснюється студентами у процесі здобуття вищої освіти, висвітлюються у роботах Ю. Волкова, Ю. Голіусовий, М. Лісаускене,

Н. Ляснікова, Ю. Лясникова, Г. Сілласте, А. Соколова, А. Шендріка, І. Щербакової та ін.

Ціннісні орієнтації студентів формуються на основі вищих соціальних потреб у визначальних соціально-психологічних умовах професійного становлення, конкретних навчальних та особистісних ситуаціях, що детермінують поведінку молодої людини, і є найважливішою характеристикою її особистості, оскільки визначають її відносини та особливості взаємодії з оточуючими людьми, детермінують та регулюють поведінку молодої людини. Ціннісні орієнтації є складним соціально-психологічним феноменом, що характеризує спрямованість та зміст активності особистості, що є складовою системи відносин особистості та визначального загальний підхід людини до світу, до себе, а також додає зміст та напрямок особистісним позиціям поведінці, вчинкам.

**Мета статті** – визначити та дослідити особливості прояву ціннісних орієнтацій студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Наукове осмислення ціннісних проблем пройшло певні етапи становлення. Ціннісна проблематика активізувалась в кінці XIX століття. Учений А. Шопенгауер пов'язував цінності з оцінкою об'єктів і, виходячи з цього, виділяв відносність як основну особливість поняття «цінність». Стосовно моральних цінностей, то виявлення їх у поведінці вчений пов'язує з такими критеріями: наявність суспільно значимої мети, відсутність егоїстичної мотивації, почуття задоволення собою (схвалення совісті) після здійснення вчинку, схвалення і повага неупереджених свідків [3].

Психолог Е. Фромм вважав, що при наявності певної ціннісної проблеми, виникає відповідний тип неврозу. Неврози – це вираження моральних проблем, а невротичні симптоми виникають як наслідок невирішених моральних конфліктів [15].

Отже, егоїзм і моральна цінність вчинку є взаємовиключними поняттями: вчинок, мотивом якого є власне благо є егоїстичним, отже морально нецінним.

Одним із аспектів теорії цінностей є проблема ціннісної установки, яка бере початок у дослідженнях психологів: Д. Узнадзе, А. Прангішвілі, Ш. Надірашвілі, Ш. Чхартишвілі та ін. Представники грузинської школи під установкою розуміли готовність до активності у певному напрямку, яка виникає в результаті взаємодії потреби та середовища [5].

У межах дослідження безпосередньої уваги заслуговують роботи, присвячені вивченню молоді та студентської молоді, зокрема.

Наукова розробка молодіжної проблематики бере початок у працях зарубіжних дослідників: К. Маннгейма, У. Міллера, В. Райха, С. Холла, С. Ейзенштадта, Е. Еріксона та ін. Українські вчені, такі як В. Андрущенко, В. Баранівській, В. Бех, Л. Губерській, М. Лукашевич, М. Михальченко,

М. Мокляк, І. Надольний, М. Попович, А. Ручка, І. Радіонова, В. Танчер намагалися проникнути в сутність «цінності» як соціально-філософської категорії, пізнати природу цінності, особливості її прояву в різних сферах буття [8]. Вони розглядають цінність у контексті системного аналізу людської діяльності, у контексті культури як компоненти механізму соціального регулювання, за допомогою якої суспільство направляє і координує соціальну поведінку своїх членів [6].

Цінність завжди розглядалася філософами як позитивна або негативна значущість або явище, а також як нормативна, оцінна сторона суспільної свідомості. Таким чином, у психологічній традиції при аналізі цінностей висвічується їх значення для особистості, насамперед як регулятор поведінки і діяльності, основи для мотивації.

Деяка неоднозначність у трактуванні цінностей у психології призводила до спроб упорядкувати цю проблематику. Найбільшу спробу зробили М. Рокич і З. Шварц. Ними запропонована теорія універсального змісту та структури цінностей, де цінності трактуються як уявлення людей про цілі, які є керівними принципами у житті. Завдяки такій постановці питання цінності неминуче пов'язуються з проблемами соціального пізнання: є деякі уявлення, тобто категорії, з яких людина позначає ті чи інші явища світу [1].

Отже, цінності існують як багаторівнева система, в якій є вищі цінності – цінності-цілі та другорядні – цінності-засоби. Саме цінності особистості утворюють систему її ціннісних орієнтацій, тобто. систему найважливіших аспектів особистості. Ці ціннісні орієнтації визначають деяку основу свідомості та поведінки особистості, вони зумовлюють її розвиток та формування.

Учені визначають, що моральні ціннісні орієнтації є основним ядром ціннісних орієнтацій, яке визначає рівень і форму соціальної активності та спрямованості, а також ставлення до інших людей, до себе та світу взагалі. Адже сама значущість цінності для людини має моральний характер, оскільки виражає таке ставлення людини до предметної дійсності, що ґрунтується на уявленнях про добро і зло. Моральні ціннісні орієнтації пропонують людині вибір між добром і злом, який вона робить не через необхідність, а через своє власне розуміння цієї необхідності. Саме свобода вибору тих чи інших цінностей є найважливішою основою її моральних ціннісних орієнтацій [11].

Отже, особистість не народжується з готовими ціннісними уявленнями, а виробляє в процесі свого соціального досвіду. У дитячому та юнацькому віці у людини формується певна система ціннісних орієнтацій, яка має більш менш розвинену структуру. Будучи результатом соціального розвитку особистості, ціннісні орієнтації не відразу стають системою з розвиненою структурою. За несприятливих умов система ціннісних орієнтацій особистості може розвинути належним чином.

Система ціннісних орієнтацій особистості формується серед цінностей суспільства, та образів, які мають значення, проте особистість не пасивна у процесі. Процес формування ціннісних орієнтацій завжди протікає індивідуально і неповторно, залежно від конкретних умов, від приналежності особистості до того чи іншого соціального середовища, від її індивідуальних особливостей [10].

Формування ціннісних орієнтацій – тривалий і складний процес, який впливають багато чинників. Одним із системотворчих факторів є освітнє середовище, у змісті якого укладено систему цінностей, що передається студентам коледжу в період навчання.

На думку психологів, психологічними механізмами формування та розвитку ціннісних орієнтацій виступають індивідуально-типологічні особливості перебігу психічних процесів і насамперед мислення, пам'яті, емоцій та волі, що у формі інтеріоризації, ідентифікації та інтерналізації соціальних цінностей [7].

Найбільш сензитивним для формування ціннісних орієнтацій є період студентства, оскільки саме з цим періодом онтогенезу пов'язаний той рівень розвитку ціннісних орієнтацій, який забезпечує їхнє функціонування як особливої системи, що надає визначальний вплив на спрямованість особистості, її активну соціальну позицію [11].

Психологи визначають студентство як особливу соціальну групу, що характеризується спеціально організованим, просторово і тимчасово структурованими буттям, умовами праці, побуту і дозвілля, соціальною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Студент як людина певного віку та як особистість може характеризуватись з 3-х сторін: соціальної, психологічної, біологічної [14].

Саме студентські роки є періодом інтенсивного формування системи ціннісної орієнтації, що впливає на становлення характеру та особистості в цілому. Молоді люди прагнуть визначити найважливіші цілі, ідеали, життєві сенси, відповідно до яких здійснюють свою життєдіяльність та обирають основні засоби для реалізації планів.

У розумінні І. Беха саме моральна рефлексія стимулює у студентської молоді моральні сумніви, боротьбу мотивів в ситуації морального вибору та обґрунтування власного морального вчинку. Тобто, моральна рефлексія відкриває особистості шлях не лише до розуміння мотивів поведінки (своїї та інших людей), а й є необхідним компонентом її самоконтролю та саморегуляції [2, 4].

Особливостями моральних цінностей сучасної молоді є те, що вони формуються під впливом сучасних суспільних та світових процесів. Це зумовлює те, що вони визначаються особливостями даного часу, якій визначають теперішні ідеали.

Отже, ціннісні орієнтації становлять спрямованість особистості, певні цінності, виявляються особливостях цілепокладання. Ціннісні орієнтації

особистості є складною динамічною структурою, яка, з одного боку, залежить від цінностей соціуму, а з іншого боку, схильна до закономірних змін у процесі онтогенезу та несе на собі відбиток індивідуальних відмінностей.

Саме моральні цінності є надбанням зрілої особистості та показниками розвиненої особистості, адже цінності, набуваючи особистісного забарвлення, стають особистісними якостями. Особистісне зростання й залежить від того, наскільки особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовно-моральних цінностей. Моральні цінності у кризових ситуаціях забезпечують процес самодетермінації та можливість вибору людиною моральних цінностей як пріоритетних для виходу із них.

Теоретичний аналіз проблеми ціннісних орієнтацій студентства дав можливість визначити такі її особливості: системність (кожний психічний процес, явище чи стан людини розглядаються як система; інтегрованість (передбачає інтеграцію різних сфер особистості: когнітивної, ціннісно-мотиваційної, поведінкової); діяльнісна обумовленість (внутрішні моральні знання, переконання, цінності екстеріоризуються у зовнішні дії, вчинки, поведінку, діяльність); детермінованість (відбувається під впливом біологічних, макро-і мікросоціальних, педагогічних чинників); вікова обумовленість (моральний розвиток молоді пов'язаний з такими віковими особливостями її загального психічного розвитку, як: перехід від підлітковості та юнацтва до дорослості, формування світогляду, духовні і смисложиттєві пошуки, досягнення Его-ідентичності, відкриття внутрішнього Я, формування цілісної Я-концепції, розвиток зрілої моральної свідомості та самосвідомості).

Виокремлюємо такі структурні компоненти розвитку ціннісних орієнтацій особистості молодого віку:

1) *Ціннісно-смисловий компонент* визначається обсягом, системністю, глибиною та усвідомленням знань щодо загальнолюдських моральних норм, сформульованих у правилах, законах (на зовнішньому плані) і закріплених у власних переконаннях, системі установок особистості; розумінням змісту моральних категорій, осмисленням та обґрунтованістю власних поглядів на моральні/аморальні явища з урахуванням особливостей віку та соціальної ситуації розвитку (навчання у ВНЗ, особливості студентського віку).

2) *Особистісно-мотиваційний компонент* - емоційним ставленням особистості студента до певних моральних норм, ситуацій, правил поведінки та взаємодії, усвідомленням цінності моральних рис, якостей і законів поведінки в цивілізованому людському співтоваристві; прийняттям таких моральних цінностей як людяність, надійність, увічливість, чесність, порядність, добро, любов, обов'язок, відповідальність, гідність, справедливість, честь, совість, працелюбність та ін.; ставленням до себе та оточуючих з позиції внутрішньої морально-ціннісної мотивації.

3) *Професійно-поведінковий компонент* - відповідністю поведінки та вчинків студентської молоді загальнолюдським моральним нормам, та



цінностям самореалізації та професійного становлення. Цей компонент є особливо важливим, оскільки саме він дозволяє аналізувати і сформованість інформаційно-пізнавальних характеристик, і дієвість ціннісно-мотиваційних установок особистості.

Особливістю ціннісної структури моральних цінностей сучасної студентської молоді є такі характеристики, як різке посилення індивідуальних цінностей: родина, особистий успіх, матеріальна забезпеченість, комфорт. Ці зміни носять стійкий характер; наступним є новий зміст цих цінностей, відбувається це через посилення процесів комерціалізації і раціоналізації повсякденної свідомості молоді, існують тенденції деформації духовного світу молодої людини. Зазначені особливості моральних цінностей сучасної молоді є наявними завдяки зовнішнім чинникам впливу.

Для діагностики прояву цінностних орієнтацій сучасної молоді були відібрані методики, які придатні як для індивідуальної, так і колективної роботи. Кожна методика мала показники достовірності й валідності, які визначалися як у попередніх, так і в нашому дослідженні.

Емпіричне вивчення рівня розвитку цінностних орієнтацій студентів було проведено на базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Всього дослідженням було охоплено 28 студентів першого курсу.

Щоб досягти поставленої мети та виконати всі завдання, були підібрані та проведені наступні методики: *ціннісно-смісловий компонент структури цінностних орієнтацій* вивчався за допомогою методики «Самоставлення особистості» В. Століна та С. Пантілеєва [12]; *професійно-поведінковий компонент структури* О. Кравцова, для визначення особливостей ціннісних орієнтацій студентів [13] та за методикою «Шкала совісності» В. Мельников, Л. Ямпольський для вимірювання ступеня поваги до соціальних норм і етичних вимог [6]; *особистісно-мотиваційного компоненту структури цінностних орієнтацій* вивчався за методикою «Ціннісні орієнтації» Ш. Шварца [9].

У структурі цінностних орієнтацій студентів ми визначили та досліджували компоненти (когнітивний, емотивний та поведінковий), наявний рівень яких є свідченням їх морального розвитку.

Ми вивчали рівні глобального самоставлення, як головного емоційного компонента структури цінностних орієнтацій та моральної самосвідомості особистості. Рівень самоставлення та його складових (аутосимпатії, самоповаги, самооцінки) є свідчення рівня зрілості особистості людини. Високі показники за даними компонентами є свідчення прояву високоморальної особистості. Зріла високоморальною людиною є особистістю з чіткими моральними переконаннями, високим ступенем відповідальності та совісності, емпатійною та толерантною. Отже критеріями та показниками діагностування прояву моральних цінностей студентів виступають: толерантність, совісність, рівні самоставлення як компоненти структури зрілої особистості, та типи ціннісних орієнтацій особистості.

Дослідження рівня самоставлення, самоприйняття, самооцінки студентів, ми вивчали за методикою «Самоставлення особистості» В. Століна та С. Пантілеєва [12].

У результаті дослідження було виявлено, що за шкалою самоінтересу виявлено наступне: високий рівень у студентів, що становить 35,7% (10 осіб), це свідчить про високу міру близькості до себе, інтерес до власних думок і почуттів, високу впевненість у власному інтересі для інших. За даною шкалою студенти також показали середній рівень вираженості вказаної ознаки. Середній рівень виявлено у 57,1% (16 осіб) студентів, що є свідченням помірного інтересу до власних думок, бажань, недостатню впевненість у привабливості своєї особистості іншим людям. У 7,1% (2 особи) студентів виявлено низький рівень самоінтересу, що говорить про низький інтерес до власних думок, почуттів, загальну невпевненість у власній цікавості для інших людей.

Оцінюючи результати діагностики за шкалою самоповаги, ми можемо відзначити, що у 50% (14 осіб) з досліджуваних студентів є яскраво виражена тобто високий рівень даної ознаки. Що говорить про високу самоповагу, високий рівень самоставлення до своїх здібностей, енергії, самостійності, оцінки можливостей контролювати своє життя, високу ступінь віри в свої сили. У 42,8% (12 осіб) студентів виявлено середній рівень самоповаги, що властивий тим, хто в звичних для себе ситуаціях зберігає працездатність, упевненість в собі, орієнтацію на успіх починань. При несподіваній появі труднощів упевненість в собі знижується, наростають тривога, занепокоєння, що говорить про відносну віру у свої сили, але в той же час у недостатню впевненість у собі. У 7,1% (2 особи) з досліджуваних виявлено низький рівень вираженості даної ознаки, що є свідченням неповаги до себе, пов'язану з невпевненістю у своїх можливостях, з сумнівом у своїх здібностях. Юнак не довіряє своїм рішенням, часто сумнівається у здатності долати труднощі і перешкоди, досягати намічених цілей. Можливі уникнення контактів з людьми, глибоке занурення у власні проблеми, внутрішня напруженість.

Результати тестування за шкалою аутосимпатії говорять про те, що у 46,4% (13 осіб) студентів виявлено високий рівень аутосимпатії, що є свідченням високої довіри до себе і позитивної високої самооцінки. У 42,8% (12 осіб) з групи досліджуваних студентів виявлено середній рівень зазначеної ознаки, що є свідченням певного ступеня довіри до себе, середнього рівня самооцінки, бачення в собі як переваг, так і недоліків, готовність до самозвинувачень. У 10,7% (3 особи) від загальної кількості студентів встановлено низький рівень аутосимпатії, що є свідченням бачення в собі переважно недоліків, низьку самооцінку, схильність до самозвинувачення.

За підсумками діагностики за шкалою «очікування позитивного ставлення від оточуючих», випробовувані показали високий рівень даної ознаки у 42,8% (12 осіб) студентів, що є свідченням особистості, яка сприймає

себе прийнятою навколишніми людьми. Вона відчуває, що її люблять інші, цінують за особисті і духовні якості, за вчинки і дії, за прихильність груповим нормам і правилам. Вона відчуває в собі товариськість, емоційну відкритість для взаємодії з оточенням, легкість встановлення ділових і особистих контактів. Середній рівень вираженості даної ознаки маємо у 46,4% (13 осіб) студентів. Це характеризується вибіркоким сприйняттям людиною ставлення оточення до себе. З її точки зору, позитивне ставлення оточення поширюється лише на певні якості, вчинки; інші особові прояви здатні викликати у них роздратування і неприйняття. Число досліджуваних студентів з низькою виразністю даної ознаки становить 10,7% (3 особи), що вказують на те, що студенти ставляться до себе як до нездатних викликати повагу у оточення, що викликає у інших людей осуд. Схвалення, підтримка від інших не очікуються.

За узагальненим фактором «глобального самоствавлення», виявлено наступне: у 25% (7 осіб) студентів виявлено високий рівень глобального самоствавлення, тобто почуття «за» себе на високому рівні. Високі значення характеризують схильність сприймати усі сторонни свого «Я», приймати себе в усій повноті поведінкових проявів. Загальний фон сприйняття себе високо позитивний. У 46,4% (13 осіб) з групи досліджуваних студентів виявлено середній рівень глобального самоствавлення, що є свідчення загального самосприйняття на нормальному рівні. Середні значення відображають вибіркоче ставлення до себе, тобто людина схильна сприймати не усі свої переваги та критикувати не усі свої недоліки. У 28,6% (8 осіб) студентів, виявлено низький рівень глобального самоствавлення, що вказує на загальний негативний фон сприйняття себе, на схильність сприймати себе надмірно критично. Симпатія до себе недостатньо виражена, проявляється епізодично. Негативна оцінка себе існує в різних формах прояву, самооцінка низька, самоповага відсутня.

Таким чином, за показниками *ціннісно-смислового компоненту* структури ціннісних орієнтацій студентів на рівні само ставлення (глобального самоствавлення) визначено привалювання середнього (46,4%) та низького (28,6%) рівня прояву означеного феномену.

Дослідження рівня толерантності студентів здійснювалося за допомогою *методики «Індекс толерантності» Г. Солдатова, О. Кравцова* [13].

Методика показала такі результати: 21,4% (6 осіб) з досліджуваних показали високий рівень поваги до соціальних норм та правил, що свідчить про наявність таких особливостей: почуття відповідальності, доброчесності, стійкості моральних принципів. Такі особистості в своїй поведінці керуються почуттям відповідальності, дотримуються етичних стандартів та завжди намагаються виконувати соціальні обов'язки. Середній рівень показників за рівнями совісності виявлено у 46,4% (13 осіб) з групи досліджуваних студентів, що говорить про середній рівень відповідальності, доброчесності, відносної стійкості моральних принципів. Такі особистості в своїй поведінці

керуються почуттям відповідальності, дотримуються етичних стандартів та не завжди намагаються виконувати соціальні обов'язки. Низький рівень показників досліджуваної ознаки виявлено у 32,1% (9 осіб) студентів, що є свідченням низького рівня відповідальності, доброчесності, стійкості моральних принципів. Такі особистості в своїй поведінці не керуються відчуттям відповідальності, не дотримуються етичних стандартів та не виконують соціальні обов'язки.

За поведінковим компонентом ціннісних орієнтацій студентів виявлено привалювання низьких та середніх показників совістності (39,3% та 37,5% відповідно) та низького (32,1%) і середнього (46,4%) рівня прояву толерантності серед студентів.

За методикою «Ціннісні орієнтації» Ш. Шварца обробка результатів проводилась по кожній структурі цінностей окремо для всіх досліджуваних. Середній бал визначався шляхом ділення суми всіх оцінок по певної цінності на число досліджуваних цієї групи.

За особистісно-мотиваційним компонентом структури ціннісних орієнтацій виявлено, що за критеріями парних вибірок цінностей перевагу студенти віддають наступним цінностям: *універсалізм* (розуміння, терпимість та захист благополуччя всіх людей та природи), що складає 89,2% та 82,1%; *конформність* (стримування дій та спонукань, які можуть нашкодити іншим та не відповідають соціальним очікуванням), що складає 78,6 та 75%; *самостійність* (самостійність думки та дії), що складає 89,3 та 85,7% та *влада* (соціальний статус, домінування над людьми та ресурсами), що складає 85,7 та 82,1%. Отже, ми можемо припустити, що саме ці цінності мають високий рівень значущості та надають суттєвий вплив на розвиток духовних, моральних, естетичних, моральних та інших особистісних якостей студента більшою мірою, ніж інші цінності.

Якщо проаналізувати та узагальнити зміст відповідей, то варто зазначити, що більшість студентів проявили середній рівень моральних цінностей – зрозуміти та допомогти людині за будь-яких обставин. Тому не виникають питання щодо знань та рівня усвідомлення студентами образу «Я» (совісність, гуманістичні цінності, толерантність, емпатія тощо) в реальній постійно діючій поведінці. Відчутним є те, що студенти відчувають, які рішення приймають та які дії реально виконують. Однак, одержані факти свідчать про прояви ціннісних орієнтацій студентів, які ще потребують цілеспрямованого розвитку.

Узагальнюючи результати експериментального дослідження ціннісних орієнтацій студентів, ми переконалися, що система цінностей достатньо актуалізована в структурі особистості студентів. Отримані результати дають підставу стверджувати, що майже половина студентів усвідомлюють ціннісно-рольову значущість високих моральних цінностей у своїй життєдіяльності.

Отже, визначені в ході констатувального експерименту рівні прояву

компонентів структури ціннісних орієнтацій та рівні значущості типів моральних цінностей показують, що переважають показники з середнім і низким рівнями сформованості досліджуваного феномена. Це є підтвердженням того, що актуалізація особистісних якостей, що сприяють розвитку ціннісних орієнтирів студентів потребує подальшого цілеспрямованого впливу.

**Висновки.** Враховуючи емпіричне вивчення та аналіз особливостей ціннісних орієнтацій молоді, ми обґрунтували й запропонували студентам, психологам методичні рекомендації з розвитку гуманістичної спрямованості ціннісних орієнтирів студентів.

Аналіз існуючих досліджень показує, що виховання духовно-моральних цінностей у молоді повинно здійснюватись через: підготовку конкурентоздатної особистості; розвиток інтелектуальних сил та здібностей; морально-вольові та емоційні складові характеру; свідоме засвоєння моральних принципів і способів поведінки в суспільстві. Сучасні вчені підкреслюють також необхідність забезпечення оптимального балансу між локальним і глобальним, тобто вони намагаються привернути увагу підростаючих поколінь до необхідності формування людини не лише як громадянина певної країни, який несе на собі відповідальність за її подальший розвиток, але й, в той же час, як громадянина світу, який усвідомлює реалії сучасного глобалізованого світу. Тим самим визначаються передумови формування нового типу людини – Homo globalis, яка в своїх діях, поведінці та діяльності керується реаліямисучасного глобалізованого світу.

Молодість — це шлях в майбутнє, який вибирає сама людина. Вибір майбутнього, його планування — характерна риса молодого віку; саме тому необхідним є процес формування системи моральних цінності зрілої особистості, адже тільки зріла морально особистість взмозі побудувати гармонійне середовище для розвитку та існування за законами моралі.

### *Література:*

1. Бавико О.Є. Чичановський І.О., Букреєва І.В., Орлов А.В Формування ціннісних орієнтацій особистості [Електронний ресурс] Режим доступу:[http://conference.mdpu.org.ua/conf\\_all/confer/2002/conf\\_antro/4/baviko.html](http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2002/conf_antro/4/baviko.html)- Вільний доступ.
2. Бех І.Д. Особистісно-орієнтований виховний процес – сходження до людяності. Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992-2002.: Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків: "ОВС". 2002. С.69-83.
3. Бех І.Д. Проблема особистісних цінностей: стан і орієнтири дослідження // Українська психологія: сучасний потенціал: Матеріали четвертих Костюківських читань. Київ: Інститут психології АПН України, 2006. С. 57-67.
4. Бодальов А.А. Столін В.В. Загальна психодіагностика Харків: Мова, 2015. 235 с.
5. Гадзаова Л.П. Формування ціннісної картини світу у студентів. Вища. освіта. 2017. № 10. С. 40-42.
6. Галян І.М. Психодіагностика: Навчальний посібник для студентів вузів. Київ: Академвидав, 2019. 464 с.
7. Головатий Н. Ф. Соціологія молоді: Курс лекцій. Київ, 2009. 223 с.

8. Жадан І.В., Чала К.О. Цінності у політичній картині світу студентської молоді. III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. С. 28-31.
9. Карандашев В. М. Методика Шварца вивчення цінностей особистості: концепція і методичне керівництво. Харків : Ранок. 2010. 290 с.
10. Крючков О. І. Світоглядний портрет сучасного українського студента. Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т. Г. -Шевченка. Вісник ЧДПУ. Чернігів, 2013. Вип. 20: Серія: Філософські науки. С. 71-76.
11. Осьодло В. І. Суб'єктивна активність особистості в працях зарубіжних психологів. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2019. Т. XI. Ч. 3. С. 308–317
12. Пантілеєв С.Р. Методика дослідження самоствавлення. Київ.: "Смисл", 2013. 300 с.
13. Практикум з психодіагностики та дослідження толерантності. Під ред. Г. Солдатової, Л. Шайгерової та ін. Дніпро: Ліра, 2013. 112 с.
14. Соціально-психологічні закономірності становлення економічної культури молоді: монографія. В. Москаленко, О. Лавренко, Н. Дембицька, І. Зубіашвілі та ін.; за ред. В.В.Москаленко. Київ, 2015. 399 с.
15. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки Київ, 2013. С. 97–109.

#### **References:**

1. Baviko O.E. Chichanovs'kij I.O., Bukreeva I.V., Orlov A.V (2002). Formuvannya cinnisnih orientacij osobistosti [*Formation of value orientations of the individual*] [Electronic resource] [http://conference.mdpu.org.ua/conf\\_all/confer/2002/conf\\_antro/4/baviko.html](http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2002/conf_antro/4/baviko.html) . [In Ukrainian].
2. Bekh I.D. (2002). Osobistisno-orientovaniy vihovnij proces – skhodzhennya do lyudyanosti. Rozvitok pedagogichnoї i psihologichnoї nauki v Ukraїni [*The personally-oriented educational process is an ascent to humanity. Development of pedagogical and psychological science in Ukraine 1992-2002: Coll. of science works for the 10th anniversary of the National Academy of Sciences of Ukraine*]. Kharkiv: "OVS". (pp.69-83). [In Ukrainian].
3. Bekh I.D. (2006). Problema osobistisnih cinnostej: stan i orientiri doslidzhennya // Ukraїns'ka psihologiya: suchasnij potencial: Materiali chetvertih Kostyukivs'kih chitan' [*The problem of personal values: state and orientations of research // Ukrainian psychology: modern potential: Materials of the fourth Kostyukiv readings.*] Kyiv: Institute of Psychology of the Academy of Sciences of Ukraine. (pp.57-67). [In Ukrainian].
4. Bodal'ov A.A. Stolin V.V. (2015). Zagal'na psihodiagnostika [*General psychodiagnosics*]. Kharkiv: Mova. [In Ukrainian].
5. Gadzaova L.P. (2017). Formuvannya cinnisnoї kartini svitu u studentiv. Vishcha. osvita [*Formation of a value picture of the world among students.*] *Higher. education.* (No. 10), (pp 40-42). [In Ukrainian].
6. Galyan I.M. (2019). Psihodiagnostika: Navchal'nij posibnik dlya studentiv vuziv [*Psychodiagnosics: [Study guide for university students]*]. Kyiv: Akademvydav. [In Ukrainian].
7. Golovatij N. F. (2009). Sociologiya molodi: Kurs lekcij [*Sociology of youth: Course of lectures*]. Kyiv. [In Ukrainian].
8. Zhadan I.V., Chala K.O. (2014). Cinnosti u politichnij kartini svitu students'koї molodi. III Vseukraїns'kij psihologichnij kongres z mizhnarodnoyu uchastyu «Osobistist' u suchasnomu sviti». [*Values in the political picture of the world of student youth. III All-Ukrainian Psychological Congress with international participation "Personality in the Modern World".*] Kyiv: State Enterprise "Information and Analytical Agency". (pp. 28-31). [In Ukrainian].
9. Karandashev V. M. (2010). Metodika Shvarca vivchennya cinnostej osobistosti: koncepciya i metodichne kerivnictvo. [*Schwartz's method of studying personality values: concept and methodical guidance*]. Kharkiv: Morning. [In Ukrainian].

10. Kryuchkov O. I. (2013). Svitoglyadnij portret suchasnogo ukraïns'kogo studenta. Chernigivs'kij derzhavnij pedagogichnij universitet im. T. G. -Shevchenka. Visnik ChDPU. [Worldview portrait of a modern Ukrainian student. Chernihiv State Pedagogical University named after T. G. Shevchenko. Bulletin of ChDPU.] Chernihiv. Issue 20: Series: Philosophical sciences. (pp.71-76). [In Ukrainian].

11. Os'odlo V. I. (2019). Sub'ektivna aktivnist' osobistosti v pracyah zarubizhnih psihologiv. Problemi zagal'noï ta pedagogichnoï psihologii. [Subjective personality activity in the works of foreign psychologists. Problems of general and pedagogical psychology.] (T. XI. Part 3), (pp.308–317). [In Ukrainian].

12. Pantileev S.R. (2013). Metodika doslidzhennya samostavlenya. [Methods of self-assessment research.] Kyiv.: "Smysl". [In Ukrainian].

13. G. Soldatovoï, L. Shajgerovoï ta in. (Eds.). (2013). Praktikum z psihodiagnostiki ta doslidzhennya tolerantnosti. Pid red. [Workshop on psychodiagnostics and tolerance research.] Dnipro: Lira. [In Ukrainian].

14. V. Moskalenko, O. Lavrenko, N. Dembic'ka, I. Zubiashvili ta in (2015). Social'no-psihologichni zakonmirnosti stanovlennya ekonomichnoï kul'turi molodi: monografiya [Socio-psychological patterns of formation of economic culture of youth]. (Ed.). Kyiv. [In Ukrainian].

15. Stepanov O.M. . (2013). Osnovi psihologii i pedagogiki [Fundamentals of psychology and pedagogy. Kyiv. [In Ukrainian].

УДК 37.015.311-053.4:796

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-615-626](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-615-626)

**Ендеберя Ірина Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Лозановича, 16, м. Слов'янськ, 84112, тел.: (097) 044-89-39, <https://orcid.org/0000-0002-3730-9808>

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»

**Анотація.** У статті розглядаються підходи до психологічного супроводу організації самостійної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Розкрито особливості організації самостійної діяльності студентів та з'ясовано взаємозв'язок між: шляхи та засоби організації самостійної роботи студентів. Надається характеристика розвивальної програми, спрямованої на формування навичок та вмінь самостійної діяльності, а також на розвиток особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер студентів. Розвиток метакогнітивної сфери містить серію занять, які сприяли розвитку пізнавальних якостей, які спрямовані на ефективну організацію самостійної роботи.

Розвивальна програма проходила у трьох напрямках, що полягають у роботі із психологом, роботі з викладачами та роботі із студентами спеціальності 053 «Психологія» та складалася з декількох етапів. Основним напрямком була робота психолога зі студентами, метою якої був розвиток мотиваційних, та метакогнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну діяльність; особливим напрямком була робота із викладачами, метою якої було оволодіння необхідних знань та формування відповідних навичок самостійної діяльності у студентів. Не менш важливим напрямком є робота із психологом, яка була спрямована на розвиток обізнаності у психологічних питаннях формування та оволодіння засобами розвитку мотиваційних, емоційно-вольових та когнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу. Робота із психологом полягала в реалізації інформаційного та інструментального модулів.

Дана стаття є практичною, тому що отримані у нашому дослідженні дані дозволяють робити систему заходів для формування навичок та вмінь самостійної діяльності студентів спеціальності 053 «Психологія», а також розвитку особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер, які сприяли би підвищенню ефективності їх самостійної діяльності.



**Ключові слова:** самостійна діяльність, розвивальна програма, організація самостійної діяльності, навчальна діяльність, психологічний супровід, психологія, спеціальність, студент.

**Endeberya Iryna Volodymyrivna** Candidate of Psychological Sciences, associate Professor of the Department of Practical Psychology, Donbas State Pedagogical University, Lozanovich. St., 16, Sloviansk, 84112, tel.: (097) 044-89-39, <https://orcid.org/0000-0002-3730-9808>

## PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE ORGANIZATION OF THE INDEPENDENT ACTIVITY OF STUDENTS OF THE SPECIALTY 053 PSYCHOLOGY

**Abstract.** The article considers approaches to psychological support of the organization of independent activities of students of higher educational institutions. The peculiarities of the organization of students' independent activities are revealed and the relationship between: ways and means of organizing students' independent work is clarified. The characteristics of the development program aimed at the formation of skills and abilities of independent activity, as well as the development of the peculiarities of the motivational and metacognitive spheres of students are provided. The development of the metacognitive sphere includes a series of classes that contributed to the development of cognitive qualities aimed at the effective organization of independent work.

The development program took place in three directions, consisting of work with a psychologist, work with teachers and work with students of specialty 053 "Psychology" and consisted of several stages. The main direction was the psychologist's work with students, the goal of which was the development of motivational and metacognitive qualities that contribute to the formation of the ability to productively organize independent activities; a special direction was work with teachers, the purpose of which was to acquire the necessary knowledge and form the appropriate skills of independent activity in students. An equally important direction is work with a psychologist, which was aimed at developing awareness in psychological issues of formation and mastering the means of developing motivational, emotional-willed and cognitive qualities that contribute to the formation of the ability to productively organize independent work. Work with a psychologist consisted in the implementation of informational and instrumental modules.

This article is practical, because the data obtained in our research allow us to make a system of measures for the formation of skills and abilities of independent activity of students of the specialty 053 "Psychology", as well as the development of features of motivational and metacognitive spheres, which would contribute to increasing the efficiency of their independent activity.

**Keywords:** independent activity, development program, organization of independent activity, educational activity, psychological support, psychology, specialty, student.

**Постановка проблеми.** Освіта України на сучасному етапі соціального розвитку піддається постійним змінам і перетворенням. Але не всі вони є науково обґрунтованими, перевіреними часом і практикою. На наш погляд, необхідне науково-теоретичне розроблення системи відповідних змістовних і організаційних змін у системі освіти, їх послідовна експериментальна апробація й удосконалення. Насамперед потрібно визначити головну мету освітнього процесу, що нею має бути формування особистості того, хто навчається, озброєння його психологічними (інтелектуальними та діяльнісними) можливостями, які надають йому змогу діяти в умовах постійних змін та вирішувати завдання в нестандартних ситуаціях. Такі можливості забезпечуються сформованістю на достатньому рівні самостійності, яка розуміється як якість особистості, що виявляється у потребі та вмінні набувати нових знань з різних джерел, розкривати сутність нових понять, оволодівати способами пізнавальної діяльності, вдосконалювати їх та творчо застосовувати для розв'язання конкретних проблемних ситуацій. У практиці сучасного шкільного та вузівського навчання визначається лише коло теоретичних знань і практичних навичок, якими мають володіти ті, хто навчається, внаслідок чого викладачі й учителі не ставлять завдання формувати в них пізнавальну самостійність. Водночас, однією з найважливіших вимог до сучасного фахівця є потреба і здатність самостійно приймати рішення. Очевидно, що така властивість може бути сформована в особистості тільки за умов, якщо в неї вже є в певній мірі якості, що забезпечують реалізацію здатності самостійно здобувати знання й оволодівати практичними навичками, тобто якщо в неї в певній мірі розвинена пізнавальна самостійність.

Раціональна організація самостійної роботи студентів – один із резервів вдосконалення вищої освіти. Вона забезпечує якість навчання, економію учбового часу, високу результативність освіти.

Самостійна робота як провідна та вища форма навчальної діяльності студентів у вищій забезпечується високим рівнем їх пізнавальної діяльності. Якість та зміст пізнавальної активності говорить про суб'єкт-суб'єктний характер навчання у вищому навчальному закладі. До показників результативності навчальної діяльності студента як суб'єкта навчальної діяльності відносяться не тільки знання, вміння та навички, а й мета знання (вміння вчитися). Самостійно оволодівати знаннями без спеціального навчання неможливо, такому виду діяльності слід навчати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Очевидно, що самостійність виявляється через самостійну пізнавальну діяльність і отримує розвиток в

процесі ведення подібного роду діяльності. Однак такий зв'язок не слід розглядати як безпосередній. Він має бути опосередкований психологічними закономірностями формування та розвитку феномену пізнавальної самостійності. Отже, визначення психологічної природи останньої є передумовою організації адекватної самостійної діяльності та водночас цілеспрямованого формування пізнавальної самостійності.

У розумінні сутності самостійності дослідники дотримуються думки про те, що вона виступає як інтегративна властивість особистості, яка пов'язана із її здатністю та прагненням виконувати цілеспрямовану самостійну пізнавальну діяльність. Причому така здатність забезпечується наявністю необхідних психічних можливостей (знань, способів і прийомів дій), прагнення - наявністю необхідних внутрішніх спонук (відповідних мотивів) [1]. Також слід зауважити, що для успішного виконання самостійної діяльності суб'єкт повинен мати можливість власними силами організувати та регулювати її перебіг: планувати, контролювати, коригувати, приймати рішення про її завершеність, тобто про досягнення необхідного результату [3].

Таким чином, відповідно до перелічених аспектів самостійної діяльності у структурі самостійності можна виокремити такі компоненти: змістовно-операційний, мотиваційний, вольовий. Змістовно-операційний компонент включає в себе володіння суб'єктом системою базових знань, методів, прийомів і способів пізнавальної діяльності. Варто зазначити, що тут йдеться саме про базові знання, тобто такі, які є опорою для надбання нових знань, основою для широких узагальнень, і виступають як стрижневі в науці. Але володіння тільки базовими знаннями недостатнє для прояву самостійності. Для успішного перебігу самостійного процесу обов'язковим є володіння також методами отримання цих знань. Інакше кажучи, суб'єкт має не тільки накопичувати знання, але й вміти сам їх зробити, а це можливо за умов сформованості в нього орієнтувальної основи дій алгоритмічного (відтворення засвоєного способу засвоєння знань) і творчого (самостійне знаходження нового способу засвоєння знань) типів. Очевидно, що процес самостійної активності пов'язаний з функціонуванням усього арсеналу пізнавальних процесів і детермінується рівнем їх сформованості.

Процес формування і розвитку самостійності слід пояснювати відповідно до загального генетичного закону культурного розвитку, сформульованого Л.С. Виготським. Згідно з цим положенням, будь-яка психічна функція, зокрема пізнавальна самостійність, спочатку у своєму формуванні виникає у соціальному плані (як категорія інтерпсихічна), а потім - у психологічному (як категорія інтрапсихічна) [1]. Механізм переходу від інтерпсихічного до інтрапсихічного, від соціального до власне особистісного є процесом інтеріоризації, який супроводиться та забезпечується трансформацією відповідних психічних функцій у напрямку їх узагальнення та генералізації [1;3]. Таким чином, самостійність є результатом

інтеріоризації навчальних впливів, які здійснюються на людину протягом її життя. В онтогенетичному аспекті самостійність можна розглядати як результат інтеріоризації такої властивості, як навчаємість. Останню Н.О. Менчинська визначає таким чином: здатність до засвоєння знань і способів навчальної діяльності, що виявляється у мірі легкості та швидкості придбання знань, здійснюється відповідними прийомами, визначається інтелектуальними властивостями людини та сприйнятливістю до допомоги [1]. Критеріями, за якими визначається рівень навчаємості, З.І. Калмикова називає такі показники.

1. Темп просування в новому матеріалі. Цим терміном позначається ступінь успішності оволодіння алгоритмом вирішення завдань, що характеризується часом їх розв'язання.

2. Особливості узагальнення й абстрагування ознак, істотних з погляду поставленої мети, - за його значенням можна судити про рівень здійснення операцій аналізу і синтезу. Причому авторка виділяє два рівні узагальнення: за істотними ознаками і за виділенням окремих елементів ситуації.

3. Економічність мислення - раціональність, об'єктивна простота способу розв'язання завдань, прагнення суб'єкта до досягнення найбільш красивого, витонченого вирішення.

4. Самостійність мислення визначає здатність людини долати утруднення, що виникають у неї в ході діяльності, без допомоги інших, а також характер допомоги, що надається їй ззовні при виробленні алгоритму рішення, і наскільки вона чутлива до цієї допомоги.

5. Гнучкість мислення виявляється у виділенні істотних сторін змін, у можливості відходу від звичних дій, від стереотипу, знаходженні нових шляхів розв'язання, комбінацій елементів наявного досвіду. Таким чином, гнучкість мислення виявляється в доцільному варіюванні способів дії, в легкості перебудови знань і навичок відповідно до вимог завдання, переході з одних звичних дій на інших, з прямого ходу думки на зворотний та ін.

6. Ступінь усвідомленості суб'єктом своїх дій оцінюється за здатністю адекватно їх аргументувати на основі рефлексії [5].

За даними досліджень С.А. Пакуліної [4], 52% студентів другого курсу та 29% студентів першого курсу вказують на відсутність вміння працювати самостійно. Таким чином, можна стверджувати про різний ступінь вміння суб'єктом учитися. Науковець зазначає, що не тільки першокурсники недостатньо володіють раціональними навичками діяльності: культурою роботи з книгою, технікою конспектування, засвоєнням та запам'ятовуванням прочитаного; а також студенти старших курсів не вміють економити час, планувати роботу, тому необхідно створити певні умови для навчання самостійній роботі ще на першому курсі.

Авторська програма навчання самостійні діяльності студентів, запропонована С.А. Пакуліною, включає:

- вивчення теоретико-методологічних основ самостійної роботи студентів як провідної форми навчальної діяльності;
- діагностику студентами власної пізнавальної потреби у розширенні, поглибленні знань, отриманих у вузі;
- діагностику самостійності як особистісної якості;
- розробку конкретного плану довгострокової та ближньої програми самостійної діяльності;
- навчання конспектуванню;
- підготовку студентів до науково-дослідницької діяльності.

Одним з компонентів організації самостійної діяльності студентів є навчання навичкам планування часу. На думку дослідниці Т.Н. Козловської [5], найбільш суттєвим періодом в усвідомленні цінності часу, важливості управління часом виступає студентський вік. Самоорганізація часу є одним з найважливіших факторів, які впливають на формування образу майбутнього, тому протягом університетського навчання необхідно надавати велику увагу озброєнням студентів стратегією і тактикою самоменеджменту.

Виявлений Т.Н. Козловською низький рівень засвоєння студентами методів самоорганізації дозволив створити автором спецкурс «Самоорганізація часу студентів». У розробленому автором спецкурсі використовувались такі форми роботи зі студентами, як лекції, практичні заняття, ігри, тренінги. Розвивальна програма, запропонована Т.Н. Козловською, містить емоційний, організаційний та цілепокладальний компоненти, що на наш погляд, не є достатнім для формування навичок планування часу як комплексної психологічної властивості.

На думку дослідниці С.В. Чебровської [1;5], розвиток самостійності вимагає створення системи зовнішніх та внутрішніх умов, які представляють собою групи умов когнітивного, особистісного та діяльнісного змісту. Психологічними механізмами оволодіння самостійністю є можливість свobodного вибору, усвідомлена цілеспрямованість діяльності та персональна відповідальність за результат. Формування самостійності студентів, на думку автора, забезпечується через реалізацію особистісно-діяльнісної моделі навчання, основаної на принципах розвивального навчання, яка дозволяє студенту усвідомити свої особистісні ресурси та активізувати їх, більш глибоко зрозуміти особливості ефективності діяльності, засвоїти необхідні професійні норми. Під час засвоєння експериментальної моделі навчання підвищується рівень самостійності студентів.

Проблемою формування творчої самостійності студентів займалися Л.П. Качалова, Д.В. Качалов, А.В. Качалов [6]. Для ефективного функціонування технології формування творчою самостійністю майбутнього вчителя Л.П. Качалова, Д.В. Качалов, А.В. Качалов виявили наступні психолого-педагогічні умови:

- залучення студентів до різноманітних форм та видів творчої діяльності, яке передбачає, що студенти включені у навчально-пізнавальну діяльність, пов'язану з творчими пошуками та створенням творчого результату;

- збагачення змісту освіти прийомами та методами, які мають вплив на мотиваційну, волюву, емоційну та діяльнісну сфери особистості: рефлексивно-стимулюючі, мотиваційно-стимулюючі, діяльнісно-організаційні;

- включення до навчально-пізнавального процесу творчих завдань, які формують творчу самостійність студентів: завдання на рефлексивну здогадку, творчу інтерпретацію, тощо.

Дослідник В.В. Усманов [1;6] в результаті теоретико-експериментальної роботи з дослідження самостійної роботи студентів визначив можливості реалізації задач сучасної освіти шляхом об'єднання психолого-педагогічних, акмеологічних та соціальних факторів, засобів та умов, серед яких найбільш значущими є:

- формування компонентів та механізмів самостійної роботи студентів, яке реалізується в освітньому просторі, психологічною основою, умовою розвитку якого виступають творче мислення, професійне самовизначення, самоосвіта та самовиховання студентів як суб'єктів навчального процесу;

- адаптований зміст професійної освіти, який у своїй фундаментальній та практичній складових спрямований на зміни у науці, техніці, технологіях, а також на строки втілення таких перетворень у виробництво та практику;

- динаміка розвитку кожного компоненту самостійної роботи студентів забезпечується системним процесом самовдосконалення, складовими якого є з'єднані теоретична та практична підготовка, індивідуалізація навчання за допомогою електронних навчальних завдань;

- інтенсифікація управління самостійною роботою студентів, яка спирається на логіку суб'єктивного розвитку особистості студента, активність його психічних процесів, ціннісно-змістовну сферу, професійно-особистісний потенціал, відповідальність у співвідношенні з процесом професійного самовизначення;

- ефективність професійної підготовки спеціаліста, творчого розвитку напрямів його діяльності залежить від рівня сформованості самостійної роботи студентів.

**Мета статті** – визначення психологічного супроводу організації самостійної діяльності студентів спеціальності 053 «Психологія».

**Виклад основного матеріалу.** Як відзначалося вище, психологічний супровід ефективної організації самостійної діяльності студентів є серйозною психологічною проблемою. Для її рішення розроблено і впроваджено ряд заходів. У зв'язку з цим ми намагалися розробити диференційовану розвивальну програму, яка б зробила ефективний вплив як на студентів, так і на викладачів у їх взаємодії в процесі навчальної діяльності.

Метою розвивальної програми є розвиток особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер особистості студентів, які б сприяли формуванню навичок та вмінь ефективною самостійної роботи.

В процесі реалізації розвивальної програми робота проводилась за такими напрямками:

- основним напрямком була робота психолога зі студентами, метою якої був розвиток мотиваційних, та метакогнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу;

- особливим напрямом була робота із викладачами, метою якої було оволодіння необхідних знань та формування відповідних навичок самостійної роботи у студентів.

- не менш важливим напрямком є робота із психологом, спрямована на розвиток обізнаності у психологічних питаннях формування та оволодіння засобами розвитку мотиваційних, емоційно-вольових та когнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу.

Таким чином, розвивальна програма проходила у трьох напрямках, що полягають у роботі із психологом, роботі з викладачами та роботі із студентами, та складалася з декількох етапів. Зупинимось коротко на характеристиці кожного з етапів розвивальної програми.

Робота із студентами реалізується наступними етапами.

#### 1. Мотиваційний етап:

Мета даного етапу полягала у:

- забезпеченні позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі через ознайомлення з її метою та змістом;

- забезпеченні позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі через ознайомлення з мотивацією керівника розвивальної програми, яка спричинила її створення та впровадження.

- формуванні позитивного психологічного клімату тренінгової групи;

- формування установки на необхідність оволодіння методами, прийомами та засобами ефективно організації самостійної роботи та продуктивного планування часу.

