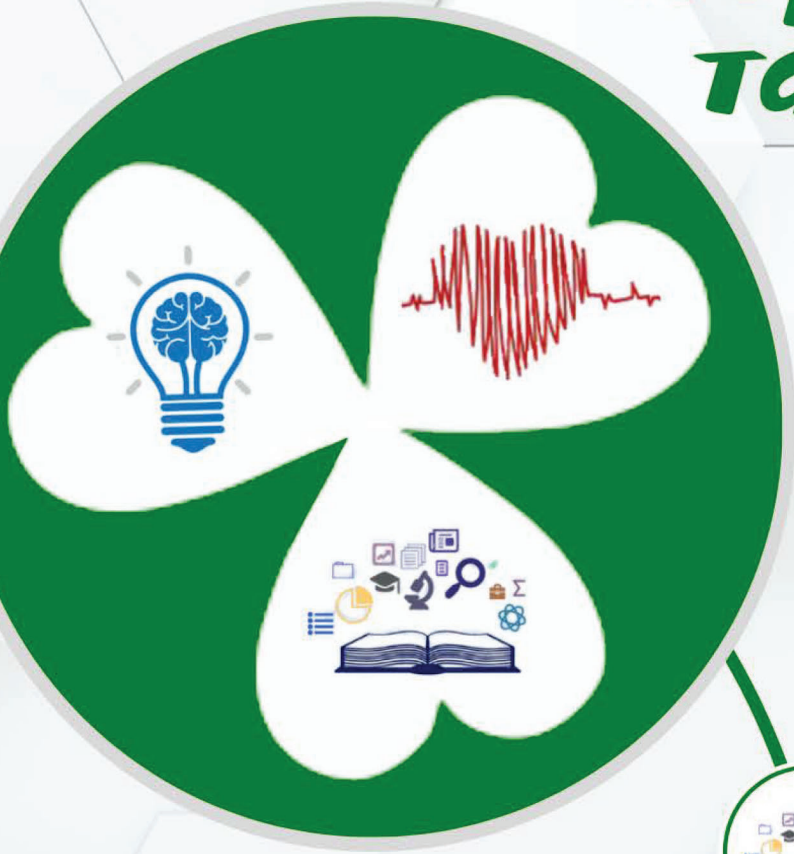




Наукові перспективи
Видавнича група

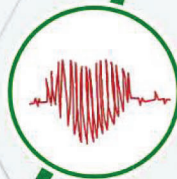
Перспективи та інновації науки



СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"



СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"



СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№8(26)2023

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

Громадська наукова організація «Система здорового довголіття в мегаполісі»

Видавнича група «Наукові перспективи»

Громадська організація «Християнська академія педагогічних наук України»

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

за сприяння КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м.Києва", Центру
дієтології Наталії Калиновської

«Перспективи та інновації науки»

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

Випуск № 8(26) 2023

Київ – 2023

Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University

Public scientific organization "System of healthy longevity in the metropolis"

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 KNP "Clinical Hospital No. 15 of the Podilsky District of Kyiv",
Nutrition Center of Natalia Kalinovska*

"Prospects and innovations of science"

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

Issue № 8(26) 2023

Kiev – 2023

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»):
журнал. 2023. № 8(26) 2023. С. 570



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

**Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська
Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 17.04.2023, № 4/4-23)**

*Журнал видається за підтримки КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м.Києва", Центру дієтології
Наталії Калиновської.*



*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
медицини, психології, педагогіки та. Видання розраховано на науковців, викладачів, педагогів-практиків, представників органів державної влади
та місцевого самоврядування, здобувачів вищої освіти, громадсько-політичних діячів.*

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

Голова редакційної колегії:

**Жукова Ірина
Віталіївна**

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

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

Заступник головного редактора: Торяник Інна Іванівна - доктор медичних наук, старший науковий
співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії вірусних інфекцій Державної установи «Інститут мікробіології та
імунології імені І.І. Мечникова Національної академії медичних наук України» (Харків, Україна);

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

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

Редакційна колегія:

1. Бабова Ірина Костянтинівна - доктор медичних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації, ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського" (Одеса, Україна)
2. 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)
3. Бахов Іван Степанович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
4. 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)
5. Бартенєва Ірина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
6. Біляковська Ольга Орестівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
7. Вадзюк Степан Нестерович - доктор медичних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, почесний академік Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки Тернопільського національного медичного університету імені І.Я.Горбачевського України (Тернопіль, Україна)
8. Вовк Вікторія Миколаївна - кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Сташіца в Пилі (м. Пила, Польща)
9. Гвождєвич Сильвія — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
10. Головач Наталія Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
11. Гречановська Олена Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук Вінницького національного технічного університету (Вінниця, Україна)
12. Гудзь Наталія Іванівна - доктор фармацевтичних наук, професор, ад'юкт кафедри фармації і екологічної хімії Опольського університету, доцент кафедри технології ліків та біофармації Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
13. Гуменникова Тамара Рудольфівна — доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
14. Дерстуганова Наталя Вікторівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна)
15. Долгова Олена Миколаївна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
16. Журавльова Лариса Петрівна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна)

17. Заячківська Оксана Василівна - кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
18. Нижнєвська 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)
19. Іванська Олена Михайлівна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
20. Кардаш Оксана Любомирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій та економічної кібернетики Навчально-наукового інституту автоматизації, кібернетики та обчислювальної техніки Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне, Україна)
21. Коваленко Олена Михайлівна - кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України (Київ, Україна)
22. Коваль Галина Миколаївна - доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри мікробіології, вірусології, епідеміології з курсом інфекційних хвороб Ужгородського національного університету (Ужгород, Україна)
23. 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)
24. Корнієнко Петро Сергійович - доктор юридичних наук, доцент, адвокат, заступник першого проректора по роботі з коледами, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії статистики, обліку та аудиту (Київ, Україна)
25. Кравчук Володимир Миколайович, доктор юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Волинського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)
26. Кравчук Людмила Степанівна - кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», завідувач кафедрою фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (Хмельницький, Україна)
27. Крайник Григорій Сергійович - кандидат юридичних наук, доцент, доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
28. Левков Анатолій Анатолійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної терапії та ерготерапії Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, Україна)
29. Лігоцький Анатолій Олексійович — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна)
30. Лисенко Дмитро Андрійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 Вінницького національного медичного університету (Вінниця, Україна)
31. 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)
32. Макарєнко Олександр Миколайович — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загальномедичних дисциплін Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
33. Мальцев Дмитро Валерійович кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
34. Марушева Олександра Анатоліївна - доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління та інформаційного менеджменту ПВНЗ Університет Новітніх Технологій (м. Київ, Україна)
35. Мельник Володимир Степанович — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна)
36. Мідельський Сергій Людвігович – професор, Академік, Президент Регіональної Академії Менеджменту (Казахстан)
37. Міхальський Томаш — доктор наук, доцент кафедри географії регіонального розвитку Гданського університету (Польща)
38. 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)
39. Мочалов Юрій Олександрович - доктор медичних наук, професор, професор кафедри хірургічної стоматології та клінічних дисциплін ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Ужгород, Україна)
40. Нікульчев Микола Олександрович – доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, доцент кафедри філософії НУ «ОМА» (Одеса, Одеська область, Україна)
41. Помиткін Едуард Олександрович — доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Язюна НАПН України (Київ, Україна)
42. Помиткіна Любов Віталіївна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
43. Попель Оксана Василівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземної філології Одеського національного технологічного університету (Одеса, Україна)
44. 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)
45. Прокоф'єва Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
46. Сирник Ярослав - доцент кафедри антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)
47. 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)
48. Турчинова Ганна Володимирівна — кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету природничо-географічної освіти та екології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
49. Хохліна Олена Петрівна — доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
50. 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)
51. Черська Марія Сергіївна - доктор медичних наук, завідувачка консультативно-діагностичним відділенням Державної Установи «Інститут ендокринології та обміну речовин НАМН України» (Київ, Україна)
52. Чумак Оксана Володимирівна - доктор економічних наук, доцент, науковий співробітник відділу статистики і аналітики вищої освіти Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», (Київ, Україна)
53. Шевченко Валерія Геннадіївна - кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії #2 Одеського національного медичного університету (Одеса, Україна)
54. Яковницька 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»

- Medvedieva S.O., Stepanova I.S., Nykyporets S.S., Ibrahimova L.V.** 13
THE APPLICATION OF A NEUROPEDAGOGICAL APPROACH WHILE TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS
- Nykyporets S.S., Stepanova I.S., Herasymenko N.V., Ibrahimova L.V., Medvedieva S.O.** 25
COMPARISON OF EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS IN UKRAINE AND GREAT BRITAIN
- Білоножко Н.Є.** 40
ПЕРЕДЕКЗАМЕНАЦІЙНІ ЗАВДАННЯ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ФОРМАТІ ПІДГОТОВЛЕНОГО ГОВОРІННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР ДЛЯ ЗМЕНШЕННЯ ПОЧУТТЯ ТРИВОЖНОСТІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД
- Білявець А.Я.** 52
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ІНСПЕКТОРІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
- Головатенко Т.Ю.** 65
ОСВІТОЛОГІЧНИЙ ВИМІР КОНЦЕПТУ «ТРАВМА-ІНФОРМОВАНИЙ ПІДХІД» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
- Горбатюк О.Л.** 78
СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
- Горчинська К.В.** 91
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ВЕБДИЗАЙНУ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