Актуалізація мотивації до певної діяльності (у нашому випадку участі у розвивальній програмі) має бути пов'язана з основними мотивами, які притаманні студентам. Усвідомлюючи те, що основні прагнення, бажання, інтереси можуть бути реалізовані через участь в розвивальних заняттях, студент оволодіває позитивною мотивацією до зазначених занять. Серед основних мотивів студентів, які були застосовані нами в першому модулі розвивальної програми були такі, що найчастіше зустрічаються у студентському віці: можливість підвищення власної самоефективності, навчальної успішності, економії часових ресурсів, розвиток пам'яті, уважності, творчих здібностей, оволодіння засобами раціонального читання.

Разом з тим, ознайомлення зі змістом (тих блоків, які спрямовані на формування певних вмінь та навичок) і передбачуваними результатами (формуванням конкретних навичок та вмінь, підвищення навчальної успішності, економія часу, витраченого на навчання) для розвивальної програми формує конкретне детальне уявлення про те, що являє собою розвивальна програма і на що вона спрямована. Дане уявлення, якщо воно зрозуміле і прийнятне для студентів також може стати компонентом позитивної мотивації. Ознайомлення студента з мотивацією керівника розвивальної програми, з історією виникнення його інтересу, з повідомленням причин того, чому він створив і впроваджує розвивальну програму в життя також є побічним засобом позитивної мотивації в учасників програми.

## 2. Метакогнітивний етап:

Метою даного етапу було:

- усвідомлення особливостей власної пізнавальної сфери, які сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- розвиток уважності як когнітивної особливості особистості, що сприяє ефективній самостійній роботі у навчальній діяльності;
- формування вміння застосовувати мнемотехніки та прийоми ефективного запам'ятовування в організації власної самостійної роботи;
- розвиток творчих здібностей, що сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- формування вміння ефективного читання як засобу успішної організації самостійної роботи;
- усвідомлення результатів розвивально-корекційних впливів даного модулю та можливостей їх застосування в житті.

Метакогнітивний етап містить серію занять, які сприяли розвитку пізнавальних якостей, які спрямовані на ефективну організацію самостійної роботи. Когнітивний етап містить такі стадії: перша стадія спрямована на усвідомлення особливостей власної пізнавальної сфери, які сприяють ефективній організації самостійної роботи; друга стадія спрямована на формування вміння застосовувати мнемотехніки та прийоми ефективного запам'ятовування в організації власної самостійної роботи; третя стадія спрямована на розвиток творчих здібностей, що сприяють ефективній організації самостійної роботи; четверта стадія спрямована на формування вміння ефективного читання як засобу успішної організації самостійної роботи; п'ята стадія спрямована на усвідомлення результатів розвивально-корекційних впливів даного модулю та можливостей їх застосування в житті.

Робота із психологом полягала в реалізації інформаційного та інструментального модулів.

## 1. Інформаційний етап:

Метою інформаційного етапу виступили:



- розвиток обізнаності у психологічних питаннях щодо активізації позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі;
- розвиток обізнаності у психологічних особливостях формування тренінгової групи;
- розвиток обізнаності у психологічних питаннях вікових особливостей особистості студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних чинниках організації самостійної роботи студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних питаннях мотиваційних особливостей студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних питаннях пізнавальної сфери студентів.

## 2. Інструментальний етап:

Метою інструментального етапу було:

- оволодіння засобами активізації позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі;
- оволодіння засобами створення позитивного психологічного клімату у тренінговій групі;
- оволодіння засобами розвитку мотиваційних особливостей студентів, які сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- оволодіння засобами розвитку пізнавальної сфери студентів, що сприяють ефективній організації самостійної роботи.

Робота із викладачами також полягала в реалізації інформаційного та інструментального етапів.

Метою інформаційного етапу було:

- розвиток обізнаності в психологічних питаннях організаторських здібностей щодо регулювання самостійної роботи студентів;
- розвиток обізнаності в психологічних питаннях вікових особливостей особистості студентів;
- розвиток обізнаності в особливостях організаційної культури вищого навчального закладу.

Метою інструментального етапу було:

- оволодіння засобами активізації уваги у студентській групі;
- оволодіння засобами розвитку самостійності студентів;
- оволодіння засобами розвитку пізнавальних навичок, що сприяють ефективності самостійної роботи для ефективної організації самостійної роботи.

Самостійна іяльність вже за визначенням передбачає рух свідомості від незнання до знання, що само по собі вимагає напруження внутрішніх сил, деяке протиборство суб'єкта самого з собою, здатність примушувати себе впродовж всього шляху пізнання. Звідси випливає, що волю необхідно розглядати як одне з джерел пізнавальної самостійної діяльності. Для формування вольового

компонента пізнавальної самостійності під час організації навчальних впливів слід враховувати такі моменти: не робити за того, хто навчається, те, чого він повинен навчитися, а лише забезпечувати успішність його навчальної діяльності; активізувати самостійну навчальну діяльність того, хто навчається, і викликати в нього відчуття задоволення від досягнутого; нічого не вирішувати за того, хто навчається, а лише підводити його до раціональних рішень і добиватися від нього обов'язкового здійснення ухвалених ним рішень.

**Висновки.** Самостійність формується у процесі інтеріоризації форм несамотійної навчальної діяльності в умовах її спеціальної організації, основною характеристикою якої є надання тому, хто навчається, функції суб'єкта управління власним учінням, власними пізнавальними діями та операціями, власними когнітивними процесами. Конструювання змісту і відповідно пізнавальних дій суб'єкта пізнавальної самостійної діяльності моделюється ще в умовах несамотійної навчальної діяльності, причому оволодіння суб'єктом цим змістом має відбуватися шляхом сходження від абстрактного до конкретного, що, у свою чергу, сприятиме формуванню в нього позитивної внутрішньої пізнавальної мотивації.

На базі викладеного концептуального підходу до розуміння сутності й закономірностей формування самостійності як перспективні напрями наукового дослідження та практичного впровадження ми вбачаємо за можливе розроблення системи діагностичного арсеналу для експериментального вивчення компонентів самостійності, розроблення навчальних програм і навчально-методичних рекомендацій з різних дисциплін для різних освітніх рівнів.

Отримані у нашому дослідженні дані дозволяють робити систему заходів для формування навичок та вмінь самостійної діяльності, а також розвитку особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер студентів спеціальності 053 «Психологія», які сприяли би підвищенню ефективності їх самостійної діяльності.

Перспективою нашого дослідження виступить перевірка ефективності зазначеної розвивальної програми.

#### **Література:**

1. Єсіна О.Г., Лінгур Л.М. Електронний підручник як засіб підвищення якості освіти. Theory and methods of e-learning. 2011. Т. 2. С. 255–260.
2. Pavlenko O. et al. Implementation of the distance learning by Moodle platforms in the process of future philologists training. Engineering and Educational Technologies. 2019. № 7 (3). С. 106–121.
3. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та технологій навчання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України Академія педагогічних наук України. — Ч. 2. — Харків: «ОВС», 2002. — С. 182–199.
4. Восвідко Л. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2018. Т. 2. № 25. С. 21–28.

5. Гончаренко С. У., Олійник П. М., Федорченко В. К., Фоменко Н. А., Поважна Л. І. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. для студ., магістрів, асп. і викл. вищ. навч. закл. — К : Вища школа, 2003. — 324 с.

6. Шаров С.В. Самостійна робота як умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Сучасні тенденції розвитку української науки : матеріали Всеукр. наук. конф. (21–22 липня 2017 р., м. Переяслав-Хмельницький). Переяслав-Хмельницький, 2017. № 5. С. 35–38.

### **References:**

1. Yesina O.H., Linhur L.M. (2011). Elektronnyi pidruchnyk yak zasib pidvyshchennia yakosti osvity. Theory and methods of e-learning..[in Ukrainian].

2. Pavlenko O. (2019). et al. Implementation of the distance learning by Moodle platforms in the process of future philologists training. Engineering and Educational Technologies... [in USA].

3. Bykov V. (2002) Yu. Teoretyko-metodolohichni zasady stvorennia i rozvytku suchasnykh zasobiv ta tekhnolohii navchannia // Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini, 1992–2002 : zb. nauk. pr. do 10-richchia APN Ukrainy Akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. — Ch. 2. — Kharkiv: «OVS»,. [in Ukrainian].

4. Voievidko L. (2018).Orhanizatsiia samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. .[in Ukrainian].

5. Honcharenko S. U., Oliinyk P. M., Fedorchenko V. K., Fomenko N. A., Povazhna L. I. (2003).Metodyka navchannia i naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli: navch. posib. dlia stud., mahistriv, asp. i vykl. vyshch. navch. zakl. — K : Vyshcha shkola, [in Ukrainian].

6. Sharov S.V. (2017). Samostiina robota yak umova formuvannia profesiinoi kompetentnosti mai-butnikh fakhivtsiv. Suchasni tendentsii rozvytku ukrainskoi nauky : materialy Vseukr. nauk. konf. (21–22 lypnia 2017 r., m. Pereiaslav- Khmelnytskyi). Pereiaslav-Khmelnytskyi,. [in Ukrainian].

УДК 159.923:159.942.52(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-627-638](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-627-638)

**Кондратьєва Ірина Павлівна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психіатрії, медичної та спеціальної психології, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (067) 904-41-96, <https://orcid.org/0000-0003-0360-4072>

**Азаркіна Олена Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет «Одеська політехніка», проспект Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, тел.: (097) 330-20-38, <https://orcid.org/0000-0002-2496-3691>

## ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемам емоційної сфери людини. Розглянуто аспекти емоційної сфери особистості, структуру емоцій, а також методи діагностики емоційного стану людини. Подано психологічну характеристику емоційного стану людини. Розкрито психологічний механізм методів регуляції емоцій.

Вивчення емоційної сфери людини є дуже актуальним. Аналіз соціальної природи емоцій є однією з нових тем для психології, яка потребує конкретних доказів у майбутньому. Соціальна природа емоції розкривається через її зв'язок із соціальним світом та іншими людьми.

Емоції є важливою частиною внутрішнього життя людини, і приділяти увагу емоційній сфері людини слід не менше, ніж приділяти увагу розвитку інших особистих ресурсів, як-от інтелекту, здоров'ю, фізичній силі. Розвиток емоційної зони є поважним завданням, актуальним для кожного з нас, але показано, що напрямок її розвитку різний залежно від типу особистості. В емоційній сфері між людьми чітко простежуємо індивідуальні відмінності.

У статті йде мова про зарубіжні соціально-психологічні дослідження емоцій. На підставі теоретичних та емпіричних досліджень зазначено основні проблеми вивчення емоційного стану людини.

У свою чергу багато соціально-психологічних явищ мають емоційну складову. Основним компонентом емоцій як свідомого хвилювання та емоційної регуляції вважають почуття. Дослідники виділяють емоцію як стан особистості. Емоції, засновані на тривозі, називаються емоційними епізодами. Кажуть, що соціально-психологічні дослідження неповні без вивчення емоцій.

Розглянуто основні напрямки дослідження емоційної сфери в соціальній психології. Проаналізовано ключові проблеми соціально-психологічного

дослідження емоційних явищ. Різноманітність емоцій і почуттів визначається властивостями особистості, спрямованістю особистості, мотивами, прагненнями, індивідуальними психічними якостями. Емоційний розвиток особистості є однією з найважливіших і малодосліджених проблем психології. Нині панує твердження, що цілісної концепції розвитку емоційної сфери людини не існує.

У психології за основні категорії, що описують емоційний світ людини, вважають тривогу, страх, сором'язливість, стрес. Зміни в емоційній зоні залежать від фізичного і психічного стану. Існує твердження, що у вивченні емоційного розвитку особистості є багато невирішених питань.

Вчені підкреслюють важливість емоційного розвитку у формуванні особистості. Виявлення його закономірностей показує весь механізм розвитку людини, тому що підсумовується думка про те, що почуття розкривають важливі сторони внутрішнього світу людини.

**Ключові слова:** особистість, емоція, емоційний стан, переживання, почуття

**Kondratyeva Iryna Pavlivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of psychiatry, medical and special psychology, The State Institution «South Ukrainian National pedagogical university named after K. D. USHYNSKY», tel .: (067) 904-41-96, <https://orcid.org/0000-0003-0360-4072>

**Azarkina Olena Volodymyrivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work Odessa Polytechnic National University, 65044, Odessa, 1 Shevchenko Avenue, tel .: (097) 330-20-38, <https://orcid.org/0000-0002-2496-3691>

## PROBLEMS OF STUDYING THE EMOTIONAL SPHERE OF PERSONALITY

**Abstract.** The article is devoted to the problems of the human emotional sphere. Aspects of the emotional sphere of the individual, the structure of emotions, as well as methods of diagnosing the emotional state of a person are considered. The psychological characteristics of a person's emotional state are given. The psychological mechanism of emotion regulation methods is revealed.

The study of the emotional sphere of a person is very relevant. Analysis of the social nature of emotions is one of the new topics for psychology, which needs concrete evidence in the future. The social nature of an emotion is revealed through its connection with the social world and other people.

Emotions are an important part of a person's inner life, and paying attention to the emotional sphere of a person should be no less than paying attention to the development of other personal resources, such as intelligence, health, physical

strength. The development of the emotional zone is an important task that is relevant for each of us, but it is shown that the direction of its development is different depending on the type of personality. In the emotional sphere, we can clearly see individual differences between people.

The article deals with foreign socio-psychological studies of emotions. On the basis of theoretical and empirical studies, the main problems of studying the emotional state of a person are indicated.

In turn, many socio-psychological phenomena have an emotional component. Feelings are considered the main component of emotions as conscious excitement and emotional regulation. Researchers distinguish emotion as a state of personality. Emotions based on anxiety are called emotional episodes. They say that social and psychological research is incomplete without the study of emotions.

The main areas of research of the emotional sphere in social psychology are considered. Key problems of socio-psychological research of emotional phenomena are analyzed. The variety of emotions and feelings is determined by personality properties, personality orientation, motives, aspirations, and individual mental qualities. Emotional development of personality is one of the most important and understudied problems of psychology. Currently, there is a prevailing assertion that there is no holistic concept of the development of the emotional sphere of a person.

In psychology, anxiety, fear, shyness, and stress are considered the main categories describing the emotional world of a person. Changes in the emotional zone depend on the physical and mental state. There is a claim that there are many unsolved questions in the study of emotional development of the individual.

Scientists emphasize the importance of emotional development in personality formation. The discovery of its regularities shows the whole mechanism of human development, because it summarizes the idea that feelings reveal important aspects of a person's inner world.

**Keywords:** personality, emotion, emotional state, experiences, feelings

**Постановка проблеми.** Сьогодні здоров'я людей і суспільства стає соціальною проблемою всього цивілізованого світу. Людина не може бути віднесена до освічених, не опанувавши культуру здорового життя і здоров'я. Бо здоров'я кожного з нас – це не лише особисте багатство, а й необхідна умова зростання економічної могутності країни. Здоров'я людей є одним із важливих факторів, які свідчать про рівень цивілізованості країни. А головною умовою здоров'я є культурне середовище, здоровий спосіб життя.

Спрямування формування нових психологічних можливостей особистості, психічний розвиток дитини, її випереджальний розвиток, цілеспрямована організація, управління навчанням і організація процесу самовиховання створює широке поле умов.

Нині особистість вважають однією з найбільш актуальних проблем психології. Бо стрімкий соціальний розвиток нашого суспільства ставить

високі вимоги до формування активної особистості. І в сучасному стані суспільства, під час модернізації країни в політичному, культурному, соціально-економічному аспектах, немає сумніву, що процес правильного формування особистості молоді матиме великий вплив на розвиток доброзичливих громадян у майбутньому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особистість людини розвивається як наслідок комплексного впливу стосунків. Особа - це продукт суспільно-історичного розвитку. Місце людини в системі суспільних відносин, її вчинки є умовами, що визначають формування її особистості. Останнє займає важливе місце в характері людини, тобто забезпечує вищі свідомі форми її поведінки і вчинків, утворює єдність усіх її відносин, пов'язаних з істиною. Як наслідок людина реакції і структура його внутрішнього афективного життя визначаються властивостями людини, накопиченими впродовж її соціального досвіду. Формування особистості тісно пов'язане з біологічними та соціальними факторами. Водночас основним фактором розвитку особистості вважається конкретно-історичне середовище. Розвиток особистості школярів залежить від багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів, які складають механізм.

На цьому ґрунтується думка Л. Виготського про те, що «психіка дитини має соціальну природу» [4]. Розвиток особистості дитини пов'язаний із соціальними умовами її розвитку.

Отже, людина – це, перш за все, індивід як суб'єкт суспільних відносин і свідомої дії. По-друге, це системна характеристика особистості, яку визначають її входження у суспільні відносини і яка формується у відносини спільною дією.

Під поняттям «особистість» А. Леонтьєв розуміє обумовлені особливості людини – фізичну будову, типи нервової системи, темперамент, біологічні потреби, природні символи, а також набуті життєво необхідні знання, уміння та навички [5].

Сьогодні вивчення емоцій у психології та її теоретична розробка є складними проблемами, які мають свої особливості порівняно з іншими темами психології загалом. Хоча емоція і почуття є окремими процесами, в деяких випадках вони схожі одне на одного, але їхні власні значення вважають унікальними і пов'язаними з різними особливостями людської душі.

У перекладі на українську мову слово «емоція» означає «переживання людиною свого ставлення до дійсності, до особистого й навколишнього життя; душевне переживання, почуття людини» [6]. Особливу роль в поведінці людини відіграють емоції. Емоції виконують такі функції:

- Негативно-оцінювальна роль емоції означає можливість різного впливу людини на подію.
- Контрольовальна роль емоцій. Крім зображення реальності, що оточує людину, і її ставлення до якоїсь події, емоції відіграють важливу роль в управлінні поведінкою людини.

- Захисна функція емоції полягає в тому, що ген повідомляє людині про реальну або помилкову загрозу. Ця функція тісно пов'язана з виникненням страху.
- Сигнальна функція емоцій полягає в тому, щоб повідомити іншій людині про її душевний стан через зовнішній вигляд.

Вивчення емоційної сфери людини є необхідним із психолого-педагогічного погляду. Бо завдяки освіті людина не тільки здобуває знання, ділові навички, а й має можливість формувати емоційні стосунки з навколишньою дійсністю та людьми.

Емоції В. Вілюнас розглядав не як індивідуальні психічні процеси, а як прояв активності особистості [1]. Він вважав, що емоційне явище складається з експресивного змісту та емоційного напруження.

Через свої дослідження Л. Виготський розглядав теоретичні проблеми емоцій. На його думку, емоції стимулюють організм до діяльності та регулюють його взаємодію з навколишнім середовищем [4].

За допомогою спеціального експерименту Е. Клапаред вивчав емоції, порівнюючи розвинену дитину та девіантну дитину з дорослими. Він дотримується думки, що хоча емоції та почуття є природою окремих процесів, вони схожі одне на одного за певних обставин, але їхні внутрішні цінності унікальні. Він також вважав, що емоції пов'язані з різними особливостями людської душі [8].

**Метою статті** є узагальнення різноманітних емоційних станів та їх психологічних характеристик і зовнішніх проявів.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційний розвиток людини залежить від змісту і структури дій суб'єкта, характеру взаємин з оточенням, засвоєння правил поведінки.

У більшості випадків емоція та почуття використовуються як синоніми. Почуття є рисою особистості, а емоцію вважають процесом прояву почуття. Головним джерелом почуттів є дії людини. Людські почуття розрізняються за спрямованістю, глибиною, стійкістю та впливом. Переживання почуттів у формі емоцій супроводжується більш-менш видимими зовнішніми проявами (мімікою, жестами тощо). Почуття виявляються в різних формах залежно від потреб людського існування та взаємовідносин. Необхідно відрізнити емоції від почуттів. Вид психічного процесу, який виникає залежно від того, чи відповідають предмети і явища зовнішнього світу потребам людини, називається почуттям.

Залежно від типів потреб і ситуації почуття приймає багато позитивних і негативних форм: радість, шок, збентеження, роздратування, тривога, нудьга, психоемоційне насильство. Почуття та емоції мають кілька якісних ознак. Однією з ознак, що вказує на їх якість, є так звані протилежні, полярні якості (захоплення-нелюбов, радість-журба, радість-тривога тощо). Вони поділяються на два полюси і мають протилежні значення.



Друга особливість почуттів пов'язана з їхнім активним і неактивним проявом. Види почуттів, які позбавляють людину сил і гальмують всю її діяльність, називають астенічними (астенія - слабкий).

Надмірно сильні подразники часто викликають у людини неприємні емоції. Почуття та емоції в життєвому досвіді людини займають велике місце. Будь-якій людині важко досягти успіху в боротьбі за життя без сильних почуттів до досягнення мети, яку він поставив перед собою. Емоційні стани викликають у людини зміни органів дихання і кровообігу, а також міміки та рухів тіла, інтонації і тембру слів, дикції та пауз.

Настрій - один із складних видів емоцій. Оточення має великий вплив на настрій людини. Якщо робота у неї йде добре, в колективі панує спокій, у родині все гаразд, він буде веселим. На настрій впливає стан здоров'я людини, особливості нервової системи. Важливі для життя події відображаються на її настрої.

На підставі дослідження К. Ізарда, наводимо емоційні стани та їхні психологічні характеристики і зовнішні прояви.

Інтерес (як емоція) - це позитивний емоційний стан, який сприяє розвитку умінь і навичок, знань та мотивації.

Здивування - позитивна чи негативна емоційна реакція на раптові ситуації.

Радість - це позитивна емоція, пов'язана з можливістю повного задоволення потреби.

Гнів - це неприємний емоційний стан, який виникає раптово під час задоволення важливої потреби, зазвичай у стані афекту.

Ненависть - негативний емоційний стан, зумовлений невідповідністю життєвої позиції, установок і поведінки суб'єкта його життєвим позиціям, установкам і поведінці.

Страх - це негативний емоційний стан, який є захисною біологічною реакцією людини або тварини при відчутті небезпеки. К. Ізард демонструє необхідність розрізняти страх і тривогу через низку досліджень [1].

У сучасному психологічному словнику «страх - негативна емоційна реакція людини на справжню чи мниму небезпеку» [3].

Дослідниця Р. Овчарова розглядає страх у свідомості людини як дієву репрезентацію реальної загрози її життю (емоційна гострота) [2]. Вона пояснює, що в основі страху лежить інстинкт самозбереження, що характеризується специфічними фізіологічними змінами та захисними рефlekсами вищої нервової системи.

Термін «жах» також широко використовують, як і термін «страх». Загальною рисою страху та тривоги є емоційний компонент у вигляді тривоги і занепокоєння. Тривога і страх характеризуються надмірним страхом. Страх - це завчасне відчуття небезпеки, стан тривоги. Страх властивий переважно людям із почуттям відповідальності, обов'язку, моралі. Водночас

страх характеризується почуттям відповідальності за своє життя та життя близьких, занепокоєнням за них. Якщо відчуття страху тривале, якщо час розтягується і небезпека відчувається заздалегідь, то об'єктивна форма страху розглядається як страх. У деяких випадках страх також розглядають як аварійний люк. У педагогіці та психології існують різні класифікації страху.

1. Дійсний (справжній).
2. Невротичний.
3. Вільний страх.

Дійсний (справжній) страх є раціональним проявом інстинкту самозбереження як нормальної реакції на сприйняту зовнішню небезпеку.

Невротичний страх - різні форми «безцільних страхів» невротиків, що виникають внаслідок збою в роботі психічних установ.

Вільний страх - це узагальнений страх перед невідомим, ірраціональний страх, який не пов'язаний з об'єктами, що викликають страх.

Невротичні страхи характеризуються емоційною насиченістю, тривалим і негативним впливом на поведінку особистості, взаємодією інших невротичних розладів, втечею від об'єктів страху. Невротичні страхи тривалі і можуть бути результатом нерозв'язаних тривог. Діти часто чутливі, відчувають емоційні труднощі у стосунках з батьками, мають домінуюче почуття страху, емоційну слабкість через сімейні конфлікти і тривоги. Ці діти дивляться на дорослих як на джерело безпеки, любові та авторитету.

Страх юної унікальності спостерігають в емоційночутливих дітей як прояв їхнього психічного та особистісного розвитку. Ці страхи з'являються на підставі таких факторів: наявність страху у батьків; ви тривожитесь про стосунки з дитиною; виховання через надмірний захист її від загроз і обмеження її спілкування з однолітками; велика кількість заборон з боку батьків однієї статі або повна свобода батьків іншої статі, а також багато нереалізованих погроз з боку старших в сім'ї; у хлопчиків часто відсутня можливість рольової ідентифікації з батьками однієї статі; конфлікт між батьками; психічні травми, як-от шок; психологічна залежність від страху в процесі спілкування з дорослими та однолітками.

Це означає патологічний страх у ситуації мимовільного, важкого, сильного напруження (емоційного потрясіння, сильного страху), що негативно позначається на соціальній поведінці та міжособистісних стосунках, характері людей.

Страх - це образ в мозку загрози життю та успішності дитини. Тривога - це емоційне переживання страху. Страх, що призводить до почуття тривоги, зумовлений такими причинами: неправильні стосунки з друзями, конфлікт між батьками, душевна травма, суворая дисципліна з боку батьків тощо.

Тривога - це відчуття дискомфорту як стан. При цьому можна сказати, що до негативних форм поведінки відносяться сприйняття тривоги як прояву, емоційне напруження, неспокій, дискомфорт і невпевненість у собі.

Тривога виникає внаслідок існування незавершених ситуацій і обмеженої активності, які не дозволяють людині уповільнити хвилювання. Із цього погляду тривога - це очікування невдачі, небезпеки або невизначеності в свідомості людини.

Термін «тривога» також часто використовують для опису широкого діапазону емоцій, які виникають незалежно від конкретної ситуації. Багатоаспектність і семантична багатозначність понять тривожність і тривога є наслідком використання їх у різних значеннях у психологічних дослідженнях.

Однак прийнято вважати, що і тривога, і депресія передують страху, який виникає, коли загроза сприймається та ідентифікується.

У психології тривожність розрізняють як емоційний стан (ситуаційна тривожність) і як стійку рису характеру (особистісна тривожність). Ситуативну тривожність визначають як «емоційну реакцію», яка характеризується передчуттям дискомфорту, суб'єктивним розумінням тиску, нервозністю, тривогою і супроводжується активністю вегетативної нервової системи.

Певний рівень тривожності є природною і необхідною характеристикою впевнено активної людини. У кожної людини є свій ефективний або бажаний рівень тривожності. Це називається корисною тривогою. Оцінка ситуації, в якій перебуває людина в цих стосунках, є для неї важливою складовою самовиховання. Однак, якщо сама людина або її оточення знаходяться в загальному стані, але її нездатність позбутися тривоги або її звичний вплив на події надмірні або вона тривожиться, звертаючи увагу на те, що її раніше не хвилювало, то у цьому випадку можна сказати, що ситуативна тривожність набула дезадаптивного характеру.

У багатьох дослідженнях тривогу поділяють на дві частини: нормальну та патологічну. Такий поділ призводить до виділення багатьох її аспектів і типів: нормальної, ситуативної, невротичної, психологічної та ін. Проте багато авторів розглядають тривожність як єдине за своїм значенням явище, яке може стати патологічним, якщо його прояви посилюються з неадекватною інтенсивністю.

Однак, вивчаючи взаємозв'язок тривожності з деякими фізіологічними показниками, необхідно враховувати, що тривожність - це суб'єктивне явище, рівень і характер якого залежить від особистісних якостей людини. Люди з високою тривожністю стикаються з широким спектром небезпечних ситуацій, які впливають на їхню самооцінку та життєдіяльність. Вони схильні сприймати та реагувати на ситуації, у яких чітко сприймається тиск тривоги.

Тривога також пов'язана зі страхом і занепокоєнням. Зважаючи на це, точного визначення сором'язливості немає. Тому що люди по-різному розуміють це своєю мовою. Сором'язливість - це складний стан, який проявляється в багатьох різних формах. Це легкий дискомфорт, незрозумілий страх, навіть глибокий невроз. Серед школярів часто поширена

сором'язливість. Але неправильно розуміти, що до цього схильні тільки діти. Деякі дорослі страждають від сором'язливості і не можуть позбутися від неї протягом усього життя.

Можна виділити внутрішній і зовнішній види сором'язливості людини. У зовні сором'язливих людей мало стосунків, їм бракує соціальних навичок. Це впливає на їхні стосунки з іншими людьми та призводить до замкнутості людини. Зовні сором'язливі люди часто займають низьке місце в суспільстві. Сором'язливість виникає в емоційних стосунках. Це чутливість до емоцій, думок і дій інших в емоційній ситуації. Найпоширенішим джерелом сором'язливості є власна особистість, тіло, кохання, робота, близькі міжособистісні стосунки чи найважливіші короткі стосунки в житті людини. Сором'язливість має багато спільного з напористістю та наївністю. Тому їх об'єднують в одну групу і називають емоційними розладами діяльності.

Агресія є одним з емоційних станів. З. Фрейд поклав початок вивченню психологічних механізмів агресивності. Він підкреслив, що агресивність є невід'ємною частиною людської природи. Психоаналіз показує, що накопичена агресивна енергія повинна вивільнятися через агресивне горіння [7].

Нині в наукових дослідженнях поняття агресії як постійної властивості особистості, що виявляє схильність до агресивної поведінки, відмежовують від агресії як форми поведінки.

Агресія - (лат. *Aggressio* - нападати) дія або система дій людини, мотивом яких є нанесення комусь або чомусь шкоди [3]. Агресію поділяють на кілька видів:

1) вербальна агресія (крик, крики, погрози, удари ногами, лайка) показує негативні почуття через зміст вербальної реакції; негативні почуття через типи вербальних реакцій (бійка, крик), а також через їх зміст (погрози, образи);

2) пряма агресія - спрямована на конкретний об'єкт або когось;

3) непрямая агресія - гнів, що проявляється у формі агресії, спрямованої на інших людей непрямим шляхом (злі плітки, жарти та ненаправлені, безладні дії - крик, удари кулаками по столу тощо);

4) інструментальна агресія - проявляється як засіб досягнення якоїсь мети;

5) аутоагресія - самозвинувачення, самоприниження, фізична наруга над своїм тілом, самоприниження, самокалічення, а в деяких випадках навіть суїцид;

б) навмисна агресія - вчинена з метою навмисного заподіяння шкоди чи пошкодження об'єкта;

7) альтруїстична агресія характеризується метою захисту інших від агресії.

Агресія - цілеспрямована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам життя в людському співтоваристві, заподіяння шкоди

мертвому або живому об'єкту. Як наслідок агресії в живих об'єктах зазвичай народжуються страх, тривога, депресія, агресивні дії з будь-якою метою.

Вона проявляється як спосіб досягнення (інструментальна агресія), спосіб зняття психічної напруги, спосіб задоволення придушеної у свідомості потреби, форма самореалізації та самоствердження.

Агресивна поведінка є особливою формою людської діяльності. Така поведінка характеризується тим, що суб'єкт виражає свою перевагу, демонструє свою сторону або намагається застосувати силу з наміром завдати шкоди іншій особі чи групі людей. Агресивну поведінку поділяють за інтенсивністю та ступенем прояву: від ненависті, несхвалення до лайки («вербальна агресія») і насильницького використання («фізична агресія»). З соціологічного та психологічного погляду, перетворення сукупності агресивної поведінки окремих людей, міжособистісної агресії в групову агресію в контексті масових явищ.

Для розуміння конкретних проявів агресивної поведінки необхідно визначити її місце в загальній структурі індивідуальних і колективних дій. Наприклад, агресивність не схожа на захисну реакцію суб'єкта, не є наслідком афекту, або агресивна поведінка набуває власної мети, інтересу та сенсу, перетворюючись на особливу особисту та колективну дію (девіантна, негативна поведінка) тощо.

Коли виникають перешкоди для задоволення потреб, людина відчуває гнів і тривогу. Це пояснюється розчаруванням. Залежно від спрямованості стану фрустрації проявляється в поведінкових реакціях людини: екстрапунітивні, інтрапунітивні, імпульсивні.

Екстрапунітивний стан пов'язаний із зовнішньою спрямованістю реакції (зовнішньо-обвинувальні реакції). Людина звинувачує інших у ситуації.

Інтрапунітивний режим фрустрації характеризується тим, що людина звинувачує себе в невдачі. Тривога охоплює людину.

У безкарному режимі фрустрації людина не вважає ні себе, ні інших винними. Виникнення фрустраційної ситуації залежить від особистісних особливостей людини.

**Висновки.** Регуляція емоційних станів є однією з актуальних проблем психології, адаптація виникає на рівні психічної сфери людини. Джерелом загальної адаптації вважають психічну адаптацію. Успішна адаптація залежить від психологічних захистів і механізмів подолання тривоги. Тільки поєднання соціальних, фізичних, емоційних, духовних і розумових досягнень у всіх аспектах людського життя є справжнім сенсом життя. Нічого з цього не можна вилучати, якщо ми прагнемо здоров'я та гармонії.

Емоційне здоров'я - це достатня самоциркуляція функцій в організмі, гармонійність фізіологічних процесів і станів максимальної пристосованості до різних факторів зовнішнього середовища. У процесі повсякденної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем люди справляють одне на одного різні

впливи та враження. Наша внутрішня душа реагує на їхні позитивні та негативні почуття.

Незадоволення потреб через вікові особливості, невідповідність вимогам соціального життя, порушення системи ціннісних норм у суспільстві, низький рівень впливу соціального статусу на особистість сприяє заниженій або високій самооцінці. Створення умов для того, щоб кожна людина могла взаємодіяти з іншими, визнавати і самовизначатися, самостверджуватися перед іншими – це процес, який здійснюється в процесі сучасних стосунків батьків і дітей.

Всі емоційні явища характеризуються власним суб'єктивним і матеріальним змістом. Надмірний емоційний стрес пов'язаний з негативними емоціями, такими як ті, що пов'язані з нездатністю задовольнити всі потреби. Обставини, умови, що спричинили неможливість задовольнити потребу, зміни та умови соціального середовища, що перешкоджали досягненню мети, яку поставила особа, фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі.

#### **Література:**

1. Бакаленко О.А. Взаємовплив емоційних і розумових процесів: теоретико-психологічні підходи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2010. Випуск 35. Харків : ХНПУ. С.18-24
2. Марінушкіна О. Є., Замазій Ю. О. Порадник практичного психолога. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 240 с.
3. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с. Режим доступу : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf)
4. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.
5. Рибалка В.В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ : ІПОД НАПН України, 2017. 144 с.
6. Словник української мови: в 11 томах. Том 2, 1971. Режим доступу : <http://sum.in.ua/p/2/477/2>
7. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками / переклав з німецької Петро Таращук. Київ : ОСНОВИ. 1998. 714 с.
8. Claparede. E. Feeling sick emotions. - In: Reymert M. L. (ed). *Feelings and emotions*. Worcester, 1928, pp. 124-138.

#### **References:**

1. Bakalenko, O.A. (2010). Vzaemovpliv emocijnih i rozumovih procesiv: teoretiko-psihologichni pidhodi [Mutually emotional and romantic processes: theoretical and psychological approaches]. *Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu im. G.S. Skovorodi. Serija «Psihologija» - Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Frying pan. Series "Psychology"*, 35, 18-24 [in Ukrainian].
2. Marinushkina, O. Є., Zamazij, Ju. O. (2007). Poradnik praktichnogo psihologa [A practical psychologist's guide]. Harkiv : Vid. grupa «Osnova» [in Ukrainian].
3. Pobirchenko, N. A. (2007). *Psihologichnij slovník [Psychological dictionary]*. Київ : Naukovij svit Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) [in Ukrainian].
4. Papuchi, M. V. (2018). *Psihologija ljudini: L. S. Vigots'kij ta suchasna nauka [Psychology of people: L. S. Vigotsky and modern science]* .Nizhin : NDU im. M. Gogolja [in Ukrainian].

5. Ribalka, V.V. (2017). *Metodologichni problemi naukovoï psihologii [Methodological problems of scientific psychology]*. Київ : IPOOD NAPN Ukraïni [in Ukrainian].
6. *Slovník ukraïns'koï movi [Glossary of Ukrainian language]*. (vol. 1-11). Retrieved from <http://sum.in.ua/p/2/477/2> [in Ukrainian].
7. Frojd, Z. (1998). *Vstup do psihoanalizu [Entry to psychoanalysis]*. Київ : OSNOVI [in Ukrainian].
8. Claparede, E. (1928). Feeling sick emotions. - In: Reymert M. L. (ed). *Feelings and emotions. Worcester*, 124-138 [in English].

УДК 159.9.07.364.24

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-639-648](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-639-648)

**Лещенко Ірина Тимофіївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології, Черкаський Національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18009, <https://orcid.org/0000-0001-9088-2075>

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню сутності психологічного супроводу студентів під час їхнього професійного становлення в умовах євроінтеграційних процесів. З'ясовано концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів.

Проаналізовано сучасний стан системи професійних кваліфікацій в контексті євроінтеграційних процесів в Україні.

Визначено, що в умовах євроінтеграційних процесів важливим є спрямування уваги на проблему з'ясування тенденцій професійного розвитку особистості і, зокрема, на поглиблення і розширення поняття «психологічний супровід» як сукупність формалізованих знань, які втілені в інтелекті персоналу, технологіях, взаємовідносинах зі здобувачами вищої освіти.

Виявлено необхідність виокремити принцип фундаментальності професійної підготовки кваліфікованих робітників, дотримання якого забезпечує формування фахівця як цілісної особистості, здатної на основі оволодіння фундаментальними знаннями інтегрально розв'язувати професійні завдання і життєві проблеми.

Обґрунтовано доцільність психологічного супроводу професійної освіти і навчання фахівців та найважливіші аспекти проектування розвитку професіонала в умовах євроінтеграції.

Розглянуто, що євроінтеграційними процесами зумовлені також першочергові проблеми соціально-економічної ефективності підготовки фахівців у вітчизняній системі професійної освіти: оптимізація структурної організації освітньої системи, укрупнення та інтеграції напрямів професійної підготовки.

Економічну ефективність професійної освіти може кардинально підвищити запровадження нових результативних технологій навчання і виховання майбутніх кваліфікованих робітників, які ґрунтуються на компетентнісному, особистісно орієнтованому підходах, системах



зовнішнього і внутрішнього оцінювання та моніторингу якості професійної освіти і навчання.

Аргументовано, що співробітництво з країнами Європейського Союзу в галузі професійної освіти і навчання є назрілим і необхідним. Завдяки використанню досвіду ЄС стає інноваційним розвиток вітчизняної професійної освіти, зростає потреба фахівців у підвищенні кваліфікації протягом трудової діяльності, що відповідає вимогам сучасного європейського ринку праці; удосконалюється національна система компетенцій і кваліфікацій.

**Ключові слова:** психологічний супровід, європейський освітній простір, інтеграція, компетентність.

**Leshchenko Iryna Tymofiiivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18009, <https://orcid.org/0000-0001-9088-2075>

## **PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS DURING THEIR PROFESSIONAL FORMATION IN THE CONTEXT OF INTEGRATIVE PROCESSES IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL AREA**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the essence of psychological support of students during their professional development in the context of European integration processes. The conceptual foundations of professional development of personality in the context of European integration processes are clarified.

The current state of the system of professional qualifications in the context of European integration processes in Ukraine is analyzed.

It is determined that in the context of European integration processes it is important to focus on the problem of clarifying the trends of professional development of the individual and, in particular, on the deepening and expansion of the concept of "psychological support" as a set of formalized knowledge that is embodied in the intelligence of staff, technologies, relationships with higher education students.

The necessity to single out the principle of fundamentality of professional training of skilled workers, the observance of which ensures the formation of a specialist as an integral personality capable of integrally solving professional tasks and life problems on the basis of mastering fundamental knowledge, is revealed.

The expediency of psychological support of professional education and training of specialists and the most important aspects of designing the development of a professional in the context of European integration are substantiated.

It is considered that the European integration processes are also caused by the priority problems of socio-economic efficiency of training specialists in the national system of vocational education: optimization of the structural organization of the educational system, consolidation and integration of vocational training areas.

The economic efficiency of vocational education can be dramatically increased by the introduction of new effective technologies of training and education of future skilled workers based on competence-based, personality-oriented approaches, systems of external and internal evaluation and monitoring of the quality of vocational education and training.

It is argued that cooperation with the countries of the European Union in the field of vocational education and training is urgent and necessary. Thanks to the use of the EU experience, the development of national vocational education becomes innovative, the need for specialists to improve their skills during their working life, which meets the requirements of the modern European labor market, is growing; the national system of competencies and qualifications is being improved.

**Keywords:** psychological support, European educational space, integration, competence.

**Постановка проблеми.** Освітній розвиток нашої держави відбувається на засадах демократії та гуманізму, адже заклад вищої освіти повинен створювати всі необхідні умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного студента. Актуальним на сьогодні є питання розвитку національної освіти в контексті процесу інтеграції в європейський освітній простір. В XXI столітті активно відбувається розвиток суспільства і змінюються потреби на ринку праці, що вимагає пошуку нових шляхів удосконалення професійної майстерності майбутніх фахівців, саме тому, що наша держава приймає активну участь у Болонському процесі ще з 2005 року. Всі ці впровадження призводять до підвищення вимогливості, щодо підготовки майбутніх спеціалістів з однієї сторони, а з іншої вони надають студентів можливість активно розвиватися, набуває досвіду та приймати участь у різних світових програмах. Саме тому на сьогодні актуальним питанням є забезпечення психологічного супроводу студентів під час їх професійного становлення, адже саме в студентський період відбувається духовний розвиток, розвиток та удосконалення комунікативних здібностей майбутніх фахівців, створення сім'ї.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням проблематики вдосконалення та розвитку молоді в процесі професійного становлення займалися В. А. Бордовський, Н. Ф. Головатий, В. І. Васильєва, І. І. Ільєсов, В. Н. Кузьміна, А. А. Реан, В. А. Якунін. Питання особливості організації в процесу навчання і навчальної діяльності студента розглядали А. А. Вербицький та М. М. Суртаєва. Останнім часом великий інтерес дослідників прикуто до проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців у динаміці становлення професійних функцій і якостей, основ професійної діяльності В. А. Сластенін, І. Ф. Ісаєв, Н. Ф. Радіонова.

Проблематикою дослідження психологічного супроводу досліджували закордонні науковці П. Купка, М. Скілбек, Е. Хартмани, Ю. Укке, Р. Бакер,

серед вітчизняних дослідженням займалися: М. Битянова, І. Булак, С. Васьковська, Л. Власенко, Т. Демидова, Г. Ложкін, В. Панок та ін. більшість перерахованих дослідників вважають, що найбільш актуальним напрямком в підготовці фахівців є формування професійних ціннісних орієнтацій.

**Мета статті** полягає у виявленні основних особливостей психологічного супроводу студентів під час їх професійного становлення у контексті інтегративних процесів у європейській освітній простір.

**Виклад основного матеріалу.** Європейський освітньо-науковий простір завдяки його особливим досягненням, обумовленим Лісабонською стратегією, Болонським процесом та формуванням Європейського наукового простору (ЄНП), стає дедалі більш відчутною і значущою реалією для наукового й освітянського простору України і Центрально-Східної Європи. Водночас ми є свідками дедалі більшого усвідомлення громадськістю та науковцями того факту, що реалізація завдань, передбачених Болонською декларацією, комюніке Європейського Союзу «Міжнародна значимість Європейського наукового простору» [1] та Деклараціями Європейської Асоціації Університетів (ЄАУ), прийнятими в Саламанці [2], Граці [3], Глазго [4] та Брюсселі [5], можлива тільки за умов використання, зміцнення і концентрації інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного потенціалів всього освітянського простору України та ближніх сусідів.

Одним із основних положень вищої освіти в Україні в контексті інтегративних процесів у європейській освітній простір є особистісна орієнтація, формування національних і загальнолюдських цінностей; підвищення якості освіти; оновлення її змісту, форм та методів організації освітнього процесу. Однією з умов розв'язання поставленої проблеми є запровадження багатоступеневого психологічного супроводу процесу професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців, який дозволить розкрити їхній особистісний потенціал, сприятиме розвитку професійно-важливих якостей особистості фахівців, засвоєнню сучасних моделей, засобів і прийомів професійної діяльності.

Для того, щоб забезпечити якість вищої освіти на високому рівні, в систему освіти активно потрібно впроваджувати новітні освітні технології, які рекомендовані європейською системою освіти і при цьому забезпечити психологічний супровід здобувачів вищої освіти.

На нашу думку, психологічний супровід – це вид забезпечення освітнього процесу, який сприяє вирішенню професійних та управлінських проблем в освітніх організаціях, що обов'язково забезпечує продуктивний особистісно-професійний розвиток кожного здобувача освіти і підвищує психологічний потенціал навчального закладу. З цього визначення виходить, що головною метою психологічного супроводу студентів під час навчання є створення належних умов для успішного набуття професійних компетентностей та повноцінного розвитку особистості під час професійного становлення.

Психологічний супровід повинна забезпечувати психологічна служба, психологи, тьютори та куратори, викладачі, керівництво факультету та керівництво навчального закладу.

На нашу думку психологічний супровід здобувачів вищої освіти під час професійного становлення повинен дотримуватися певних принципів, а саме:

- принцип гуманізму – забезпечує використання особистісно-орієнтованих методів, заснованих на життєвих цінностях;
- принцип індивідуалізації завдяки якому кожен студент має право до самовизначення.
- принцип науковості передбачає участь суб'єктів організаційно-психологічного супроводу в дослідницько-експериментальній роботі, а також у створенні і апробації самостійно розроблених методик діагностики, консультування та корекції;
- принцип комплексності, забезпечує участь різних фахівців у забезпеченні психологічного супроводу здобувачів;
- принцип активної позиції студента – полягає у навчанні студентів самостійно розв'язувати виникаючі труднощі самостійно;
- принцип партнерства (або співробітництва) забезпечує спільну діяльність всіх учасників освітнього процесу у межах сприятливого психологічного клімату та особистісних цінностей;
- принцип систематичності – має на меті безперервність психологічного супроводу студентів;
- принцип професійного спрямування – має на меті залучення студентів до практичної діяльності з перших років навчання.

Повністю поділяємо думку В. Сластьоніна та І. Ісаєва, що психологічний супровід є універсальною характеристикою педагогічного процесу. Поняття «психологічний супровід», на їхню думку, є значно ширшим від «педагогічного впливу», який зводить педагогічний процес до суб'єкт-об'єктних стосунків. Ці науковці вважають, що аналіз реального психолого-педагогічного супроводу дає можливість виявити широкий спектр взаємодії: «студент – студент», «студент – колектив», «студент – педагог (психолог)», «студент – об'єкт засвоєння» та ін. Стосовно педагогічного процесу визначальним є взаємозв'язок «педагогічна діяльність – діяльність студента», а вихідним, що визначає його результат, є відношення «студент – об'єкт засвоєння (сформована компетентність)».

Зазначимо деякі характеристики педагогічної взаємодії, на які звертають увагу дослідники. Зокрема, акцентується увага на видах педагогічної взаємодії, а отже, й на відносинах: педагогічні (відносини викладача і студентів); взаємні (відносини з дорослими, ровесниками, молодшими); предметні (відносини вступів з предметами матеріальної культури); відношення до самого себе. При цьому підкреслюється, що виховна взаємодія виникає і тоді, коли студенти й без участі педагога у повсякденному житті вступають у контакт з оточуючими людьми і предметами [6].

Психологічний супровід в сучасному вимірі є вирішальним чинником ефективності психолого-педагогічного процесу в усіх закладах освіти. В умовах нових реалій суспільно-цивілізаційного, соціально-економічного, технологічного характерів відбувається постійне оновлення професійної освіти, а отже, процесу професійної підготовки, зокрема й педагогічної взаємодії.

Поняття «психологічний супровід» трактується залежно від підходів до логіки психолого-педагогічних досліджень. У праці Л. Велитченка проаналізовані найпоширеніші підходи цього поняття:

- підхід, заснований на ідеї співпраці (В. Дьяченко, Н. Літвінова, Ж. Меньшикова, Л. Нечаєва);
- підхід, заснований на ідеї міжособистісної взаємодії, що передбачає такий рівень педагогічного ставлення (установки, цінності, мотиви) і спілкування (мовленнєва поведінка, невербальні вияви), який забезпечує учасникам соціально-психологічних ситуацій переживання своєї тотожності з іншими, а отже, засвоєння групових норм, ролей, схем;
- підхід, заснований на ідеї міжособистісних взаємовпливів (духовний саморозвиток, засвоєння цінностей, приєднання до внутрішнього світу іншого) і передбачає такі рівні спілкування (в соціальному просторі, групі): взаємовплив, знання людей, виявлення в них особистісно значущого (О. Киричук); способи оволодіння цінностями (С. Музичук); оцінку системи цінностей учнів (С. Мусатов) [7, с. 47].

Опираючись на положення, що система взаємодії «викладач – студент» розвивається як у просторі, так і в часі, й за певних умов стає чинником розвитку всіх суб'єктів навчального процесу, Л. Ковальчук у своїх дослідженнях пропонує розглядати педагогічну взаємодію як систему синергетичної взаємодії суб'єктів навчального процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем і спрямована на навчання, освіту, виховання, розвиток, формування особистості [8, с. 21].

С. Цюра і С. Когут слушно стверджують, що існуюча традиційна однолінійна професійна підготовка суперечить як законам розвитку особистості, так і потребам саморозвитку будь-якої відкритої системи. Така підготовка створює реальні перешкоди самоорганізації професійного й особистісного росту, а професійні знання не набувають особистісного сенсу. Професійні знання можуть набути такого сенсу за умови реального чи уявного (імітаційного) застосування їх у професійній діяльності, зіставлення їх із власним баченням, сприйманням їхньої доцільності. Ставлення до процесу професійної підготовки як до такого, що є зовні керованим, відсутність бачення в ньому особистісного сенсу, вносить хаос у самореалізовану дію майбутніх професіоналів. Як наслідок, загальноновизнаним є падіння мотивації як до навчання, так і до обраної професії, що простежується у студентів уже на перших курсах навчання [9, с. 32 – 33].

Р. Гуревич вважає, що сутність психологічного супроводу полягає «у своєрідному використанні педагогічних засобів, при якому забезпечується засвоєння студентами передбачених програмами навчальних дисциплін знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності і, водночас, успішно формується інтерес до обраної професії, ставлення до неї, професійні якості особистості майбутнього кваліфікованого робітника». На його думку, саме при такому розумінні принцип виконує функцію стратегічного орієнтира для формування професійно спрямованої особистості [10, с. 43; 11, с. 50 – 51].

У контексті етимологічного розуміння терміна «супровід» як «бути поруч разом з кимось у якості супутника або провідника» Е. Зеєр пов'язує психологічний професійний супровід із професійним становленням. Психологічний супровід професійного становлення, на думку психолога, – це цілісний процес вивчення, формування, розвитку і коректування професійного становлення особистості [12, с. 252].

Мету психологічного супроводу вчений убачає в повноцінній реалізації професійно-психологічного потенціалу особистості та задоволенні потреб суб'єкта діяльності. Головним при цьому є надання допомоги людині в її реалізації у професійній діяльності. Основними концептуальними положеннями психологічного супроводу в психологічному становленні є наявність соціально-економічних умов для того, щоб особистість змогла реалізувати себе в професійному житті; необхідність соціально-психологічного забезпечення, допомоги та підтримки з боку суспільства, визнання права особистості на самостійний вибір способів реалізації своїх соціально-професійних функцій, прийняття особистістю повної відповідальності за якість професійного становлення і реалізації свого професійно-психологічного потенціалу; гармонізація внутрішнього професійного розвитку особистості та зовнішніх умов соціально-професійного життя.

Вважаємо, що головними функціями психологічного супроводу студентів є: інформаційна, спрямовуюча та розвиваюча. Сутністю інформаційної функції є інформування всіх учасників освітнього процесу про методи супроводу, які існують у навчальному закладі. Спрямовуюча функція психологічного супроводу забезпечує узгодження всіх інстанцій учбового закладу, щодо дотримання інтересів студентів. Розвиваюча функція психологічного супроводу допомагає забезпечувати повноцінний та всесторонній розвиток здобувачів.

Реалізація цих функцій психологічного супроводу в процесі професійної підготовки можлива при використанні особистісно орієнтованого навчання і технологій професійного розвитку (розвиваюча діагностика, тренінги особистісного і професійного розвитку й саморозвитку, моніторинг соціально-професійного розвитку, технології формування психологічної аутокомпетентності, психологічного консультування, проектування альтернативних сценаріїв професійного життя та ін.).

Зазначимо, що розв'язання завдань психологічного супроводу в процесі професійної підготовки зіставляє з етапами професійного навчання і виховання: адаптації, інтенсифікації, ідентифікації.

Психологічним критерієм успішного проходження першого етапу є: адаптація до навчально-пізнавального середовища, особистісна самовизначеність, вироблення нового стилю самодіяльності. Психологічна підтримка першокурсників забезпечується ефективною взаємодією всіх суб'єктів навчального процесу: психологів, викладачів спеціальних і гуманітарних предметів, керівництва вишу. Психологічним критерієм продуктивності етапу інтенсифікації є інтенсивний особистісний та інтелектуальний розвиток, соціальна ідентичність, самоосвіта, оптимістична соціальна позиція. Важлива роль на цьому етапі належить створенню атмосфери творчої взаємодії в педагогічному середовищі й соціальному оточенні.

Психологічним критерієм продуктивності етапу ідентифікації є ототожнення особистості учня з майбутньою професією, формування готовності до неї, розвиток здібностей до професійної самопрезентації, яка визначається високою самооцінкою, впевненістю в собі, відчуттям особистісного контролю, низькою соціальною тривожністю [10].

**Висновки.** Отже, психологічний супровід відтворює основні властивості спільної діяльності адміністрації ЗВО, психологічної служби, педагогів і студентів, спрямованої на їхній особистісний і професійний розвиток. У процесі навчання суб'єкти навчального процесу формують та розвивають професійну компетентність, професійно значущі якості майбутнього фахівця, що забезпечує його конкурентоздатність в умовах динамічного ринку праці та ринку особистостей. У зазначеному аспекті психологічний супровід є умовою ефективності професійної підготовки, спрямованою на вирішення головних завдань навчання, виховання і розвитку світоглядних і професійних якостей викладачів та студентів. Психологічний супровід є універсальним засобом розв'язання продуктивних завдань, оволодіння студентами способами навчально-пізнавальної, фахової діяльності та міжособистісних стосунків. В аспекті педагогічної взаємодії психологічне забезпечення і психологічний супровід є двома активно розвиваючими методологічними підходами на шляху активізації особистісних ресурсів суб'єктів педагогічного процесу професійної підготовки конкурентоспроможного фахівця. Психологічне забезпечення вибудовується або через регламентацію індивідуальних, навколишніх і соціальних умов взаємної праці, або через зосередженість на особистості професіонала (майбутнього професіонала) в аспекті категорії «суб'єктність», що передбачає значне підвищення її активності щодо свободи вибору і відповідальності. Продуктивний психологічний супровід викладачів та студентів у процесі професійної підготовки уможливується умовами створення і діяльності психологічної служби в закладах вищої освіти, вчасного

і якісного здійснення моніторингу і забезпечення технологій професійного розвитку.

**Література:**

1. Communication from the Commission “The International Dimension of the European Research Area. Режим доступу: <http://www.cordis.lu/rtd2992/fp-debate/cec.htm#proposal>
2. The Bologna Process and the European Higher Education Area. Salamanca Convention 2001. EUA Geneve. Режим доступу: <http://www.unige.ch/eua>
3. Forward from Berlin: the Role of the Universities. Graz Declaration 2003. EUA Geneve. <http://www.unige.ch/eua>
4. Сильные университеты для сильной Европы. Декларация Европейской ассоциации университетов. Глазго, 2005.
5. Университеты Европы после 2010 года: многообразие при единстве целей. Лиссабонская декларация. Европейская ассоциация университетов. Брюссель, 2007.
6. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч.-метод. посібн. Львів: Норма, 2005. 343 с.
7. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного синтезу: монографія. Одеса: Південний науковий центр АПН України, 2005. 302 с.
8. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладачів і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Випуск № 19. 2005. С. 17–25.
9. Цюра С. Професійна підготовка соціального педагога в руслі загальнонаукової методології синергетичного підходу. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Випуск № 17. 2003. С. 32–38.
10. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: монографія. К.: Вища шк., 1998. 229 с.
11. Дегярьова Г. С. Концептуальні положення професійно спрямованого викладання предметів гуманітарного циклу в ПТНЗ. Гуманітарна освіта і виховання особистості: зб. наук. пр. Львів: Сполом, 2004. 219 с.
12. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Академия, 2007. 240 с.

**Rereferences:**

1. Communication from the Commission “The International Dimension of the European Research Area. Retrieved from: <http://www.cordis.lu/rtd2992/fp-debate/cec.htm#proposal>
2. The Bologna Process and the European Higher Education Area (2001). Salamanca Convention. EUA Geneve. Retrieved from: <http://www.unige.ch/eua>
3. Forward from Berlin: the Role of the Universities (2003). Graz Declaration. EUA Geneve. <http://www.unige.ch/eua>
4. Sil'nye universitety dlya sil'noj Evropy (2005) [Strong Universities for a Strong Europe]. *Deklaraciya Evropejskoj asociacii universitetov*. Glazgo,
5. Universitety Evropy posle 2010 goda: mnogoobrazie pri edinstve celej (2007) [Universities in Europe after 2010: Diversity with unity of purpose]. *Lissabonskaya deklaraciya. Evropejskaya asociaciya universitetov*. Bryussel'
6. Vasianovych H. P. (2005) *Pedahohichna etyka [Pedagogical ethics]*. Lviv: Norma. [in Ukrainian].
7. Velytchenko L. K. (2005) *Pedahohichna vzaiemodiia: teoretychni osnovy psykhologichnoho syntezu [Pedagogical interaction: theoretical foundations of psychological synthesis]*. Odesa: Pivdennyi naukovyi tsentr APN Ukrainy. [in Ukrainian].



8. Kovalchuk L. (2005) Pedagogichna vzaiemodiia vykladachiv i studentiv pid chas vykorystannia novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi vyvchennia pedagogichnykh dystsyplin [Pedagogical interaction of teachers and students during the use of new information technologies in the process of studying pedagogical disciplines]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedagogichna – Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*, 19, 17–25. [in Ukrainian].

9. Tsiura S. (2003) Profesiina pidhotovka sotsialnoho pedahoha v rusli zahalnonaukovoii metodolohii synerhetychnoho pidkhotu [Professional training of social pedagogue in the framework of general scientific methodology of synergetic approach]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedagogichna – Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*, 17, 32–38. [in Ukrainian].

10. Hurevych R. S. (1998) *Teoretychni ta metodychni osnovy orhanizatsii navchannia u profesiino-tekhnichnykh zakladakh [Theoretical and methodological bases of organization of training in vocational schools]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

11. Dehiarova H. S. (2004) Kontseptualni polozhennia profesiino spriamovanoho vykladannia predmetiv humanitarnoho tsyклу v PTNZ [Conceptual provisions of professionally oriented teaching of humanities subjects in vocational schools]. *Humanitarna osvita i vykhovannia osobystosti: zb. nauk. pr.* Lviv: Spolom.. [in Ukrainian].

12. Zeer E. F. (2007) *Psihologiya professional'nogo razvitiya [The psychology of professional development]* [in Russian]

УДК 159.9:316.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-649-660](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-649-660)

**Лисенко Людмила Миколаївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Чернишевська, 60, м. Харків, 61002, тел.: (057) 702-66-15, <https://orcid.org/0000-0003-1395-9715>

**Москаленко Вікторія Станіславівна** магістрат факультету соціальних і поведінкових наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Чернишевська, 60, м. Харків, 61002, тел.: (057) 702-66-15

## **ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ**

**Анотація.** Проблема міграційних процесів в Україні гостро постала під час воєнного стану. Частина населення залишила межі держави отримавши захист в інших країнах. Особливою категорію внутрішніх мігрантів стали вимушено перемішені особи, які залишили постійні місця проживання через загрозу життю та здоров'ю, зруйновану інфраструктуру, втрату майна, страхи.

Саме в складних життєвих умовах, коли погляди на різні аспекти життя стрімко змінюються, особливого значення набувають проблемні питання стосовно пошуку сенсу життя. Пріоритетність цінностей дозволяє людині під час складних обставин відкривати новий сенс життя та сенсожиттєві орієнтації. Також закономірною є зміна пріоритетності цінностей під час воєнного стану, який наразі діє в Україні. Актуальним на сьогодні є питання дослідження життєстійкості людей, які перебувають в стресовій ситуації та динаміки сенсожиттєвих орієнтацій під впливом складних обставин. Отже, дослідження психологічних особливостей сенсожиттєвих орієнтацій вимушених переселенців під час воєнних дій та виявлення пріоритетності їх цінностей є актуальним і важливим на сьогоднішній день.

У роботі досліджуються особливості сенсожиттєвих орієнтацій вимушених переселенців під час воєнного стану. Проаналізовано науково-теоретичні концепції та підходи до вивчення сенсожиттєвих орієнтацій та сенсу життя в зарубіжній і вітчизняній психології. Відповідно до результатів за психодіагностичною методикою життєстійкості С. Мадді переважна більшість учасників дослідження демонструють середній рівень життєстійкості, що вказує на здатність знаходити сенс життя в складних життєвих умовах. Важливим для подолання труднощів та стресів є розвиток життєстійкості, як системи переконань про себе, світ, відносини зі світом, які дозволяють людині витримувати та ефективно протистояти стресовим

ситуаціям. В одній тій самій ситуації людина з високою життєстійкістю відчуває стрес в меншій мірі та краще справляється з ним. Програма розвитку життєстійкості дозволяє розвивати навички контролю в стресових ситуаціях, розуміти емоційний стан інших людей та регулювати його, розвивати і формувати взаємну довіру, удосконалювати навички ефективного спілкування.

**Ключові слова:** життєстійкість, сенс життя, залученість, контроль, прийняття ризику, ціннісні орієнтації.

**Lysenko Lyudmila Mikolaivna** Candidate of Psychology Sciences, docent, docent of Department of Psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 60, Chernishevskaya St., Kharkiv, 61002, tel.: (057) 700-66-15, <https://orcid.org/0000-0003-1395-9715>

**Moskalenko Viktoriya Stanislavivna** Master of Psychology, Faculty of Psychology and Sociology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 60, Chernishevskaya St., Kharkiv, 61002, tel.: (057) 700-66-15

## **PECULIARITIES OF SENSE-LIFE ORIENTATIONS OF FORCED MIGRANTS DURING MARTIAL LAW**

**Abstract.** The problem of migration processes in Ukraine became acute during the martial law. Part of the population left the borders of the state after receiving protection in other countries. A special category of internal migrants were forcibly displaced people who left their permanent places of residence due to threats to life and health, destroyed infrastructure, loss of property, fears.

Problematic questions regarding the search for the meaning of life become of great importance in difficult life conditions, when views on various aspects of life are changing rapidly. The priority of values allows a person to discover a new meaning of life and life-meaning orientations during difficult circumstances. Changing the priority of values during the martial law currently operating in Ukraine is also logical. Nowadays, the issue of studying the hardiness of people who are in a stressful situation and the dynamics of life-meaning orientations under the influence of difficult circumstances is relevant. Therefore, the study of psychological peculiarities of life-meaning orientations of forcibly displaced people during military actions and the identification of priority of their values is relevant and important today.

The paper studies the peculiarities of life-meaning orientations of forcibly displaced people during the martial law. The author analyzes scientific and theoretical concepts and approaches to the study of life-meaning orientations and the meaning of life in foreign and domestic psychology. According to the results of S. Maddi's psychodiagnostic method of hardiness, the vast majority of study

participants demonstrate an average level of hardiness, which indicates the ability to find the meaning of life in difficult life circumstances. The development of hardiness as a system of beliefs about oneself, the world, relationships with the world, which allow a person to endure and effectively resist stressful situations is important for overcoming difficulties and stress. In the same situation, a person with high hardiness feels stress to a lesser extent and copes with it better. The program of hardiness development allows a person to develop control skills in stressful situations, understand the emotional state of other people and control it, develop and form mutual trust, improve effective communication skills.

**Keywords:** hardiness, meaning of life, involvement, control, risk acceptance, value orientations.

**Постановка проблеми.** Проблема міграційних процесів в Україні гостро постала під час воєнного стану. Частина населення залишила межі держави отримавши захист в інших країнах. Особливою категорією внутрішніх мігрантів стали вимушено перемішені особи, які залишили постійні місця проживання через загрозу життю та здоров'ю, зруйновану інфраструктуру, втрату майна, страхи.

Саме в складних життєвих умовах, коли погляди на різні аспекти життя стрімко змінюються, особливого значення набувають проблемні питання стосовно пошуку сенсу життя та особистісної ідентифікації. До ідентифікаційної структури особистості відносяться родинно-сімейна, національна, етнічна, професійна, релігійна та інші значущі ідентифікатори, що пов'язано з потребою у приналежності та ототожненні себе з іншими на основі духовних інтересів та переживань. У переселенців зростає потреба у відокремленні від негативних переживань минулого та потреби у належності до певної групи в тому числі рідних та друзів, значущих доброзичливих стосунків. Також закономірною є зміна пріоритетності цінностей під час воєнного стану, який наразі діє в Україні. Соціальне середовище має вплив як на процес адаптації до нових соціокультурних умов так і на трансформацію системи цінностей та сенсожиттєвих орієнтацій. Актуальним на сьогодні є питання дослідження життєстійкості людей, які перебувають в стресовій ситуації та динаміки сенсожиттєвих орієнтацій під впливом складних обставин. Отже, дослідження психологічних особливостей сенсожиттєвих орієнтацій вимушених переселенців під час воєнних дій та виявлення пріоритетності їх цінностей є актуальним і важливим на сьогоднішній день.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Труднощі вимушених переселенців можуть мати наукове пояснення на основі положень класичної теорії міграцій зарубіжних дослідників E.Ravenstein, E.Lee, S.Eberg, W.Lewis та неокласичної теорії міграції (D. Massey, зокрема у положеннях щодо можливих здобутків і втрат. Поглибленого аналізу та глибокого осмислення проблема набуває у роботах вітчизняних науковців О. Балакіревої, Е.Лібанової

(дослідження з вимушеними переселенцями щодо їх становища в нових умовах перебування); О. Возіянової та З. Кісарчук щодо проблеми адаптації та створення безпечного середовища для сімей і дітей вимушених переселенців; І. Ушакова, Г. Скидан досліджували сенсожиттєві орієнтації вимушених переселенців як компонент переживання ними травматичної події.

На основі аналізу соціальних ситуацій, як зазначається в роботах Т.Ф.Алексєєнко, Л.В. Гонча, Т.Ю. Куниця, Д.Д. Бибик, можна стверджувати, що у середовищі різних видів мігрантів спостерігаються процеси біфуркації. Виникнення даного процесу пов'язано з порушенням звичних умов життя та змінами у ідентифікаційних структурах, що призводить до сприйняття життя у вимірах теперішнього та минулого, як неузгодженого в ціннісних сенсах, з причини зміни якісних характеристик [1].

Як зазначає В. Дуб, адаптаційний період вимушених переселенців до нових умов соціального середовища є складним та суперечливим, може бути причиною внутрішніх конфліктів через певну невідповідність нестабільним поглядам на життя. Саме ціннісно-мотиваційна сфера є ресурсом до вибору пріоритетів, переоцінки ситуації та ставлення до неї, інколи може привести до переформування ціннісної орієнтації особистості. Також зазначається, що ступінь узгодженості між цінностями залежать від ефективної адаптації та вдалої інтеграції вимушених переселенців до умов нового соціального середовища. У дослідженні В. Дуб визначено, що трансформація та переосмислення базових цінностей та заміна на відповідні цінності, що домінують у новому соціокультурному середовищі переселенці глибоко переживають. Це має відображення у ціннісно-мотиваційній сфері, та представлено у невизначеності, розгубленості та неузгодженості між цінностями, що може проявлятися у внутрішніх конфліктах та певній внутрішній порожнечі. Як висновок, зазначається, що особливості мотиваційно-особистісної сфери можуть мати негативний вплив на соціалізацію вимушено переміщених осіб до нового соціокультурного середовища [2].

У розумінні системи цінностей Н. Луман вважає, що вони мають прийняття або заперечення фактичної дії. Автор наполягає на тому, що цінності можна розуміти як прості форми життєвого досвіду, які ведуть до очікувань, які у визначений спосіб інтерпретуються, генералізуються й абстрагуються. Відповідно, «цінності можуть структурувати горизонт дії для раціонального вирішення проблем» [ , с. 32] та бути способом пошуку сенсу.

Генералізація позиції оцінювання різних верств українців приводить до того, що відмінні цінності набувають значення та визначають сенсорозуміння, бо генералізація позиції оцінювання означає, що поняття цінності отримує незалежне від фактичного початку дії окремих впливів значення [3, с. 32].

Специфікація цінностей полягає у тому, що вони фіксують відношення впливів оцінювання, проте не вичерпують смислове навантаження конкретної

події. Н. Луман заявляє, що саме тому існує багато цінностей, які суперечать одна одній «не так понятійно, як цілком лише в їхніх вимогах щодо діяння» [3, с. 32]. Нерозуміння та абстрагування цінностей свідчить про те, що значущість цінностей залежить не лише від смислового контексту, а й від досить складного горизонту наслідків певних причинних дій. Отже, кожна людина, яка чинить конкретне діяння, повинна зважити на складність ціннісної ситуації та передбачати неочікувані етичні наслідки.

Приклад заперечення Н. Луман «можливості транзитивно орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях» і акцентує, що транзитивне орієнтування у складній ситуації конкретного людського діяння зовсім не буде раціональним, доки воно є занадто фіксованим і не відповідає умовам осмисленого ціннісного орієнтування [3].

Дослідження, яке проводила І.М. Ушакова та розглядає сенс життя вимушених переселенців України. Психічна травма є процесом переживання людиною травмуючої події, це веде до зміни установок, в першу чергу до зміни сенсожиттєвих орієнтацій. Необхідність розуміти, що травматична подія може привести не тільки до формування несприятливих змін, які можуть тривати достатньо довго, а й до сприяння особистісного зростання та переходу на більш якісний рівень розвитку людини [4].

Формування психологічних наслідків травматичного досвіду має декілька етапів, характер яких визначається особливостями діяльності комплексу психологічних факторів та механізмів різного ступеня узагальненості.

Психічна травма, до якої призвело вимушене переселення під час воєнних дій в країні або втрати близьких, або втрати матеріальних цінностей мають негативний вплив на сенсожиттєвих стан особистості. Це виявляється негативною оцінкою свого минуло життя, які складають сутність сенсожиттєвих орієнтацій. На цьому слід сконцентруватися в процесі реабілітації. Для того, щоб подолати травматичну подію, потрібен процес переживання як особливого роду внутрішньої діяльності з трансформації внутрішнього світу людини. Потрібна зміна смисложиттєвих орієнтирів життєдіяльності особистості, також, потрібне відновлення зв'язків між подіями з різних часів та їх інтеграцією в загальний життєвий контекст [4].

На основі аналізу літературних джерел з проблеми пошуку сенсу життя, зокрема в екзистенціальній психології можна відзначити а концепцію особистості В. Франкла, яка вказує на те, що людина керується в житті прагненням реалізувати сутність життя. Концепція вказує на три види цінностей, які наповнюють людське життя змістом: творчі цінності, які втілюються в творчих вчинках і праці; чуттєві цінності, що знаходять втілення у повазі до природи, мистецтва, любові; цінності зв'язків, які виявляються у ставленні людини до власної долі, різноманітних життєвих обставин, стосунків між людьми. Найважливішими, В. Франкл вважав, цінності зв'язків,

обґрунтовуючи свою думку таким чином: «людське існування по своїй суті ніколи не може бути безглуздом», відповідно стосунки людини з оточуючими мають велике значення [5].

Усталені, глибоко усвідомлені людиною ціннісні орієнтації здійснюють регулюючий, мотивуючий вплив на особистість, якщо навіть людиною за певних причин не досягнуто цілей життя. У цій ситуації ціннісні орієнтації мотивують особистість шукати можливості і засоби досягнення цих цілей. Суперечливість та малорозвиненість ціннісних орієнтацій можуть бути причиною непослідовності в поведінці людини, відзначати інфантильність індивіда, такі люди не мають визначеності сенсу існування, мають нестійкість взірців. Сенс людського життя, в першу чергу є тим, як ми будемо протистояти нашій зовнішній долі. При дослідженні травми з'являються феномени, з якими ми маємо справу. Перенесені людиною травми і хвороби, за умовами, що вона має соціальну та психологічну підтримку на якісному рівні, приведе не до ускладнення, а до «посттравматичного росту» Post-traumatic Growth. В. Франкл вважає, що тільки від людини залежить буде це страждання мати сенс чи не буде [5].

**Мета статті** – визначити особливості сенсожиттєвих орієнтацій вимушених переселенців під час воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з категорій що розглядалася у ході проведення нашого дослідження було поняття життєстійкості, як системи переконань про себе, світ, відносини зі світом, які дозволяють людині витримувати та ефективно протистояти стресовим ситуаціям. В одній тій самій ситуації людина з високою життєстійкістю відчуває стрес в меншій мірі та краще справляється з ним. Життєстійкість складається з трьох окремих компонентів: залученість контроль, прийняття ризику.

Саме у психодіагностичній методиці - тест життєстійкості С. Мадді, здійснюється оцінка рівня залучення, контролю, прийняття ризику та життєстійкості людей. Дана методика включає шкалу залучення, що визначає включеність у події які відбуваються, отримання задоволення від своєї діяльності та відсутність переживання почуття непотрібності та відчуття «за межами» життя. Шкала контролю дає чітку переконаність у тому, що боротьба впливає на результат того, що навколо відбувається, якщо, навіть, немає стовідсоткової впевненості в успіху. Відсутність контролю, дає відчуття власної безпорадності. Особистість, у якої розвинений напрямок контролю, є відчуття, що вона вибирає власну діяльність і свій шлях самостійно. Шкала ухвалення ризику. Розуміння і прийняття ризику дає переконаність в тому, що все, що з людиною відбувається, позитивно впливає на її розвиток за рахунок досвіду і є байдужим, позитивним чи негативним. Особистість, яка споглядає своє життя, як на спосіб набуття досвіду, має змогу діяти за відсутності надійних гарантій успіху, розуміючи можливі ризики, так би мовити на власний розсуд. Основою прийняття ризику є ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання.

Експериментальне дослідження, орієнтоване на визначення особливостей сенсожиттєвих орієнтацій вимушених переселенців під час воєнного стану здійснювалось в он-лайн форматі. У дослідженні приймали участь 60 осіб, віком від 19 до 60 років, мешканці м. Харкова та Харківської області. Учасників дослідження було поділено на групи: внутрішньо переміщених осіб, група учасників, які виїхали за кордон та тих хто залишився на території Харківщини. Найбільш високий середній показник життєстійкості має група з м. Харкова  $M = 99,8$  ( $\sigma = 35 - 124$ ); у досліджуваних внутрішньо переміщених осіб середній рівень життєстійкості  $M = 95,5$  ( $\sigma = 53 - 122$ ) найменший середній показник життєстійкості має група, яка перебуває за кордоном  $M = 88,75$  ( $\sigma = 60 - 126$ ). Всі результати показника життєстійкості мають стандартне відхилення, що перевищує середні показники. Слід зазначити, що респонденти, з високим рівнем життєстійкості емоційні, оптимістичні, зацікавлені іншими, гнучкі в ставленні до подій в житті, легко будують взаємини з людьми.

Найбільш високий показник рівня залученості має група респондентів, яка залишається на Харківщині  $M = 43,65$  ( $\sigma = 53 - 122$ ) Група внутрішньо переміщених осіб має показник  $M = 42,95$  ( $\sigma = 23 - 53$ ). Група респондентів, які з Харківщини виїхала за кордон має найменший середній показник залученості  $M = 39,85$  ( $\sigma = 17 - 54$ ). Респонденти, з високим рівнем залученості дуже оптимістично сприймають оточуючий світ, з його недосконалістю, легко ідуть на контакт, заводять нові знайомства, цікавляться новим, мають хобі, постійно прагнуть навчатися.

Найбільш високий показник контролю має група з Харківщини, який складає 35,7 бали. Група внутрішньо переміщених осіб має середній показник контролю на рівні 32,65 балів. Та найменший середній показник контролю спостерігається у групі з Харківщини яка виїхала за кордон, що складає 30 балів. Середній показник контролю в кожній з цих груп перевищує стандартний середній показник. У групі респондентів, яка виїхала за кордон на 0,83 балів. У групі респондентів внутрішніх переселенців 3,48 балів. У групі респондентів, які залишилися в Харкові на 6,53 бали.

Найбільш високий середній показник прийняття ризику у групі з Харківщини що має 20,45 балів, який перевищує стандартне відхилення в більшу сторону на 3,15 бали, тобто має відхилення від середнього показника.

Середній показник прийняття ризику у групі, яка виїхала за кордон становить 18,9 балів, який перевищує стандартне відхилення на 0,6 балів. відповідно перевищує середній показник прийняття ризику на 4,99 балів.

Найменший показник залученості має мешканець, який знаходиться на Харківщині, цей показник 17 балів. Найбільший показник залученості 54 бали має мешканець м. Харкова Найменший показник контролю має респондент з Харкова, цей показник 13 балів. Найбільший показник контролю спостерігається у респондента, який перебуває на Харківщині це 48 балів.



Найменший показник прийняття ризику маємо у респондента з групи, яка перебуває у Харкові, цей показник 5 балів. Найбільший показник прийняття ризику має респондент, який перебуває у Харкові, цей показник 29 балів.

Найменший показник життєстійкості показав респондент, який перебуває у Харкові, цей показник 35 балів. Найбільший показник життєстійкості у респондента, який перебуває за кордоном, цей показник 126 балів.

Середній показник прийняття ризику у групі внутрішніх переселенців складає 19,9 бали, має відхилення від середнього показника на 5,99. Середній показник залученості складає 42,95, має відхилення від середнього показника-5,31 в більшу сторону і не перевищує стандартне відхилення. Середній показник контролю в цій групі складає 32,65 бали, має відхилення від стандартного показника 3,48 в більшу сторону і не перевищує стандартне відхилення.

Середній рівень життєстійкості складає 95,5 бали, має відхилення від середнього показника на 14,78 бали. Найменше і найбільше значення залученості: 23 та 53 бали Найменше значення перевищує стандартне відхилення показника залученості на 6,56 в меншу сторону. Найбільше значення показника залученості перевищує стандартне відхилення на 7,28 в більшу сторону.

Найменший показник контролю в цій групі 18 балів, який перевищує стандартне відхилення на 2,74 бали в меншу сторону. Найбільший показник контролю 44 бали, що перевищує стандартне відхилення на 6,4 в більшу сторону.

Найменший показник прийняття ризику в групі внутрішніх переселенців 12 балів. Найбільший показник прийняття ризику 28 балів, який перевищує стандартне відхилення на 9,7 балів.

Найменший показник життєстійкості 53 бали, що перевищує стандартне відхилення на 9,19 в меншу сторону. Найбільший показник життєстійкості 122, який перевищує стандартне відхилення на 22,75 в більшу сторону.

Таблиця 1

### Показники життєстійкості у групі досліджуваних

Показники	Залученість	Контроль	Прийняття ризику	Життєстійкість
Низький рівень (%)	10.00	6.67	1.67	5.00
кількість	6	4	1	3
Середній рівень (%)	48.33	63.33	33.33	50.00
кількість	29	38	20	30
Високий рівень (%)	41.67	30.00	65.00	45.00
кількість	25	18	39	27

У Таблиці 1 показано, що низькі показниками залученості у 10 % учасників дослідження це 6 осіб, середні показники залученості у 48,33% це 29 осіб; високі показники залученості у 41,67% це 25 осіб. Низькі показники контролю у 6,67% це 4 особи; середній рівень контролю у 63,33% це 38 осіб; високий рівень контролю у 30% це 18 осіб. Низький рівень прийняття ризику у 1,67% це 1 особа, середній рівень прийняття ризику у 33,33% 20 осіб, високий рівень прийняття ризику у 65% 39 осіб. Низькі показники життєстійкості у 5% це 3 особи; середні показники життєстійкості у 50% це 30 осіб; високі показники життєстійкості у 45% у 27 осіб.

Коефіцієнт кореляції доводить існування прямолінійної залежності між показниками залученості, прийняттям ризику та контролем. Коефіцієнт кореляції Пірсона дає змогу визначити позитивний кореляційний зв'язок за показниками залученість – контроль на рівні  $r = 0.82$ . За показниками залученість – прийняття ризику визначено позитивний кореляційний зв'язок на рівні  $r = 0.72$ . Коефіцієнт кореляції за показниками контроль – прийняття ризику визначено на рівні значущості  $r = 0.74$ . Тобто, чим вище у людини рівень залученості, тим вищим буде рівень контролю та прийняття ризику. Чим вище буде рівень контролю тим вище буде рівень прийняття ризику.

Таким чином, чим більше людина включена у те, що навколо відбувається тим більша переконаність у тому, що боротьба впливає на результат того, що відбувається навколо та тим більше людина переконана у тому, що все, що навколо відбувається позитивно впливає на її розвиток за рахунок досвіду.

За критерієм життєстійкості відмінності між групами досліджуваних внутрішніх переселенців та досліджуваних, які виїхали за кордон згідно з критерієм Манна –Уїтні статистично значущі  $U_{emp} = 1360$  на  $p = 0,01$  ( $U_{кр} 0,05 = 1489$ ,  $U_{кр} 0,01 = 1356$ ).

За результатами обробки даних нами було отримано: показники сенсожиттєвих орієнтацій, залучення, контролю, прийняття ризику, життєстійкості. Всі показники перевищують стандартний середній показник, тобто респонденти зараз перебувають у режимі високої життєстійкості. Показники залученості, контролю, прийняття ризику взаємопов'язані. Люди, які залишилися в більш складних умовах, з точки зору безпеки, мають найвищий рівень життєстійкості.

Учасники дослідження, які виїхали за кордон мають найнижчий показник життєстійкості. Можна зробити висновок, відносно цього, що від рівня життєстійкості залежало рішення з приводу місця перебування під час воєнного стану.

Наше дослідження виявило найвищі середні показники життєстійкості у осіб з Харківщини, це вказує на те, що рішення залишитися в більш небезпечному місті має зв'язок з їх рівнем життєстійкості. Особи внутрішніх вимушених переселенців мають середні показники життєстійкості, це відображає їх вибір залишитися на території України.

Програма розвитку пропонує розвивати навички ефективного протистояння в періоди негативних життєвих ситуацій. З'ясувати своє ставлення до себе та до оточуючих, зрозуміти вплив цього на ефективність проживання негативних подій, пов'язаних з воєнним станом в Україні.

Мета життя і його сенс можуть в деякий час бути взаємозамінними, за допомогою цього людина простіше проходить шлях з труднощами. Важливим компонентом для проживання подій є сприйняття думки інших людей і розуміння того, що вона може відрізнятись. Знаходження радощів життя у природі, у спілкуванні, у хобі, в залежності від того, що людині подобається найбільше, дадуть змогу відволікатися і в цей час не думати не про що інше, як про те, чим захоплений зараз. Дорослій людині важливо знаходити ресурс, яким можна буде поділитися з дітьми, сім'єю, оточуючими і таким чином перебувати в позитивному мисленні деякий час.

Була розроблена розвивальна програма по удосконаленню реагування у складних життєвих ситуаціях, спрямована на підвищення рівня життєстійкості, розуміння відносин, почуттів, саморегуляції в складних життєвих умовах.

Мета програми пов'язана з розвитком навичок до зміни ціннісних орієнтацій, в залежності від обставин, здатностей до розвитку рівня залученості, контролю, прийняття ризику та життєстійкості.

Програма включає такі етапи: ознайомчий; розвивальний; закріплюючий. На ознайомчому етапі основні завдання зосереджені на об'єднанні групи та ознайомленні з техніками, які сприяють саморегуляції в складних обставинах. Мета розвивального етапу формування та розвиток взаємної довіри, згуртованості, розвиток емпатійних здібностей. Мета заключного етапу полягає у розвитку знаходження сенсу життя в складних життєвих умовах, розуміння взаємозв'язку пріоритетності цінностей з тим, що людина зараз має, розуміння ставлення до себе та до оточуючих, як це впливає на проживання складних ситуацій, підбиття підсумків, закріплення результатів. У розвивальній програмі використані інтерактивні ігри, групові дискусії.

Програма розрахована орієнтовно на 12 годин роботи (6 зустрічей по 2 години). Оптимальна чисельність групи 8-16 чоловік. Основне завдання впродовж розвиваючої програми, й особливо на перших заняттях – створення умов, які є необхідними для активної самостійної й продуктивної роботи кожного учасника над собою.

Сенс життя людини залежить від того, що відбувається навколо, вплив подій має значення на рівень життєстійкості. Якщо у людини високі показники життєстійкості (оптимізм, уміння не зациклюватися на події, відкритість до людей, жага до пізнання нового) такій людині простіше подолати важкі обставини, зацікавленість до життя не зникає.

Вміння людини бути «тут і зараз», також допомагають проживати складні часи більш екологічно для себе. Розуміння того, що можна змінити, а

на що вплинути неможливо, об'єктивність поглядів дають можливість не фокусуватися на невдачах чи негативних подіях, а мати змогу розуміти доцільність життя. Треба відзначити вплив цінностей та їх пріоритетів в житті людини. В складні часи, наприклад, сім'я може стати сенсом життя, для деяких людей це буде робота чи навчання. Тобто те, що допомагає продовжувати отримувати задоволення від життя, нехай і не цілодобове.

Пріоритетність цінностей дозволяє людині під час складних обставин, якою є воєнний стан в Україні, спиратися на ці цінності, які будуть надавати людині нових сенсів життя, а навпаки змінити їх згідно тих обставин, які сталися і отримати нові сенсожиттєві орієнтації.

Якщо людина, наприклад, розуміє, що в цей складний час в неї з'явилося місце на сім'ю чи на здоров'я або на навчання і вона використовує цей час ефективно, вона отримує нові аспекти життя або вдосконалить попередні.

Мета життя і його сенс можуть в деякий час бути взаємозамінними, за допомогою цього людина простіше проходить шлях з труднощами.

Важливим компонентом для проживання подій є сприйняття думки інших людей і розуміння того, що вона може відрізнятись. Знаходження радощів життя у природі, у спілкуванні, у хобі, в залежності від того, що людині подобається найбільше, дадуть змогу відволікатися і в цей час не думати не про що інше, як про те, чим захоплений зараз. Дорослій людині важливо знаходити ресурс, яким можна буде поділитися з дітьми, сім'єю, оточуючими і таким чином перебувати в позитивному мисленні деякий час.

Розроблена програма розвитку, яка спрямована на утримання та розвинення сенсожиттєвих орієнтацій, від яких залежить як людина буде проходити складні етапи свого життя. У програму увійшли дихальна вправа, вправа на зняття стресу за рахунок переключення уваги, та вправи, які вказують на співвідношення того, що має людина зі своїми цінностями.

Пріоритетність цінностей дозволяє людині під час складних обставин, якою є воєнний стан в Україні, спиратися на ці цінності, які будуть надавати людині нових сенсів життя, або, навпаки змінити їх згідно тих обставин, які сталися і отримати нові сенсожиттєві орієнтації.

Якщо людина, наприклад, розуміє, що в цей складний час в неї з'явилося місце на сім'ю чи на здоров'я або на навчання і вона використовує цей час ефективно, вона отримує нові сенси життя або вдосконалить попередні сенси.

Що стосується критичного мислення, його необхідно розвивати під час складних життєвих умов, тому що саме критичне мислення дозволяє відокремлювати правдиву інформацію від неправдивої та не занурюватися в перебіг новин, які не мають ніякого відношення до правди, перевіряти інформаційні джерела, приділяти увагу тому, що читає людина та з ким спілкується. Давати перевагу спілкуванню з оптимістичними людьми.

Завдяки критичному мисленню, людина відокремлює невразливі елементи свого життя, та віддає перевагу важливому, завдяки цьому формується стабільна система цінностей та визначається сенс життя.

**Висновки.** На основі проведеного аналізу літературних джерел та дослідження життєстійкості, можна зробити висновки. Здійснено узагальнення сенсожиттєвих орієнтацій, їх вплив на протидію негативним факторам. Визначено взаємодію наявності сенсу життя з переживанням подій травмуючого характеру. Визначено негативний вплив травми на сенсожиттєві орієнтації. Пріоритетність цінностей має прямий зв'язок з поглядами на негативні події та переживаннями. Людина під час негативних подій переживає стрес, завдяки якому втрачаються сенси життя, які були актуальні до цього. У результаті аналізу експериментального дослідження було встановлено прямий взаємозв'язок показників залученості, контролю та прийняття ризику. Високий показник життєстійкості в кожній групі досліджуваних. Перспективи досліджень вбачаємо у подальшому дослідженні сенсожиттєвих орієнтацій у різних вікових групах як в умовах воєнного стану так після його завершення.

#### **Література:**

1. Алексєенко Т.Ф., Гончар Л.В., Куниця Т.Ю., Бибик Д.Д. Вимушені переселенці: соціально-педагогічні проблеми і досвід підтримки. Монографія / за ред. Т.Ф. Алексєенко. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.
2. Дуб В. Соціокультурні характеристики ціннісних орієнтацій вимушених переселенців. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія.* № 42. 2021. С. 61 – 71.
3. Луман Н. Поняття цілі і системна раціональність: щодо функцій цілей у соціальних системах. Київ : Дух і літера, 2011. 336 с.
4. Ушакова І. М., Скидан Г. В. Сенсожиттєві орієнтації вимушених переселенців як компонент переживання ними травматичної події. *Молодий вчений.* № 10 (25). жовтень 2015. Частина 2. С. 194-200.
5. Франкл, В. Человек в поисках смысла : сборник. общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева ; [пер. с англ. и нем.]. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.

#### **References:**

1. Aliksieienko T.F., Honchar L.V., Kunytsia T.Iu., & Bybyk D.D. (2020). *Vymusheni pereselentsi: sotsialno-pedahohichni problemy i dosvid pidtrymky [Forced migrants: socio-pedagogical problems and experience of support]*. Kropyvnytskyi : Imeks-LTD [in Ukrainian].
2. Dub V. (2021). *Sotsiokulturni kharakterystyky tsinnisnykh oriientatsii vymushenykh pereselentsiv [Sociocultural characteristics of value orientations of forced migrants]*. *Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia.* 42. 61 – 71 [in Ukrainian].
3. Luman N. (2011). *Poniattia tsili i systemna ratsionalnist: shchodo funktsii tsilei u sotsialnykh systemakh [The concept of goal and systemic rationality: regarding the functions of goals in social systems]*. Kyiv : Dukh i litera [in Ukrainian].
4. Ushakova I. M., & Skydan H. V. (2015). *Sensozhyttievi oriientatsii vymushenykh pereselentsiv yak komponent perezhivannia nymy travmatychnoi podii [Sense-life orientations of forced migrants as a component of their experience of a traumatic event]*. *Molodyi vchenyi.* 10 (25). 2. 194 – 200 [in Ukrainian].
5. Frankl, V. *Chelovek v poyskakh smisla [Man's Search for Meaning: An Introduction to Logotherapy]*. red. L. Ya. Hozmana y D. A. Leonteva ; [per. s anhl. y nem.]. Moskva : Prohress, 1990. 368.

УДК 159:316.356.2(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-661-669](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-661-669)

**Помиткіна Любов Віталіївна** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології, Національний авіаційний університет, проспект Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03058, тел.: (099) 138-47-38, <https://orcid.org/0000-0002-2148-9728>

**Литвинчук Леся Михайлівна** доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології, Національний авіаційний університет, проспект Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03058, тел.: (044) 406-79-01, <https://orcid.org/0000-0002-5085-4499>

## **РОЛЬ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ВИБОРІ СУПУТНИКА ЖИТТЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

**Анотація.** У статті висвітлені результати теоретико-емпіричного дослідження ролі сімейних цінностей у виборі супутника життя в юнацькому віці. Сімейні цінності розглядаються як культурні та традиційні цінності, що стосуються структури, функції, ролі, поглядів та ідеалів сім'ї. Метою статті було висвітлення ролі сімейних цінностей у виборі супутника життя в юнацькому віці. У результаті проведеного теоретичного аналізу досліджень з проблеми ролі сімейних цінностей у виборі шлюбного партнера ми прийшли до висновку, що особистісна готовність студентів до вибору другої половинки передбачає усвідомлення власних сімейних цінностей, цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення. У процесі формування сімейних цінностей необхідно враховувати культуру в батьківській сім'ї, оскільки це звичай, традиції, стосунки між дорослими і дітьми, в цілому – людські взаємини, а також майбутнє суспільства.

Результати емпіричного дослідження засвідчили відмінності у показниках між юнаками та дівчатами: ступінь взаємної довіри й прийняття один одного є більш важливим для дівчат, ніж для хлопців; у питанні стосовно ставлення до вірності та зради, юнаки надали йому середнього значення, а дівчата – високого, що свідчить про більш високу відповідальність дівчат у стосунках з потенційним шлюбним партнером. Питання статевих стосунків під час вибору шлюбного партнера є дуже важливим для обох сторін, що пояснюється віковими особливостями та психофізіологією молоді. Оскільки цей показник є трохи вищим для дівчат, то в цілому, це характеризує їх як більш відповідальних у виборі супутника життя. Отже, сімейні цінності є основою створення молодого гармонійної сім'ї.

**Ключові слова:** сімейні цінності, юнацький вік, вибір, супутник життя, студенти.

**Pomytkina Liubov Vitaliyivna** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Aviation Psychology, National Aviation University, Lyubomyr Husar Ave., 1, Kyiv, 03058, tel.: (099) 138-4738, <https://orcid.org/0000-0002-2148-9728>

**Lytvynchuk Lesia Mykhaylivna** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Aviation psychology Department, National Aviation University, Liubomyra Huzara Ave.,1, Kyiv, 03058, tel.: (044)406-79-01, <https://orcid.org/0000-0002-5085-4499>

## THE ROLE OF FAMILY VALUES IN CHOOSING A LIFE PARTNER IN YOUTH

**Abstract.** The article highlights the results of a theoretical-empirical study of the role of family values in the choice of a life partner in youth. Family values are considered as cultural and traditional values related to the structure, function, role, attitudes and ideals of the family. The purpose of the article was to highlight the role of family values in choosing a life partner in youth. As a result of the theoretical analysis of research on the role of family values in the choice of a marriage partner, we came to the conclusion that the personal readiness of students to choose a second half involves awareness of their own family values, the values of a spouse, the formed motivation to find one's other half, the availability of knowledge necessary to create family, determination of the goal, justification of the adopted decision and ways of its achievement. In the process of forming family values, it is necessary to take into account the culture in the parental family, since these are customs, traditions, relations between adults and children, in general - human relations, as well as the future of society.

The results of the empirical study showed differences in indicators between boys and girls: the degree of mutual trust and acceptance of each other is more important for girls than for boys; in the question about the attitude to fidelity and betrayal, young men gave it a medium value, and girls gave it a high value, which indicates a higher responsibility of girls in a relationship with a potential marriage partner. The issue of sexual relations when choosing a marriage partner is very important for both parties, which is explained by the age characteristics and psychophysiology of young people. Since this indicator is slightly higher for girls, in general, it characterizes them as more responsible in choosing a life partner. Therefore, family values are the basis of creating a young harmonious family.

**Keywords:** family values, youth, choice, life partner, students.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку українського суспільства постають ряд проблем щодо формування загальнолюдських

цінностей особистості і, зокрема, цінностей сім'ї. Розглядаючи західні і східні традиції у вихованні молоді, людство зазвичай на порозі вибору: зберігати родинні батьківські цінності, відповідно ментальності свого народу щодо створення сім'ї чи обирати сучасні, модні, які все більше входять у світогляд людей нашої країни.