- Декарчук М.В.** 101
*ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧОГО НАПРЯМУ: УМОВИ ТА ПРИНЦИПИ*
- Дільний В.М., Комарницька Л.І., Матурін Ю.П.** 112
*МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ
МАТРИЧНИХ ЗАДАЧ З ВИКОРИСТАННЯМ ІДЕЇ ІЗОМОРФІЗМУ
ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО МАТЕМАТИЧНИХ ОЛІМПІАД*
- Зуєнко Н.О., Лупак Н.М., Денисенко Н.Л., Шкурко В.Ю.,
Паньковець В.Л.** 122
*MOODLE ЯК ОСНОВА СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ТА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА*
- Іщенко Л.В., Журавко Т.В.** 136
*РОЗВИТОК РОЗУМОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МАТЕМАТИКИ*
- Карпюк І.Ю., Обезюк Т.К., Зубко В.В., Черевичко О.Г., Смірнов К.М.** 146
*ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ,
ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ПЛАВАННЯМ*
- Катеринчук С.В.** 155
*СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ*
- Кіцай Я.В.** 162
*ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕР-ПРИКОРДОННИКІВ*
- Коваль Б.Ф., Коваль Л.Д., Пойда С.А.** 171
*НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ОСНОВАМ МЕДІАГРАМОТНОСТІ
ТА КІБЕРБЕЗПЕКИ*
- Ковиліна В.Г., Бріткова В.А.** 184
*КОМПЛЕКСНА МЕТОДИКА КОРЕКЦІЇ ПСИХОМОТОРИКИ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ*
- Коркос Я.О.** 196
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ
- Кустинський О.В.** 212
*ВОГНЕВА ПІДГОТОВКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ*

Кучеренко А.А. <i>ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В УМОВАХ НУШ</i>	218
Лопаткін І.В. <i>ОКРЕМІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ</i>	229
Михаськова М.А., Шубіна В.Б. <i>КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	237
Мукан Н.В., Гелеш А.В., Мукан О.В. <i>РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ДОСВІД СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»</i>	245
Олешко Д.О., Міняйлук В.В. <i>МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ</i>	257
Попова О.В., Жуков В.П. <i>ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ</i>	265
Сербін М.М., Горбатюк А.П. <i>ОПТИМІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ</i>	278
Соколенко Л.С., Танасійчук Ю.М., Бойко Ю.С. <i>ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	286
Сорочинська О.А., Олійник Д.С., Денисюк І.О. <i>ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНOSTІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	297
Стеценко Н.М. <i>ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ</i>	305

Ступак О.Ю., Адаменко Я.М. <i>ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</i>	317
Хищенко О.О. <i>ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНОЛОГІЙ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ І МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА</i>	326
Ховрякова Т.І., Дороніна Т.О. <i>ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ПІДЗНЬОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ («СІМ'Я І ШКОЛА» 70-80 тт рр. ХХ ст.)</i>	337
Хоміцька В.М., Корж Є.М., Петрова Н.В., Гудим Г.П. <i>ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЧОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ</i>	347
Чорнобай В.Г. <i>ТРУДНОЩІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ АГРАРНИХ ЗВО(ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)</i>	355
Ярхо Т.О., Ємельянова Т.В., Легейда А.В., Легейда Д.В. <i>РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАКАЛАВРАТУ ЗА ІНДИВІДУАЛЬНОЮ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ БАЗОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	368

СЕРІЯ «Психологія»

Shevchenko R.V. <i>VOLUNTEER ACTIVITIES OF EMPLOYEES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL GROWTH</i>	381
Александров Ю.В. <i>СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ЇХ ЖИТТЄЗДАТНОСТІ</i>	390
Вінник Н.Д., Кутішенко В.П. <i>ДО ПИТАННЯ ДУХОВНОСТІ ТА КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ</i>	399
Волинець Н.В., Лазоренко О.В., Борисенко М.В. <i>НЕАДАПТИВНІ РЕАКЦІЇ ПРИКОРДОННИКІВ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ</i>	408