Вважаємо, що, перш за все, необхідно враховувати культуру батьківства навіть кожного регіону різних країн, яка може містити відмінності у сімейних цінностях. Оскільки, як вказують практики, культура батьківства – це не лише дзеркало народу, його самобутності, цінностей, звичаїв і традицій, розуміння суспільством конкретної епохи, особистості, людських взаємин, але також і відбиття майбутнього цього народу.

Як вказують теоретичні та практичні дослідження вчених (А.Адлер, І.Кон, С.Л.Рубінштейн та ін.) у юнацькому віці молодь відчуває особливу потребу в коханні й починає замислюватися над тим, з якою людиною вона хотіла бути разом все життя.

Численні дослідження вчених і практиків стверджують, що, зазвичай, кожна молода людина привносить надбання побудови сімейних стосунків з власної родини, враховуючи, перш за все, сімейні цінності. Дана проблематика наразі є досить актуальною, бо безперечно, саме сімейні цінності є тим важливим комплексом понять, відношень, почуттів та мисленевих сентенцій, які надають людині інтуїтивний або усвідомлений стимул діяти в цілях досягнення, збереження або відновлення тих благ та схем взаємодії, які передбачені даними цінностями та культурним кодом особистості.

**Метою статті** є визначення ролі сімейних стосунків у виборі супутника життя в юнацькому віці.

Отже, проаналізуємо сучасні погляди на природу сімейних цінностей у працях вітчизняних науковців і практиків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній та радянській психології проблема дослідження різних аспектів сімейних стосунків, як і специфіка дошлюбного й перед шлюбного періодів, висвітлювалися у працях Ю.Є.Альшиної, Г.П.Бутенка, Е.Г.Ейдемільер, О.Е.Зусьякова, М.М.Козлова, С.Ю.Купріянова, В.П.Левковича, Т.Л.Романова, В.В.Століна, В.В.Юстицькис та ін. [4]. На сьогодні дослідження цієї важливої проблематики для становлення молодої сім'ї широко представлені в публікаціях сучасних українських науковців і практиків таких як Мамбетова А.А., Магдисюк Л.І., Мушкевич М.І., Злагодух В.В., Дучимінська Т.І., Помиткіна Л.В., Федоренко Р.П. та ін.

Як відомо, сімейні цінності – це культурні, традиційні цінності, що стосуються структури, функції, ролі, поглядів та ідеалів сім'ї. У результаті проведеного теоретичного аналізу досліджень з проблеми ролі сімейних цінностей у виборі шлюбного партнера ми прийшли до висновку, що особистісна готовність студентів до вибору другої половинки передбачає усвідомлення власних сімейних цінностей, цінностей подружжя, сформовану



мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення [4-5].

**Виклад основного матеріалу.** Кожного року 15 травня в Україні відзначається свято – Міжнародний День сім'ї. Для українського народу родина завжди була однією з найбільших цінностей. Кожна сім'я є унікальним утворенням суспільства, яке зазвичай має свої турботи і свої проблеми, та, незважаючи на все, прагне щасливого життя та сімейного благополуччя.

Гармонійна родина є найвищою цінністю, яка робить життя кожної людини щасливим, повноцінним та плідним. Вчені-практики визначають сім'ю як справжню школу людських взаємин, у якій людина росте, розвивається і вдосконалюється.

Як зазначають дослідники, сімейне життя відкриває для людини можливості для особистісного зростання й щастя, і водночас висуває до неї чимало вимог. Проблемі підготовленості людини до створення сім'ї присвятили свої праці такі дослідники як Мамбетова А.А., Магдисюк Л.І., Мушкевич М.І., Злагодух В.В., Дучимінська Т.І., Федоренко Р.П. та ін. Дослідники розглядали цю проблему в різних аспектах, однак однозначно визначено, що підготовка молоді до сімейних стосунків має розпочинатися з формування сімейних цінностей.

Так, Мамбетова А.А., аналізуючи фактори, які впливають на розвиток готовності молоді до створення сім'ї, вказує, що її низький рівень є причиною прийняття ними помилкових рішень та створення нестабільних шлюбів [1]. Це, у свою чергу, негативно позначається на душевному благополуччі, поведінці та діяльності молоді (перш за все, на результатах навчання).

Дослідники Злагодух В.В., Помиткіна Л.В. та ін. визначили, що початковим моментом готовності студента до створення сім'ї є розуміння ним суспільної значущості своїх дій, певних зобов'язань перед шлюбним партнером, відповідальності за сім'ю і дітей, добровільне прийняття неминучих у сімейному житті клопотів і обмеження особистої свободи. Зважаючи на це, вступ юнаків до шлюбу вимагає істотної зміни способу їх життя, який впливає з необхідності поєднувати навчання із сімейними турботами, координувати, погоджувати ритм свого життя з ритмом життя іншої людини. Отже, підготовка юнацької молоді до вибору шлюбного партнера має базуватися на власних сімейних цінностях, а також означає формування певного етичного комплексу почуттів, властивостей характеру, готовності взяти на себе нові обов'язки щодо свого шлюбного партнера і майбутніх дітей [4].

Готовність студентів вищого навчального закладу до вибору шлюбного партнера є складним психологічним утворенням, що залежить від багатьох суб'єктивних та об'єктивних чинників. Дослідники Магдисюк Л.І., Мушкевич М.І. та ін. зазначають, що основними суб'єктивними чинниками є:

вік студентів (сприятливий для сімейного життя та народження дитини); темперамент і характер (ставлення людини до своїх обов'язків, інших людей та до себе); мотивація (наприклад, бажання стати самостійним і незалежним від батьків, страх самотності, бажання мати сексуального партнера і реалізувати свої еротичні фантазії, страх втратити привабливого партнера, бажання мати дітей та ін.); рівень освіченості (у тому числі в питаннях сімейно-шлюбних стосунків); соціальна зрілість (засвоєння зразкових норм сімейно-шлюбного життя, що визначають спрямованість і характер взаємодії в майбутньому шлюбі) [2].

До основних об'єктивних чинників належать: вплив суспільної думки (наприклад, не залишитися «старою дівою»); широкі можливості для вибору шлюбного партнера (у навчальному закладі навчаються сотні юнаків і дівчат одного вікового діапазону); приклад друзів (які вже створили свою сім'ю); бажання батьків не пропустити вигідну кандидатуру для шлюбу дитини; бажання батьків позбавити сина (дочку) можливості вести розгульний спосіб життя; стан матеріального благополуччя (здатність матеріально забезпечити сім'ю, наявність житла).

Дослідники Прит В.І., Тесленко С.І., Охрименко З.В., Корецька Л.В. зазначають, що на сьогодні при оцінюванні готовності до шлюбу молоді люди, перш за все, орієнтуються на власні соціально-економічні досягнення, розуміючи, що вони самі є відповідальними за створення матеріальної бази сім'ї [5]. Однак, крім соціально-економічної готовності, не менш важливими є сформовані сімейні цінності, на основі яких розвивається соціально-психологічна готовність, потребу в якій молодь, здебільшого, не усвідомлює. Соціально-психологічну готовність дослідники пов'язують із соціально-психологічною зрілістю особистості та вважають вагомим фактором, який визначає стабільність молодих сімей, значно впливає на адаптацію до шлюбу: чим вище рівень цієї готовності, тим успішніше здійснюється адаптація до подружнього життя.

Отже, сімейні цінності можна розглядати як систему соціально-психологічних настанов особистості, які формуються з дитинства [6], та котрі визначають емоційно-психологічне ставлення до сімейного життя, цінностей шлюбу в сензитивному періоді – юнацькому віці.

На думку дослідників, готовність молоді до шлюбу як складне інтегративне утворення визначається особливостями сформованості таких сімейних цінностей [3-4]:

1. Формування морального комплексу – готовність особистості перебрати на себе нову систему обов'язків щодо свого шлюбного партнера, майбутніх дітей (пов'язана з розподілом ролей між подружжям).

2. Розуміння й постійна готовність до міжособистісного спілкування й співробітництва. Сім'я як мала соціальна група потребує для нормального функціонування відповідності ритмів життя подружжя.

3. Почуття самовідданості щодо партнера. Здатність до такого почуття пов'язана з якостями та властивостями альтруїзму людини, яка любить.

4. Придбання якостей, пов'язаних із зануренням у внутрішній світ людини, – емпатійний комплекс. Важливість його пов'язана з тим, що шлюб за своїм характером стає по-справжньому психологічним через витонченість людини як особистості. У наслідок цього підвищується роль психотерапевтичної функції шлюбу. Реалізації цієї функції сприяє здатність до співчуття та проникнення в емоційний світ партнера.

5. Також постійний контроль естетичної культури почуттів і поведінки особистості.

6. Бажання конструктивно розв'язувати конфлікти, здатність до саморегуляції власної психіки й поведінки.

Отже, сформованість сімейних цінностей молоді може відігравати особливу роль у підготовці до шлюбу, є запорукою стабільності молоді сім'ї.

У контексті визначеної нами структури сімейних цінностей стосовно вибору шлюбного партнера можемо констатувати, що цей процес передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Відповідно до теоретичних узагальнень та з метою визначення рівня засвоєння сімейних цінностей нами було проведено опитування студентів, результати якого подані у табл. 1.

*Таблиця 1*

**Розподіл сімейних цінностей у юнаків та дівчат**

Субшкали	Студенти-юнаки				Студенти-дівчата			
	Вираженість показників, бали			%	Вираженість показників, бали			%
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.		Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	
Позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера	73,4	22,6	64,0	89,0	88,2	11,2	0,6	96,0
Уявлення про сімейні стосунки	16,5	27,2	56,3	36,0	14,4	31,0	55,3	44,0
Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного	17,2	24,7	58,1	43,0	12,0	41,2	46,8	52,0
Уявлення про спільне житло та речі	5,4	20,1	74,5	22,0	22,2	29,1	48,7	37,0
Уявлення про сімейні обов'язки	16,5	27,2	56,3	36,0	11,3	35,5	53,2	29,0
Уявлення про стосунки з родичами	10,5	14,4	75,1	23,0	9,8	32,2	58,0	27,0
Ставлення до дітей	11,2	14,3	74,5	22,0	10,1	34,4	55,5	25,0
Ставлення до вірності та зради	17,3	42,1	48,0	51,0	31,2	42,3	26,5	78,0
Ставлення до сексу	36,0	42,6	21,4	73,0	27,8	42,1	30,1	76,0

Як видно з табл. 1, відповіді на перше запитання і юнаків (89,0%) і дівчат (96,0%) засвідчили високий рівень позитивного емоційного ставлення до вибору шлюбного партнера. Низький рівень спостерігався лише у 4,0% юнаків (у більшості це ті, які просто «бояться» дівчат, тобто ще не змужніли і

вважають, що стосунки з дівчатами ще не для них). Серед дівчат (у 0,6%), які вказали низький рівень, це ті відмінниці, зосереджені лише на навчанні, які відгороджуються від будь-яких розмов про це, оскільки переконані, що будь-які стосунки з юнаками будуть заважати навчальній діяльності. Загалом і юнаки і дівчата отримали високі бали за перше питання, що свідчить про їх позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера.

Аналіз відповідей студентів на подальші питання показав існуючі відмінності між юнаками та дівчатами. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного є більш важливим для дівчат, ніж для хлопців. На інші питання з юнаки ставили майже однакові низькі бали (2-4 бали), оскільки вони і не відкидали важливість цих характеристик, але й не виділяли їх як основні для себе під час вибору. Це може свідчити про те, що кожного разу, обираючи дівчину, вони не розглядають її як супутницю на все життя, а лише як партнера по сексу, як друга щось робити разом, як партнера по спілкуванню, як людину з якою просто хочеться бути.

Дівчата на ці ж запитання ставили дещо вищі бали (3-6 балів) та погоджувалися потім, що з тим, що всі ці особливості треба враховувати під час вибору шлюбного партнера, однак не робили цього раніше.

Відмінності зафіксовано у відповідях на питання стосовно ставлення до вірності та зради. Юнаки надали йому середнього значення (51,0%), а дівчата – високого (78,0%). Це свідчить про більш високу відповідальність дівчат у стосунках з потенційним шлюбним партнером.

Також збільшення показника, а отже й важливості для студентів, спостерігалось на питання про ставлення до сексу: 73,0% – у юнаків та 76,0% – дівчат. Це означає, що питання статевих стосунків під час вибору шлюбного партнера є дуже важливим для обох сторін, що пояснюється віковими особливостями та психофізіологією молоді. Оскільки цей показник є трохи вищим для дівчат, то в цілому, це характеризує дівчат як більш відповідальних у виборі шлюбного партнера.

Загалом хлопці відповідали на анкету вдвічі скоріше, а дівчата начебто вивчали та зважували кожную характеристику. Після проведення анкетування усі студенти відмічали, що вони й не здогадувалися, що треба так багато питань зважувати під час вибору потенційного шлюбного партнера.

Отже, проведене дослідження підтверджує теоретичні доводи науковців і практиків про те, що на початку створення власної сім'ї юнакам і дівчатам необхідні певні знання, які мають базуватися на сімейних цінностях, та які складають культурно-моральний фундамент гармонійної молодої сім'ї.

**Висновки.** У результаті проведення теоретико-емпіричного дослідження визначення ролі сімейних цінностей у виборі супутника життя в юнацькому віці можна зробити наступні висновки: сімейні цінності – це культурні, традиційні цінності, що стосуються структури, функції, ролі, поглядів та ідеалів сім'ї. Культура батьківства – це не лише врахування історії народу, його

самобутності, цінностей, звичаїв і традицій, розуміння розвитку суспільства на кожному етапі, людських взаємин, але також і вплив на майбутнє цього народу.

Особистісна готовність студентів до вибору другої половинки передбачає усвідомлення власних сімейних цінностей, цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Вважаємо, що, перш за все, необхідно враховувати культуру батьківства навіть кожного регіону різних країн, яка може містити відмінності у сімейних цінностях. Таким чином, сімейні цінності є основою створення молодого гармонійної сім'ї.

### *Література:*

1. Мамбетова А.А. Проблематика збереження сімейних цінностей, як основи культури сучасного суспільства. Дитина у тривожному середовищі: розвивальні та відновлювальні практики: Збірник тез (31 травня – 1 червня 2019 року, Київ) / за ред. О. В. Чуйко. К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2019, 104 с.

2. Мушкевич М. І., Федоренко Р. П., Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Психологія молодого сім'ї [Текст] : монографія / Мирослава Іванівна Мушкевич, Раїса Петрівна Федоренко, Тамара Іванівна Дучимінська, Людмила Іванівна Магдисюк. Луцьк: Вежа-Друк, 2018, 235 с.

3. Помиткіна Л. В. Порівняльний аналіз особливостей прийняття студентами стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера / Практична психологія та соціальна робота. К., 2014, № 11, с. 7-12.

4. Психологія сім'ї: навч. посіб. (для студ. вищ. навч. закл.) / Л.В.Помиткіна, В.В.Злагодух, Н.С.Хімченко, Н.І.Погорільська. К.: НАУ, 2011, 272 с.

5. Сімейні цінності: навчально-методичний посібник до навчальної програми «Сімейні цінності» (35годин) [для педагогічних працівників] / В. І. Прит, С. І. Тесленко, З. В. Охрименко, Л. В. Корецька. Івано-Франківськ: НАІР, 2013, 196 с.

6. Lubov Pomytkina, Lyudmyla Moskalyova, Yuliia Podkopaieva, Sergiy Gurov, Svitlana Podplota & Viktoriia Zlahodukh (2019). Empirical studies of socio-psycho-logical conditions of formation of ideas about the spiritual ideal in primary school children, *International Journal of Children's Spirituality*, 24:4, 371-388, DOI: <https://doi.org/10.1080/1364436X.2019.1672626> SCOPUS

### *References:*

1. Mambetova, A. A. (2019). Problematyka zberezhenia simeinykh tsinnosti, yak osnovy kultury suchasnoho suspilstva. Dytyna u tryvozhnomu seredovyshchi: rozvyvalni ta vidnovliuvalni praktyky [The issue of preserving family values as the basis of the culture of modern society. A child in a disturbing environment: developmental and restorative practices]: *Zbirnyk tez (31 travnia – 1 chervnia 2019 roku, Kyiv)* / za red. O. V. Chuiko. K.: *KNU imeni Tarasa Shevchenka* [in Ukrainian].

2. Mushkevych, M. I., Fedorenko, R. P., Mahdysiuk, L. I., & Duchymynska, T. I. (2018). *Psykhohohiia molodoi simi* [Tekst] [Psychology of a young family]: monohrafiia / Myroslava Ivanivna Mushkevych, Raissa Petrivna Fedorenko, Tamara Ivanivna Duchymynska, Liudmyla Ivanivna Mahdysiuk. Lutsk: *Vezha-Druk* [in Ukrainian].

3. Pomytkina, L. V. (2014). Porivnialnyi analiz osoblyvosti pryiniattia studentamy stratehichnoho zhyttievoho rishennia z vyboru shliubnoho partnera [A comparative analysis of the peculiarities of the students' adoption of a strategic life decision on the choice of a marriage partner] / *Praktychna psykhohohiia ta sotsialna robota*. K., № 11, 7-12 [in Ukrainian].

4. Psykholohiia sim`i [Family psychology]: navch. posib. (dlia stud. vyshch. navch. zakl.) / L.V.Pomytkina, V.V.Zlahodukh, N.S.Khimchenko, N.I.Pohorilska. K.: *NAU*, 2011[in Ukrainian] .
5. Simeini tsinnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk do navchalnoi prohramy «Simeini tsinnosti» (35hodyn) [Family values: educational and methodological guide to the educational program "Family values" (35 hours)] [dlia pedahohichnykh pratsivnykiv] / V. I. Pryt, S. I. Teslenko, Z. V. Okhrymenko, L. V. Koretska. Ivano-Frankivsk: *NAIR*, 2013 [in Ukrainian].
6. Lubov Pomytkina, Lyudmyla Moskalyova, Yuliia Podkopaieva, Sergiy Gurov, Svitlana Podplota & Viktoriia Zlahodukh (2019). Empirical studies of socio-psycho-logical conditions of formation of ideas about the spiritual ideal in primary school children, *International Journal of Children's Spirituality*, 24:4, 371-388, DOI: <https://doi.org/10.1080/1364436X.2019.1672626> SCOPUS

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-670-681](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-670-681)

**Радіонова Марина Сергіївна** асистент кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, 71100, тимчасово переміщений до м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66, тел.: (050) 761-18-79, <https://orcid.org/0000-0002-3290-4624>

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

**Анотація.** Сьогодні все населення України перебуває в досить напруженому емоційному стані, що пов'язано із воєнним конфліктом. Умови, в яких опинилися українці, вимагають від них стійкості та здатності протидіяти стресовим факторам, вміння зберігати психічне здоров'я, навіть перебуваючи в стресових та кризових станах. Однією із вразливих категорій, для яких питання психологічної стійкості постає досить гостро, є здобувачі вищої освіти, перед якими стоїть не лише завдання вижити (фізично та психологічно) в умовах воєнного часу, а й, при цьому, вирішити завдання, пов'язані з оволодінням майбутньою професією. Щоб впоратися із труднощами, що можуть виникнути в вищезначеній ситуації та зберегти власне психічне здоров'я, здобувачам вищої освіти важливо мати у власному кейсі здатність адекватно реагувати на стресори та ефективно їм протидіяти. Тому, вважаємо, що сьогодні є актуальним дослідження життєстійкості здобувачів вищої освіти.

У статті проаналізовано підходи науковців до розуміння поняття «життєстійкість», описано її структурні компоненти та детермінанти. Обґрунтовано значення життєстійкості для життя особистості та подолання нею кризових і травмівних ситуацій, стресових станів, пов'язаних із воєнним конфліктом. Здійснено емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку та прояву життєстійкості, її компонентів (залученість, контроль та прийняття ризику) у здобувачів вищої освіти в умовах війни. Визначено кореляційні зв'язки між життєстійкістю, її компонентами та такими явищами як смисложиттєві орієнтації (цілі в житті, процес життя, результат життя, локус-контролю – я, локус контролю – життя, осмисленість життя) та сенс життя (його наявність та пошук). На основі емпіричного дослідження описано психологічні особливості життєстійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни та запропоновано програму тренінгової роботи щодо її підвищення.

**Ключові слова:** життєстійкість, смисложиттєві орієнтації, сенс життя, резилентність, особистість в умовах війни, стресостійкість, психологічна стійкість, психологічна пружність, ресурси особистості, здобувачі вищої освіти, воєнний конфлікт, психічне здоров'я.

**Radionova Maryna Serhiivna** Assistant Professor at the Department of Psychology, Berdyansk State Pedagogical University, Schmidta St., 4, Berdiansk, 71100, temporarily moved to the city of Zaporizhzhia, Zhukovsky St., 66, tel.: (050) 761-18-79, <https://orcid.org/0000-0002-3290-4624>

## **PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LIFE VITALITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN WARTIME CONDITIONS**

**Abstract.** Today, the entire population of Ukraine is in a rather tense emotional state, because of the military conflict. The conditions Ukrainians live in require from them resilience and the ability to counteract stressful factors, the ability to maintain mental health, even in stressful and crisis situations. One of the vulnerable categories, for whom the issue of psychological stability is quite acute, is students of higher education. They face not only the task of surviving (physically and psychologically) in wartime conditions, but also mastering their future profession. In order to cope with difficulties and maintain their own mental health, it is important for students of higher education to be able to respond to stress triggers adequately and effectively counteract them. Therefore, we believe that today it is relevant to study the sustainability of higher education students.

Considering this, the author of the article analysed the approaches of scientists to understanding the concept of "vitality", described its structural components and determinants. The importance of resilience for the life of an individual and overcoming crisis and psycho-traumatic situations, stressful situations associated with a military conflict is substantiated. The author carried out an empirical study of the psychological features of the development and manifestation of vitality, its components (involvement, control and risk-taking) among students of higher education in wartime conditions. The author determined correlations between vitality, its components and such phenomena as meaningful life orientations (goals in life, life process, life outcome, locus of control – self, locus of control – life, meaningfulness of life) and the meaning of life (its presence and search). Based on empirical research, the psychological features of the vitality of higher education students in war conditions are described, and a program of training work to increase it is proposed.

**Keywords:** vitality, meaningful life orientations, meaning of life, resilience, personality in war conditions, stress resistance, psychological resilience, psychological vitality, personality resources, higher education seekers, military conflict, mental health.

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах непостійності життя, невизначеності майбутнього, викликаного воєнним конфліктом зростає актуальність вивчення особистісних якостей, які допомагають людині



ефективно долати наростаючу напруженість та стресові стани, викликані зміненою реальністю. Перед науковцями постає завдання дослідження реакцій людей різних категорій на обставини життя в яких вони перебувають, а також впливу травмівних факторів (таких як війна) на особистість. Це надасть можливість практикам розробити ефективні методи допомоги особам, що опинилися в кризовій ситуації, пережили особисту травму, сприяти знаходженню людьми сил та ресурсів жити далі, долаючи усі труднощі сьогодення.

Однією із категорій, які потребують такої допомоги є здобувачі вищої освіти, перед якими стоїть не лише завдання вижити (фізично та психологічно) в умовах воєнного часу, а й, при цьому, вирішити завдання, пов'язані з оволодінням майбутньою професією. В таких умовах важливо активізувати внутрішні ресурси та якості особистості, які сприятимуть підвищенню опірності стресу та здатності продовжувати повноцінну життєдіяльність в змінених реаліях. Тому, вважаємо, що сьогодні є актуальним дослідження психологічних особливостей життєстійкості здобувачів вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття «життєстійкість» розглядається у працях багатьох вчених: Л. Александрової, Л. Коробка, Ю. Кобикової, Д. Леонтьєва, С. Мадді, В. Московченко, П. Лушина, В. Панченко, В. Предко, О. Расказової. Зокрема, вивчення проблеми життєстійкості у сучасній українській та пострадянській психології пов'язане з дослідженнями опанування складних ситуацій (Т. Ларіна, О. Лібін, О. Лібіна, Т. Титаренко, А. Фомінова), знаходження смислу життя (Н. Чепелева, М. Смульсон), із проблемою життєтворчості (Д. Леонтьєв), особистісно ситуативної взаємодії (О. Коржова), самореалізації особистості (Л. Коростильова, С. Максименко, Л. Сердюк), саморегуляції активності особистості (М. Боришевський, О. Кокун, С. Максименко, О. Осницький, В. Моросанова).

Розвитку життєстійкості в умовах воєнних конфліктів присвячені праці С. Богданова, О. Залеської, В. Климчука, Т. Ларіної, Т. Тарабриної, Т. Титаренко, В. Чернобровкіна. Методи надання психологічної допомоги особам, пережившим воєнний конфлікт, розглядаються у працях Є. Александрова, В. Березовця, А. Іванова, Н. Жуматій, С. Литвинцева, А. Маклакова, Є. Снедкова, О. Резника, М. Титова. Вікова динаміка розвитку життєстійкості розкрита у працях О. Чиханцової.

Разом з тим, у сучасній психологічній науці недостатньо розкрито питання детермінант та психологічних особливостей життєстійкості у здобувачів вищої освіти, зокрема в умовах воєнного конфлікту.

Вперше про життєстійкість як психологічне явище заговорив С. Мадді, визначаючи її як рису особистості, до структури якої входять установки, переконання, здібності та стратегії, що допомагають людині трансформувати стресові події у ресурси особистісного зростання, сприяють набуттю резилентності [1].

До структури життєстійкості С. Мадді відносить три основні установки: залученість (впевненість у тому, що у скрутних ситуаціях, краще залишатися включеним у процес, бути в контакті з оточенням, переконання в необхідності інтегрувати пережитий досвід у власне життя як ресурс для особистісного зростання); 2) контроль (переконаність у тому, що завжди можливо і необхідно намагатися вплинути на результат подій, здатність приймати досвід, на який людина вплину ти не може); 3) прийняття ризику (переконаність в тому, що стреси і кризові ситуації – це природна частина життя, яку важливо сприймати як цінний досвід для самовдосконалення) [1].

Отже, дослідник робить висновок, що всі компоненти життєстійкості сприяють здатності особистості протистояти негативним подіям, приймати та творчо переробляти їх, інтегруючи отриманий досвід у власне життя. При цьому, особистість з вираженою життєстійкою позицією здатна переживати життєві події як позитивний наслідок особистісного вибору та як важливий стимул для засвоєння нового [2].

В. Московченко зазначає, що життєстійкість впливає на оцінку ситуації. Особистість, переконана у цінності та ресурсності подій, що з нею відбуваються, здатна припинити сприймати стрес травматичний або небезпечний фактор. Також, авторка зазначає, що життєстійкі переконання допомагають особистості активно боротися та долати з труднощі [3, С. 121].

О. Чиханцова у своєму дисертаційному дослідженні зазначає, що життєстійкість особистості є певним ресурсом, потенціалом, який може бути затребуваний ситуацією; інтегральною психологічною властивістю особистості, що розвивається на основі установок активної взаємодії із життєвими ситуаціями; інтегральною здатністю до соціально-психологічної адаптації на підставі динаміки смислової саморегуляції. Авторка підкреслює, що життєстійкість є цілісним системним утворенням, що поєднує значущі для особистості цілі та цінності, самоставлення, стильові характеристики поведінки, детерміновані установками й переконаннями щодо світу, соціального оточення та свого місця в ньому. Причому розвиток таких компонентів життєстійкості, як залучення, контроль і виклик, сприяє формуванню позитивного ставлення до себе та подій життя [4].

На думку, Л. Бобрової, життєстійкі переконання створюють «імунітет» до тяжких переживань, впливають на оцінку ситуації, стимулюють прийняття конструктивних рішень, що позначається на поведінці особистості, на її здатності долати труднощі. Іншими словами, життєстійкість – це ключовий параметр індивідуальної здатності особистості до зрілих і складних форм саморегуляції [5].

О. Даценко у своїх працях наводить думку І. Малкіної-Пих, яка в контексті вивчення впливу екстремальних ситуацій на особистість, розглядає життєстійкість як інтегральну характеристику особистості (що перегукується з висновками О. Чиханцової). Авторки зазначають, що дане явище дає змогу

людині чинити опір негативним впливам середовища, ефективно долати життєві труднощі, трансформуючи їх у ресурси та ситуації розвитку. М. Логінова зауважує, що життєстійка людина має оптимістичні переконання, позитивне мислення, веде здоровий спосіб життя (підтримує власне фізичне і психічне здоров'я), постійно працює над собою в плані удосконалення самоорганізуючих дій, таким чином проявляють резилентну поведінку [6].

Євланова Е., Луньов В., досліджуючи атрибутивно-стильову детермінацію життєстійкості особистості ВПО зазначають, що остання ґрунтується на атитюдах щодо стресогенних життєвих подій. Виходячи з результатів свого дослідження, авторами запропоновано рекомендації з організації психологічної допомоги з розвитку життєстійкості. Зокрема, у їх працях зазначено, що вихідними «одиницями» корекції у жінок-переселенок виступають інваріанти життєстійкості: негативістична ізоляційна незалученість; прагматичний афективний контроль; проактивна нарцисична стратегія. Відповідно у чоловіків-переселенців: нарцисична ворожа незалученість; маскулінна домінантна політичність; стабільна проактивність; пасивна відстороненість [7].

К. Маннапова зазначає, що життєздатні люди у складних життєвих ситуаціях схильні використовувати конструктивні стратегії («вирішення проблеми» і «пошук соціальної підтримки»), які дозволяють їм активно задіяти як зовнішні, так і внутрішні ресурси для вирішення ситуації на свою користь. Вибір життєстійких стратегій, життєстійкого стилю подолання, за результатами дослідження, свідчить про сміливість, мужність, стимулює людину, сприяє постійному самооновлення, екзистенційному розвитку, розширення своїх уявлень про світ і кращому розумінню своїх взаємин із ним і стимулює здатність до життєвої творчості [8].

Науковець Т. Титаренко, досліджуючи психологічні наслідки травматизації в умовах воєнного часу, акцентує увагу на важливості конструктивного переосмислення людиною власних переживань, пов'язаних із травмою, що суттєво сприятиме підвищенню її життєстійкості. Дослідниця підкреслює, що пережиті травмівні події загартовують особистість, підвищують їхню життєстійкість, нерідко стаючи стимулом для особистісного зростання. Тому, найголовнішою стратегією самозбереження є зміна ставлення до воєнної травматизації. Нове ставлення до стресових реакцій як до ресурсу посилює імунітет до травматизації і сприяє посттравматичному зростанню [9].

Таким чином, життєстійкість виступає важливою особистісною рисою, що допомагає людині більш екологічно та безпечно прожити стресову ситуацію, подолати труднощі з мінімальними негативними наслідками, конструктивно опрацювати пережитий травмівний досвід, ефективно інтегрувати його у власне життя та усвідомити його цінність як ресурсу для подальшого особистісного зростання.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей життєстійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Життестійкість як інтегральна характеристика особистості має свої структурні компоненти та психологічні особливості, які дають можливість людині долати різного характеру стреси та підтримувати високий рівень фізичного й психологічного благополуччя. Результатом прояву життестійкості О. Чиханцова називає позитивне світовідчуття, осмисленість життя, підвищення його якості, ефективна саморегуляція та самореалізація через адаптацію до соціуму, здатність і готовність витримувати стресову ситуацію, не знижуючи успішності діяльності й не погіршуючи стан психічного здоров'я [4]. Базовими компонентами досліджуваного явища, на думку І. Малкіної-Пих та О. Даценко, є: оптимальна смислова регуляція, адекватна самооцінка, розвинені вольові якості, високий рівень соціальної компетентності, розвинені комунікативні здібності та вміння [6].

Таким чином, обґрунтування цінності життестійкості для збереження у особистості психологічного благополуччя та здатності продовжувати повноцінно жити в умовах воєнного часу зумовлює важливість розробки ефективних інструментів її підвищення. А підходи науковців до трактування взаємозв'язку даної інтегральної характеристики з властивостями особистості зумовлює актуальність нашого емпіричного дослідження.

Тому, з метою вивчення психологічних особливостей життестійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу, нами було проведено емпіричне дослідження, у якому брало участь 340 здобувачів Бердянського державного педагогічного університету віком від 18 до 21 років (294 дівчини та 46 юнаків). Дослідження проводилося у серпні 2022 року, на шостому місяці повномасштабної війни в Україні. Задля досягнення мети застосовувалися методики «Тест життестійкості С. Мадді» (в адаптації Д. Леонтєва, О. Рассказової, Є. Осіна), «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (адаптація Д. Леонтєва) та «Опитувальник сенсу життя» (MLQ).

Результати діагностики життестійкості здобувачів показали, що високий рівень досліджуваного явища властивий лише для 11% здобувачів, середній рівень мають 61%, а низький виявлено у 28% респондентів. Зважаючи на те, що автор діагностичної методики С. Мадді визначає життестійкість як систему переконань про себе, про світ та про відносини зі світом, яка перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях з допомогою стійкого їх подолання, вже на цьому етапі можна говорити про необхідність психологічного втручання з метою підвищення життестійкості особистості в умовах воєнного конфлікту, адже, спираючись на результати теоретичного дослідження, особи з низьким рівнем життестійкості значно гірше переживають кризу, мають труднощі у подолання стресів і більш вразливі до виникнення негативних наслідків травмивного досвіду.

Розглядаючи компоненти життестійкості, результати опитування показали, що «залучення» як переконаність у тому, що включення у процеси,

що відбуваються, дає максимальний шанс знайти для себе щось варте й цінне, на високому рівні проявляється лише у 3% респондентів. Середній рівень залучення властивий 57% опитаних, а 40% мають низький рівень, тобто схильні до виникнення почуття відкинутості, відчуття себе «поза» життям.

Наступний компонент життєстійкості – «контроль» – на високому рівні проявляється у 8% здобувачів вищої освіти, що свідчить про їх переконаність у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат подій, що відбуваються навколо (навіть якщо успіх не гарантований). Середній рівень сформованості даного явища властивий 74% респондентів. А ось 18% опитаних схильні проживати відчуття власної безпорадності.

«Прийняття ризику» як переконаність людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку за рахунок отриманих знань та досвіду (як негативного, так і позитивного) на високому рівні проявляється у 34%. Порівняно з іншими компонентами, це найвищий показник, що відображає готовність третини респондентів діяти навіть за умови відсутності надійних гарантій успіху, вважаючи прагнення до простого комфорту та безпеки таким, що збіднює життя особистості. Такі здобувачі здатні рефлексувати власну поведінку в умовах, що склалися, робити висновки та сприймати пережитий досвід як ресурси до розвитку та особистісного зростання. Середній рівень сформованості даного компоненту властиве 55% опитаних, а у 11% це компонент розвинений на низькому рівні.

Таким чином, на шостому місяці проживання травмивної та стресової події – війни в країні, здобувачі вищої освіти загалом демонструють низькі та середні показники життєстійкості та окремих її компонентів.

Вважаємо за потрібне дослідити детальніше можливі взаємозв'язки життєстійкості особистості з її ціннісними орієнтаціями та ставленням до власного життя, що допоможе нам визначити психологічні особливості прояву та корекції даного явища.

Тому, на другому етапі емпіричного дослідження було розглянуто прояв двох вимірів сенсу життя: наявність сенсу (чи вважає людина, що її життя має сенс) та пошук сенсу (наскільки людина мотивована на розуміння сенсу свого життя) за допомогою методики «Опитувальник сенсу життя» (The Meaning in Life Questionnaire, MLQ 2006).

Результати діагностики за першою шкалою «наявність сенсу» показали, що високий рівень прояву даного явища властивий 59% здобувачів вищої освіти. Середній рівень проявляється у 32%, а 9% респондентів демонструє низький рівень, що свідчить про втрату та відсутність сенсу життя. Припускаємо, що такі низькі показники зумовлені війною як психотравмивною подією, яка призвела до зміни планів, оточення, втрати дому, близьких, соціальних контактів, коли існуючі раніше цілі вже не актуальні, а постановка нових в умовах невизначеності є майже неможливим.

Показники за шкалою «пошук сенсу» розподілилися наступним чином: високий рівень характерний для 78% здобувачів, середній – для 21%. Тобто, юнаки та дівчата не просто зберегли існуючі до початку війни сенси, а й

намагаються віднайти нові. Разом з тим, 1% респондентів демонструють низький рівень пошуку сенсу життя. Припускаємо, що це пов'язано з відсутністю зовнішніх та внутрішніх ресурсів, незадоволенням базових потреб (зокрема фізіологічних та потреб у безпеці), тяжким емоційним станом (вигорання, тривога, фрустрація, розгубленість) тощо. Разом з тим, припускаємо, що така ситуація, без вчасного кризового втручання, може призвести до розвитку у молоді екзистенційних криз та депресивних станів, посилення вразливості до психотравмивних факторів та втрати особистості загалом.

Проаналізувавши результати діагностики на даному етапі, з метою визначення взаємозв'язку між життєстійкістю особистості та сенсом життя, було проведено кореляційний аналіз. Його результати показали, що існує прямий кореляційний зв'язок між загальним рівнем життєстійкості та наявністю сенсу життя ( $r = 0,637$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), загальним рівнем життєстійкості та пошуком сенсу життя ( $r = 0,480$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), а також між компонентами життєстійкості та означеними вище явищами: наявність сенсу життя та «залученість» ( $r = 0,627$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «контроль» ( $r = 0,562$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «прийняття ризику» ( $r = 0,521$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ); пошук сенсу життя та «залученість» ( $r = 0,494$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «контроль» ( $r = 0,427$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «прийняття ризику» ( $r = 0,349$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ).

Тобто, можемо зробити висновок, що розуміння сенсу власного життя, усвідомлення його змістовності, наявність чітких цілей та прагнення їх досягнення, прагнення отримувати задоволення від життя зумовлює підвищення життєстійкості та здатності особистості віднайти ресурси для подолання психотравмивних ситуацій.

Вивчення смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти показало, що серед респондентів домінує середній рівень осмисленості життя (62%), що свідчить про недостатню здатність особистості проєктувати своє життя, усвідомленість власних смисложиттєвих орієнтацій, узгодженість ціннісно-мотиваційної сфери, осмисленість власної відповідальності за життєві результати. Високий рівень за цією шкалою властивий 14% здобувачів, а низький – 24%.

За шкалою «цілі в житті» низький рівень демонструє 39% здобувачів вищої освіти, у решти визначено середній рівень (61%), що свідчить про відсутність або слабе бачення цілей на майбутнє, що знижує осмисленість життя загалом, його усвідомлюваність та часову перспективу. Високий рівень за даною шкалою не виявлено, що підкреслює відсутність у респондентів орієнтації на можливі досягнення та побудову бажаного майбутнього.

Шкала «процес життя» демонструє зацікавленість та емоційну насиченість життя студентів, рівень їхньої задоволеності життям. Високі показники за даною шкалою властиві 8% здобувачів, середній рівень – 65%, а низький – 27%. Тобто майже третина респондентів не задоволені власним

життям та не бачать в ньому сенсу (що підтверджує результати попередньої методики).

Шкала «результативність життя» відображає задоволеність індивідом власною самореалізацією. За цією шкалою високі показники виявлено у 15% здобувачів, середній рівень – у 67%, а низький – у 18%, що свідчить про їх абсолютне незадоволення прожитим відрізком життя.

Наступні шкали методики «локус контролю – Я» та «локус контролю – життя» відображають здатність індивіда брати на себе відповідальність за власне життя, прийняття рішень, пошук сенсів і прояв свободи волі чи покладатися на зовнішні обставини і долю. За першою шкалою 15% здобувачів демонструє високий рівень управління власним життям, переконаність у силі та потенціалі власної особистості, здатності будувати власне життя відповідно до власних бажань та цілей, 15% – низький, і 70% – середній. За другою шкалою, де мова йде про переконаність в тому, що людині під силу контролювати власне життя і є сенс будувати плани на майбутнє, високий рівень проявляють лише 11% респондентів, 62% - середній рівень і 24% проявляють фаталізм і переконаність, що життя людини не підпорядковується свідомим рішенням.

Таким чином, ми можемо спостерігати тенденцію до домінування середніх показників за всіма смисложиттєвими орієнтаціями, що свідчить про невпевненість, нестійкість переконань здобувачів вищої освіти щодо власного життя. Разом з тим, у окремих респондентів (в середньому – у 10,5%) спостерігаються високі прояви усвідомлюваності власного життя, його наповненості та результативності. Ще одна частина здобувачів – близько 24% у середньому мають низькі результати, що свідчить про певну дезорієнтацію та втрату смисложиттєвих орієнтацій.

Відповідно до проведеного кореляційного розрахунку результатів діагностики життєстійкості та смисложиттєвих орієнтацій було визначено, що загальний рівень життєстійкості особистості має тісний позитивний кореляційний зв'язок з осмисленістю життя ( $r = 0,706$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ). Тобто, чим більш свідомо здобувачі вищої освіти відносяться до власного життя, подій, які в ньому відбуваються та усвідомлюють власне місце в ньому, тим вище їх рівень життєстійкості. Такі ж тісні кореляції встановлено між осмисленістю життя та компонентами життєстійкості: «залученість» ( $r = 0,701$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «контроль» ( $r = 0,599$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «прийняття ризику» ( $r = 0,608$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ). Такі результати свідчать про важливість розвитку навичок свідомого управління власним життям, вміння бути в моменті «тут і тепер», здатності зосереджуватися на поточному моменті та тому, що відбувається у теперішньому часі. Також, така кореляція підкреслює важливість наповненості життя сенсом, аби мати достатню опірність, життєстійкість, щоб протидіяти травмивним ситуація, зокрема зумовленим війною.

Завдяки даному дослідженню також встановлено, що життєстійкість позитивно корелює з такими смисложиттєвими орієнтаціями як «цілі в житті» ( $r = 0,637$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «процес життя» ( $r = 0,723$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «результат життя» ( $r = 0,653$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «локус контролю – я» ( $r = 0,672$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ), «локус контролю – життя» ( $r = 0,610$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ). Тобто, чим вище рівень прояву названих смисложиттєвих орієнтацій тим краще проявляється життєстійкість особистості. Такі ж тісні кореляційні зв'язки встановлено між ними та окремими компонентами життєстійкості.

Таким чином, усі показники життєстійкості, сенсу життя та смисложиттєвих орієнтацій мають прямий кореляційний зв'язок, що свідчить про важливість свідомого ставлення до життя та його наповненості для здатність особистості ефективно долати стресові та травмивні ситуації.

Отже, проведене нами емпіричне дослідження дозволило визначити наступні психологічні особливості життєстійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного конфлікту:

1. На шостий місяць повномасштабної війни в Україні, у здобувачів вищої освіти переважає середній рівень розвитку життєстійкості та його компонентів (замученість, контроль, прийняття ризику). При цьому, близько четвертої частини респондентів мають низькі показники сформованості названих явищ.

2. Чим більше здобувачі усвідомлюють сенс власного життя та проявляють активність для його пошуку, тим вище рівень їхньої життєстійкості.

3. Розвиток та підвищення життєстійкості здобувачів вищої освіти зумовлюють наявність у них життєвих та професійних цілей, емоційна насиченість та задоволеність життям і власною самореалізацією (у прожитому відрізку життя), переконаність у свободі вибору та здатності керувати власним життям.

Виходячи із цих даних та враховуючи результати теоретичного дослідження, нами розроблено програму тренінгової роботи з підвищення життєстійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного конфлікту. Дана програма адаптована до самостійної асинхронної роботи здобувача онлайн, проте може бути реалізована у груповому форматі офлайн.

Мета такої тренінгової роботи – підвищення життєстійкості здобувачів вищої освіти через оволодіння ними методами пізнання себе, своїх сильних сторін та зони «росту» й набуття soft skills компетентностей.

Програма складається з чотирьох змістовних модулів:

1. Самопізнання та розкриття особистісного потенціалу.
2. Ефективна постановка цілей та пошук шляхів їх досягнення.
3. Емоційна саморегуляція та розвиток навичок усвідомленого життя.
4. Самоменеджмент, формування навичок ефективного управління власними ресурсами.



Кожен змістовний модуль включає в себе чотири заняття (8 академічних годин), на яких здобувачам пропонуються арт-терапевтичні вправи, техніки когнітивно-поведінкового напрямку, спрямовані на самопізнання, розкриття та самовдосконалення особистісно-характерологічної, мотиваційно-ціннісної та емоційно-вольової сфер особистості, формування навичок емоційної саморегуляції та самоменеджменту (постановка і досягнення цілей, ефективне управління часом та власними психологічними ресурсами). Всього програма розрахована на 32 академічні години.

Кожен модуль супроводжується вступним відео-зверненням, в якому обґрунтовується важливість життєстійкості в житті людини та цінність вправ, які пропонуються в програмі, підкреслюються шляхи самоаналізу, саморефлексії та усвідомлення власних цінностей і сенсів.

Для досягнення мети у програму включені такі методи роботи як проєктивні діагностичні методики, дихальні вправи, психогімнастика, ізо- та казкотерапія, робота з метафоричними асоціативними картами та вправи когнітивно-поведінкового спрямування, mindfulness та медитативні практики, кінотерапія та написання наративів.

Припускаємо, що така глибинна та змістова робота сприятиме наповненню здобувачів вищої освіти ресурсами, усвідомленню ними сенсу власного життя та цінності власної особистості, формуванню навичок самоорганізації, ефективної постановки та досягненню цілей, емоційної саморегуляції та відновлення психологічного благополуччя, покращенню їх здатності долати стреси та кризові ситуації, що, зрештою, підвищить їх рівень життєстійкості.

**Висновки.** Життєстійкість є важливою психологічною властивістю особистості, яка допомагає людині ефективно подолати психотравмівні події, зберігаючи власне психічне здоров'я та отримуючи ресурси для досягнення життєвих цілей у майбутньому. Щоб мати можливість адекватно реагувати на виклики сьогодення, екологічно проживати травмівний досвід та брати з нього ресурси для особистісного зростання, сприймати пережиту ситуацію як позитивний досвід та продовжувати жити повноцінним життям, зберігаючи внутрішній баланс та особистісну ефективність, здобувачам вищої освіти важливо усвідомлювати власні емоційні стани, вчитися навичкам емоційної саморегуляції, актуалізувати внутрішні ресурси, розвивати резилентність та життєстійкість. Проведене дослідження дало можливість визначити психологічні особливості життєстійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни та розробити програму тренінгової роботи щодо її підвищення.

#### **Література:**

1. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*, 2004. № 44. P. 279–298.
2. Радіонова М.С. Життєстійкість здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Proceedings of the 13th International scientific and practical conference : Science, innovations and education: problems and prospects*. CPN Publishing Group. Tokyo, Japan. 2022. Pp. 348–357. URL: <https://sci-conf.com.ua/xiii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scienceinnovations-and-education-problems-and-prospects-28-30-07-2022-tokio-yaponiyarhiv/>

3. Московченко В. Складові життєстійкості. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання*: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (30 берез. 2017 р., м. Харків, Україна) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка Нац. акад. пед. наук України; Консультац. місія Європейського Союзу в Україні. Харків: ХНУВС, 2017. 240 с. С. 120–122.
4. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості: дис.канд.психол.н.: 19.00.01. Київ, 2021. 430 с.
5. Боброва Л. Г. Життєстійкість як внутрішній ресурс оволодіння складними ситуаціями. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя*: збірник наукових праць / [за ред.: Кузікової С. Б., Щербакової І. М.]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 408 с. С. 12–15.
6. Даценко, О. А. Психологічний дискурс життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. №7. С. 17–27. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7254>
7. Євланова, Е.М., Луньов В.Є. Атрибутивно-стильова детермінація життєстійкості особистості. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2021. №22 (3). Р. 4–13.
8. Маннапова К. Р. Роль життєстійкості у подоланні складних життєвих ситуацій. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. Т. 2. С. 75–78. URL: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/16.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/16.pdf)
9. Титаренко Т. М. Особистість перед викликами війни: психологічні наслідки травматизації. *Проблеми політичної психології*: зб. наук. праць / Асоц. політ. психологів України, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України; [ред. колегія: Л. А. Найдьонова, Л. Г. Чорна, І. Г. Батраченко та ін.]. К.: Міленіум, 2017. Вип. 5 (19). С. 3–10.

### References:

1. Maddi S. (2004). Hardiness: An operationalization of existential courage [Vytryvalist: operatsiina realizatsiia ekzystentsiinoi muzhnosti]. *Journal of Humanistic Psychology*. (pp. 279–298).
2. Radionova M.S. (2022). Zhyttestiikist zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho chasu. *Proceedings of the 13th International scientific and practical conference: Science, innovations and education: problems and prospects*. (pp. 348–357). CPN Publishing Group. Tokyo, Japan. [in Ukrainian].
3. Moskovchenko V. (2017). Skladovi zhittyestijkosti. *Osobistist, suspilstvo, zakon: psihologichni problemi ta shlyahi yih rozv'yazannya: zb. tez dop. mizhnar. nauk.-prakt. konf., prisvyach. pam'yati prof. S. P. Bocharovoyi*. (pp. 120–122) [in Ukrainian].
4. Chihancova O. A. (2021). Psihologiya stanovlennya zhittyestijkosti osobistosti: dis.kand.psihol.n.: 19.00.01. Kiyiv. [in Ukrainian].
5. Bobrova L. G. (2016). Zhittyestijkist yak vnutrishnij resurs ovolodinnya skladnimi situacijami. *Osobistist u krizovih umovah ta kritichnih situacijah zhittyta: zbirnik naukovih prac*. (pp. 12–15). [in Ukrainian].
6. Dacenko, O. A. (2022). Psihologichnij diskurs zhittyestijkosti osobistosti. *Aktualni problemi psihologiyi v zakladah osviti*. (pp. 17–27). Retrieved from <https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7254> [in Ukrainian].
7. Yevlanova, E.M., Lunov V.Ye. (2021). Atributivno-stilova determinaciya zhittyestijkosti osobistosti. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. (pp. 4–13). [in Ukrainian].
8. Mannapova K. R. (2019). Rol zhittyestijkosti u podolanni skladnih zhittyevih situacij. *Teoriya i praktika suchasnoyi psihologiyi*. Retrieved from [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/16.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/16.pdf) [in Ukrainian].
9. Titarenko T. M. (2017). Osobistist pered viklikami vijni: psihologichni naslidki travmatizaciyi. *Problemi politichnoyi psihologiyi: zb. nauk. prac*. K.: Milenium, (pp. 3–10). [in Ukrainian].

УДК 378.091.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-682-692](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-682-692)

**Сметаняк Владислав Ігорович** кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 674-10-70, <https://orcid.org/0000-0002-1238-6807>

**Тягур Тетяна Василівна** магістр (спеціальність «Психологія») Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (097) 808-64-46

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

**Анотація.** Педагогічна взаємодія в системі «вчитель-учень» являє собою систему взаємовпливів між суб'єктами, включеними у спільну діяльність на основі загальних завдань освіти. Така взаємодія має принципове значення з точки зору аксіологічної складової, оскільки саме взаємодія вчителя та учнів впливає на формування системи цінностей школяра, на його особистісний розвиток, інтелектуальні здібності, професіоналізм та ін.

Ефективність педагогічної взаємодії на уроці залежить від багатьох факторів (вдалого визначення мети спільної діяльності, відповідної педагогічної тактики конкретного суб'єкта цієї взаємодії, активності учнів тощо). Серед них важливу роль відіграє фактор оптимального вибору методів навчання, реалізація яких у конкретному контексті навчального закладу забезпечує високу якість підготовки учнів.

Разом з тим центральну роль у педагогічній діяльності відіграє спілкування. Це основний інструмент, за допомогою якого здійснюється навчання та виховання. Педагогічне спілкування було і є об'єктом численних досліджень. Але чомусь у переважній більшості наукових робіт вітчизняні автори посилаються на вочевидь ненові теоретичні та прикладні дослідження представників радянської наукової школи. Разом з тим є величезний масив наукових напрацювань закордонних вчених останніх років та десятиліть (С. Бергін, К. Рірдон, Дж. Джонсон, К. Фашіку, М. Томпсон, та інші), в яких зачіпаються зокрема питання емоційних взаємин вчитель-учень, усвідомленості навчання, пізнання особистості учня в процесі педагогічної взаємодії, бар'єрів педагогічного спілкування тощо. Результати дослідження цих та інших іноземних психологів чітко підтверджують прямий зв'язок між рівнем спілкування у системі «вчитель – учень» та навчальними досягненнями школярів. Розкривається також питання важливості індивідуального підходу

до учнів, врахування їхніх потреб, налагодження дружніх стосунків у системі «педагог-учень», зосередження на змістовному навчанні.

**Ключові слова:** педагогічне спілкування, бар'єр спілкування, особистість учня, педагогічна взаємодія.

**Smetanyak Vladyslav Ihorovych** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 674-10-70, <https://orcid.org/0000-0002-1238-6807>

**Tiahur Tetiana Vasylivna** Master Student (specialty "Psychology") Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097) 808-64-46

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EFFECTIVE PEDAGOGICAL COMMUNICATION

**Abstract.** Pedagogical interaction in the "teacher-student" system is a system of mutual influences between subjects involved in joint activities based on common educational tasks. Such interaction is of fundamental importance from the point of view of the axiological component, since it is the interaction of the teacher and students that affects the formation of the student's value system, his personal development, intellectual abilities, professionalism, etc.

The effectiveness of pedagogical interaction in the lesson depends on many factors (successful definition of the goal of the joint activity, appropriate pedagogical tactics of the specific subject of this interaction, student activity, etc.). Among them, an important role is played by the factor of optimal selection of teaching methods, the implementation of which in the specific context of the educational institution ensures high quality of student training.

At the same time, communication plays a central role in pedagogical activity. It is the main tool with which training and education is carried out. Pedagogical communication was and is the object of numerous studies. But for some reason, in the vast majority of scientific works, domestic authors refer to apparently not new theoretical and applied research by representatives of the Soviet scientific school. At the same time, there is a huge array of scientific works of foreign scientists of recent years and decades (S. Bergin, K. Reardon, J. Johnson, C. Fashiku, M. Thompson Wiemann J. and others), which touch on, in particular, the issues of teacher-student emotional relationships, awareness learning, getting to know the student's personality in the process of pedagogical interaction, barriers to pedagogical communication, etc. The results of the research of these and other foreign psychologists clearly confirm the direct connection between the level of communication in the "teacher-student" system and the educational achievements of schoolchildren. The issue of the

importance of an individual approach to students, taking into account their needs, establishing friendly relations in the "teacher-student" system, and focusing on meaningful learning is also revealed.

**Keywords:** pedagogical communication, communication barrier, student's personality, pedagogical interaction.

**Постановка проблеми.** Спілкування між вчителем та учнями є найважливішим елементом успіху у навчально-виховній діяльності. Протягом останніх десятиліть педагогічна комунікативна компетентність була одним із найважливіших елементів програм підготовки майбутніх вчителів. Важливо враховувати той факт, що процес взаємодії вчителя та учнів відбувається у зіткненні та змішуванні цілей, інтересів, установок, мотивів, індивідуального досвіду, що зумовлює зміни діалектичних форм взаємодії в процесі навчання.

Педагогічні навички – це всі види діяльності, пов'язані з комунікативними навичками вчителя та загальними педагогічними навичками, які будуть застосовані під час навчально-виховного процесу [1, с. 104]. Комунікативні навички вчителів розглядаються як уміння, необхідні для покращення навчання учнів. Центральну роль у педагогічній діяльності відіграє спілкування. Це основний інструмент, за допомогою якого здійснюється навчання та виховання. Правильно організоване спілкування з учнями – одна з основних передумов ефективності діяльності педагога. Тому природно, що і для психологів і для педагогів визначення передумов ефективного педагогічного спілкування, є важливим теоретичним і практичним завданням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічне спілкування було визначено як наукова категорія в середині 1970-х років і з тих пір є об'єктом уваги з боку науковців та практиків. Серед дослідників останніх років, які займалися проблемами педагогічного спілкування можна відзначити С. Бергіна, К. Рірдона, Дж. Джонсон, К. Фашіку, М. Томпсона, Дж. Віман та інших. Варто зазначити, що у вітчизняних наукових працях посилення на сучасних закордонних вчених вкрай обмежене. Тому в даній статті ми спробували проаналізувати деякі наукові розробки закордонних дослідників педагогічного спілкування.

**Мета статті** – проаналізувати новітні дослідження зарубіжних вчених щодо проблематики педагогічного спілкування, виокремити основні психологічні передумови ефективної взаємодії педагога та учня.

**Виклад основного матеріалу.** Останніми роками активно досліджуються можливості педагогічних прийомів активного навчання (проблемна лекція, групова дискусія, кейс-стаді, динамічна пара, рольові та ділові ігри, відеотехніка, мультимедіа тощо), які поряд із традиційними (пояснення, розповідь, робота з підручником, дискусія, демонстрація тощо) сприяють активізації ефективності, якості та результативності навчального

процесу у школі. Але чи не вирішальне значення для ефективності педагогічного процесу має правильно організоване педагогічне спілкування. Педагогічне спілкування – це система соціально-психологічної взаємодії учителя і учня в усіх сферах діяльності, що має певні педагогічні функції, спрямоване на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної та результативної життєдіяльності особистості.

Оптимальним треба вважати таке спілкування педагога з вихованцями у процесі навчально-виховної роботи, яке створює найбільш сприятливі умови для розвитку позитивної мотивації у навчальній діяльності, для соціально-психологічного розвитку дитини, забезпечує сприятливий емоційний клімат у всіх сферах діяльності, ефективно керівництво соціально-психологічними процесами в учнівському колективі та дає змогу максимально використовувати особистісні якості вихованців.

Не дивно, що феномен педагогічного спілкування привертає увагу значної кількості дослідників, як педагогів, так і психологів. Так С. Бергін стверджував, що існує кореляція між педагогічним спілкуванням і ефективним навчанням. На думку дослідника, функціональні взаємини між вчителями та учнями впливають на успішність учнів та їхню мотивацію до навчання, розвивають здатність до соціальної та емоційної адаптації [2, с. 145].

На думку К. Рірдона, комунікаційна компетентність об'єднує два виміри: когнітивний вимір і поведінковий вимір [3]. Дослідник розглядав когнітивний аспект комунікаційної компетентності як широке поняття. За К. Рірдоном, когнітивний вимір складається з процесу усвідомлення та процесу когнітивної інформації (міжособистісне усвідомлення, соціальна перспектива, сприйняття, когнітивне конструювання, самоконтроль, емпатія тощо). Вимір поведінки показує прояви різних комунікативних компетентностей, які включають участь у взаємодії, гнучкість поведінки, слухання та вправне використання різних стилів спілкування.

У процесі навчання вчителі часто виступають у ролі «конвеєра повідомлень», а учні, у свою чергу, як одержувачі цих меседжів. Відтак, завдання педагога полягає в тому, щоб передати повідомлення учням у формі навчальних матеріалів у вигляді символів: як вербальних, так і невербальних. Від якості таких комунікаційних повідомлень залежить реакція одержувачів (учнів) [4, с. 173]. Спілкування викладачів і учнів вважається успішним, якщо школярі можуть вловити й інтерпретувати повідомлення, передане педагогом. Педагогічна комунікація, яка передбачає інтерактивне спілкування, неодмінно має бути побудована на позитивній психологічній взаємодії вчителя та учнів. Що ефективніші вчителі у спілкуванні, то кращими будуть навчальні досягнення учнів.

Так, першою і основною ознакою ефективного педагогічного спілкування є побудова позитивних стосунків між вчителем та учнями. Недостатня кількість досліджень про психологічні особливості педагогічної

комунікації спонукає багатьох вчителів до думки, що педагогічне спілкування не є важливим фактором у навчанні. У результаті вчителі зосереджують свою увагу на зовнішніх аспектах навчання, як-от: матеріалі, середовищі, засобах та інфраструктурі, а також навчальному плані як детермінанті ефективності навчання школяра. Водночас загальновідомим є той факт, що на ефективність навчання в класі більше впливають внутрішні чинники (зокрема і педагогічне спілкування).

Існує шість внутрішніх (психологічних) факторів ефективної педагогічної комунікації, яка є дуже важливою для успішного навчання. Це мотивація, концентрація, реакція, організація, розуміння та повторення [5]. Навчання буде кращим і оптимальнішим, якщо застосовувати одразу всі шість психологічних факторів. Ба більше, у процесі спілкування з підвищенням комунікативної компетентності вчителя зростають і специфічні компетентності, як-от: соціальної чутливості, ненасильницького вербального спілкування, інтегративного стилю управління конфліктами, залучення до взаємодії тощо. Деякі дослідники трактують комунікативну компетентність вчителя як застосування моделі реляційної комунікативної компетентності [6, с. 197]. Ця модель базується на теоретичних принципах взаємозв'язку, які передбачають поєднання важливих динамічних процесів спілкування та включають велику кількість змінних, які існують у комунікаційному континуумі.

Природа ефективного навчання полягає в такій його організації, під час якої акценти розславлені не лише на досягненнях учнів, але й на самому процесі навчання. Передбачається, що під час процесу навчання вчитель має можливість вплинути на поведінку учнів та закласти таку аксіологічну систему, яка потім може бути застосована в їхньому дорослому житті. Так, Дж. Джонсон виділяє десять способів педагогічного спілкування у системі «вчитель-учень», які сприяють ефективному навчанню – це демонстрація ентузіазму та застосування щирого гумору, побудова дружби, зосередження уваги на індивідуальних особливостях учня, зміцнення довіри, створення атмосфери взаємозалежності, спостереження за результативністю навчання кожного з учнів, створення ситуації-виклику, розуміння стилів навчання, а також пристосування та терпимість до поганої поведінки школярів [7].

Не менш важливим, на думку американських психологів, є створення атмосфери осмисленого навчання, орієнтованого на учня, а також розуміння основних емоційних потреб школярів. Розглянемо ці фактори детальніше.

Змістовне (осмислене) навчання – це процес зв'язування нової інформації з відповідними поняттями всередині чіткої когнітивної структури. Тобто змістовне навчання – це навчання, яке може пов'язувати нову інформацію з розумінням, яке учні вже мають у результаті попереднього досвіду. Таке навчання передбачає наявність у школярів чіткого розуміння, для чого вони вивчають конкретну дисципліну. Завдання педагога тут доступно пояснити школярам причинно-наслідкові зв'язки між навчанням та

подальшою самореалізацією, кар'єрним успіхом, особистісним зростанням та іншими факторами, які можуть бути важливими у той чи інший етап вікового та емоційного дозрівання учнів [5].

Сучасному педагогу важливо розуміти, що процес навчання – це не просто запам'ятовування понять чи фактів, це діяльність, спрямована на об'єднання ідей для досягнення повного розуміння. Так, щоб створити змістовне навчання, вчителі завжди повинні намагатися знайти та дослідити концепції, якими володіли учні, і допомогти їм гармонійно поєднати уже наявні знання зі здобутими у процесі навчання. Таке навчання слід завжди починати з опитування для визначення рівня знань учнів.

Одним із найбільш оптимальних методів для досягнення змістовного навчання є проведення спеціального заняття для навчання школярів у позааудиторний час з метою поглиблення знань (індивідуальні години та різноманітні гуртки відповідно до захоплень школярів). Якщо є якийсь навчальний матеріал, який учні не розуміють, вони можуть попросити вчителя про індивідуальні заняття до або після основних уроків. Також педагогам варто підтримувати ініціативу взаємодопомоги між сильнішими та слабшими учнями під назвою «запитай друга».

Змістовне навчання також має підтримуватися відповідним (автентичним) оцінюванням [5]. Автентичне оцінювання є ефективним, психомоторним та когнітивним. Воно має на меті виміряти здатність учнів реагувати на новий матеріал та аналізувати результати навчання за допомогою власного досвіду, враховуючи здібності школярів. Під час такого оцінювання завжди варто обговорювати з учнем його бали, дати відповідь на усі «чому», щоб уникнути конфліктів та загостреного почуття несправедливості, яке виникає у конкурентоспроможному середовищі.

Дитиноцентроване навчання – це переорієнтація навчального процесу з особи вчителя як основного суб'єкта навчально-виховного процесу, на учня задля його активного залучення до формування знань, аксіологічної системи цінностей та соціальної адаптації. Такий принцип навчання спонукає школярів брати активну участь на уроках, розвиває критичне й аналітичне мислення, підвищує мотивацію до навчання та покращує м'які навички учнів [5].

Кожен учень має унікальний індивідуальний характер, який відрізняє його від інших. У контексті ефективного навчання вчителі повинні розуміти індивідуальні особливості учнів і використовувати їх як основу для реалізації навчальних завдань у класі. Дитиноцентроване навчання – це навчання, яке надає школярам простір для здобуття нових знань відповідно до їхніх інтересів, особистих здібностей і психотипу. На думку психологів і педагогів, ефективне навчання – це навчання, орієнтоване на дитину. За такого підходу учні більше спостерігають, запитують, легко йдуть на контакт. Навіть у груповій роботі кожен з них проявляється по-особливому, якщо знає, що його думка буде почутою.



Не менш важливим для ефективного навчання є розуміння основних емоційних потреб учнів [5]. Існує п'ять основних емоційних потреб школяра, а саме: потреба в тому, щоб їх любили, розуміли, цінували, поважали та захищали. Потреба любові передбачає почуття причетності та значущості у стосунках з іншими, теплоту, дружбу. Ця потреба формується одразу у кількох соціальних середовищах: дитина повинна відчувати свою значущість у родині, групі та соціумі. Почуття повноцінності – це відчуття того, що учні займають ефективну позицію в класі, а їхні думки цінні та унікальні. Ще з дитинства особистість «шукає уваги» різними способами для утвердження своєї індивідуальності. Потреба в почутті цінності є фундаментальною і справді стала частиною емоційних потреб людини, тому ніхто не може стверджувати, що він взагалі не потребує поваги. Бути захищеним – це відчуття, яке учні мають переживати навіть у стані відсутності загрози, у спокої, оскільки це нівелює почуття страху та дозволяє школярам почуватися захищеними. Потреба в захисті тісно пов'язана з природною схильністю людей завжди захищатися, уникати того, що може завдати їм шкоди, і гарантувати абсолютну безпеку середовища, у якому особа знаходиться у конкретний момент свого життя [8].

Кожній людині потрібне відчуття, що вона важлива, унікальна, незвичайна та потрібна соціуму. Ці п'ять основних емоційних потреб насправді неусвідомлено стають внутрішньою мотивацією до дії. І безумовно вони далеко виходять за межі фізичних потреб учня. Задоволення емоційних потреб дитини робить її більш креативною під час навчання, сприяє розвитку критичного та аналітичного мислення, виховує психологічно здорову та цілісну особистість, яка може повноцінно реалізувати себе в соціумі.

Вчителі можуть задовольняти емоційні потреби своїх учнів різними способами. Наприклад урок можна розпочинати із встановлення побажань-очікувань школярів від майбутнього заняття, висловлення їм вдячності за їхні думки, приймаючи до уваги всі скарги школярів. Хороший вчитель повинен завжди слухати та прислухатися до того, чого хочуть учні. Це покращить розуміння школярами навчального матеріалу, який буде викладатися.

Проявити увагу до учнів також можна й іншими способами, наприклад, запитуючи в школярів про своїх однокласників. Відбувається це так: перед початком навчального заняття вчитель запитує, що нового трапилося у класі, і водночас перевіряє присутність учнів. Запитувати про причини відсутності школярів також потрібно, щоб продемонструвати свою турботу. Якщо є учні, які захворіли, то педагогу варто поцікавитися їхнім станом, щоб продемонструвати іншим свою небайдужість.

Задоволенню емоційних потреб сприятимуть й наступні дії: серйозно вислуховувати коментарі та запитання учнів, хвалити їх навіть за незначні успіхи, нагороджувати оплесками чи вигадати індивідуальну жестову систему, яка демонструватиме похвалу (наприклад, великий палець уверх від класу за

правильну відповідь). Така ігрова методика підвищить рівень мотивації та старанності школярів.

Врахування усіх емоційних потреб дозволить вчителю побудувати довірливі стосунки з учнями та без проблем вивести їх на інтерактивну комунікацію на уроці. Під час такої взаємодії педагог буде наставником та взірцем для наслідування для своїх учнів, сприятиме розвитку їхніх здібностей та вихованню імунітету до обставин, що швидко змінюються. Довірливі стосунки між вчителями та учнями позитивно впливають на досягнення школярів, на навчальну мотивацію, сприяють соціальній та емоційній адаптації. М. Томпсон зазначив, що позитивні стосунки між викладачами та студентами є важливим фактором у створенні навчального клімату [9]. Крім того, вчителі можуть зменшити комунікативні бар'єри, покращуючи навички спілкування за допомогою дискусій у класі. Довірливі стосунки між педагогами та школярами роблять учнів більш дисциплінованими та слухняними, змушують їх прислухатися до того, що говорять їхні вчителі, тому що вони відчувають свою значущість і поважають значущість свого наставника.

Важливим фактором у побудові навчальної комунікації є близькість між вчителями та учнями [10]. Завдяки тісній взаємодії між педагогами та школярами навчання буде проходити комфортно та весело. Крім того, учитель, який налагодив близький контакт з учнями, завжди буде почутий. Учнім буде комфортніше відвідувати уроки передовсім через відсутність страху, хвилювання чи сором'язливості перед своїм наставником. Школярі стануть сміливішими, активно ставитимуть питання та висловлюватимуть власну думку на уроках. Налагодження близьких стосунків між педагогом та школярами сприятиме побудові міцного зворотного зв'язку та досягненню відповідних навчальних цілей.

Близькість між вчителями та учнями можна побудувати різними способами, наприклад, вивчаючи походження учнів, сімейні обставини чи навіть захоплення школярів. Ці знання допоможуть педагогу інтерпретувати урок відповідно до зацікавлень класу, зробити його цікавішим, що неодмінно підвищить мотивацію школярів до навчання. Так, дібравши приклади складнопідрядних речень з улюбленої книги учнів, вчитель української мови зможе більше зацікавити школярів до вивчення складної теми, ніж під час відпрацювання практичних навичок за допомогою речень, поданих у вправах навчального підручника.

Близькість між вчителями та учнями передбачає усунення формальної відстані та бар'єрів. Оскільки спілкування – це процес взаємодії щонайменше двох осіб, то під час налагодження контактів, сприймання партнера комунікації неминуче виникають труднощі, спричинені віковими, соціальними, політичними та релігійними відмінностями його учасників. А причинами багатьох конфліктів як в особистій, так і в професійній сферах стає саме

нерозуміння прийомів ефективного спілкування та невміння ними послуговуватися. Відповідно до характеру прояву таких міжособистісних непорозумінь, психологічні бар'єри комунікації поділяються на два види: зовнішні і внутрішні [10].

Зовнішні психологічні бар'єри виникають на основі захисних механізмів від впливу іншої людини. Внутрішні психологічні бар'єри трактуються як певні перешкоди сприйняття інформації, у результаті розуміння останньої як такої, що загрожує перебудові всіх уявлень людини, її світогляду. Оскільки обидва види психологічних бар'єрів тісно пов'язані між собою, можемо стверджувати, що всі типи зовнішніх перешкод у процесі педагогічного спілкування виникають на основі внутрішніх конфліктів та переконань учнів. Найтиповішими серед них є наступні:

- уникнення;
- авторитет;
- нерозуміння.

Уникнення – це такий тип бар'єру комунікації, під час якого спостерігається відмова від контакту з партнером. Сприймаючи вчителя як «небезпечного», «чужого», учень просто уникає комунікації з ним (невідвідування уроків, відсутність мотивації до вивчення предмету). Зрозуміло, що в педагогічному процесі не можливо повністю уникнути контакту з конкретним вчителем, а тому здебільшого школярі з таким психологічним бар'єром докладають усіх зусиль, щоб не сприймати інформацію від «небезпечного» педагога (звідси – низька успішність із конкретної дисципліни). З боку цей «захист» дуже добре помітний: учень часто неухважний на уроці, не слухає, уникає зорового контакту з педагогом, постійно знаходить привід не відвідувати заняття або перебувати якомога менше часу в класі під час уроку.

Авторитет. Цей тип бар'єру проявляється у свідомому або несвідомому поділі всіх педагогів на авторитетних і неавторитетних. Авторитетним вчителям виявляється повна довіра, натомість у спілкуванні з усіма іншими проявляється чітка контрсугестія. Відтак, процес сприйняття залежить не від особливостей переданої інформації, а від того, хто її подає. Тому одним з важливих завдань успішного педагога є заслужити авторитет в учнів.

Нерозуміння або смисловий бар'єр. Ця перешкода сприйняття виникає одразу на обох рівнях – психологічному і комунікативному. Причиною смислових бар'єрів у педагогічній комунікації здебільшого стає неадаптоване до особливостей сприйняття школярів мовлення вчителя, його насиченість незрозумілими словами-термінами. Результатом нерозуміння є становлення дистанції у взаємодії «вчитель-учень», проте його можна легко уникнути за уважного ставлення педагога до свого мовлення. Так, врахування психолінгвістичних особливостей сприйняття допоможе уникнути непорозуміння. Правильний добір лексичного матеріалу сприятиме створенню

оптимального навчального клімату, може стати вагомим фактором впливу на учнів [10].

Завдання успішного педагога – виявити та усунути ці психологічні бар'єри за допомогою ефективного спілкування. Проте оскільки педагогічне спілкування є міждисциплінарним поняттям, то деякі з перешкод потребують залучення знань з інших наук для їх вирішення.

**Висновки.** В статті досліджено психологічні особливості ефективної педагогічної комунікації з позицій сучасної педагогічної психології. Звичайно, в межах даної роботи ми розглянули лише окремі елементи наукових напрацювань дослідників останніх років. Зокрема підтверджено, що досягти всіх цілей навчання можна за використання індивідуального підходу до учнів, врахування їхніх емоційних потреб, побудови дружніх стосунків у системі «вчитель-учень», концентрації на змістовному навчанні. Усі ці особливості навчально-виховного процесу досягаються за допомогою ефективно налагодженої комунікації між наставником та його вихованцями. Щоб вибудувати такий довірливий взаємозв'язок, сучасному педагогу слід враховувати та долати психологічні бар'єри, які виникають під час комунікації.

#### *Література:*

1. Dewitt L. Making Space for the Practical: Defining the Identity of Communication Teacher. *Commun. Teach.* 2007. vol. 21. no. 4. P. 103–107.
2. Bergin C., Bergin D. Attachment in the Classroom. 2009. *Educational Psychological Review.* 2009. vol. 21. no. 2. P. 141–170.
3. Reardon K. *Interpersonalna Komunikacija: Gdje Se Misli Susreću.* Zagreb : Alinea, 1998. 207 s.
4. Fashiku C. Effective Communication: Any Role in Classroom Teaching-Learning Process in Nigerian Schools. *Bulgarian Journal of Science & Education Policy (BJSEP).* 2017. No. 11. P. 171–187.
5. Teacher Pedagogic Communication for Effective Learning / Suyatno S. et. al. *Proceedings of the First International Conference on Progressive Civil Society (January, 2019).* URL: <http://surl.li/dwumf>
6. Wiemann J. A model of communicative competence. *Human Communication Research.* 2006. No. 3(3). P. 195–213
7. Pedagogical communication as the basis of interactions of pedagogical process. URL: <https://infopedia.su/21x4e24.html>
8. Suci L. The Role of Communication in Building the Pedagogical Relationship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences.* 2014. Volume 116. P. 4000–4004. URL: <http://surl.li/dwumd>
9. Thompson M. *Organizational Communication: The Trickle Down Effect of Management Behavior.* LLC: Incedo Group, 2007. URL: <http://surl.li/dwump>
10. Thinking in Psychological Science: Ideas and Their Markers / ed. Valsiner J. URL: <http://surl.li/bpmqo>

#### *References:*

1. Dewitt L. (2007) Making Space for the Practical: Defining the Identity of Communication Teacher. *Commun. Teach.* 2007. vol. 21. no. 4. [in English]

2. Bergin C., Bergin D. (2009) Attachment in the Classroom. Educational Psychological Review. vol. 21. no. 2. [in English]
3. Reardon K. (1998) Interpersonalna Komunikacija: Gdje Se Misli Susreću. Zagreb : Alinea [in English]
4. Fashiku C. (2017) Effective Communication: Any Role in Classroom Teaching-Learning Process in Nigerian Schools. Bulgarian Journal of Science & Education Policy (BJSEP). No. 11. [in English]
5. Suyatno S. (2019) Teacher Pedagogic Communication for Effective Learning et. al. Proceedings of the First International Conference on Progressive Civil Society URL: <http://surl.li/dwumf> [in English]
6. Wiemann J. (2006) A model of communicative competence. Human Communication Research. No. 3(3). [in English]
7. Pedagogical communication as the basis of interactions of pedagogical process. URL: <https://infopedia.su/21x4e24.html> [in English]
8. Suci L. (2014) The Role of Communication in Building the Pedagogical Relationship. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Volume 116. URL: <http://surl.li/dwumd> [in English]
9. Thompson (2007) M. Organizational Communication: The Trickle Down Effect of Management Behavior. LLC: Incedo Group. URL: <http://surl.li/dwump> [in English]
10. Thinking in Psychological Science: Ideas and Their Markers / ed. Valsiner J. URL: <http://surl.li/bpmqo> [in English]

УДК 159.97:159.922.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-693-705](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-693-705)

**Стуліка Олена Борисівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, тел.: (067) 621-96-74, Orcid - 0000-0002-5790-6511

**Швирьова Олена Андріївна**, студентка 2 курсу ОС «Магістр», ОПП «Практична психологія», Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, тел.: (097) 171-64-90

## АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК НАСЛІДОК ТРАВМАТИЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**Анотація.** У ситуації військових дій громадянське населення постійно перебуває під впливом травмуючих обставин. Психічна травма особистості може викликати різноманітні наслідки, від поодиноких випадків прояву афектів до широкого спектра проявів посттравматичного стресового розладу.

Депресивні стани, соматичні прояви, тривожність та нав'язливі думки, які відчувають травмовані люди можуть призвести до різних стратегій поведінки подолання. Один із таких способів – адиктивна поведінка. Травмовані особи можуть бути більш уразливими до адикцій як інструменту регуляції свого настрою, придушення збудження та заспокоєння нав'язливих думок, викликаного посттравматичним стресом. Симптоми травматизації та залежність нерідко стають посилюючим один іншого циклом. Адикція породжує проблеми в особистісній, міжособистісній та соціальній сфері, нові проблеми вимагають вирішення, наростає невроз та особистість повертається до вже звичного способу уникнення дискомфорту – залежної поведінки.

У статті здійснено теоретичний аналіз особливості протікання посттравматичних реакцій та станів, представлено характеристики адиктивної поведінки як результату переживання психічної травми. Проаналізовано емпіричне дослідження особливостей впливу психотравмуючих обставин на адиктивну поведінку особистості у осіб юнацького віку, поділених на дві групи: особи, що перебували у зоні активних бойових дій, та особи, які не перебували на території України у стані війни. Встановлено, що більшість з осіб, які мають високий рівень прояву наслідків психотравмуючої події також мають високу схильність до одного чи декількох видів адиктивної поведінки. Особи, що не мали досвіду знаходження у зоні активних бойових дій, мають низькі показники вираженості симптоматики посттравматичного стресового розладу, а схильність до адиктивної поведінки спостерігається загалом на низькому рівні

**Ключові слова:** психічна травма, травматизація, посттравматичний стресовий розлад, адиктивна поведінка, адикція.

**Stulika Olena Borysivna** Candidate of psychological sciences, assistant professor, assistant professor of the department of practical psychology, Mariupol State University, Preobrajenska St., 6, Kyiv, 03037, tel.: (067) 621-96-74, Orcid - 0000-0002-5790-6511

**Shvyrova Olena Andriivna** 2nd year master`s student, Mariupol State University, 03037, Kyiv, Preobrajenska St., 6, tel.: (097) 171-64-90

## **ADDICTIVE BEHAVIOR AS A CONSEQUENCE OF PERSONAL MENTAL TRAUMA IN YOUTH**

**Abstract.** While the war actions are held on the territory of the country, the civilian population is constantly under the influence of a large number of traumatic circumstances. Mental trauma of an individual can cause various consequences, from isolated cases of manifestation of affects to a wide range of manifestations of post-traumatic stress disorder.

Depressive states, somatic manifestations, anxiety, and obsessive thoughts experienced by traumatized people can lead to various strategies of coping behavior. Psychotraumatic experience in the ontogenesis of the personality is the cause of many forms of deviant and self-destructive behavior. One of these forms is addictive behavior, which accompanies the stage of excessive enthusiasm for any subject or form of activity that changes the state of the psyche. Traumatized individuals may be more vulnerable to addictions as a tool to regulate their mood, suppress internal arousal, and calm obsessive thoughts caused by post-traumatic stress. Symptoms of traumatization and addictive behavior often become mutually reinforcing factors. Addiction creates problems in the personal, interpersonal and social spheres, new problems require solutions, neurosis grows and the individual returns to the usual way of avoiding discomfort - addictive behavior.

The article carries out a theoretical analysis of the course of post-traumatic reactions and states, presents the characteristics of addictive behavior as a result of experiencing mental trauma. The article describes an empirical study of the specifics of the influence of psycho-traumatic circumstances on the addictive behavior of a person in youth. The results of two groups were represented: people who were in the zone of active hostilities, and people who were not in the territory of Ukraine when in a state of war. It has been established that the majority of people who have a high level of manifestation of the consequences of a psychotraumatic syndrome also have a high tendency to one or more types of addictive behavior. Persons who had no experience of being present in the zone of active hostilities have low indicators of the severity of symptoms of post-traumatic stress disorder, and the tendency to addictive behavior is generally observed at a low level.

**Keywords:** mental trauma, traumatization, post-traumatic stress disorder, addictive behavior, addiction.

**Постановка проблеми.** Упродовж останнього року в Україні відбувається повномасштабне військове вторгнення. Військові дії – це поява безлічі травматизуючих факторів, таких як втрата близьких людей, майна, фізичні травми, загроза смерті, згвалтування та переслідування. Мирне громадянське населення постійно перебуває під впливом стресу, як в умовах активних бойових дій, так і в ситуації вимушеного переселення та адаптації до нових умов життя.

Психічна травма, викликана військовими діями, як фактор, викликає різну варіативність наслідків. Серед переважаючих форм внутрішніх переживань і почуттів виділяються: почуття страху, провини, самотності, туги, нерозуміння. Часто зустрічається фаталізм та втрата суб'єктної позиції особистості, відчуття невпевненості, сорому, роздратування та смутку.

Військові дії характеризуються втратою можливості реалізації багатьох потреб особистості, навіть до базових. Одну з найбільш руйнівних сил має травма втрати об'єктів прив'язаності. Феномен позбавлення, сприймається як безповоротна втрата, яка може брати участь у найрізноманітніших актуальних моментах життя. Втрата значущих об'єктів завжди викликає внутрішній біль, надають шкідливий вплив на рівні системи самовідносин, смислової сфери особистості, призводять до руйнації цілісної картини світу, зміни життєвого шляху. Вираженою небезпекою для особистості є порушення у сфері ідентичності особистості, адже втрачаючи важливі предмети, людей і місця, з якими у людини відбувається ідентифікація, людина ніби втрачає частину себе.

Бажаючи «заповнити» це місце, або уникнути наявних проблем особа вдається до різних форм саморуйнівної поведінки, одна з таких – адиктивна поведінка. Для уникнення зазвичай використовуються форми адикцій зі станом зміненої свідомості або уникненням реальності, такі як алкоголь, наркоманія, гемблінг, залежність від снодійного, заспокійливого та інших фармакологічних речовин. Для заміщення ж реалізуються форми повторюваної та obsесивно-компульсивної поведінки: куріння, розлади харчової поведінки, нав'язливі ідеї та дії, надмірна захопленість спортом тощо.

Проблема посттравматичних стресових розладів та їх впливу на подальше життя особистості широко висвітлювалося в науковому психологічному товаристві ще з ХХ віку, більшою мірою у працях зарубіжних науковців. Зараз ця проблема одна з найактуальніших для психологів та громадськості України, та має високий потенціал розвинення у майбутньому. Важливим для вивчення стає не тільки корекція первинних афективних проявів травматизації та корекція елементів посттравматичного розладу, а й корекція наслідків, фактором яких стала саме ця травматична подія.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти природи психічної травми було розглянуто ще в працях З. Фрейда, М. Рейсе, О. Фенихеля, П. Левіна. З. Фрейд писав: «Травматичний вплив може надати будь-яка подія, що викликає болісне почуття жаху, страху, сорому, душевного



болю; і, зрозуміло, від сприйнятливості потерпілого залежить ймовірність того, що ця подія набуде характеру травми» [1, С. 20]. Це пояснює думку про те, що один з основних чинників інтенсивності травматизації - особливості психологічного складу особистості, яка зазнала травматизуючих подій.

Схожий підхід до вивчення психічної травми мав П. Левін. Травма пояснюється ним як розрив у певному психологічному бар'єрі, який захищає особистість від зовнішніх негативних впливів. Такі впливи супроводжуються почуттям безпорадності та відсутності ресурсів для подолання зовнішніх психотравмуючих факторів. А ступінь впливу на конкретну людину визначається суб'єктивною значущістю події, що травмує, ступенем її психологічної захищеності і здатності до саморегуляції [2].

О. Феніхель зробив особливий внесок до типології симптомів психічної травми, він відокремив зниження чи блокування функцій Еґо, напади емоцій, порушення сну, з типовими сновидіннями, у яких є елементи травматичної події та комплекс психоневрологічних патологічних ускладнень, проявів неврозу [3].

Один з факторів, чому люди після травматизації прибігають до адиктивної поведінки — негайний психологічний вплив. Куріння, алкоголь, наркотики, нехімічні види адикцій — все це змінює почуття людей і пробуджує відчуття задоволення, має роль позитивного підкріплення особистості [4]. Особам, що мають систему стресових наслідків психічної травми, адиктивна поведінка допомагає подолати надмірне занепокоєння, збудження та тривогу. Більшість хімічних речовин діють заспокійливо на центральну нервову систему. З іншого боку, надмірне захоплення спортом, гемблінг азартні ігри та інше мають інший ефект — свого роду транс, за допомогою якого особистість уникає своїх проблем та переживань [5].

ПТСР та адиктивна поведінка тісно пов'язані між собою. Численні дослідження показують, що кількість людей з елементами ПТСР та адиктивною поведінкою досягає майже 60% [6]. Зв'язок між посттравматичним стресовим розладом та адиктивною поведінкою лежить у вживанні речовин, щоб пом'якшити або відвернути увагу від симптомів ПТСР. Речовини згодом стають менш ефективними, змушуючи людей використовувати їх більше задля досягнення такого ж ефекту, як і раніше. Оскільки люди частіше вживають психоактивні речовини, щоб уникнути хворобливих симптомів відміни, симптоми посттравматичного стресового розладу також погіршуються. Це може привести до залежності [5].

М. Гонсалес та С. Хаїрстон займалися дослідженням впливу хімічних речовин на особистість з ПТСР. За даними їх досліджень, близько 50% людей, які проходять стаціонарне лікування від наркотичної залежності, мають ПТСР. Майже 80% жінок, які проходять лікування від наркозалежності, мають в анамнезі сексуальне або фізичне насильство. Люди з ПТСР щонайменше вдвічі частіше вживають алкоголь, та часто мають нікотинову залежність [7].

З позицій деяких представників психодинамічного підходу адиктивні реакції, викликані важким стресом чи травмою, можна розглядати як регресію в інфантильну фазу розвитку — «втечу з ситуації», основу якої зазвичай складає один з ранніх, примітивних механізмів психологічного захисту — ізоляція. Припинення формування такої поведінки можливе лише тоді, коли усувається стресогенна ситуація, або змінюється ставлення до неї самого суб'єкта [8].

**Мета статті** – висвітлення результатів дослідження впливу психічної травми на формування адиктивної поведінки після перебування особистості юнацького віку в умовах бойових дій.

**Виклад основного матеріалу.** Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс емпіричних методів, вибір та поєднання яких зумовлені предметом, метою та завданнями дослідження:

1. «Шкала оцінки впливу травматичної події» (IES-R) [9]. Діагностична методика складається з 22 питань, які поділені на 3 шкали: «вторгнення», «уникнення», «збудливість», методика використовується задля виявлення симптоматичного комплексу посттравматичного стресового розладу, а також ступеня вираженості даних проявів.

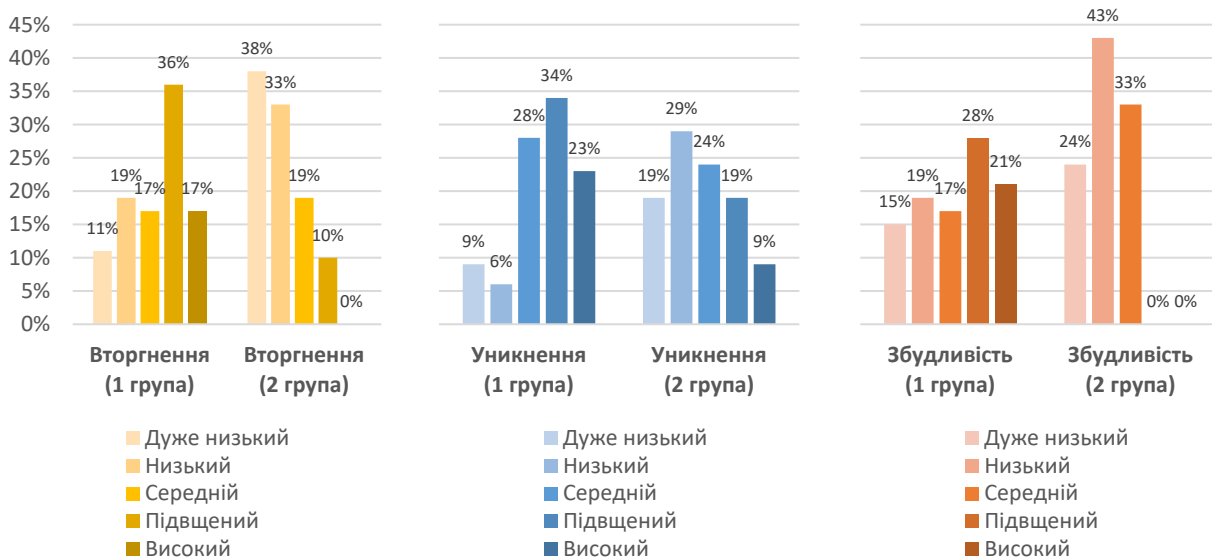
2. «Способи совладаючої поведінки (WCQ)» (Р. Лазарус) [10], яка дозволяє проаналізувати способи подолання труднощів та копінг-механізми, що переважають у особистості.

3. «Діагностика схильності до адиктивної поведінки» (В.Д. Менделевич) [11], яка є інструментом для кількох вісьової діагностики залежної поведінки різного генезу та спрямованості, що вимірює рівень схильності до адиктивної поведінки особистості.

4. «Методика діагностики схильності до 13 видів залежностей» (Г.В. Лозова) [12], що дозволяє діагностувати загальну схильність до 13 видів залежностей.

Гіпотезою нашого дослідження є припущення, що психічна травма виступає чинником формування адиктивної поведінки особистості. З метою перевірки даної гіпотези було проведено дослідження, де вибірку в онлайн режимі склали 68 респондентів юнацького віку. Респонденти були розподілені на 2 групи за наступними критерієм: особи, що перебували у зоні активних бойових дій — 47 особа; особи, що не перебували у зоні активних бойових дій — 21 особа.

Першим етапом було проаналізовано результати за методикою, яка вимірює рівень прояву симптоматичного комплексу посттравматичного стресового розладу за трьома шкалами: «Вторгнення», «Уникнення», «Фізіологічна збудливість». За цією методикою були отримані наступні



результати (рис. 1).

**Рис. 1.** Виявлення проявів ПТСР у осіб, що перебували (1 група) та не перебували (2 група) у зоні активних бойових дій за методикою «Шкала оцінки травматичної події (IES-R)»

Можна дослідити домінування підвищеного рівня прояву симптомів посттравматичного стресового розладу у людей, які перебували у зоні активних бойових дій. У більшості респондентів першої групи спостерігаємо наявність проявів посттравматичного стресу. Особи, які не перебували у зоні активних бойових дій, мають такі результати: високий рівень прояву симптоматики посттравматичного стресового розладу мають 9% респондентів за шкалою «Уникнення». Загалом відзначається низький та дуже низький рівень прояву ПТСР, що свідчить про відсутність впливу цієї події на респондентів даної групи.

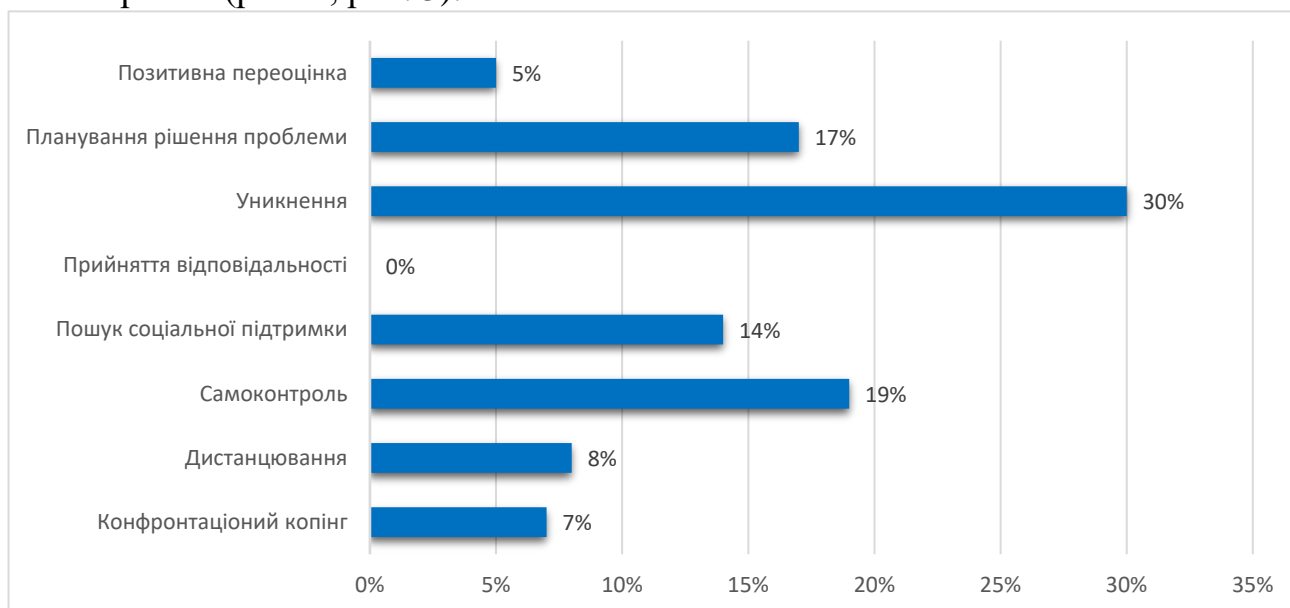
У діаграмі висвітлено, що відсоток осіб збігається тільки за середнім рівнем прояву симптомів вторгнення (17%; 19%). У першій групі переважає підвищений рівень, який складає 36% від загальної виборки, високий рівень як і середній складає 17%, а низький та дуже низький рівень прояву вторгнення загалом складає 30%. На відміну від першої групи, у другій групі низький та дуже низький прояви складають більшість респондентів — 71%, високого рівня прояву немає у жодної особи, а підвищений рівень виявляється у 10% від загальної кількості осіб, що не перебували у зоні активних бойових дій.

Шкала уникнення надає найвищі результати за обома групами. Середній становить схожий результат (24%; 28%). Перша група має незначну кількість респондентів з низьким і дуже низьким рівнем — загалом 15%, друга — 48%.

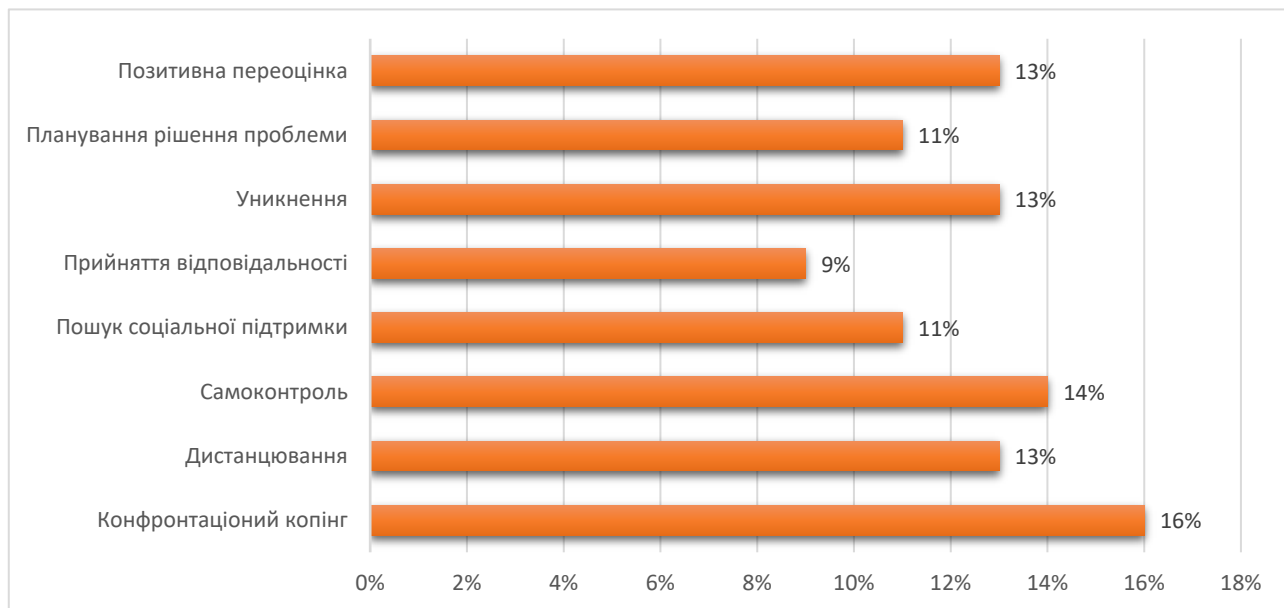
Підвищений та високий рівень прояву уникнення (34%; 23%) разом складають більш ніж половину від усіх відповідей респондентів, що знаходилися у зоні активних бойових дій. Однак і в другій групі ці значення (19%; 9%) складають майже третину, що ми пояснюємо тим, що люди намагаються ігнорувати наявну проблемну ситуацію та уникати асоціацій з нею.

За шкалою збудливості у першій групі визначено, що підвищений рівень прояву фізіологічної збудливості становить 28%, що складає найбільший результат за цією шкалою, найменша група людей, що має дуже низький рівень прояву збудливості – 15%, інші результати входять в діапазон від 17% до 21%. У групі осіб, що не перебували у зоні АБД зовсім відсутні підвищений та високий рівні прояву ПТСР, а низький та дуже низький рівні загалом становлять 67%, що відображає, що більш ніж дві третини респондентів цієї групи не мають ніяких фізіологічних проявів після події.

Другим етапом діагностики виступило тестування «Способи совладаючої поведінки (WCQ)» Р. Лазаруса. Результати методики висвітлені у гістограмах (рис. 2, рис. 3).



**Рис. 2.** Переважаючі копінг-стратегії осіб, що перебували у зоні активних бойових дій за методикою «Способи совладаючої поведінки (WCQ)» Р. Лазаруса

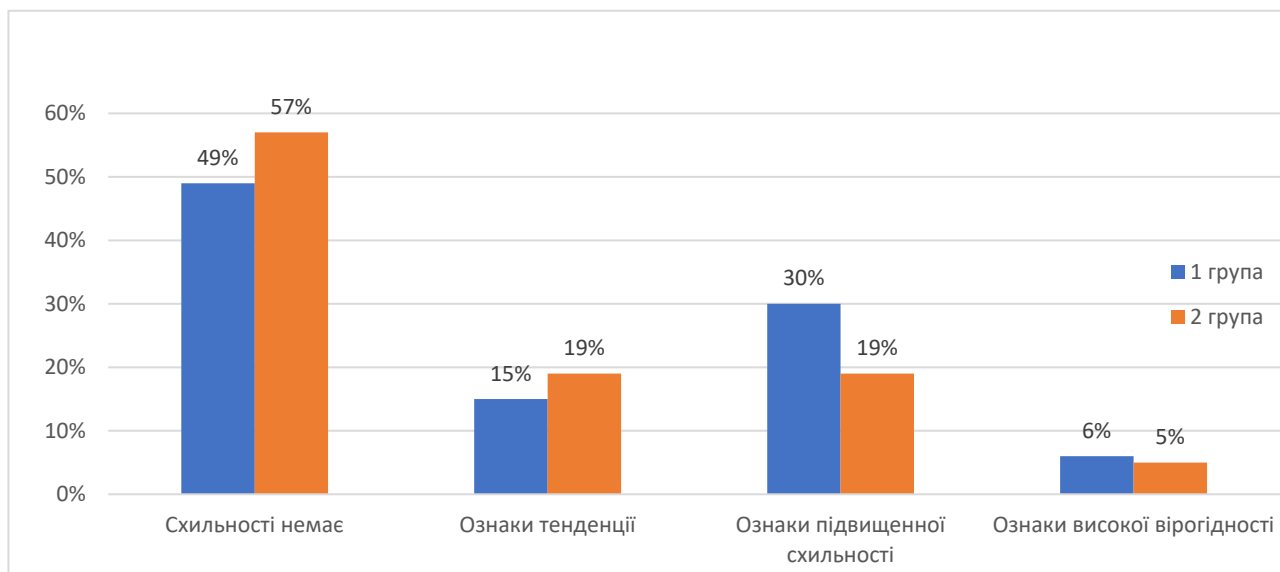


**Рис. 3.** Переважаючі копінг-стратегії осіб, що не перебували у зоні активних бойових дій за методикою «Способи совладаючої поведінки (WSCQ)» Р. Лазаруса

Результати цієї методики дають поняття про більш нерівномірний розподіл вибору стратегії совладаючої поведінки у першій групі, ніж у другій. Бачимо домінування стратегій уникнення (30%), самоконтролю (19%) та планування рішення проблеми (17%) у групі осіб з зони АБД. Менше всього респонденти обирали стратегії позитивної переоцінки (5%) та прийняття відповідальності (0%). Припускаємо, що такий розподіл стратегій пов'язаний саме з характеристикою цієї події. Особи, що перебувають в умовах війни дуже рідко можуть відчувати систематизовану відповідальність за ці події, частіше можна спостерігати почуття провини.

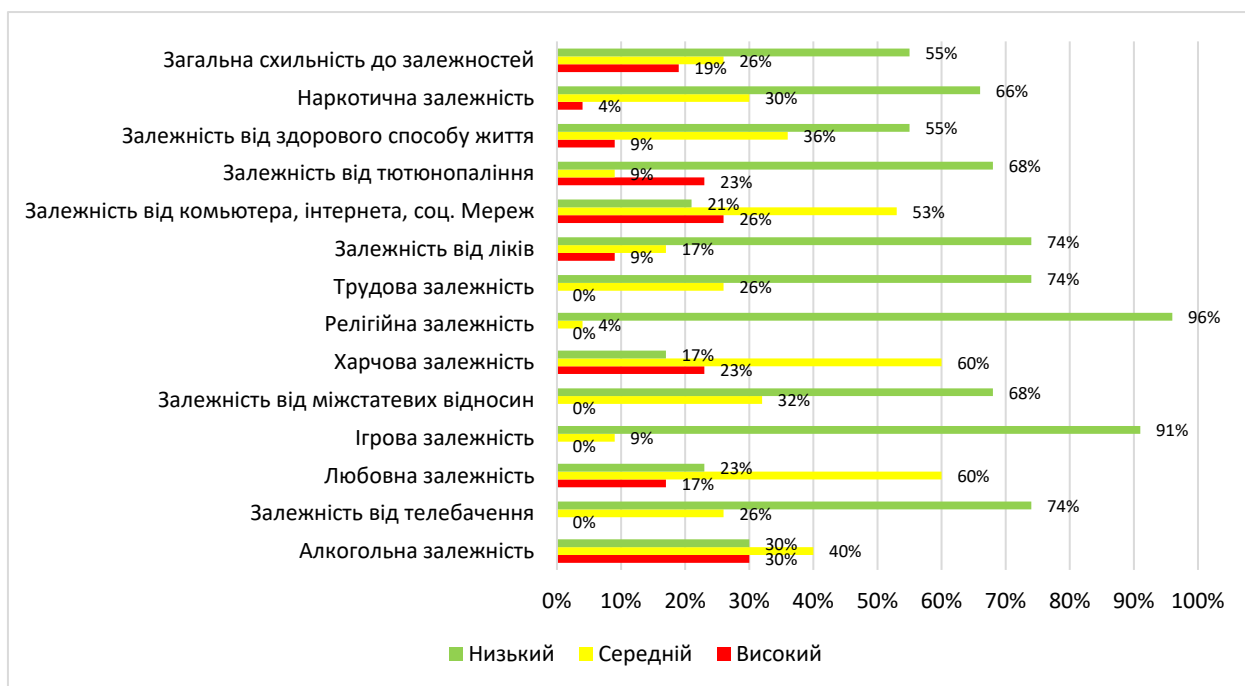
У другій групі бачимо загалом рівномірний вибір стратегій подолання труднощів (від 9% до 16%). Домінуючим для цієї групи є конфронтаційний копінг (16%). Найменший результат, як і у групі осіб з зони АБД спостерігаємо за шкалою прийняття відповідальності.

Третім етапом діагностики виступили дві методики виявлення схильності до адиктивної поведінки. За методикою В.Д. Менделевича «Діагностика схильності до адиктивної поведінки» (див. рис. 4) спостерігаємо майже однаковий результат за шкалою високої вірогідності залежної поведінки (6% у першій групі, 5% у другій групі). Тенденція до адикції спостерігається у 15% та 19% осіб за двома групами відповідно. Відмінні результати за групами у виборці осіб, що не мають схильності до адиктивної поведінки особистості — 49% у групі, що мала досвід знаходження в зоні АБД, та 57% у тих, хто такого досвіду не мав. Найбільший розрив у кількості опитуваних спостерігається за шкалою «ознаки підвищеної схильності» - майже третина у першій групі (30%), та 19% у другій.

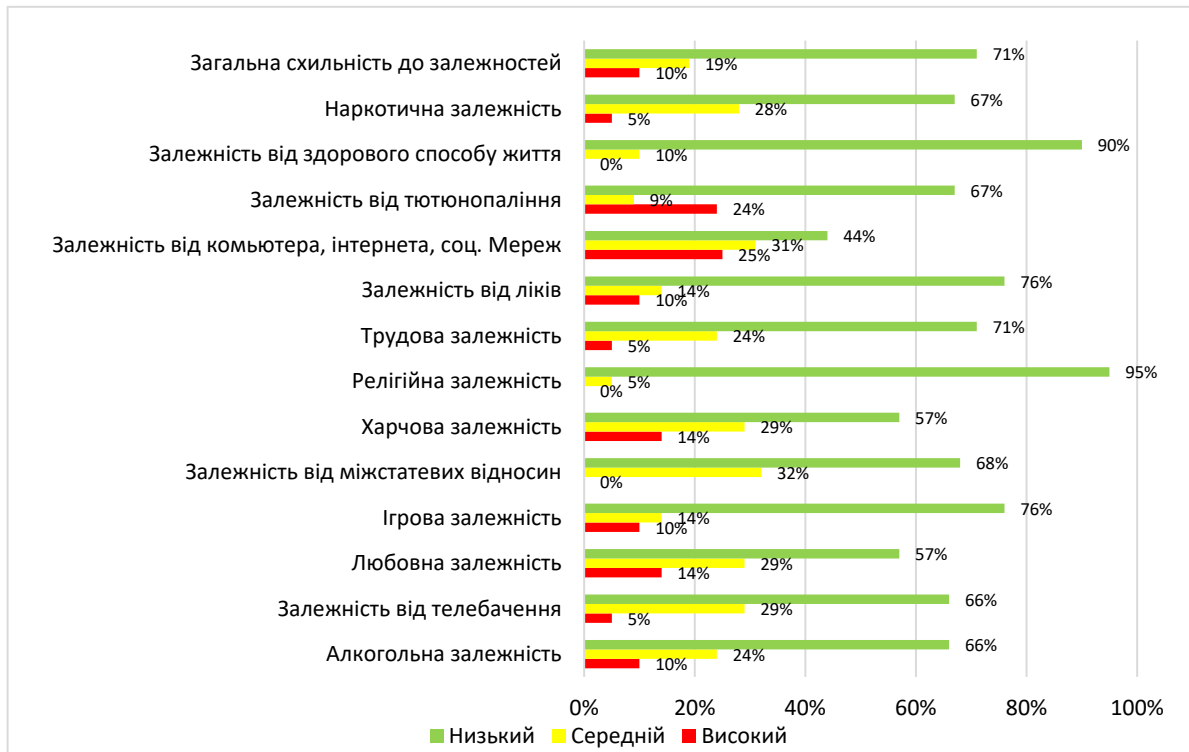


**Рис. 4.** Порівняння результатів схильності до адиктивної поведінки у респондентів, що перебували у зоні активних бойових дій (1 група) та тих, що не перебували у зоні бойових дій (2 група) за методикою «Діагностика схильності до адиктивної поведінки» В.Д. Менделевича

Детальніше схильність до адиктивної поведінки обох груп розглянуто у гістограмі (див. рис. 5 та рис. 6), за методикою Г.В. Лозової «Методика діагностики схильності до 13 видів залежностей».



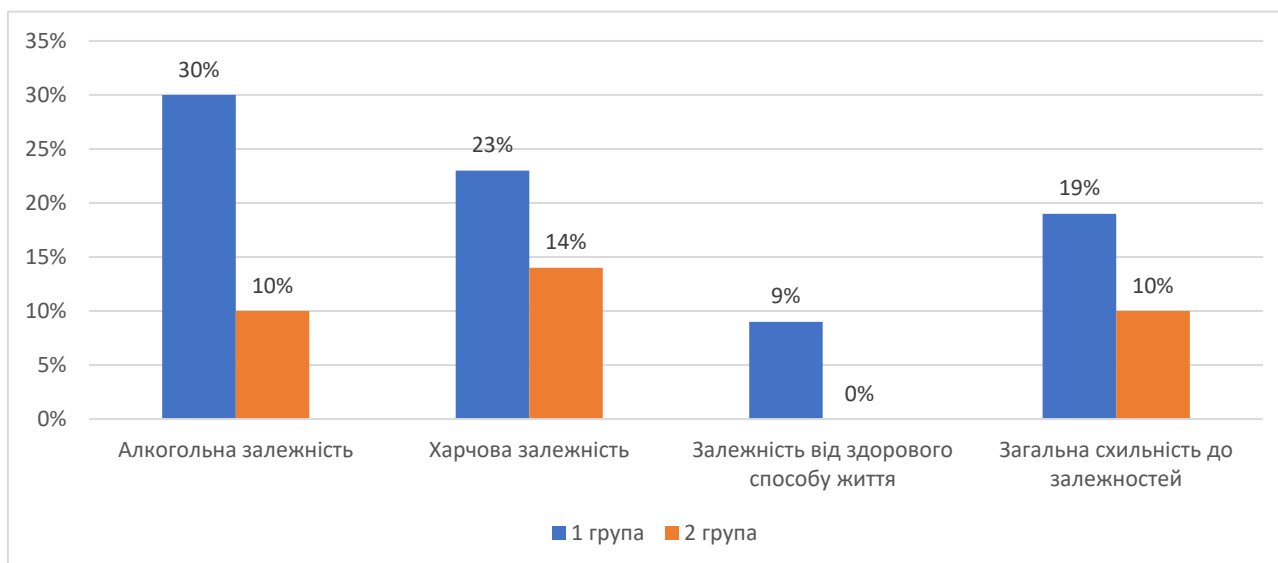
**Рис. 5.** Схильність до різних видів адиктивної поведінки у респондентів, що перебували у зоні активних бойових дій за «Методикою діагностики схильності до 13 видів залежностей» Г.В. Лозової



**Рис. 6.** *Схильність до різних видів адиктивної поведінки у респондентів, що не перебували у зоні активних бойових дій за «Методикою діагностики схильності до 13 видів залежностей» Г.В. Лозової*

Результати за шкалою «Загальна схильність до залежностей» загалом збігаються з результатами попередньої методики. У групі осіб, що перебували в зоні активних бойових дій спостерігаються виражені показники високого та середнього рівня схильності до адикцій за шкалами: залежність від здорового способу життя, залежність від тютюнопаління, залежність від комп'ютера, інтернету, соціальних мереж, харчова залежність та любовна залежність. Найвищі показники отримані за шкалою алкогольна залежність (30% - високий рівень, 40% - середній рівень), що свідчить про те, що майже третина населення після переживання психотравмуючих обставин має високу схильність до алкогольної адикції. У другій групі спостерігаються виражені показники схильності до адикцій за шкалами: залежність від тютюнопаління, харчова залежність, залежність від міжстатевих відносин та любовна залежність. Найвищими є показники за шкалою залежність від комп'ютеру, інтернету та соціальних мереж, що можна пояснити загальною тенденцією до залежності від цього у молоді зараз.

Порівняємо результати двох груп за шкалами, які мали найбільшу відмінність за двома групами за показником «Високий рівень схильності» (Рис. 7).



**Рис. 7.** Порівняння результатів високого рівня схильності до залежності у респондентів, що перебували у зоні активних бойових дій (1 група) та тих, що не перебували у зоні бойових дій (2 група) за «Методикою діагностики схильності до 13 видів залежностей» Г.В. Лозової

За даними, що представлені на даній діаграмі бачимо, що найвищий відсоток відмінності набуває шкала «Схильність до алкогольної залежності» (30% у 1 групі, 10% у 2 групі), що свідчить про те, що кількість респондентів з високою схильністю до алкогольної адикції, що перебували у зоні активних бойових дій на 20% вища ніж у тих, хто не перебував у зоні АБД. Також бачимо більший відсоток осіб у першій групі з високим рівнем прояву схильності до харчової залежності (23% у 1 групі, 14% у 2 групі) та залежності від здорового способу життя (9% у 1 групі, 0% у 2 групі). Висвітлено, що високий рівень загальної схильності до залежностей за цією методикою також спостерігається у більшого відсотку осіб у групі з зони АБД (19%), за цією шкалою тільки 10% осіб, що не перебували у зоні АБД мають високий рівень схильності до залежної поведінки. Порівняння отриманих даних за цією методикою довело, що в групі осіб, які перебували у зоні АБД загальний рівень схильностей до адиктивної поведінки вищий, ніж у тих, хто не перебував у зоні АБД. Спостерігаються вищі результати по шкалам адикцій, що дають змогу людині уникнути проблем та втекти у «інший світ» від наявних труднощів та проблем, наприклад, алкогольна адикція, або знизити тривожність завдяки повторюваним діям та компульсіям, наприклад харчова адикція та залежність від здорового способу життя.

**Висновки.** Більша частина респондентів, які знаходилися у зоні активних бойових дій мають виражені ознаки симптомів ПТСР, переважаючи



копінг-стратегії у цій групі - це реакції уникнення, самоконтролю та планування рішення проблеми. Особи, що не перебували у зоні АБД мають дуже низький та низький рівень прояву посттравматичної симптоматики та вибір їх способу совладаючої поведінки загалом рівномірний за усіма шкалами, переважання має лише конфронтаційний копінг. За наступними методиками роботи ми отримали такі результати: загальна схильність до залежної поведінки спостерігається вище у групі, що знаходилася у зоні АБД, особливо виражені залежність від здорового способу життя, залежність від тютюнопаління, залежність від комп'ютера, інтернету, соціальних мереж, харчова залежність та любовна залежність. Найвищі показники отримані за шкалою алкогольна залежність, дає розуміння про те, що майже третина респондентів, що переживали психотравмуючі події має високий рівень схильності до алкогольної залежності. У 2 групі спостерігаються виражені показники високого та середнього рівня схильності до адикцій за шкалами: залежність від тютюнопаління, харчова залежність, залежність від міжстатевих відносин та любовна залежність, за іншими шкалами переважання схильності до адиктивної поведінки спостерігається загалом на низькому рівні.

Дослідницька гіпотеза про те, що психічна травма виступає чинником формування адиктивної поведінки особистості в юнацькому віці була підтверджена.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо у розробці основних напрямків психокорекційної роботи з особами, в яких спостерігається підвищений та високий рівень прояву елементів посттравматичного стресового розладу, високий рівень загальної схильності до залежностей, високі показники схильності до певної залежності за однією чи декількома шкалами, в яких спостерігаються неконструктивні методи вирішення особистісних проблемних ситуацій, деструктивні способи подолання труднощів.

### ***Література:***

- 1.Фрейд. З. Исследования истерии. Санкт Петербург. : Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2020. 464 с.
- 2.Levine P. Waking the Tiger: Healing Trauma. North Atlantic books, Berkeley. 1997.
- 3.Фенихель О. Психоаналитическая теория неврозов. Москва : Академический проект, 2019. 448 с.
- 4.Griffiths M. A «components» model of addiction within a biopsychosocial framework. Journal of Substance Use, August 2005; 10(4): 191–197.
- 5.Schull N. Addiction by Design: Machine Gambling in Las Vegas. 2012.
- 6.Короленко, Ц. П. Семь путей к катастрофе: деструктивное поведение в современном мире. Новосибирск: Наука, 1990. 224 с.
- 7.Gonzales Matt, Hairston Stephanie. PTSD and Substance Abuse. The recovery village, 2022.
- 8.Ясперс К. Общая психопатология. Москва : Азбука-Аттикус, 2020. 1920 с.
- 9.Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб : Питер, 2001. 272 с.
- 10.Вассерман Л.И. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями. Санкт-Петербург, 2009 г.

11. Менделевич В.Д., Щевлягина М.Б., Гагарина Е.А. Многоосевая психодиагностика склонности к зависимому поведению. Психическое здоровье. 2011. №8. С. 72–78.

12. Лозовая Г.В. Методика диагностики склонности к различным зависимостям. Санкт Петербург : СПбГУФК, 2007. С. 121–124.

**References:**

1. Freud, S. (2020). *Issledovaniya isterii [Studien uber Hysterie]*. Sankt Peterburg: Vostochno-Yevropeiskii Institut Psikhoanaliza [in Russian].

2. Levine, P. (1997). *Waking the Tiger: Healing Trauma*. Berkeley: North Atlantic books.

3. Fenichel, O. (2019). *Psikhoanaliticheskaia teoriya nevrozov [The Psychoanalytic Theory of Neurosis]*. Moskva: Akademicheskii proekt [in Russian].

4. Griffiths M. (2005). *A «components» model of addiction within a biopsychosocial framework. Journal of Substance Use*.

5. Schull N. (2012). *Addiction by Design: Machine Gambling in Las Vegas*.

6. Korolenko, Ts. P. (1990). *Sem` putei k katastrofe: destruktivnoe povedenie v sovremennom mire [Seven Paths to Disaster: Destructive Behavior in the Modern World.]*. Novosibirsk: Nauka.

7. Gonzales M., Hairston S. (2022). *PTSD and Substance Abuse. The recovery village*.

8. Yaspers K. (2020). *Obshchaya psikhopatologiya [General psychopathology]*. Moskva: Azbuka-Attikus.

9. Tarabrina N.V. (2001) *Praktikum po psikhologii posttravmaticheskogo stresa [Practical work on the psychology of post-traumatic stress]*. Sankt Peterburg: Piter.

10. Vasserman L.I. (2010). *Metodika dlya psikhologicheskoi diagnostiki sposobov covladaniya so stresovymi s problemnymi dlya lichnosti situatsiyami [Methods for psychological diagnosis of ways to cope with stressful and problematic situations for the personality]*. Sankt Peterburg.

11. Mendelevich V.D., Shchevlyagina M.B., Gagarina E.A. (2011). *Mногоосевая psikhodiagnostika sklonnosti k zavisimomu povedeniiu [Multi-Axis Psychodiagnostics of Tendency to Dependent Behavior]*. Psikhicheskoe zdorov`e.

12. Lozovaia G.V. (2007) *Metodika diagnostiki sklonnosti k razlichnym zavisimostiam [Methodology for diagnosing a tendency to various addictions]*. Sankt Peterburg: SPBGUFK.

УДК 159.922.972

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-706-719](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-706-719)

**Федотова Тетяна Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Потапова, 9 каб. 111, м. Луцьк, 43005, тел.: (0332) 24-90-01, <https://orcid.org/0000-0003-1975-9925>

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ДИЛЕМ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

**Анотація.** Моральні дилеми, як особливі різновиди моральних проблем, цікавлять науковців різних галузей наук: філософії, етики, культурології, психології, педагогіки та ін. Розширення сфери сучасної моралі передбачає її інституціональність та спрямування поглядів у майбутнє, акцентуючи увагу на можливості прогнозування і передбачення кризи в розвитку суспільства та особистості, актуалізуючи питання сенсу життя, турботи про здоров'я, глобалізації та інші. *Мета статті* полягає у теоретичному висвітленні проблеми моральних дилем в психології та емпіричному їх дослідженні в осіб юнацького віку в умовах військових дій. Традиційно виокремлюють два види дилем: ті, які передбачають необхідність здійснення двох протилежних вчинки, кожен з яких є правильним; ті, що передбачають одночасне виконання чи невиконання одного й того ж вчинку (Головіна, 2017). Вплив когнітивних та емоційних процесів на мораль дозволяє виділити не лише системи (афективну та когнітивну), а й групи дилем: «нейтральні/позаморальні», «морально безособові» та «морально особистісні» (Greene, Nystrom, Engell, 2004). В психології моральні дилеми визначаються як етичне (моральне) припущення, кожне з яких має однакову вагу, істинність та наслідки, й жодне з них не може бути втілене без порушення іншого. Результатами наявних моральних дилем можуть бути: екзистенційна провина чи сором, глибока безпорадність, відчуття невпевненості та марності, втрата сенсу та надії, уявлення про абсурдність життя, почуттям провини, марності, відчаю тощо (Fleming, 2021).

Вивчення моральних дилем передбачало застосування: методики діагностики морально-етичної відповідальності особистості (І. Тимошук), матеріалів есе діагностованих на тему «мій досвід переживання війни». Було проаналізовано наявність етичних дилем в наративах осіб юнацького віку, пропонованих В. Флемінгом (Fleming, 2018). Проведене емпіричне дослідження засвідчило відносно високий рівень морально-етичної відповідальності, який в осіб юнацького віку представлений наявністю високого рівня альтруїстичних почуттів та морально-етичної рефлексії.

Результати аналізу наративів юнаків дозволили визначити: 1) домінування чотирьох з семи етичних дилем: політичні ідеали vs реальний досвід; професійна роль vs організаційна процедура; залишитися живим vs померти; військова моральність vs цивільна мораль; 2) часткове представлення дилем: міфи та реальність війни; справедливий всесвіт і світовий порядок vs світовому хаосу; 3) не представленість моральної дилеми «релігійні переконання (релігійна віра) vs військова етика». Розпочате дослідження не претендує на вичерпність та завершеність і має перспективу подальшу наукових пошуків.

**Ключові слова:** мораль, моральна дилема, моральна травма, моральний дистрес, благо, зобов'язання, відповідальність.

**Fedotova Tetiana Volodymyrivna** PhD of Psychology, Associate Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine, Potapova St., 9 office 111, Lutsk, 43005, tel.: (0332) 24-90-01, <https://orcid.org/0000-0003-1975-9925>

## EMPIRICAL STUDY OF MORAL DILEMMAS PERSONS OF YOUTHFUL AGE IN THE CONDITIONS OF HOSTILITIES

**Abstract.** Moral dilemmas, as special types of moral problems, are of interest to scientists in various fields of science: philosophy, ethics, cultural studies, psychology, pedagogy, etc. The expansion of the sphere of modern morality implies its institutionalization and the direction of views into the future, focusing on the possibility of predicting and anticipating the crisis in the development of society and the individual, actualizing the issues of the meaning of life, health care, globalization and others. The *purpose* of the article is to theoretically highlight the problems of moral dilemmas in psychology and empirically study them in adolescents in the conditions of military operations. Traditionally, two types of dilemmas are distinguished: those that involve the need to perform two opposite actions, each of which is correct; those that involve the simultaneous performance or non-performance of the same act (Golovina, 2017). The influence of cognitive and emotional processes on morality allows us to distinguish not only systems (affective and cognitive), but also groups of dilemmas: "neutral/extramoral", "morally impersonal" and "morally personal" (Greene, Nystrom, Engell, 2004). In psychology, moral dilemmas are defined as ethical (moral) assumptions, each of which has equal weight, truth and consequences, and none of them can be implemented without violating the other. The outcomes of existing moral dilemmas can be: existential guilt or shame, deep helplessness, feelings of uncertainty and futility, loss of meaning and hope, perception of the absurdity of life, feelings of guilt, futility, despair, etc.

The study of moral dilemmas involved the use of: a methodology for diagnosing the moral and ethical responsibility of the individual (I. Tymoshchuk), essay materials diagnosed on the topic "my experience of war". The presence of

ethical dilemmas in the narratives of adolescents proposed by W. Fleming (Fleming, 2018) was analyzed. The conducted empirical research showed a relatively high level of moral and ethical responsibility, which in adolescents is represented by the presence of a high level of altruistic feelings and moral and ethical reflection. The results of the analysis of young men's narratives allowed us to determine: 1) dominance of four out of seven ethical dilemmas: political ideals vs. real experience; professional role vs. organizational procedure; stay alive vs. die; military morality vs. civil morality; 2) partial representation of dilemmas: myths and reality of war; just universe and world order vs. world chaos; 3) absence of moral dilemma "religious beliefs (religious faith) vs. military ethics". The study does not claim to be exhaustive and complete and has the prospect of further scientific research.

**Keywords:** morality, moral dilemma, moral trauma, moral distress, good, obligation, responsibility.

**Постановка проблеми.** Надзвичайно складні виклики, перед якими сьогодні опинилася Україна, потребують від усіх її громадян активної життєвої позиції та включеності в соціальні процеси і привертають увагу до широкого кола морально-етичних проблем, які нині гостро переживаються українцями. Кожен робить свій вклад у перемогу та усіма силами намагається її наблизити, часом картаючи себе, що «міг/могла зробити більше» або щоденно актуалізуючи питання «чим ще я можу бути корисним/корисною?». Наші військові, боронячи українську державність, ризикують та жертвують своїм життям; доправляючи гуманітарні вантажі захисникам та у прифронтові міста і селища, активно задіяні у підтримку армії та цивільного населення пересічні громадяни; ми можемо бачити як у волонтерську діяльність залучені й діти – прикладом тому є численні виступи та імпровізовані концерти з метою збору коштів на допомогу військовим та ВПО. Отже, повномасштабне вторгнення Росії, спричинило появу нової, глобальної проблеми – життя в умовах війни, реалії якої безумовно торкаються морального виміру функціонування всього українського суспільства і як ніколи є надзвичайно актуальними. Пропонуємо розглянути окреслену проблему з позиції моральних дилем юнацтва, адже особи юнацького віку разом з іншими віковими групами активно задіяні у боротьбу з агресором та є тією «життєдайною» силою, яка у подальшому буде також активно долучатися до відбудови нашої країни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загалом проблеми етики, моралі, моральності та моральних дилем розлого представлені в філософії (Л. Губерський, О. Предко, Т. Ішук, Т. Запорожець, Н. Головіна та інші); окремі аспекти вивчення цього питання знаходимо в публікаціях І. Бега, М. Боришевського (питання духовності особистості); В. Турбана (становлення етико-моральних уявлень в парадигмі суб'єктості С. Рубінштейна); Р. Павелківа, О. Лебедіної, А. Зимянського, Ю. Тимош (проблема моральної свідомості та самосвідомість особистості); О. Зарви (дослідження моральних

дилем у процесі формування морально-ціннісної системи студентів вищих навчальних закладів США); С. Бадера (моральні дилеми в контексті формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти); Л. Засекіної, С. Засекіна, М. Козігори (моральні дилеми в контексті вивчення моральної травми у цивільного населення) та інших. Проте, не зважаючи на наявні праці науковців, поза межами їх уваги залишається значне коли питань, пов'язаних із вивченням моральних дилем різних верств населення та методології їх дослідження.

**Мета статті** полягає у теоретичному висвітленні проблеми моральних дилем в різних галузях наук та емпіричному їх дослідженні в осіб юнацького віку в умовах військових дій. В статті використано *теоретичні методи*: аналіз, синтез, узагальнення та систематизації підходів у висвітленні поняття моральної дилеми та метод нарративного аналізу. Проведений теоретичний огляд проблематики не претендує на вичерпність та має певні обмеження і застереження, запропоновані підходи науковців теж можуть містити не повну та вичерпну інформацію і результати.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема моральних дилем нерозривно пов'язана з питанням становлення моралі. В контексті суспільно-історичного розвитку людства моральність представлена: в філософії блага Аристотеля, згідно якої вона є онтологічно закладеною в людини незалежно від історичних змін (як прагнення до добра і вищої цінності); етиці зобов'язань І. Канта, де моральність детермінована внутрішніми переконаннями людини і не тотожна психічній мотивації та завдяки саморегуляції передбачає ймовірність створення власних нових моральних смислів; етиці відповідальності, що загалом притаманна постмодерному суспільству (С. К'еркегор, Т. Адорно, вчинковий підхід А. Роменця, І. Манохи), яка визначена свободою вибору та передбачає відповідальність за результат вчинення дії; проте, визнаючи свободу волі людини, здійснення вибору дій в ситуації моральної дилеми головним питанням буде не лише моральна відповідальність, а й наявність особистісних факторів її прийняття.

Н. Головіна акцентує на розширенні сфери сучасної моралі, зокрема в сфері моральних відносин великих груп, де найчастіше виникають проблеми – міжнаціональні, міжконфесійні, міждержавні та інші. Також авторка наголошує на її розширенні у зв'язку із висуненням вимог до окремих категорій людей, шляхом створення різних видів кодексів (корпоративного, професійного тощо), що зумовлює зниження рівня прагнення до раніше прийнятих формулювань універсальних моральних імперативів. Мораль стає інституціональною (судження й оцінки про моральність виносять спеціально створені комітети, комісії та ін.) та звертає свої погляди у майбутнє, маючи можливість робити прогнози, передбачати кризи в розвитку, актуалізуючи питання сенсу життя, зростання рівня турботи про здоров'я, висуває проблему глобалізації тощо. Н. Головіна зазначає, що моральні дилеми, як особливі

різновиди моральних проблем, є предметом прикладної етики. Процес застосування моралі на практиці, незалежно від історичного періоду, за дослідницею, є сферою дилем. Тому сучасна прикладна етика й ґрунтується на необхідності вирішувати дилеми, які нею не породжені, але нею усвідомлюються і вирішуються; тобто людина вирішує їх повсякденно, впродовж усього свого життя. Дилеми Н. Головіна розглядає як проблеми, що не мають простого й однозначного рішення та містять суперечності, які не піддаються формальному аналізу. Вона наголошує на наявності двох видів дилем: ті, які передбачають необхідність здійснення двох протилежних вчинки, кожен з яких є правильним; ті, що передбачають одночасне виконання чи невиконання одного й того ж вчинку. Загалом моральні дилеми стають предметом обговорень широкого кола людей, темами громадських дебатів чи політичних рухів (Головіна, 2017).

Розглядаючи проблему моральних дилем не можна не зупинитися на теорії Л. Кольберга. Прихильник та послідовник теорії Ж. Піаже, запропонував теорію морального розвитку особистості, в якій виокремив три послідовні рівні (преконвенційний, конвенційний та постконвенційний), кожен з яких містить дві чітко виражені стадії. Преко́нвенційний рівень визначається еґоцентричністю моральних суджень, а вчинки оцінюються переважно за принципом схвалення, вигоди та їх фізичних наслідків (покарань); конвенційний рівень – передбачає засвоєння норм та оцінок референтної групи, які сприймаються некритично, як зовнішні обмеження спільноти, з якою особистість себе ідентифікує; постконвенційний рівень (не часто зустрічається навіть у дорослому віці) – це рівень розвитку особистісних моральних принципів, що можуть відрізнитися від норм референтної групи, мають загальнолюдське представлення та універсальність, він є свідченням пошуку людиною загальних засад моральності. Впродовж зазначених шести стадій, відбувається прогресивна зміна базису морального судження і якщо на ранніх стадіях розвитку індивіда судження висловлюються з орієнтацією на зовнішні силу (очікувані винагороди та покарання), то на останніх стадіях – судження ґрунтуються на особистісно внутрішньому моральному переконанні і практично не піддаються зовнішньому впливу інших людей чи суспільних очікувань. Відповідний внутрішній моральний кодекс знаходиться вище будь-якого закону чи суспільного договору й часом, у випадку виняткових обставин, може вступати з ним у конфлікт. Автор наголошує, що проходячи всі стадії морального розвитку, доросла людина починає усвідомлювати, що в світі не має нічого абсолютно правильного чи абсолютно неправильного, а моральність вчинку залежить не стільки від його наслідків, скільки від намірів людини, що його вчиняє. Л. Кольберга пропонує моральні дилеми, гіпотетичні відповіді на які, на його думку, дозволяють діагностувати рівень морального розвитку особистості як в дитячому, так й в дорослому віці (Kohlberg, 1984).

К. Гіліган, на продовження теорії Л. Кольберга, наголошує на відмінності у сформованості моралі жінок та чоловіків. Для жінок, на думку авторки, характерною є мораль турботи, яка формується на ґрунті емпатійного ставлення до інших та їх розумінні, врахуванні неповторності, унікальності індивідуальних прагнень інших, ідеї служіння людям. Для чоловіків притаманною є мораль справедливості, яка формується завдяки чіткому усвідомленню свого Я, сепаруванні та автономії, і передбачає дотримання самостійно визначених етичних принципів, розуміння прав інших та правил побудови справедливого суспільного устрою тощо (Gilligan, 2016).

Е. Хіггінс виокремлює три рівні умов, що впливають на вирішення моральних дилем: перший – містить умови з необхідністю впливу на дилеми (можливість прийняти позицію іншого, спільні взаємини учасників дилеми, ступінь справедливості та гармонійності співтовариства), тобто вони визначають розвиток розуміння морального судження та прийняття рішень, проте, забезпечуючи функціонування моральної свідомості, вони не гарантують дотримання моральної норми в поведінці особистості чи групи; другий – умови, що визначають специфічні властивості ситуацій (ролі, відношення та соціальні зобов'язання, що визначають значущість конкретних ситуацій та дій учасників), причому останні можуть бути моральними, квазіморальними та неморальними; третій рівень умов – індивідуально-психологічні характеристики особистості та її установки щодо необхідних та специфічних умов моральної ситуації (Higgins, 2006).

Загалом проблеми морального вибору та моральних почуттів відіграють важливу роль у визначенні поведінки особистості в суспільстві. Так Дж. Грін з колегами, досліджуючи вплив когнітивний та емоційних процесів на мораль, запропонував теорію подвійного процесу (dual-process theory), в якій виокремлюють системи: афективну (швидку, безсвідому, яка не потребує зусиль) та когнітивну (повільну, свідому, що потребує зусилля та включення волі). Автори запропонували 50 дилем, в яких досліджуваним потрібно було винести судження з приводу різних уявних ситуацій і які поділяються на три групи: «нейтральні» дилеми (їх вони ще називають «позаморальними»), «морально безособові» та «морально особистісні». «Нейтральні» дилеми не передбачають вирішення наявних конфліктів між емоціями та розумом у пропонованих ситуаціях. «Морально безособові» дилеми торкаються моралі та емоцій, проте не передбачають сильного внутрішнього конфлікту між утилітарними уявленнями стосовно способів досягнення загального блага та емоційними обмеженнями і заборонами (наприклад у випадку дилеми, де постає питання: повернути чи не повернути важіль). «Морально особистісні» дилеми потребують вирішення гострого конфлікту між утилітарними уявленнями про найвище благо та необхідністю реалізувати вчинок безпосередньо своїми руками і тут «повстають» емоції (наприклад, штовхнути власноруч одну людину заради спасіння п'ятьох інших). Складні особистісні



моральні дилеми протирічать моральним принципам та зумовлюють появу конфліктної ситуації. У випадку, якщо рішення, яке приймається є утилітарним (раціональним), домінує когнітивний контроль, що пов'язаний з наданням переваги відтермінованому виграшу та пригніченню емоцій. Когнітивна система переважно задіяна під час вирішенні «безособових» дилем; афективна – включається при вирішенні «особистісних» дилем (Greene, Nystrom, Engell, 2004).

В психології морального розвитку визначено два основоположних принципи – справедливості (Ж. Піаже, Л.Кольберг) (утверджує ідею соціального договору, згідно якої моральним є благо для максимального кола людей, акцентуючи увагу на когнітивних процесах) та турботи (К. Гіліган) (ґрунтується на емпатії та співчутті іншим, що визначає особистісний вибір в моральній дилемі, пропагує принцип турботи, орієнтації на потреби та почуття іншої людини). Відповідні підходи на початку розглядалися як альтернативні, проте останнім часом спостерігаємо тенденцію їх зближення у понятті моральної ідентичності (як особистісної самооцінки), опосередковане системою прийнятих моральних цінностей та норм, що дозволяє визначити морально-ціннісну орієнтацію особистості. Моральна відповідальність передбачає наявність вибору, в якому представлено прагнення відповідати прийнятим ціннісно-нормативним вимогам, котрі висуває особистість стосовно себе, та постає як основа її моральної саморегуляції. Тому моральна ідентичність особистості, як вірність прийнятим цінностям, забезпечує її високу самооцінку та готовність до прийняття моральної відповідальності (як зобов'язання звітуватися стосовно власних дій та можливих наслідків).

Е. Джеметон пов'язує моральну дилему з переживанням морального дистресу та визначає, що вона може стосуватися прийняття рішення за умови наявності загальної єдності поглядів щодо рішення, яке ґрунтується на принципах гуманізму, справедливості, корисності та доброзичливості. Як приклад автор наводить професійну діяльність медичних сестер, які переживають моральний дистрес (вирішуючи моральну дилему), роблячи вибір щодо болісних процедур, долаючи фізичний опір пацієнтів, чи відключаючи пацієнта від апарату підтримки життєдіяльності та ін. (Jameton, 1993).

Л. Засєкіна та С. Засєкін зазначають, що на відміну від моральної травми, яка представлена змінами внутрішніх переконань людини (в особистості може бути порушене уявлення щодо того, що є правильним, а що – ні), переживання морального дистресу зумовлене моральною дилемою і може бути узгоджене з компонентами моралі, представленими моральними нормами та судженнями, які містяться в моральних міркуваннях, моральних емоціях та моральних вчинках (Zasiekina & Zasiekin, 2021).

В. Флемінг розглядає моральні дилеми як предиктори морального дистресу. Науковець аналізує моральні страждання, з якими працюють психотерапевти після повернення американських військових до мирного життя

та описує моральний дистрес, як збіг конкуруючих моральних рішень, які особистість сприймає як обов'язкові, і що передбачають одночасного дотримання чи/або втілення. Моральні дилеми він визначає як етичне (моральне) припущення, кожне з яких має однакову вагу, істинність та наслідки й жодне з них не може бути втілене без порушення іншого. Результатами наявних моральних дилем можуть бути: екзистенційна провина чи сором, глибока безпорадність, відчуття невпевненості та марності, втрата сенсу та надії, уявлення про абсурдність життя, почуття провини, марності, відчаю та інше (що є, за автором, результатом переживання морального дистресу) (Fleming, 2021).

Оскільки дослідження моральних дилем відбувалося в умовах воєнних дій, ми аналізували наявність етичних дилем в наративах осіб юнацького віку, які В. Флемінгом описані для військових. Зокрема, науковець наводить типові етичні дилеми (Fleming, 2018):

– політичні ідеали vs реальний досвід – суть її полягає з однієї сторони у впливі пропаганди стосовно перебігу військовій дій, втрат та оптимістичності у сприйнятті ворога і самої ситуації, з іншої – реальні новини, досвід, яким діляться особи, які перебували в гарячих точках, що різко контрастує з поданою у ЗМІ інформацією; відбувається зміна громадської думки, згасання чи зменшення потоку ресурсів, можна спостерігати розчарування, злість та провину від несправдження очікувань;

– професійна роль vs організаційна процедура – визначення сфери своєї компетентності, розроблені формальні вимоги, нормативні акти, положення яким особистість повинна відповідати – з однієї сторони, та можливість гнучко діяти у заплутаній ситуації, знаходити нові шляхи вирішення проблеми, орієнтуватися в ситуації – з іншої;

– військова моральність vs цивільна мораль, суть якої розкривається через: необхідність залишити позаду цивільну мораль, навчитися захищати себе, свою родину та країну; важливість та доцільність дотримання моральних норм мирного часу, необхідність бути добропорядним громадянином;

– міфи та реальність війни – передбачає зіткнення двох аспектів: патріотичної відданості, потреби виявляти мужність, відточення навичок стрільби і надання медичної допомоги; сприймання та реакції на безпосередні обстріли, усвідомлення можливості їх повторення, втеча від всього жаху війни, реальна поведінка в ситуації небезпеки чи загрози життю;

– релігійні переконання (релігійна віра) vs військова етика – раціоналізація, яка застосовується для пояснення ситуації, актуалізація цінностей, що вкорінені у релігійному вченні проти розбіжностей в діях, відкидання цінностей, домінування тези «перемога любою ціною», ненависть до ворога та осіб, що етнічно маркуються як ворог, пояснення необхідності їх нелюбові, ненависті;

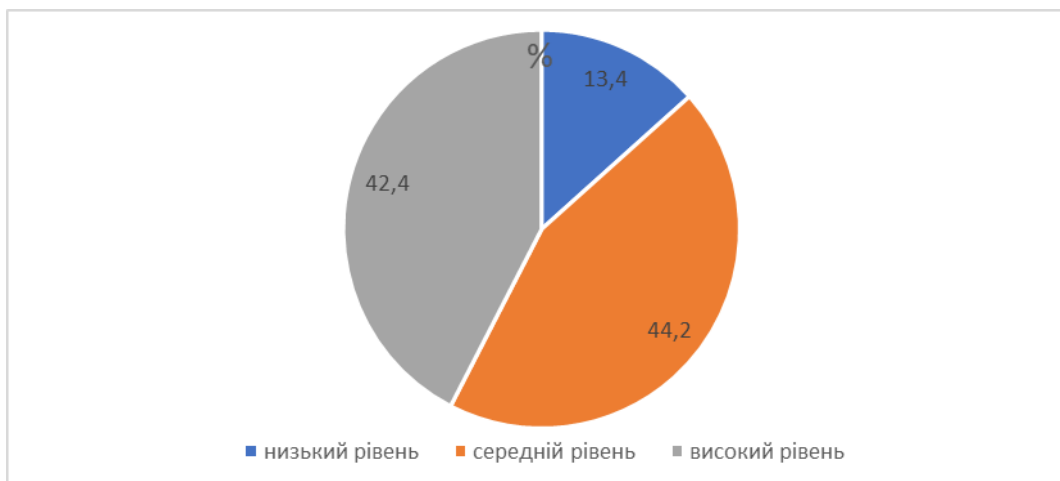
– справедливий всесвіт і світовий порядок vs світовий хаос – випадкові, небезпечні події можуть зруйнувати уявлення про впорядкований та справедливий світ; моральна протиприродність війни і їх частотність в історії; моральність особистості та хороша підготовка можуть запобігти поганим подіям, проте часто погані події трапляються з тими, хто вирізняється високим рівнем моральності та є добре тренованим й підготовленим; у військових відповідна дилема представлена запитанням: «чому він загинув? адже він був хорошим, чуйним, добрим, тренованим ...»;

– залишитися живим vs померти – у ветеранів, з якими працював В. Флемінг, свідчить про подолання тривоги, що виникає внаслідок тривалої загрози смерті, завдяки фаталістичному сприйняттю власної долі («якщо на роду написано померти, то помреш»); в цивільному житті вона може виявлятися в нездатності відчувати, сподіватися й вибудовувати глибокі міжособистісні взаємини.

Вибірку дослідження склали студенти першого-другого курсів факультету психології (спеціальності «Психологія»), факультету культури та мистецтв (спеціальності «Хореографія») денної та заочної форм навчання Волинського національного університету імені Лесі Українки. Загальна кількість діагностованих – 90 осіб (статевий розподіл діагностованих: 25 осіб чоловічої статі та 65 осіб – жіночої). Емпіричне дослідження було реалізоване упродовж перших місяців війни (березень-травень 2022 року) та передбачало застосування: методики діагностики морально-етичної відповідальності особистості (І. Тимошук), матеріалів есе на тему «мій досвід переживання війни». Участь у дослідженні була добровільною, твори діагностованих кодувалися. Під час спілкування з досліджуваними, вони наголосили на стабілізації свого емоційного стану після перечитування власного твору, тобто можна гіпотетично припускати про певний психотерапевтичний ефект від написання есе.

Методика діагностики морально-етичної відповідальності особистості (І. Тимошук) спрямована на вивчення морально-етичної сфери особистості у ситуаціях, які потребують моральності, дозволяючи діагностувати шкали: рефлексія на морально-етичні ситуації (що пов'язані з колізіями та конфліктами); інтуїція в морально-етичній сфері (моральна інтуїція); екзистенційний аспект відповідальності (відповідає за чітке усвідомлення особистістю сенсу життя, вироблення власних смислоутворюючих цінностей); альтруїстичні емоції (емпатія, любов, чуйність, гідність, обов'язок); морально-етичні цінності (світогляд, інтереси, установки тощо) та рівень соціальної бажаності.

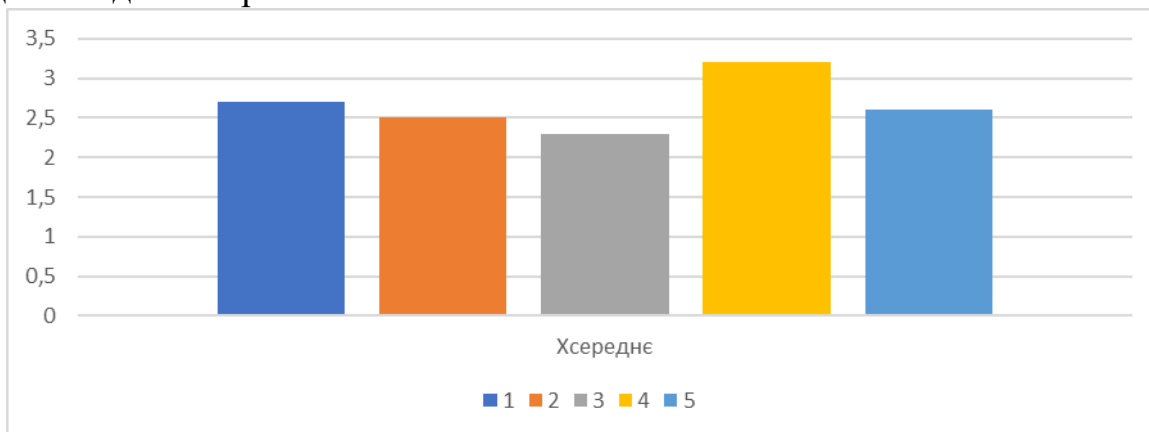
Відсотковий розподіл діагностованих згідно рівнів морально-етичної відповідальності зображено на рис.1.



**Рис.1** Відсотковий розподіл діагностованих згідно до рівнів морально-етичної відповідальності за методикою І. Тимошук

Отже, можна констатувати, що переважна більшість респондентів вирізняються високим та середнім рівнем морально-етичної відповідальності, що відповідно є свідченням наявності в них розвиненої рефлексії, моральності, екзистенційної відповідальності та інтуїції в суперечливих життєвих ситуаціях.

Усереднені результати опитаних студентів за шкалами відповідної методики подано на рис.2.



**Рис.2** Середньогрупові показники діагностованих за шкалами методики морально-етичної відповідальності І. Тимошук

*Примітка:* 1 – морально-етична рефлексія; 2 – моральна інтуїція; 3 – екзистенційна відповідальність; 4 – альтруїстичні почуття; 6 – моральні цінності

Бачимо, що усереднені показники діагностованих усієї вибіркової сукупності знаходяться в межах середніх значень методики. Найвищі показники і виявлено за шкалами альтруїстичних почуттів ( $X_{сер}=3,2$ ) та морально-етичної рефлексії ( $X_{сер}=2,9$ ).

Отже, опитані студенти вирізняються емпатійністю, чуйністю та почуттям обов'язку, вони цінують власну гідність й з любов'ю ставляться до

інших; здатні до глибокого розуміння моральних та аморальних аспектів власної поведінки і рефлексії дії факторів, що перешкоджають чи унеможливають вияв відповідальної поведінки.

Процедура аналізу наративів передбачала їх інтерпретацію як сукупності даних (які вирізняються когезією та когерентністю) та фокусування на цілісних історіях, оскільки саме завдяки останнім можна побачити життєвий досвід особистості, наповнений її смисловими переживаннями. Результати аналізу дозволили визначити в наративах осіб юнацького віку домінування наступних етичних дилем:

1) дилема політичні ідеали vs реальний досвід, зміст якої полягає, як вже було зазначено вище, у розбіжності уявлень про війну в політичній пропаганді та серед цивільного населення, і яка представлена емпіричними маркерами:

– «..зміни у моєму світосприйнятті та утвердження вагомості компонентів ідентичності»; «я усвідомив важливість підтримки локальних спільнот»; «...важливість перебування в єдиному україно-центрованому інформаційному, культурному та медійному просторі»; «...важливість вивчення власної ідентичності, культури та історії»; «... кацапи століттями ведуть проти нас війну: відкрито, агресивну і збройну – як зараз, приховану, інформаційну і культурну – безперервно»; «розуміння важливості мови»; «як важливо вивчати власну ідентичність, історію та культуру»; «...кляті кацапи, які ведуть проти нас війну століттями, іноді агресивну і збройну, як от зараз, чи приховану інформаційну та культурну безперервно»; «... та найголовніше, що я зрозумів, це важливість мови»;

– «росіяни хочуть знищити українську націю, відкрито це не визнаючи та живучи в своїх ненормальній ідеології»; «як би ми не намагалися їм довести, вони не хочуть в це повірити. З ними нема є про що говорити»; «...ми сильна нація, яку століттями хотіли знищити, ми перемагали і зараз я вірю, що переможемо»;

2) дилема професійна роль vs організаційна процедура – зміст полягає у здатності виконувати свої обов'язки, що суперечать моральним нормам, і виявляється у твердженнях:

– «..ненависть щодо себе в минулому, коли не мав мовної стійкості»; «...лють, коли чую кацапську»; «складніше ходити в громадські місця чи сидіти в чаті навчальної групи через розбіжності у поглядах щодо мови, церкви»; «відповідальність всіх так званих «росіян» за жахи, що відбуваються в окупованих українських містах»; «...практично розірвав зв'язки з кількома друзями»;

– «кожен намагається робити все, що може (волонтерство, на інформаційному полі, відновлює роботу, жертвує армії)»; «... докладає зусилля, щоб не зійти з розуму, дехто відчувається ніким і скочується в апатію та відчай»; «... відчуваю, що роблю замало, у порівнянні із захисниками»;

– «... вночі я часто плакала від новин про зґвалтованих жінок та дітей, від безвиході, що не можу припинити війну»; «...почалися головні болі, березень – місяць головної болі»; «... навчання відійшло на другий план, через що додалася тривога, почалися проблеми зі шлунком через нервовий стан»;

– «...люди хотіли жити, мали мрії, плани, цілі, все це зруйнували нелюди, які переконують таких як вони, що ми самі знищуємо свою країну»; «... надзвичайно важко боротися з емоціями, хоча цього не робила»; «...потрібно дозволяти собі плакати, навіть якщо ти – психолог і повинен допомагати іншим, потрібно вивільнити свою негативну енергетику аби боротися дали»;

3) дилема залишитися живим vs померти – зміст представлений бажанням розділити страждання з іншими співвітчизниками і природньою потребою в безпеці та виживанні:

– «...69 день війни; ... кожен бачив як мінімум в інтернеті звірства, вчинені російськими військовими, ніхто не забуде цього і не пробачить»; «... ми стали ще сильнішими, згуртованішими та єдиними»; «... допомагаємо нашій армії, віримо і чекаємо на перемогу»; «... віримо у світле майбутнє України, чекаємо покарання лиходіїв, які коїли та скоюють злочини у моїй країні»;

– «...не могли прийняти кінцеве рішення, що робити; не хотіли їхати за кордон; ...за довгий час вирішили, що нікуди не поїдемо; цілодобово слухали новини, був момент, коли подумали, що вже більш-менш спокійно. Вирішили повернутися додому»; «...знову були вибухи, змушені швидко збиратися і будити маленького братика, вночі знову їхали до бабусі; ...страшно, не передати словами»;

– «... боялася власної смерті, адже, як це переживе сім'я, я нічого не досягла в житті, як мене не стане, навіть не буде що розказувати, якою я була»; «...не страшно загинути самій, як втратити всіх близьких і залишитися самій, цього боюсь»;

4) дилема військова моральність vs цивільна мораль, зміст полягає у неузгодженості між поведінкою, якої потрібно дотримуватися під час війни та власними моральними цінностями:

– «... якби мені дали зброю, я б пішла стріляти, на вечір мій запал стихав і я починала боятися»;

– «...почала відчувати агресію та ненависть до російських військових за їхні жахливі вчинки ..., ці емоції виснажили мене, я втомилася, появилася апатія»;

– «... було незручно, що я тут можна сказати в безпеці, а люди на сході в надзвичайно складній ситуації; були істерики; часто плакала, потім заспокоїлась і сиділа без емоцій».

Інші дилеми представлені частково:

– міфи та реальність війни: «...війна, страшне слово, ... не могла подумати, що буду жити в такий страшний час»; «...кілька років пишу вірші, ...війна послужила стимулом писати ще більше, почала писати від імені військового, що втратив дівчину під час бомбардування міста, намагалась перейняти на себе біль втрати»;

– справедливий всесвіт і світовий порядок vs світовому хаосу: «... шкода, що виростають покоління, яким доводиться бачити біль, втрати, сльози, відчувати смуток, розпач...»; «...скільки існує світ – стільки наявні війни».

Не представлена моральна дилема «релігійні переконання (релігійна віра) vs військова етика», що може бути пояснена віковими особливостями вибірки. Адже у порівнянні з досліджуваними В. Флемінга, наші діагностовані є дещо молодшими (Fleming, 2021). Аналіз наративів засвідчив найбільшу кількість результатів у дилемі «залишитися живим vs померти», що стосується вибору між залишитися поряд з родичами, які не можуть виїхати чи забезпечити себе та виїхати в безпечне місце; переживання негативних емоцій стосовно загарбників та розуміння їх деструктивності; необхідність і бажання виконувати свій професійний обов'язок (особливо це представлено в наративах студентів-психологів) та власний психічний стан, як перешкода це реалізувати; страх власної смерті та гибелі інших.

**Висновки.** Проблема моральних дилем є об'єктом вивчення представників різних галузей наук, а теоретико-методологічний аналіз засвідчує складність та неоднозначність її дослідження. Наративний аналіз продемонстрував наявність чотирьох основних дилем в юнаків у переживанні військового конфлікту та необхідність подальшого їх вивчення. Емпіричне дослідження не претендує на вичерпність та завершеність, тому *перспективу* подальшого наукового пошуку вбачаємо у розширенні вибірки та методичного інструментарію і вивченні проблеми моральних дилем в контексті переживання морального дистресу в юнацькому віці.

#### **Література:**

1. Головіна Н. І Головіна Моральні проблеми сучасного суспільства і статус етики. *Філософія культури. Філософські обрії*. 2017. №38. С. 80-88.
2. Засекіна Л. В., Федотова Т. В., Солоненко О. О. Методологічні та наративні засали дослідження проблеми морального дистресу у контексті воєнного конфлікту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2022. №2 (58). С. 96-114.
3. Fleming W. H. Moral Injury and the Absurd: The suffering of moral paradox. *J. Relig Health*, 2021.
4. Gilligan Carol In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Harvard University Press; Reprint edition. 2016. 216 p.
5. Greene J. D., Nystrom L. E., Engell A. D. et al. The neural bases of cognitive conflict and control in moral judgment. *Neuron*. 2004. Vol. 44. № 2. Pp. 389-400.
6. Higgins E. T. Moral functioning, moral identity, and moral self-concept. *Symposium on Personality and Moral Character*. 2006.

7. Jameton A. Dilemmas of moral distress: moral responsibility and nursing practice. *AWHONNS Clin Issues Perinat Womens Health Nurs*, 1993, Vol. 4, Pp. 542-551.
8. Kohlberg, L. (1984). Essay on moral development. Vol. 2. In Kohlberg L. (eds.) *The psychology of moral development*. San-Francisco, Harper&Row. 580 p.
9. Schneewind J.B. Kant's Ethical Thought. *Mind*. 2001. Vol. 110 (438). Pp. 583-585.
10. Zasiékina, L., & Zasiékin, S. Verbal Emotional Disclosure of Moral Injury in Holodomor Survivors. *Psycholinguistics*, 2020. Vol. 28(1). Pp.41-58.

**References:**

1. Holovina, N. I. (2017). Moralni problemy suchasnoho suspilstva i status etyky. *Filosofia kultury. Filosofski obrii*. №38. S. 80-88. [in Ukrainian]
2. Zasiékina, L. V., Fedotova T. V., Solonenko, O. O. (2022) Metodolohichni ta naratyvni zasaly doslidzhennia problemy moralnoho dystresu u konteksti voiennoho konfliktu. *Teoretychni i prykladni problemy psykhohiita sotsialnoi roboty*. №2 (58). S. 96-114. [in Ukrainian]
3. Fleming, W. H. (2021). Moral Injury and the Absurd: The suffering of moral paradox. *J. Relig Health*. [in English]
4. Gilligan, Carol (2016). In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Harvard University Press; Reprint edition. [in English]
5. Greene, J. D., Nystrom, L. E., Engell, A. D. et al. (2004). The neural bases of cognitive conflict and control in moral judgment. *Neuron*. Vol. 44. № 2. Pp. 389-400. [in English]
6. Higgins, E. T. (2006). Moral functioning, moral identity, and moral self-concept. *Symposium on Personality and Moral Character*. [in English]
7. Jameton, A. (1993). Dilemmas of moral distress: moral responsibility and nursing practice. *AWHONNS Clin Issues Perinat Womens Health Nurs*. Vol. 4, Pp. 542-551. [in English]
8. Kohlberg, L. (1984). Essay on moral development. Vol. 2. In Kohlberg L. (eds.) *The psychology of moral development*. San-Francisco, Harper&Row. [in English]
9. Schneewind, J.B. (2001). Kant's Ethical Thought. *Mind*. Vol. 110 (438). Pp. 583-585. [in English]
10. Zasiékina, L., & Zasiékin, S. (2020). Verbal Emotional Disclosure of Moral Injury in Holodomor Survivors. *Psycholinguistics*. Vol. 28(1). Pp.41-58. [in English]



УДК 316.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-720-729](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-720-729)

**Яковець Тетяна Аркадіївна** кандидат економічних наук доцент, доцент, доцент кафедри фундаментальних та спеціальних дисциплін Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу, Західноукраїнський національний університет, вул. Степана Бандери, 46, м. Чортків, 48501, тел.: (095) 918-39-20, <https://orcid.org/0000-0003-3746-4821>

## РОЛЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНІК У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНИХ РЕКЛАМНИХ ОБРАЗІВ

**Анотація.** Дослідження впливу маркетингових заходів є одним із найактуальніших напрямків у сучасній психології. Рекламні інструменти, що використовуються в сучасних умовах є дуже різноманітними, вони технічно дуже досконалі, класифікуються за призначенням, місцем й характером використання, мають різний ступінь емоційно-психологічного впливу на особистості та їх сприйняття.

Зі світового досвіду відомий значний вплив і роль реклами. Перш за все, це сама по собі інформація, зазвичай подана в стислій формі, якій притаманна художньо виражена форма, емоційно забарвлена, яка доводить до свідомості та уваги потенційних покупців найважливіші факти та інформацію про товари і послуги. Слід зазначити, що реклама - це завжди інформація, а інформація не завжди є рекламою. Реклама, з одного боку, доносить до споживачів інформацію необхідну для придбання та використання товарів, але з іншого боку, поєднуючи його інформаційне наповнення з переконливістю і навіюваністю, вона володіє емоційністю і психологічним впливом на людину. Реклама все більше втручається в життя людини, контролюючи його на свідомому та несвідомому рівнях.

Агресивний маркетинг, агресивна реклама, агресивна молодь, агресивна поведінка - що зі знаком плюс, а що зі знаком мінус? Агресія – це проблема чи тренд? У наші дні відповідь на це питання не така очевидна. Сьогодні у всьому світі відзначається сплеск агресивної суспільно небезпечної поведінки молоді.

У статті проаналізовані психологічні техніки формування рекламного образу та засоби впливу ним на рівень агресії у споживачів (техніки наведення трансового стану, техніки еріксонівського гіпнозу). Здійснено дослідження основних критеріїв рекламного образу в контексті впливу на свідомість споживача: візуальна спокуса рекламного образу, різноманітні стимули (наприклад, емоційні, сексуальні, вербальні) вбудовані в рекламні зображення, психологія кольору.

На основі вивчення думок іноземних вчених-психологів, ми виділили основні елементи, через які здійснюється психологічний вплив на споживачів.

**Ключові слова:** рекламний образ, агресивна реклама, рекламні зображення, техніки наведення трансового стану, техніки еріксонівського гіпнозу, психологія кольору.

**Yakovets Tetiana Arkadiivna** Candidate of economic sciences, associate professor, associate professor of the department of fundamental and special disciplines, Chortkiv educational and scientific institute of entrepreneurship and business, West Ukrainian National University, Stepana Bandera St., 46, Chortkiv, 48501, tel.: (095) 918-39-20, <https://orcid.org/0000-0003-3746-4821>

## **THE ROLE OF PRACTICAL PSYCHOLOGICAL TECHNIQUES IN THE PROCESS OF FORMING AGGRESSIVE ADVERTISING IMAGES**

**Abstract.** The study of the impact of marketing activities is one of the most relevant directions in modern psychology. Advertising tools used in modern conditions are very diverse, they are technically very perfect, they are classified according to purpose, place and nature of use, they have different degrees of emotional and psychological impact on individuals and their perception.

The significant influence and role of advertising is known from world experience. First of all, it is information in itself, usually presented in a concise form, which is characterized by an artistically expressed form, emotionally colored, which brings to the consciousness and attention of potential buyers the most important facts and information about goods and services. It should be noted that advertising is always information, and information is not always advertising. Advertising, on the one hand, conveys to consumers the information necessary for the purchase and use of goods, but on the other hand, combining its information content with persuasiveness and suggestibility, it has an emotional and psychological impact on a person. Advertising increasingly intervenes in a person's life, controlling it at the conscious and unconscious levels.

Aggressive marketing, aggressive advertising, aggressive youth, aggressive behavior - what is the plus sign, and what is the minus sign? Is aggression a problem or a trend? These days, the answer to this question is not so obvious. Today, there is a surge in aggressive socially dangerous behavior of young people all over the world.

The article analyzes the psychological techniques of forming an advertising image and the means of its influence on the level of aggression in consumers (techniques of inducing a trance state, techniques of Erikson hypnosis). The study of the main criteria of the advertising image in the context of the impact on the consumer's consciousness was carried out: the visual temptation of the advertising image, various stimuli (for example, emotional, sexual, verbal) embedded in advertising images, the psychology of color.

Based on the study of the opinions of foreign psychologists, we identified the main elements through which the psychological influence on consumers is carried out.

**Keywords:** advertising image, aggressive advertising, advertising images, techniques of inducing a trance state, Eriksonian hypnosis techniques, color psychology.

**Постановка проблеми.** Основним завданням агресивного маркетингу є здійснення впливу на споживача з метою викликати бажання придбати товар чи скористатись послугою. Цей процес має подвійне значення: з одного боку – прибуток для діяльності рекламодавця, з іншого – аспект втручання у свідомість споживача. Реклама здійснює популяризацію продукту, застосовуючи безліч інструментів і засобів психологічного впливу, що викликають у споживача певні асоціації та бажання втілити рекламний образ у реальність. Реклама останні десятиліття стала постійним супутником нашого життя. Ми бачимо її по телевізору, на рекламних щитах, чуємо по радіо, в соціальних мережах.

Сьогодні реклама дуже мінлива, вона стає яскравішою, експресивнішою, емоційнішою, що досягається широким спектром використовуваних маркетингових засобів. Якщо раніше маркетологи обмежувалися використанням спокійного рекламного контенту, то зараз усі складові реклами активно наповнюються емоційним змістом: фарби стають яскравішими, текст розбавляється двозначними словами і фразами, образи набувають або розмиті контури, припускаючи багатоманітну інтерпретацію, або набувають надмірно насичений яскравий зміст. Все це призводить до активної експлуатації маркетологами елементів агресії, використання агресивних рекламних стимулів.

Сьогодні агресія - прийом, що найчастіше зустрічається в рекламній практиці, і його використання має під собою деякі об'єктивні підстави, незважаючи на те, що більшість аудиторії вкладає в термін «агресія» виключно заперечення зміст. Одним з основних спірних питань у визначенні агресії є велика різноманітність форм її прояву й впливу на свідомість споживачів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На даний час психологічній науці відома низка досліджень щодо ролі різних маркетингових елементів у поведінці споживача: специфіка сприймання рекламних текстів, досліджені у працях Гільтебрандта П.А., Н.В.Гаєвської, А.М.Кліменкової, К.К.Грабчак, Т.Л.Гурман; аналіз різноманітних проявів споживчої поведінки наведених у роботах Суїменко Е.І., Пилипенко В.Є., Коваліско Н. В. Значна увага приділена дослідженням сфери комунікації: Фуссел С., Уайлдс С., Вінер Н., Холод О.М., Дж. Спенсер, Ясперс К., Ковалинська І.В. У працях науковців також розкривалася проблематика впливу певних чинників споживчу поведінку: Канеман Д., Аріелі Д., Голова А., Котлер Ф., Набруско І. Враховуючи значний внесок науковців у вивчення питання впливу реклами на людину, питання особливостей впливу інструментів агресивного маркетингу на споживачів потребує детальнішого вивчення і інтерпретації.

**Мета статті** - теоретичне обґрунтування та дослідження сучасних світових тенденцій соціально-психологічного впливу агресивних рекламних образів на поведінку споживачів юнацького віку.

**Виклад основного матеріалу.** Конкретна мета економічної вигоди спонукає маркетологів до створення та застосування новітніх технік маніпуляцій, адже саме це спрацьовує швидко і ефективно, при сприйнятті споживачем. Такі поняття як маніпуляція і вплив в рекламі можна ототожнювати [1]. Названі процеси здійснюються за допомогою рекламних образів, які створюються за допомогою різноманітних психологічних інструментів. Розглянемо основні з них.

Окремі автори вирізняють три провідні різновиди реклами відносно стратегій та техніки впливу на споживача: інформативна – направлена на розум певного клієнта, яка сьогодні мало застосовується; механістична – адресується до чітких стандартів і спрямована вплинути швидше на уяву, ніж на розум (техніка плаката, техніка повтору), внаслідок її застосування в осіб постає «потреба» у нових мотиваціях їхньої економічної поведінки, якщо акцентувати на їхніх старих звичках як економічно «нераціональних»; сугестивна – спрямована на підсвідомість особи, основана на застосуванні останніх винаходів у сфері психосоціології споживання і психоаналізу.

У табл. 2.1 представлено характеристику технік наведення трансового стану.

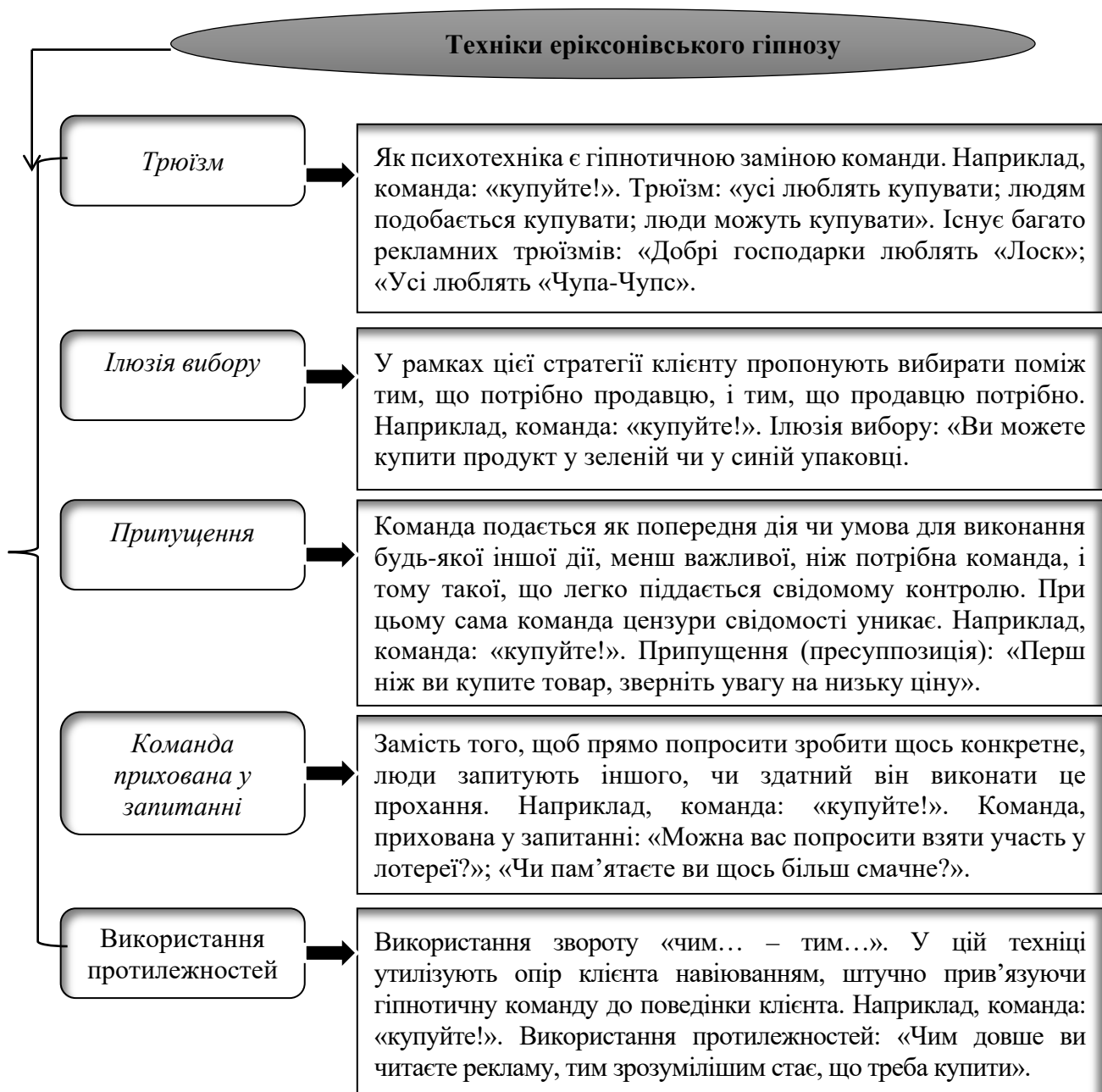
**Таблиця 2.1. Трансовий вплив у системі маркетингових комунікацій**

Техніки наведення трансового стану	Як це працює
Показ трансової поведінки	Демонстрація трансової поведінки допоможе спровокувати його індукцію у спостерігача (наприклад, демонстрація сомнамбулічної поведінки під час появи запаху кави - у рекламі кави)
Мовна динаміка	Для наведення трансу може використовуватися або дуже швидка мова, що забезпечує переваження свідомості, або ж, навпаки, повільна і тиха мова
Вплив звукосполученнями, так званими афірмаціями	Певні звукосполучення призводять до виникнення трансового стану, цей прийом широко використовується в медитативних і гіпнотичних практиках
Переваження свідомості гіперстимуляцією	Наприклад, одночасно швидко і голосно говорять відразу кілька персонажів; миготять яскраві кольори, особливо сильний вплив справляє мелькання червоного та синього кольорів
Розрив шаблону	Нестандартне закінчення сюжету збиває з пантелику, порушує роботу логічного мислення, що забезпечує осмислення інформації
Техніка повної невизначеності та непередбачуваності	Використовують у сюжетах, коли глядач до останнього моменту не здогадується про те, що саме рекламується (незрозумілі, фантастичні образи). Отримана на такому тлі очікування зрозуміла інструкція, вбудована у механізм реклами, сприймається із вдячністю
Застосування штучних або неіснуючих слів	Часто використовуються придумані, неіснуючі слова; їхню роль можуть виконувати терміни або іншомовні слова, незрозумілі більшості глядачів
Техніка розсіювання уваги	За допомогою яскравих образів (наприклад, оголена дівчина) увага розсіюється, послаблюється свідомий контроль над інформацією, що надходить
Персеверація	Багаторазове повторення однакових повідомлень, одного і того ж слова, фрази, образу в засобах масової інформації

*Джерело: складено на основі [2;3]*

Потужність впливу рекламного образу на свідомість чимало залежить від наочності, доступності та логічності інформації. Наслідок найбільше міцний в тому випадку, коли виникає сприйняття, що відповідає попитам та зацікавленням споживача.

Уваги заслуговує технологія еріксонівського гіпнозу в рекламі. Суть цієї методики в тому, що не віддаються прямі накази, а лише дещо коментують, запитують, розмірковують. Втім мовленнєві тактики, що використовуються, сприяють отримання результату (команда здійснюється) і немає демонстративного спротиву наказу. Головні техніки еріксонівського гіпнозу такі: трюїзм, ілюзія вибору, припущення, команда, прихована у запитанні, використання протилежностей, повний вибір тощо (рис. 2.1.)



**Рис. 2.1.** Техніки еріксонівського гіпнозу

Джерело: складено автором на основі [4].

Візуальна спокуса рекламного образу, притаманна рекламі, відіграє важливу роль як фактор впливу на емоції споживачів, увагу та намір купити. Традиційні засоби масової інформації, такі як журнали або газети, впливають візуально на емоції та сприйняття споживачів за допомогою реклами зображення. Порівняно з друкованими засобами масової інформації, де всі потенційні клієнти колективні по відношенню до реклами, маркетингові кампанії, засновані на сайтах соціальних мереж, можуть націлюватися на клієнтів індивідуально, використовуючи інтегровану інформацію із соціальних мереж користувачів (наприклад, стать, хобі) і на рівні файлів cookie - моделі поведінки, отримані з веб-сайтів рекламодавця (наприклад, перегляд продуктів у певний день).

З огляду на те, що рекламою керує потреба привернути увагу споживачів, її зміст відіграє центральну роль. Вміст існує в різних формах, включаючи зображення, тексти та відео, кожна з яких втілює унікальний символізм. Контент реклами широко вивчався зарубіжними вченими. Андерсен С. і Рено Р., наприклад, використовували економічну модель, щоб визначити, яку інформацію (інформацію про продукт, інформацію про ціну або те й інше) слід включити в рекламний візуал, щоб він був привабливим для споживачів [5]. Пітерс Р. та інші описали вплив візуальної складності вмісту журналу на увагу споживачів за допомогою пристрою відстеження очей [6], а Олні Т. та інші представили вплив унікальності та привабливості рекламного вмісту на поведінку перегляду (наприклад, перемикання або затискання) [7]. Оскільки споживачі проводять більше часу в онлайн-середовищі, включаючи соціальні мережі, вони споживають різні типи рекламного контенту.

Різноманітні стимули (наприклад, емоційні, сексуальні, вербальні), вбудовані в рекламні зображення, можуть привернути увагу клієнтів і змінити їх ставлення. Окремі вчені стверджували, що дві великі категорії привабливості відіграють значну роль у рекламі: емоційна та раціональна [8]. Емоційна привабливість охоплює такі почуття, як любов, гумор, радість або сором, які можуть спонукати до покупки. Раціональна (або інформаційна) привабливість, з іншого боку, використовується для підкреслення переваг характеристик продукту. Вчені також досліджували вплив емоційної привабливості на друковану рекламу благодійних організацій і виявили, що споживачі можуть відчувати співчуття, дивлячись на сумний емоційний вираз обличчя моделі, і що ця заразлива сентиментальність викликає у клієнтів бажання зробити пожертву. Севен Дж. та інші досліджували вплив сексуальної привабливості на запам'ятовуваність бренду та намір купувати [9]. Автори повідомили, що оголеність моделі в друкованій рекламі спортивного взуття викликає різні поведінкові тенденції відповідно до когнітивних навантажень, які сприймають споживачі. Наприклад, сексуальна привабливість надихає на покупку лише тоді, коли клієнт відчуває низький рівень інформаційного навантаження. Звернення до раціональності, як це робиться з використанням словесного спонукання, також може змінити увагу споживача та ставлення до реклами.

Чжан З. та інші досліджували фотографії, опубліковані на Airbnb, щоб дізнатися, чи впливає якісний аспект зображень на попит [10]. Їх результати показали, що порівняно з фотографіями, зробленими господарями, високоякісні зображення, зроблені професійними фотографами, позитивно вплинули на попит на житло Airbnb. Продажі значно зросли, коли Airbnb почав наймати професійних фотографів для створення графічного контенту. Вчені [11] витягли сторінки профілів людей із краудфандингової платформи під назвою Kickstarter, щоб з'ясувати, чи впливає вираз обличчя на ефективність фінансування. Люди, які показують свої обличчя на сторінках своїх профілів, отримують більше фінансування, ніж ті, хто цього не робить. Деякі вчені класифікували зображення брендів на чотири категорії (гламурні, міцні, здорові та веселі), використовуючи алгоритми глибокого навчання та фотографії брендів, завантажені в соціальні мережі [12]. Вони з'ясували, що сприйняття споживачів і брендів відрізняються. Важливою рушійною силою ефективності реклами є надання спеціального контенту для цільової групи споживачів - підхід до налаштування, який лежить в основі соціального націлювання, істотним компонентом якого є графічний вміст [13].

Те, як споживачі сприймають, обробляють і діють з візуальним вмістом, нещодавно привернуло значну увагу у зв'язку зі зростаючим стратегічним значенням цих процесів. Сфери соціальної психології та маркетингу, наприклад, розробили численні теоретичні точки зору, з яких можна розгадати, як споживачі обробляють візуальний контент. Серед таких робіт є робота Мітчела А. та Олсона Дж., які використали модель перенесення афекту, щоб з'ясувати зміни у ставленні споживачів, коли вони стикаються з рекламними стимулами [14].

Подібну спробу зробили вчені, чия теорія подвійного циклу стверджує, що реклама може впливати на ставлення споживачів до продуктів як через візуальні, так і через словесні процеси [15]. Продовжуючи цей напрямок, Скотт Л.М. розвинув наше розуміння процесу переконання, пов'язаного з рекламними зображеннями, класифікувавши реакції споживачів на дві великі категорії: афективна реакція та обробка інформації [16].

Візуальна складність відіграє важливу роль у приверненні уваги споживача до рекламного контенту [7]. Відповідно до теорії візуальної складності, візуальні стимули, такі як зображення, можуть складатися з різних елементів (наприклад, кольорів, яскравості та об'єктів), а ступінь складності, притаманний цьому вмісту зображення, може впливати на емоційне збудження споживачів і може тим самим заохочувати імпульсивну поведінку. Серед низькорівневих візуальних особливостей зображень колір служить ключовим джерелом інформації про зображення для споживачів.

Психологія кольору відіграє важливу роль в упаковці продуктів, середовищі роздрібної торгівлі та онлайн-маркетингу [17].

Серед п'яти почуттів, зір є переважаючим почуттям, яке інформує імідж бренду [18]. Незважаючи на те, що різні візуальні елементи можуть привернути

увагу людей, колір вважається найвпливовішим [19]. Багато досліджень виявили що колір може формувати наміри людей купувати.

Дослідження психологів показують, що ступінь яскравості може впливати на ступінь релаксації людей. Пастельні кольори можуть мати розслаблюючу та заспокійливу дію.

Вчені також досліджували, як впливає легкість кольору на поведінку споживачів під час покупок в Інтернеті [20], виявивши, що менш яскраві фони веб-сайтів можуть призвести до вищих намірів купівлі, тоді як яскраві фони сприяють підвищенню цінової чутливості споживачів.

Деякі кольори несуть у психосприйнятті людини універсальні асоціації. Кольори з найбільшою кількістю спільних значення — чорний і синій. Загалом чорний передає потужність, вартість, надійність і високу якість. Синій також відображає надійність і високу якість, спільно з такими характеристиками, як спокій та щастя. Значення чорного і синього залишається в основному статичним у різних культурах.

Однак кольори несуть чіткі повідомлення, коли враховуються індивідуальні відмінності. Наприклад, з точки зору дизайну веб-сайту, червоний асоціюється зі щастям у Китаї, але з небезпекою у США [21]. Так само, жовтий передає відчуття гармонії для канадців і німців, але не для користувачів з Японії [21].

Медден Т та інші [22] застосували семантичну диференціальну шкалу і виявив, що колірні переваги справді неоднорідні в різних культурах: синьому, зеленому, білому кольорам, як правило, надають перевагу в таких країнах, як Австрія, Бразилія, Канада, Гонконг, і Колумбія, тоді як жовтому, золотому, оранжевому і коричневому – ні.

**Висновок.** Таким чином, проаналізувавши особливості створення рекламних образів, ми виділили основні елементи, через які здійснюється психологічний вплив на споживачів юнацького віку: вираз обличчя героя реклами, рівень та зміст вмісту психологічних стимулів (команд), класифікація зображення, властивості кольору, текст, що міститься в зображеннях. Перспективою подальших досліджень доречно зосередити на проблемі реакцій-відповідей осіб на вплив агресивних інструментів реклами.

#### **Література:**

1. Бутенко Н. Ю. Соціальна психологія в рекламі URL: <http://www.readbook.com.ua/book/37/935>
2. Разумова, Г. В. Психологічні механізми впливу реклами на споживача. *Електронне наукове фахове видання*. 2020. 138
3. Антонова Н.В. Психологія масових комунікацій. 2015. URL: [https://stud.com.ua/36576/psihologiya/psihologiya\\_masovih\\_komunikatsiy](https://stud.com.ua/36576/psihologiya/psihologiya_masovih_komunikatsiy)
4. Раковська-Башмакова О. С., Русанова Т. М. Психологічний вплив рекламної діяльності на суспільство. 2007. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/VMSU/200702/07rbosiiio.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/VMSU/200702/07rbosiiio.htm)
5. Anderson, S. P., and Renault, R. (2006). "Advertising Content," *American Economic Review* (96:1), pp. 93-113.



6. Pieters, R., Wedel, M., and Batra, R. (2010). "The Stopping Power of Advertising: Measures and Effects of Visual Complexity," *Journal of Marketing* (74:5), pp. 48-60.
7. Olney, T. J., Holbrook, M. B., and Batra, R. (1991). "Consumer Responses to Advertising: The Effects of Ad Content, Emotions, and Attitude toward the Ad on Viewing Time," *Journal of consumer research* (17:4), pp. 440-453.
8. Kotler P., & Keller, K. L. (2012). *Marketing Management*. (14th Ed.). England. 256 p.
9. Severn, J., Belch, G. E., and Belch, M. A. (1990). "The Effects of Sexual and Non-Sexual Advertising Appeals and Information Level on Cognitive Processing and Communication Effectiveness," *Journal of advertising* (19:1), pp. 14-22.
10. Yi, C., Jiang, Z., and Benbasat, I. (2017). "Designing for Diagnosticity and Serendipity: An Investigation of Social Product-Search Mechanisms," *Information Systems Research* (28:2), pp. 413-429.
11. Kim, H.-W., Kankanhalli, A., and Lee, S.-H. (2018) "Examining Gifting through Social Network Services: A Social Exchange Theory Perspective," *Information Systems Research Forthcoming*, 54, 120-128.
12. Lee, S., Heere, B., & Chung, K. S. (2013). Which senses matter more? The impact of our senses on team identity and team loyalty. *Sport Marketing Quarterly*, 22(4), 203–214
13. Athey, S., and Gans, J. S. (2010). "The Impact of Targeting Technology on Advertising Markets and Media Competition," *American Economic Review* (100:2), pp. 608-613.
14. Mitchell, A. A., and Olson, J. C. (2000). "Are Product Attribute Beliefs the Only Mediator of Advertising Effects on Brand Attitude?" *Journal of Marketing Research* (18:3), pp. 318-332.
15. Rossiter, J. R., and Percy, L. (1978). "Visual Imaging Ability as a Mediator of Advertising Response," *Advances in Consumer Research* (5:1), pp. 621-629.
16. Scott, L. M. (1994). "Images in Advertising: The Need for a Theory of Visual Rhetoric," *Journal of consumer research* (21:2), pp. 252-273.
17. Yu, C. E., Xie, S. Y., & Wen, J. (2020). Coloring the destination: The role of color psychology on Instagram. *Tourism Management*, 80, Article 104110. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2020.104110>
18. Lee, D., Hosanagar, K., and Nair, H. S. (2018) "Advertising Content and Consumer Engagement on Social Media: Evidence from Facebook," *Management Science Forthcoming*. 22, 45-51.
19. Jansson, C., Marlow, N., & Bristow, M. (2004). The influence of colour on visual search times in cluttered environments. *Journal of Marketing Communications*, 10(3), 183– 193.
20. Hsieh, Y. C., Chiu, H. C., Tang, Y. C., & Lee, M. (2018). Do colors change realities in online shopping? *Journal of Interactive Marketing*, 41, 14–27.
21. Cyr, D., Head, M., & Larios, H. (2010). Colour appeal in website design within and across cultures: A multi-method evaluation. *International Journal of Human Computer Studies*, 68(1-2), 1–21.
22. Madden, T. J., Hewett, K., & Roth, M. S. (2000). Managing images in different cultures: A cross-national study of color meanings and preferences. *Journal of International Marketing*, 8(4), 90–107.

### References:

1. Butenko N. Yu. (2014) *Sotsialna psykholohiia v reklami* [Social psychology in advertising] URL: <http://www.readbook.com.ua/book/37/935>
2. Razumova, H. V. (2020) *Psykholohichni mekhanizmy vplyvu reklamy na spozhyvacha* [Psychological mechanisms of the influence of advertising on the consumer]. *Elektronne naukove fakhove vydannia*. 138
3. Antonova N.V. (2015) *Psykholohiia masovykh komunikatsii* [Psychology of mass communications]. URL: [https://stud.com.ua/36576/psihologiya/psihologiya\\_masovih\\_komunikatsiy](https://stud.com.ua/36576/psihologiya/psihologiya_masovih_komunikatsiy)
4. Rakovska-Bashmakova O. S., Rusanova T. M. (2007) *Psykholohichni vplyv reklamnoi diialnosti na suspilstvo* [Psychological impact of advertising activity on society]. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/VMSU/200702/07rbosiio.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/VMSU/200702/07rbosiio.htm)

5. Anderson, S. P., and Renault, R. (2006). "Advertising Content," *American Economic Review* (96:1), pp. 93-113.
6. Pieters, R., Wedel, M., and Batra, R. (2010). "The Stopping Power of Advertising: Measures and Effects of Visual Complexity," *Journal of Marketing* (74:5), pp. 48-60.
7. Olney, T. J., Holbrook, M. B., and Batra, R. (1991). "Consumer Responses to Advertising: The Effects of Ad Content, Emotions, and Attitude toward the Ad on Viewing Time," *Journal of consumer research* (17:4), pp. 440-453.
8. Kotler P., & Keller, K. L. (2012). *Marketing Management*. (14th Ed.). England. 256 p.
9. Severn, J., Belch, G. E., and Belch, M. A. (1990). "The Effects of Sexual and Non-Sexual Advertising Appeals and Information Level on Cognitive Processing and Communication Effectiveness," *Journal of advertising* (19:1), pp. 14-22.
10. Yi, C., Jiang, Z., and Benbasat, I. (2017). "Designing for Diagnosticity and Serendipity: An Investigation of Social Product-Search Mechanisms," *Information Systems Research* (28:2), pp. 413-429.
11. Kim, H.-W., Kankanhalli, A., and Lee, S.-H. (2018) "Examining Gifting through Social Network Services: A Social Exchange Theory Perspective," *Information Systems Research Forthcoming.*, 54, 120-128.
12. Lee, S., Heere, B., & Chung, K. S. (2013). Which senses matter more? The impact of our senses on team identity and team loyalty. *Sport Marketing Quarterly*, 22(4), 203–214
13. Athey, S., and Gans, J. S. (2010). "The Impact of Targeting Technology on Advertising Markets and Media Competition," *American Economic Review* (100:2), pp. 608-613.
14. Mitchell, A. A., and Olson, J. C. (2000). "Are Product Attribute Beliefs the Only Mediator of Advertising Effects on Brand Attitude?" *Journal of Marketing Research* (18:3), pp. 318-332.
15. Rossiter, J. R., and Percy, L. (1978). "Visual Imaging Ability as a Mediator of Advertising Response," *Advances in Consumer Research* (5:1), pp. 621-629.
16. Scott, L. M. (1994). "Images in Advertising: The Need for a Theory of Visual Rhetoric," *Journal of consumer research* (21:2), pp. 252-273.
17. Yu, C. E., Xie, S. Y., & Wen, J. (2020). Coloring the destination: The role of color psychology on Instagram. *Tourism Management*, 80, Article 104110. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2020.104110>
18. Lee, D., Hosanagar, K., and Nair, H. S. (2018) "Advertising Content and Consumer Engagement on Social Media: Evidence from Facebook," *Management Science Forthcoming*. 22, 45-51.
19. Jansson, C., Marlow, N., & Bristow, M. (2004). The influence of colour on visual search times in cluttered environments. *Journal of Marketing Communications*, 10(3), 183– 193.
20. Hsieh, Y. C., Chiu, H. C., Tang, Y. C., & Lee, M. (2018). Do colors change realities in online shopping? *Journal of Interactive Marketing*, 41, 14–27.
21. Cyr, D., Head, M., & Larios, H. (2010). Colour appeal in website design within and across cultures: A multi-method evaluation. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(1-2), 1–21.
22. Madden, T. J., Hewett, K., & Roth, M. S. (2000). Managing images in different cultures: A cross-national study of color meanings and preferences. *Journal of International Marketing*, 8(4), 90–107.

## **СЕРІЯ «Медицина»**

УДК. 616.314.17-008.1-084:615.015

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-730-747](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-730-747)

**Вергун Андрій Романович** доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, старший інспектор наукового відділу, лікар-хірург вищої категорії, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

**Чуловський Ярослав Богданович** Заступник головного лікаря з паліативної допомоги, комунальне некомерційне підприємство “Львівське територіальне медичне об’єднання “Клінічна лікарня планового лікування, реабілітації та паліативної допомоги”, ВП “4-а лікарня”

**Красний Михайло Романович** кандидат медичних наук, асистент кафедри ендокринології, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0003-4341-4329>

**Вергун Оксана Михайлівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії №1, медичної діагностики та гематології і трансфузіології ФПДО, лікар-терапевт вищої категорії, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-0239-5638>

**Мокрецька Наталія Мирославівна** Ординатор відділення паліативної допомоги, комунальне некомерційне підприємство “Львівське територіальне медичне об’єднання “Клінічна лікарня планового лікування, реабілітації та паліативної допомоги”, ВП “4-а лікарня”

**Олексюк Ольга Богданівна** кандидат медичних наук, асистент кафедри громадського здоров’я ФПДО, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-6150-9033>

**Мацях Юрій Михайлович** студент 31 групи 4 курсу медичного факультету №2, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0003-1386-5161>

**Парашук Богдан Миронович** кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького

**Лиховид Павло Богданович** асистент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

**Кіт Зоряна Михайлівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>.

**Заремба Марта Олександрівна** ординатор Центру терапії, комунальне некомерційне підприємство "1 територіальне медичне об'єднання м.Львова", ВП "Клінічна лікарня швидкої медичної допомоги м. Львова", <https://orcid.org/0000-0002-5672-5110>,

**Макагонов Ігор Олександрович** кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

## **ПРОЛЕЖНІ (ДЕКУБІТАЛЬНІ ВИРАЗКИ), СТРАТЕГІЯ КОМПЛЕКСНОГО ЛІКУВАННЯ: АВТОРСЬКІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ З ПОЗИЦІЙ КЛІНІЧНОГО ДОСВІДУ У ВІДДІЛЕННІ ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ**

**Анотація.** У ослаблених, нерухомих лежачих хворих, які займають пасивне положення в ліжку, нерідко виникають локальні зміни дистрофічного і виразково-некротичного характеру, що детерміновані порушеннями трофіки шкірних покривів та глибшележачих тканин. Суттєвими факторами ризику є наявність цукрового діабету, стану після перенесеного порушення мозкового кровообігу, хвороби Паркінсона та іншої неврологічної патології; виснаження у хворих при недостатньому або неадекватному догляді. Сучасні наукові дослідження спрямовані, на жаль, в основному на розробку нових методів лікування пролежневих виразок, які вже утворилися. Відсутня однозначна думка про критерії підготовленості пролежня (які впливають на результати операції) до хірургічного лікування, що остаточно детермінує тривалість перебування пацієнта в стаціонарі. Мета роботи: дослідити можливості і оптимізувати комплексне лікування декубітальних виразок (пролежнів), зокрема III-IV стадій, у відділенні паліативної допомоги.

Загальну вибірку ретро- та проспективного аналізу становили результати комплексного лікування 412 пацієнтів, віком 40-93 років: 174 чоловіків та 238 жінок з пролежнями м'яких тканин. Пролежні I та II стадій лікувалися консервативно. При наявності гнійних ускладнень була проведена комплексна хірургічна санація. Схеми догляду та комплексного лікування, включали адекватне нутритивне забезпечення, декомпресію ділянки, санацію

пролежневої виразки антисептиками, включаючи при необхідності хірургічне втручання, адекватну місцеву та системну боротьбу з інфекцією, корекцію фонові коморбідної патології. На основі стратегії DOMINATE нами створено стратегію NODITE, патогенетично обґрунтовану та адаптовану для лікування пролежнів у відділенні паліативної допомоги з адекватною послідовністю догляду та комплексної терапії. Під візуальним та тактильним контролем поетапно інтраопераційно діагностували, розкривали та санували гнійні затьоки з прецизійною поетапною некр-, а у 7% осіб – із секвестрнекректомією; утворену порожнину промивали розчином перекису водню, хлоргексидином та водним розчином антисептику полівідонйоду, чим також досягали повноцінну евакуацію гною та залишків некротичного детриту. При необхідності накладали контрапертури. Гнійні запливи дренивали гумовими випускниками, виповнювали гідрофільним лініментом та тампонами змоченими полівідонйодом. Основну рану заповнювали стерильними марлевими тампонами з гідрофільним лініментом. При неможливості одномоментного видалення некротичних мас з позицій Damage-контролю за загальним станом пацієнта або додаткового/повторного формування некрозів застосовували тактику повторних, програмованих ресанцій / ренекретомиї. Запропоновані нами клінічні класифікаційні критерії та стратегія NODITE відрізняються простотою та доступністю застосування; суттєве зменшення больового синдрому та ознак гнійно-некротичного запалення та ефективна вторинна профілактика ускладнень становить комплекс критеріїв ефективності та економічної доцільності, що на нашу думку, детермінує можливість впровадження в клінічну практику закладів паліативної медичної допомоги.

**Ключові слова.** Пролежні, декубітальні виразки, класифікаційні критерії, особливості профілактики, стратегії комплексного лікування.

**Vergun Andrii Romanovych** MD, PhD, DSc, associate professor of the family medicine department, senior inspector of the scientific department, highest category surgeon, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

**Chulovskyi Yaroslav Bohdanovych** MD, Chief physician for palliative care, communal non-profit enterprise "Lviv Territorial Medical Association "Clinical Hospital of Planned Treatment, Rehabilitation and Palliative Care", separated department "4th Hospital"

**Krasnyi Mykhailo Romanovych** MD, PhD, Assistant of the Department of Endocrinology, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-4341-4329>,

**Vergun Oksana Mykhailivna** MD, PhD, Associate Professor of the Department of Therapy No.1, Medical Diagnostics, Hematology and Transfusion of FPDO, highest category therapist, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-0239-5638>,

**Mokretska Natalia Myroslavivna MD**, ordinator of the palliative care department, communal non-profit enterprise "Lviv Territorial Medical Association "Clinical Hospital of Planned Treatment, Rehabilitation and Palliative Care", separated department "4th Hospital"

**Oleksiuk Olga Bohdanivna MD, PhD**, assistant of the department of public health FPGE, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-6150-9033>,

**Matsyakh Yuriy Mykhailovych** Student of the 29st group of the 4th year of the Medical Faculty No. 2, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-1386-5161>,

**Parashchuk Bohdan Myronovych MD, PhD**, Associate Professor of the Family Medicine Department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University

**Lychovyd Pavlo Bohdanovych MD**, assistant of the family medicine department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>,

**Kit Zoriana Mykhailivna MD, PhD**, Associate Professor of the Family Medicine Department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>,

**Zaremba Marta Oleksandrivna MD**, ordinator of the Therapy Center, a communal non-profit enterprise "1 territorial medical association of Lviv", separated department "Clinical Emergency Medical Hospital of Lviv", <https://orcid.org/0000-0002-5672-5110>,

**Makagonov Ihor Oleksandrovych MD, PhD**, Associate Professor of the Family Medicine Department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

**BEDSORES (DECUBITAL ULCERS), COMPLEX TREATMENT  
STRATEGY: AUTHOR'S VIEWS ON THE PROBLEM FROM THE  
POSITION OF CLINICAL EXPERIENCE IN THE DEPARTMENT OF  
PALLIATIVE CARE**

**Abstract.** Weakened, immobile bedridden patients who occupy a passive position in bed often develop local changes of a dystrophic and ulcerative-necrotic nature, which are determined by trophic disorders of the skin and deep-lying tissues. Significant risk factors are the presence of diabetes, a condition after a cerebral

circulation disorder, Parkinson's disease, and other neurological pathology; exhaustion in patients with insufficient or inadequate care. Modern scientific research is aimed, unfortunately, mainly at the development of new methods of treatment of bedsores that have already formed. There is no unequivocal opinion about the criteria for the readiness of a pressure ulcer (which affect the results of the operation) for surgical treatment, which ultimately determines the length of the patient's stay in the hospital. The purpose of the work: to investigate the possibilities and optimize the complex treatment of decubitus ulcers (bedsores), in particular III-IV stages, in the palliative care department.

The total sample of retro- and prospective analysis consisted of the results of complex treatment of 412 patients aged 40-93 years: 174 men and 238 women with soft tissue bedsores. Stage I and II bedsores were treated conservatively. In the presence of purulent complications, complex surgical rehabilitation was performed. Schemes of care and complex treatment included adequate nutritional support, decompression of the area, remediation of the decubitus ulcer with antiseptics, including, if necessary, surgical intervention, adequate local and systemic fight against infection, correction of background comorbid pathology. Based on the DOMINATE strategy, we have created the NODITE strategy, pathogenetically based and adapted for the treatment of bedsores in the palliative care department with an adequate sequence of care and complex therapy. Under visual and tactile control, purulent abscesses were intraoperatively diagnosed, opened and repaired step by step with precise step-by-step necropsy, and in 7% of people with sequesterectomy; the formed cavity was washed with a solution of hydrogen peroxide, chlorhexidine and an aqueous solution of an antiseptic polyvidoniodine, which also achieved full evacuation of pus and the remains of necrotic detritus. If necessary, counter-apertures were imposed. Purulent effusions were drained with rubber graduates, filled with hydrophilic liniment and tampons moistened with polyvidoniodine. The main wound was filled with sterile gauze swabs with hydrophilic liniment. If it is impossible to remove necrotic masses at once from the positions of Damage-control based on the general condition of the patient or additional/repeated formation of necroses, the tactics of repeated, programmed reanimation/resectomies were used. Our proposed clinical classification criteria and the NODITE strategy are distinguished by simplicity and accessibility of application; significant reduction of pain syndrome and signs of purulent-necrotic inflammation and effective secondary prevention of complications constitute a set of efficiency and economic feasibility criteria, which, in our opinion, determines the possibility of introduction into the clinical practice of palliative care institutions.

**Keywords.** Bedsores, decubitus ulcers, classification criteria, features of prevention, strategies of complex treatment.

**Постановка проблеми.** У ослаблених, нерухомих лежачих хворих, які займають пасивне положення в ліжку нерідко виникаєть локальні зміни

дистрофічного і виразково-некротичного характеру, що детерміновані порушеннями трофіки шкірних покривів та глибокележачих тканин [1, 11, 14]. Як відомо, головними причинами пролежневих, декубітальних виразок (ДВ) є ішемія та нейротрофічні зміни тканин, спричинені їх хронічною компресією, обмежена рухова активність хворих, недостатнє харчування і догляд, нетримання сечі і калу, порушення обміну речовин, атрофія підшкірної жирової клітковини, внаслідок чого збільшується тиск на виступаючі частини тіла; малорухомість тяжкохворих (постійний тиск на одні й ті самі ділянки тіла); загальні та місцеві порушення мікроциркуляції внаслідок основного захворювання, тощо [10, 20]. Суттєвими факторами ризику ДВ є наявність цукрового діабету, стану після перенесеного порушення мозкового кровообігу, хвороби Паркінсона та іншої неврологічної патології; виснаження у хворих при недостатньому або неадекватному догляді [10]. У той же час, при зменшенні тривалості компресії або зовнішнього тиску на тканини в останніх виникають мінімальні парабіотичні зміни без будь-яких наслідків [13]. Найбільш важливими факторами, що сприяють утворенню ДВ є безперервний тиск, тертя, сили зсуву, патологічна вологість м'яких тканин, попадання на шкірні покриви фізіологічних виділень з подальшою мацерацією на фоні тривало існуючого вимушеного положення хворого та гіподинамії. Сучасні наукові дослідження спрямовані, на жаль, в основному на розробку нових методів лікування пролежневих виразок, які вже утворилися [11, 22]. Відсутня однозначна думка про критерії підготовленості пролежня (які впливають на результати операції) до хірургічного лікування, що остаточно детермінує тривалість перебування пацієнта в стаціонарі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Найбільш важливим у профілактиці пролежнів та прогресуванню ДВ є виявлення ризику розвитку цього ускладнення. З цією метою запропоновано багато оціночних шкал, до числа яких належать: шкала Norton (1962), шкала Waterlow (1985), шкала Braden (1987), шкала Medley (1991) та інші. Наявність пролежнів може детермінувати розвиток гнійно-запальних ускладнень, які мають специфічний перебіг та тяжко піддаються комплексному хірургічному лікуванню. Профілактика та лікування неускладнених та ускладнених ДВ є важливими питаннями паліативної допомоги, потребують ретельного вивчення, подальшого розпрацювання в контексті створення алгоритмів надання медичної допомоги [5, 8].

Пацієнти з неускладненими поверхневими ДВ не потребують хірургічного лікування, але наявність змін на шкірі має мобілізувати медичний персонал на профілактику прогресування процесу та виникнення гнійних ускладнень. Необхідно при цьому провести повторну оцінку стану здоров'я пацієнта, звертаючи особливу увагу на виявлення або виключення різних зовнішніх і внутрішніх факторів ризику. Головним завданням лікування на цій стадії є захист рани від інфекції і подальшого впливу пошкоджуючих факторів.



Крім спеціальних заходів профілактики необхідне обов'язкове лікування будь-яких супутніх захворювань і синдромів, які сприяють формуванню ДВ різної локалізації (цукрового діабету, оклюзійних захворювання артерій), адекватне знеболювання і корекція водно-електролітного балансу [2, 12-14, 24].

**Мета статті.** Дослідити можливості і оптимізувати комплексне лікування декубітальних виразок (пролежнів) зокрема III-IV стадій у відділенні паліативної допомоги.

**Виклад основного матеріалу.** Загальну вибірку ретро- та проспективного аналізу становили результати комплексного лікування 412 пацієнтів, віком 40-93 років: 174 чоловіків та 238 жінок, які лікувалися стаціонарно за 10-річний період у відділенні паліативної допомоги комунальної 4 міської клінічної лікарні м. Львова; перебіг захворювання у яких характеризувався формуванням ДВ м'яких тканин. Пролежні I та II стадій лікувалися консервативно. Проліковано 128 пацієнтів (31,07% вибірки), віком 72-87 років: 82 чоловіків та 46 жінок з ДВ I та II стадій з мацерацією, мокнуттям, десквамацією епідермісу та формуванням поверхневої виразки, які лікувалися стаціонарно у відділенні паліативної допомоги із застосуванням санації антисептиками [1-5, 8-13], клиноптилоліто-, стрептоцидовмісних та антибіотиковмісних присипок [5, 6], декомпресійних заходів та стандартної схеми лікування, згідно з загальноприйнятими рекомендаціями, клінічними стратегіями і локальними протоколами [6-9]. При ускладнених ДВ м'яких тканин III-IV стадії була проведена комплексна хірургічна санація [5, 7-9]. В структурі основної фонові патології переважали серцево-судинні захворювання (ішемічна хвороба серця, атеросклероз, порушення серцевого ритму, гіпертонічна хвороба) – 39,29 % випадки, неврологічна патологія (стан після порушення мозкового кровообігу, демієлінізуючі захворювання, неврити, нейропатії) – у 37,5% пацієнтів, ожиріння III-IV ст. – у 12,5% випадків субвибірки. Хронічне обструктивне захворювання легень стверджено у 7,14% субвибірки, цукровий діабет II типу у 2,68% інших хворих. Отримані результати лікування опрацьовано статистично. Оцінка безпечності препаратів включала реєстрацію та аналіз побічних ефектів. Комісією з питань біоетики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького не виявлено порушень морально-етичних норм.

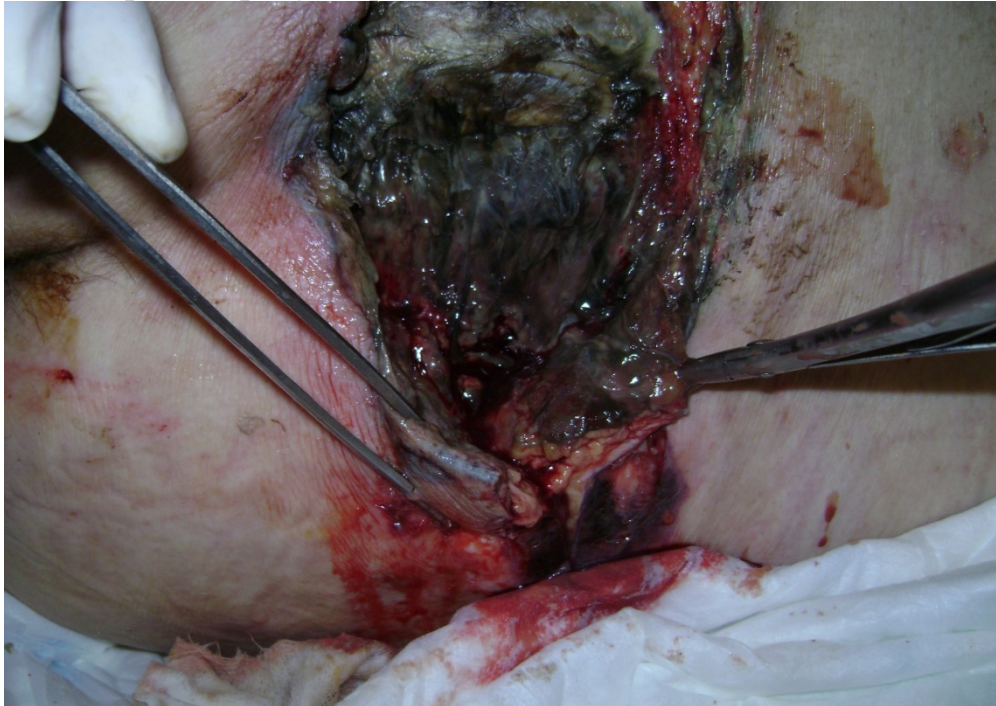
Аксіоматичною вважаємо тезу про те, що суху шкіру слід зволожувати, вологу – підсушувати [7-12, 18-22]. Туалет шкіри слід проводити фізіологічним розчином, алкогольні середники, такі як камфорний спирт і лосьйони використовують у пацієнтів з жирною шкірою [7-9, 12-15, 21-23]. Нами у 2017 році була запропонована оптимізована клінічна класифікація ДВ та сформульовані предуктори ризику виникнення ускладнень (рис.1), що вимагають здійснення повторних некр- та секвестрнекретомій, оригінальність способу підтверджено патентом України на корисну модель [6].



*Рис.1. Пролежень IV стадії крижово-куприкової ділянки, обширний некроз м'яких тканин*

На основі цієї авторської обґрунтованої морфологічно модифікації ДВ класифікують на: стадію I – поверхневе (епідермальне) пошкодження (Ia – стійка гіперемія обмеженої ділянки шкіри (еритеми), яка найчастіше знаходиться над виступаючою кісткою та Ib – поверхнева десквамація епідермісу з утворенням міхурців, наповнених серозно-геморагічним вмістом, мацерацією, локальними вогнищами десквамації епідермісу), стадію II – втрата товщі шкіри з формуванням пролежневої виразки (IIa – дно виразки з ознаками гранулювання і (або) кіркування та IIb – дно виразки з вираженими фібринозними нашаруваннями), стадію III – повна втрата товщі шкіри з формуванням некрозу м'яких тканин; в рані можна побачити некротизовану підшкірну жирову клітковину, некротичний детрит, але не видно і на дотик не відчуються (при зондуванні чи пальцевої ревізії) кістки, сухожилля чи м'язи (IIIa – формування обмеженого коагуляційного (сухого) некрозу та IIIb – формування обмеженого колікваційного (вологого) некрозу без вираженого абсцедування), стадію IV – глибоке ураження тканин (рис. 2) – візуально диференціюються елементи некротизованої клітковини та (або) м'язи та (або) сполучнотканинні структури з нагноєнням, абсцедуванням; часто бувають "запливи", "кишені" і "тунелі", які заповнені гноєм, некрозами та некротичним детритом [6-8]; ураження тканин глибоке, можна побачити (або відчуті на дотик при зондуванні чи пальцевої ревізії) м'язи та (або) сухожилля й кістки; характерна наявність фокальних "конгломератних" некрозів, обабіч або з-під яких виділяється гній (IVa – формування абсцесу (флегмони) дна або (та

стінок ДВ без (або з формуванням) гнійних заплівів та IVb – поширення процесу на прилеглі (сусідні) сполучнотканинні структури з формуванням узурувань, перихондриту, періоститу, остеомієліту тощо) [8, 17].



*Рис. 2. Проліжень IV стадії, обширний некроз м'яких тканин. Гнійна флегмона.*

Схеми догляду та комплексного лікування ДВ, що базуються на стратегіях TIME, DOMINATE та NODITE включають адекватне нутритивне забезпечення, декомпресію ділянки [6, 8, 17], санацію пролежневої виразки антисептиками (включаючи при необхідності хірургічне втручання), адекватну місцеву та системну боротьбу з інфекцією, корекцію фонові коморбідної патології. Адекватний догляд та лікування хворих з хронічними ранами та, зокрема, належками (пролежнями) є можливим лише при застосування комплексних стратегій та алгоритмів. Активно застосовується стратегія TIME (Tissue management), – некректомія, боротьба з проявами інфекції та створення у рані відповідного вологого середовища, догляд та стимуляція крайової епітелізації [6, 17, 18].

Новим кроком у лікуванні хронічних гнійних ран є стратегія DOMINATE, яку можна вважати клінічним протоколом [1-5, 16-18]. Дана стратегія включає видалення нежиттєздатних тканин із рани при наявності колікваційного (вологого) некрозу чи обмежених (демаркованих) острівців сухого некрозу. Ятрогенно під час некректомії видаляються також клітини у стані некро- та парабіозу, зменшується кількість бактерій та інтенсивність їх росту. Широко використовуються присипки трипсину, хімотрипсину, колагенази [5]. Для ефективного лікування даної категорії хворих

найдоцільніше поєднання лікування – загальної антибіотикотерапії та місцевого застосування антисептиків та антибіотиків [7, 23]. Використання декомпресійних ортопедичних пристроїв для зменшення «хронічного» постійного тиску на тканини в ділянці пролежня зменшує вірогідність прогресування некробіозу, у порівнянні з хворими, які не користуються засобами розвантаження (декомпресії). Правильний вибір адсорбуючої пов'язки дозволяє контролювати процес ексудації, запобігати розпаду нових колагенових структур, оптимізувати процес формування грануляцій і впливати на неоваскуляризацію у проліферативній фазі (рис. 3).

Велике значення у curaції пацієнтів з хронічними ранами має адекватне харчування, вітаміни С, А, Е, К, хімічні елементи – цинк, мідь тощо. Для успішного загоєння необхідно покращити кровопостачання та забезпечити оксигенацію тканин – застосовуються антикоагулянти, дезагреганти, судиннорозширюючі препарати. Проте дані стратегії не відповідають патогенезу пролежнів та необхідній послідовності застосування основних етапів комплексного лікування, щодо неускладнених та ускладнених належків м'яких тканин [3, 12].



**Рис. 3.** Пролежень IV стадії крижової ділянки з коліквацийним некрозом м'яких тканин у хворої П., 83 років, стан після некректомії, гранулююча рана, інтраперев'язочна зйомка.

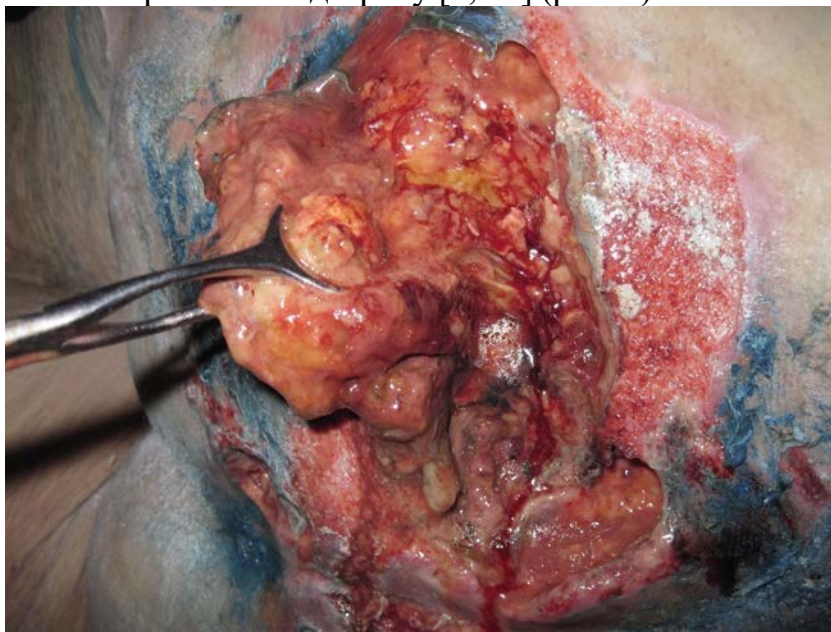
На основі стратегії DOMINATE нами створено стратегію NODITE [5-8], патогенетично обґрунтовану та адаптовану для лікування пролежнів з адекватною реалізацією принципів догляду та терапії. *N (Nutrition)*, – адекватне нутритивне забезпечення з достатнім вмістом амінокислот, вуглеводів, жирів. Окрім того, у фазі гідратації ранового процесу відбувається втрата рідини.

Якщо у пацієнта нема ознак серцевої чи ниркової недостатності, він потребує біля 30 мл/кг/день рідини. Велику роль у процесах загоєння ран відіграють вітаміни С, А, Е, К, хімічні елементи – цинк, мідь тощо. Також цей пункт стратегії передбачає застосування (за показами) парентерального харчування, анаболічних стероїдів. *O (Offloading)*, – розвантаження, декомпресія. На цьому етапі відбувається зниження зовнішнього тиску на пролежень внаслідок застосування спеціальних засобів для догляду та ортопедичних пристроїв. Зміни, що виникають при цьому, характерні для фази проліферації ранового процесу – загоєння зруйнованої матриці, регенерація клітин [2, 11]. Факт розвантаження також забезпечує крайову епітелізацію рани. Використання декомпресійних ортопедичних матраців, кругів та технічних для зменшення «хронічного» постійного тиску на тканини в ділянці пролежня забезпечує позитивний ефект як мінімум у 60% пацієнтів, удвічі зменшує вірогідність прогресування некробіозу, у порівнянні з хворими, які не користуються засобами розвантаження (декомпресії). *D (Debridement)*, – видалення нежитездатних тканин із рани при наявності колікваційного (вологого) некрозу чи обмежених (демаркованих) островців сухого некрозу у рані зменшує кількість бактерій та інтенсивність їх росту, відповідно зменшує перифокальний запальний процес [2, 6-8, 11]. Також включає розкриття та дренажування гнійних затьоків з прецизійною поетапною некр-, а при необхідності – секвестрнекректомією. При цьому, ятрогенно під час некректомії, також видаляються клітини у стані некро- та парабіозу. *I (Infection)*, – для ефективного лікування даної категорії хворих найдоцільніше поєднання лікування – загальної антибіотикотерапії та місцевого застосування антисептиків та антибіотиків. Передбачає місцеве застосування антисептиків та антибіотиковмісних лініментів та при необхідності (за показами) – системної антибіотикотерапії, як емпіричної, клінічно-обґрунтованої, так і антибіотикотерапії згідно результатів бактеріологічного дослідження (посіву виділень з антибіотикограмою) [4, 12]. *T (Tissue management)*, – створення у рані відповідного середовища, догляд та стимуляція крайової епітелізації. До заходів Tissue management відносимо також заходи механічного впливу, етапне видалення бактерійно-фібринозних нашарувань, що містять патогенні мікроорганізми, та дрібних ділянок некрозу; застосування вологих і сухих пов'язок, сеансів лікувального ультразвукового впливу на рани, лазеротерапії, також аутолітичної терапії, гелевих та абсорбційних пов'язок, яким притаманний осмотичний ефект. Широко використовується місцева ензимотерапія у вигляді присипки трипсину, хімотрипсину, колагенази; гіпербарична оксигенація, ранова терапія негативним тиском, аспіраційне дренажування, клітинна терапія, «штучна шкіра», рання аутодермопластика тощо [2, 8]. *E (Educations)*, – передбачає адекватний догляд, спостереження за динамікою ранового процесу пролежнів та корекцію локального венозного чи лімфатичного стазу. Даній категорії пацієнтів призначаються курси фізіотерапії. Також показане застосування

нестероїдної протизапальної терапії, системної ферментної терапії сераціопептидазою, судиннорозширювальних препаратів, лімфотоніків, найчастіше детралексу, Діовенору 600 або цикло 3 форту [7, 9].

Нами проведено комплексне лікування належків крижово-куприкової ділянки з застосуванням авторського поєднання антисептиків у 35% пацієнтів, віком 52-88 років, що перебували на догляді та стаціонарному лікуванні у відділеннях паліативної допомоги м. Львова [7, 8, 11]. Середній вік хворих – 60 років. Причиною виникнення пролежнів II-III стадії крижово-куприкових ділянок було тривале вимушене положення тіла у поєднанні з гіподинамією у 16% хворих після перенесеного порушення мозкового кровообігу за ішемічним типом, у 12% – з інкурабельною онкологічною патологією, у інших 4% – після неоперованого зламу шийки стегнової кістки (накладена деротаційна пов'язка), у хворих ревматоїдним артритом та у 1% пацієнт із розсіяним склерозом. ЦВХ, ішемічну хворобу серця, гіпертонічну хворобу II-III ст констатовано у всіх випадках. У 16% осіб констатовано локальну гіперемію, десквамацію епідермісу та мацерацію з формуванням гнійної рани, коагуляційні некрози – у 79%, колікваційні з гнійними виділеннями – у 51% субвибірки та гнійними запливами у 15% пацієнтів. У всіх випадках колікваційного некрозу та нагноєння було проведено адекватну хірургічну санацію.

Відсутність грануляцій, ексудатія з рани, почервоніння шкіри у ділянці рани, наявність нежиттєздатних локусів і неприємного запаху свідчить про критичну патогенну колонізацію рани і водночас про необхідність призначення поєданого лікування – загальної антибіотикотерапії та місцевого застосування антисептиків та антибіотиків [8, 9, 17]. У 22% субвибірки пацієнтів застосовано поетапну стратегію NODITE. Прецизійно хірургічно вилучали ділянку колікваційного (вологого) некрозу шляхом його висічення en block в межах здорових тканин з видаленням гною і некротичного детриту [7, 16] (рис. 4).



*Рис. 4. Пролежень IV стадії крижово-куприкової ділянки з колікваційним некрозом м'яких тканин. Гнійна флегмона. Етап санаційної некректомії.*

Під візуальним та тактильним контролем поетапно інтраопераційно діагностували, розкривали та санували гнійні затьoki з прецизійною поетапною некр-, а у 7% осіб – секвестрнекректомією, утворену порожнину промивали розчином перекису водню, хлоргексидином та водним розчином антисептику полівідонйоду, чим також досягнуто повноцінну евакуацію гною та залишків некротичного детриту. При необхідності накладали контрапертури. Гнійні запливи дренивали гумовими випускниками, виповнювали гідрофільним лініментом та тампонами змоченими полівідонйодом [6-8]. Основну рану виповнювали стерильними марлевими тампонами з гідрофільним лініментом. У післяопераційному періоді на фоні продовження комплексної системної терапії та корекції коморбідної патології порожнину щоденно промивали через контрапертури розчином антисептиків та здійснювали заміну тампонів з поєднанням антисептичних препаратів. При неможливості одномоментного видалення некротичних мас з позицій Damage-контролю за загальним станом пацієнта або додаткового/повторного формування некрозів застосовували тактику повторних, програмованих ренекретомиї. Дренажі видаляли на 3-5 день, після чого здійснювали місцеве застосування мазьових пов'язок до повноцінного очищення та гранулювання рани [4, 6-8].

Суміш антисептиків для інтраперев'язочного використання готували шляхом змішування 25 мл розчину діоксизолу, 25 мл розчину йоддицерину, 10 мл 30% розчину димексиду, 4 мл 10% лідокаїну, емульгували (збовтували) перед перев'язкою та застосовували для дренивання – просочування стерильних марлевих тампонів, якими тампонували гнійні затьoki і накладали на рановий дефект (пролежень). Критерієм ефективності догляду було формування чистої гранулюючої ранової поверхні з мінімальною ексудацією, що було нами констатовано у всіх клінічних спостереженнях, або (та) з наявністю крайової епітелізації та (або) формування кірки. Також стверджено відсутність поглиблення локальних компресійних змін, скорочення термінів ексудації та гранулювання ран, ранню появу крайової епітелізації. У хворих при цитологічному дослідженні на 3, 5 та 12 день після некректомії у мазках-відбитках послідовно знижувалася кількість лейкоцитів, з'являлися макрофаги і фібробласти. При застосуванні мазьових пов'язок гранулювання спостерігалось відповідно на  $5,1 \pm 0,2$  при ДВ III та  $6,4 \pm 0,1$  день при ДВ IV стадій [8, 12]. Спостерігали значне зменшення перифокального набряку та інфільтрації, прискорення очищення дна рани від некротичного детриту, адекватне гранулювання на 10-12 день від початку лікування запропонованим поєднанням антисептиків (рис. 5), появу ознак крайової епітелізації.

При застосуванні стратегії NODITE нами встановлено повне загоєння ускладнених пролежнів у терміни 45-60 днів у половини хворих основної групи, тоді як у групах контролю цей показник становив лише 35,7%. Стверджено, що врахування особливостей патогенезу, морфогенезу та

клінічного перебігу пролежнів з колікваційним некрозом м'яких тканин та гнійними ускладненнями, які мають вплив на перебіг загоєння передбачає застосування не лише антибіотикотерапії, але також видалення некротів, адекватного дренирування і місцевого лікування призводило до суттєвого зменшення ознак гнійно-некротичного запалення та покращення швидкості загоєння ран від  $3,4 \pm 0,39\%$  до  $4,2 \pm 0,23\%$ . Зміни, що виникають при цьому, є характерні для фази проліферації ранового процесу – загоєння зруйнованої матриці, регенерація клітин [15, 16].



*Рис. 5. Пролежень IV стадії з колікваційним некрозом м'яких тканин. Стан після санаційної некректомії. Гранулююча рана.*

Факт розвантаження також забезпечує крайову епітелізацію рани. Переміщення шкірних клаптів та автодермопластика є методами вибору при великому шкірному дефекті, прогнозованих значних змінах навколишніх тканин і близькому розташуванні кісткових утворень. Необхідно відмітити, що використання декомпресійних ортопедичних пристроїв для зменшення «хронічного» постійного тиску в ділянці ДВ забезпечує позитивний ефект у 60% пацієнтів, удвічі зменшує вірогідність прогресування некробіозу, у порівнянні з хворими, які не користуються засобами розвантаження (декомпресії).

#### **Висновки.**

1. Успішна профілактика та лікування декубітальних виразок в умовах відділення паліативної допомоги є можливими, доцільними та обґрунтованими. Нами модифіковано послідовність DOMINATE з урахуванням клінічних особливостей пролежнів, створено патогенетично



обґрунтовану та адаптовану для лікування оригінальну схему (стратегію NODITE) з адекватною послідовністю догляду та комплексної терапії.

2. Необхідно враховувати особливості перебігу ранового процесу при формуванні гнійного пролежня, складу мікрофлори, яка має вплив на перебіг загоєння та вимагає не лише антибіотикотерапії, але також і місцевого використання антисептиків, необхідність корекції фонової та коморбідної патології.

3. Способи та стратегії лікування пролежнів з коліквацийним некрозом м'яких тканин та гнійними ускладненнями базуються на стратегії DOMINATE та включають клінічно обґрунтовану послідовність заходів догляду, системної та місцевої терапії; прецизійної некректомії з ревізією затьоків та комбінованим дренажуванням з тампонадою операційної рани.

4. Стратегія профілактики, догляду та лікування пролежнів включає *N (Nutrition)*, – адекватне нутритивне забезпечення; *O (Offloading)*, – розвантаження, декомпресію – зниження зовнішнього тиску на пролежень застосуванням спеціальних засобів для догляду та ортопедичних пристроїв, що сприяє фазі проліферації ранового процесу; *D (Debridement)*, – видалення нежитездатних тканин із рани, розкриття та дренажування гнійних затьоків з прецизійною поетапною некр-, а при необхідності – секвестрнекректомією; *I (Infection)*, – найдоцільніше поєднання загальної антибіотикотерапії та місцевого застосування антисептиків та антибіотиків; *T (Tissue management)*, – створення у рані відповідного середовища, догляд та стимуляція крайової епітелізації; *E (Educations)*, – передбачає адекватний догляд, спостереження за динамікою ранового процесу пролежнів та корекцію локального венозного та (або) лімфатичного стазу.

5. Запропонована нами стратегія NODITE комплексного лікування пролежнів базується на клінічних критеріях, відрізняється простотою та доступністю застосування; суттєве зменшення болювого синдрому та ознак гнійно-некротичного запалення та ефективна вторинна профілактика ускладнень становить комплекс критеріїв ефективності та економічної доцільності, що на нашу думку, детермінує можливість її впровадження в клінічну практику закладів паліативної медичної допомоги.

#### **Література:**

1. Басков А.В. Хирургическое лечение пролежней у больных со спинномозговой травмой / А.В. Басков // Вопросы нейрохирургии. 2000. №5. С.30-33.
2. Басков АВ. Хирургия пролежней. / А.В. Басков // Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2001. 208 с.
3. Болгов И.В., Дорохов Д.В. Техническая сторона профилактики и лечения пролежней. / И.В. Болгов, Д.В. Дорохов // Актуальные проблемы анестезиологии и реаниматологии. Освежающий курс лекций. Выпуск 16. Архангельск, 2010. С. 217-223.
4. Борисов В.С., Смирнов С.В. Отчет о результатах клинического изучения раневых повязок «Аквагель Гидрофибер» и «Аквагель Ag». / В.С. Борисов, С.В. Смирнов // НИИ СП им. Н.В. Склифосовского. Москва, 2006. 12 с.

5. Вергун А.Р. Особливості виготовлення та застосування авторської кліноптилолітовмісної адсорбуючої присипки для місцевого лікування пролежнів I та II стадій з мацерацією, мокнуттям та десквамацією епідермісу. / А.Р. Вергун, І.О. Макагонов, М.Б. Калитовська [та ін.] // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». 2018. № 2 (42), 1 том. С.26-32.
6. Вергун А.Р. Спосіб прогнозування ризику проведення повторних некретомій у хворих з пролежнями м'яких тканин. / А.Р. Вергун // Патент України на корисну модель № 114267U, МПК. А61В 17/00. Опубл. 10.03.2017, Бюл. №5.
7. Вергун А.Р. Спосіб лікування нагноєних пролежнів м'яких тканин, ускладнених гнійними затьокками. / А.Р. Вергун, В.В. Кульчицький, О.М. Вергун // Патент України на корисну модель №131008U, МПК А61G 7/057. Опубл. 10.01.2019, Бюл. № 1.
8. Вергун А.Р. Спосіб лікування нагноєних пролежнів м'яких тканин III-IV стадій. / А.Р. Вергун, І.В. Шалько, О.М. Вергун, З.М. Кіт // Патент України на корисну модель №114588U, МПК. А61В 17/00. Опубл. 10. 03. 2017, Бюл. №5.
9. Воробьев А.А. Лечение пролежней у спинальных больных. / А.А. Воробьев, Ю.М. Цуриков, С.В. Поройский // Бюллетень Волгоградского научного центра РАМН. 2007. №2. С.33-34.
10. Капшитарь А.В. Организационные подходы к профилактике пролежней. / А.В. Капшитарь // Патология. 2013. №1 (27). С.90-91.
11. Климиашвили А.Д. Профилактика и лечение пролежнем. / А.Д. Климиашвили // Медицина неотложных состояний. 2007. №5 (12). С.99-103.
12. Кобелев С.Ю. Фізична реабілітація осіб з нижньою параплегією внаслідок травми грудного та поперекового відділу хребта та спинного мозку в умовах стаціонару: автореф. канд. мед. наук: спец. 14.01.21 «Травматологія та ортопедія» / С.Ю. Кобелев // Львів. держ. мед. ун-т. Львів, 2006. 21с.
13. Косильников С.О. Хирургическое лечение пролежней в седалищной области. / С.О. Косильников, С.И. Карпенко, А.М. Беседин // Хірургія України. 2012. №4. С.53-57.
14. Alderden J. Risk profile characteristics associated with outcomes of hospital-acquired pressure ulcers: a retrospective review. / J. Alderden, J.D. Whitney, S.M. Taylor // Critical Care Nurse. 2011.V31, N4. P.30-43.
15. Angel D.E. The clinical efficacy of two semi – quantitative wound–swabbing techniques in identifying the causative organism (s) in infected cutaneous wounds. / D.E. Angel, P. Lloyd, K. Carville [et al.] // Int Wound J. 2011. V8, N2. P. 176-185.
16. Bates-Jensen B.M. Characteristics of recurrent pressure ulcers in veterans with spinal cord injury. / B. M. Bates-Jensen, M. Guihan, S. L. Garber [et al.] // J. Spinal Cord Med. 2009. V.32, N1. P.34-42.
17. Biglari B. A retrospective study on flap complications after pressure ulcer surgery in spinal cord-injured patients. / B. Biglari, A. Büchler, T. Reitzel [et al.] // Spinal Cord. 2014.V. 52, N1. P.80-83.
18. Cao Y. Risk factors for mortality after spinal cord injury in the USA. / Y. Cao, J. S. Krause, N. DiPiro // Spinal Cord. 2013.V.51, N5. P.413-821.
19. Cowan L.J., Stechmiller J. Prevalence of wet-to-dry dressings in wound care. / L.J. Cowan, J.Stechmiller // Adv Skin Wound care. 2009. V 12, N22. P.567-573.
20. DeJong G. Factors associated with pressure ulcer risk in spinal cord injury rehabilitation. / G. DeJong, C. H. Hsieh, P. Brown [et al.] // American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation. 2014. V. 93, N11. P. 971-986.
21. Eslami V. Factors associated with the development of pressure ulcers after spinal cord injury. / V. Eslami, S. Saadat, R. Habibi [et al.] // Spinal Cord. 2012. V.50, N 12. P. 899-903.
22. Moore Z.E., Webster J. Dressings and topical agents for preventing pressure ulcers. / Z.E. Moore, J. Webster // Cochrane Database Syst Rev. 2013. N8: CD009362.

23. National Pressure Ulcer Advisory Panel. Pressure ulcers in America: prevalence, incidence, and implications for the future. Reston, VA. NPUAP, 2022. URL. <https://npiap.com/page/Monograph>.

24. Scheel-Sailer A. Prevalence, location, grade of pressure ulcers and association with specific patient characteristics in adult spinal cord injury patients during the hospital stay: a prospective cohort study / A. Scheel-Sailer, A. Wyss, C. Boldt [et al.] // *Spinal Cord*. 2013. V.51, N11. P.828-833.

### References:

1. Alderden, J. et al. (2011). Risk profile characteristics associated with outcomes of hospital-acquired pressure ulcers: a retrospective review. *Critical Care Nurse*, 31 (4), 30-43.
2. Baskov, AV. (2000) Chirurgical'eskoje lechenije prolezhnej u bolnyh so spinnomozgovoj travmoj. [Surgical treatment of bedsores in patients with spinal cord trauma]. *Voprosy neirochirurgii*. [Questions of neurosurgery], 5, 30-33 [in Russian].
3. Baskov, AV. (2001) Chirurgija prolezhnej. [Surgery of bedsores]. Moskva. GEOTAR-Media, 208p [in Russian].
4. Bolgov, IV., Doročov, DV. (2010). Tekhnicheskaya storona profilaktiki i lechenija prolezhnej. [The technical side of the prevention and treatment of bedsores]. *Aktualnyje problemy anesteziologii i reanimatologii. Osvezhajuschij kurs leksij*. [Actual problems of anesthesiology and resuscitation. Refreshing course of lectures]. Arkhangel'sk, Vol. 16, 217-223. [in Russian].
5. Borisov, VS., Smirnov, SV. (2006). Otchet o rezultatach klinicheskogo izuchenija ranevyh povjazok «Akvasel' Hydrofiber» i «Akvasel' Ag». [Report on the results of a clinical study of the wound dressings "Aquacel Hydrofiber" and "Aquacel Ag"]. *NII SP im. N.V. Sklifosovskogo*. [N.V. Sklifosovskiy Research Institute for Emergency Medicine]. Moskva, 12p. [in Russian].
6. Kapshitar, AV. (2013). Organizacionnyje podchody k profilaktike prolezhnej. [Organization approaches to the bedsores prevention]. *Patologija*. [Pathology], 1 (27), 90-91. [in Russian].
7. Klimiashvili, AD. (2007). Profilaktika i lechenije prolezhnej. [Prevention and treatment of bedsores]. *Medicina neotlozhnyh sostojanij*. [Emergency medicine], 5 (12), 99-103. [in Russian].
8. Kobelev, SYu. (2006). Fizychna rehabilitacija osib z nyzhnoju paraplegijeju vnaslidok travmy hruдного ta poperekovoho viddilu chreбta ta spynnoho mozku v umovach stacionaru. [Physical rehabilitation of patients with lower paraplegia after injuries of the thoracic and transverse spine and spinal cord in the minds of the hospital]. *Avtoreferat kandydata medychnykh nauk: specialnistj 14.01.21. – "Traumatologija ta ortopedija"*. [PhD abstract in medical sciences: speciality 14.01.21. – "Traumatology and orthopedics"]. Lviv State Medical University, Lviv. 21p. [in Ukrainian].
9. Kosuljnikov, SO. (2012). Chirurgical'eskoje lechenije prolezhnej v sedalishchnoj oblasti. [Surgical treatment of bedsores in the sciatic region]. *Chirurgija Ukrainy*. [Surgery of Ukraine], 4, 53-57 [in Russian].
10. Vergun, AR. et al. (2018). Osoblyvosti vyhotovlennja ta sastosuvannja avtorsjkoji klynoptylolitovmisnoji adsorbujuchoji prysypky dlja miscevoho likuvannja prolezhniv I ta II stadij z maceratsijeju, moknuttjam ta deskvamacijeju epidermisu. [Peculiarities of the manufacturing and use of the author's clinoptilolite-containing adsorbing powder for the local treatment of bedsores of the I and II stages with maceration, wetting and desquamation of the epidermis]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Internauka», 1 tom*. [International Scientific journal "Internauka", vol.1], 2 (42), 26-32 [in Ukrainian].
11. Vergun, AR. (2017). Sposib prohnosuvannja ryzyku provedennja povtornyh nekrektomij u chvorych z prolezhniamy mjakych tkanyn. [The method of predicting the risk of repeated necroctomies in patients with soft tissue bedsores]. *Patent Ukrainy na korysnu model*. [Patent of Ukraine]. 114267U, IPC. A61B17/00. Publ. 10.03.2017, Bull. 5. [in Ukrainian].
12. Vergun, AR. et al. (2019). Sposib likuvannja nahnojenykh prolezhniv mjakych tkanyn, uskladnenykh hnijnymy zatiokamy. [The method of treatment of purulent soft tissues bedsores, complicated by purulent effusions]. *Patent Ukrainy na korysnu model*. [Patent of Ukraine]. 131008U, IPC A61G7/057. Publ. 10.01.2019, Bull. 1. [in Ukrainian].

13. Vergun, AR. et al. (2017). Sposib likuvannja nahnojenych prolezhniv m'jakych tkanyn III-IV stadij. [The method of treatment of the III-IV stages purulent soft tissues bedsores]. Patent Ukrainy na korysnu model. [Patent of Ukraine]. 114588U, IPC. A61B17/00. Publ. 10.03.2017, Bull. 5. [in Ukrainian].
14. Vorobjev, AA. et al. (2007). Lechenije prolezhnej u spinal'nyh bol'nyh. [Treatment of bedsores in spinal patients]. *Bulleten Volhogradskoho nauchnoho tsentra RAMN*. [Bulletin of the Volgograd Scientific Center of the Russian Academy of Medical Sciences], 2, 33–34 [in Russian].
15. Angel, DE. et al. (2011). The clinical efficacy of two semi – quantitative wound–swabbing techniques in identifying the causative organism (s) in infected cutaneous wounds. *Int Wound J*, 8 (2), 176-185.
16. Bates-Jensen, BM. et al. (2009). Characteristics of recurrent pressure ulcers in veterans with spinal cord injury. *J. Spinal Cord Med*, 32 (1), 34-42.
17. Biglari, B. et al. (2014). A retrospective study on flap complications after pressure ulcer surgery in spinal cord-injured patients. *Spinal Cord*, 52 (1), 80-83.
18. Cao, Y. et al. (2013). Risk factors for mortality after spinal cord injury in the USA. *Spinal Cord*, 51 (5), 413-821.
19. Cowan, LJ., Stechmiller, J. (2009). Prevalence of wet-to-dry dressings in wound care. *Adv Skin Wound care*, 12 (22), 567-573 .
20. DeJong, G. et al. (2014). Factors associated with pressure ulcer risk in spinal cord injury rehabilitation. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, 93 (11), 971-986.
21. Eslami, V. et al. (2012). Factors associated with the development of pressure ulcers after spinal cord injury. *Spinal Cord*, 50 (12), 899-903.
22. Moore, ZE., Webster, J. (2013). Dressings and topical agents for preventing pressure ulcers. *Cochrane Database Syst Rev*, 8: CD00936.
23. NPUAP. (2022). Pressure ulcers in America: prevalence, incidence, and implications for the future. *National Pressure Ulcer Advisory Panel*, URL. <https://npiap.com/page/Monograph>.
24. Scheel-Sailer, A. et al. (2013). Prevalence, location, grade of pressure ulcers and association with specific patient characteristics in adult spinal cord injury patients during the hospital stay: a prospective cohort study. *Spinal Cord*, 51 (11), 828-833.

# Журнал

## ***«Перспективи та інновації науки»***

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

### **Випуск № 13(18) 2022**

Формат 60x90/8. Папір офсетний.  
Гарнітура Times New Roman.  
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»  
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством  
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,  
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63  
e-mail: gotoprint@gmail.com