- Гужанова Т.С., Федорик В.В., Кушнір Л.О., Ортікова Н.В., Кононенко О.І.** 418
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
- Гульбе О.А., Кобець О.В., Тишакова Л.Т., Дяхтяренко С.Ю.** 429
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ
- Курова А.В.** 442
ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ БАЗОВИХ КОНСТРУКТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ
- Ратушняк Р.М., Грилюк С.М.** 456
ПРОВЕДЕННЯ ЗАХОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДЕКОМПРЕСІЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ: ДОСВІД АРМІЙ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН ВІДНОВЛЕННЯ БОЄЗДАТНОСТІ
- Соколова Г.Б., Кравець Ю.О.** 470
ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ЯК ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
- Столяренко О.Б., Куриця А.І.** 483
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ
- Ткачук Т.Л., Данилевська В.В., Гоян І.М., Запорожченко О.В., Москалик Г.Ф.** 497
ІМІДЖ КЕРІВНИКА У ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ ТА ЙОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
- Циганчук Т.В., Ареф'єва-Пашко Ю.Є.** 509
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

СЕРІЯ «Медицина»

- Грубар І.Я., Грубар Ю.О., Гулька О.В.** 521
РЕЗУЛЬТАТИ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ 10-13 РОКІВ З ПЕРЕЛОМАМИ КІСТОК НИЖНЬОЇ ТРЕТИНИ ПЕРЕДПІЛІЧЧЯ

Москалюк В.М., Стравський Я.С. 536
ВПЛИВ ГЕРМАНІЮ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ

**Чорна В.В., Подолян В.М., Волкотруб М.О., Дзьоник І.А., Сивак В.М.,
Слободян В.В.** 547
*ПОРІВНЯННЯ ПІДХОДІВ ДО ЗНЕБОЛЕННЯ ТССС ТА НАКАЗУ
МОЗ №1122 В БОЙОВИХ УМОВАХ НА ДОГОСПІТАЛЬНОМУ ЕТАПІ*

СЕРІЯ «Загальні питання психології»

Дробот О.В., Дубчак О.Б. 561
*РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СВІТЛІ ФОРМУВАННЯ
ЇЇ СУБ'ЄКТНОСТІ*

ШАНОВНІ КОЛЕГИ! СЛАВА УКРАЇНІ! ГЕРОЯМ СЛАВА!



Рада в черговий раз привітати колектив фахового категорія Б журналу “Перспективи та інновації науки” із виходом чергового номера.

Мені завжди приємно тримати в руках видання, що є не тільки джерелом наукової інформації, а й компетентних оцінок і серйозної аналітики.

Приємно, що на сторінках видання присутня атмосфера доброзичливої конкуренції і дискусійного партнерства.

Я упевнена, що досвід і професіоналізм редакційного колективу сприятимуть і надалі конкурентоспроможності видання на ринку професійних видань і зацікавленості читацької аудиторії.

Бажаю журналу подальшого процвітання, нових здобутків, творчих успіхів і цікавих проєктів, а колективу редакції - доброго здоров'я, благополуччя і щастя.

Щиро сподіваюся на продовження і зміцнення нашої плідної співпраці.

З повагою,

голова редакційної колегії,

директор Видавничої групи «Наукові перспективи»,

кандидат наук з державного управління, доцент,

Лауреат премії Президента України для молодих вчених,

Лауреат премії Верховної Ради України молодим ученим

Ірина ЖУКОВА

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



Радю вітаю Вас із виходом чергового номеру наукового фахового журналу категорії Б “Перспективи та інновації науки”.

Приємно відзначити, що редакційний колектив, автори журналу, публікуючи статті з різних галузей науки, постійно прагнуть розгорнути наукові розвідки до повноцінного європейського і світового форматів.

Дозвольте подякувати Вам за той внесок, який Ви робите в розвиток медичних, соціальних, технічних і гуманітарних наук, за ті рекомендації, що Ви надаєте за результатами досліджень.

Маю надію, що Ваші наукові розробки та пропозиції знайдуть своїх вдячних послідовників і стануть корисними для практичного втілення й реалізації задля розвитку науки та освіти в Україні.

Бажаю Вам плідних наукових дискусій, професійного натхнення та задоволення від реалізації Ваших творчих задумів та ідей!

З повагою,

***Заступник директора Інституту держави і права
імені В.М. Корецького
Національної академії наук України,
доктор юридичних наук, професор,
академік Національної академії правових наук України,
Заслужений юрист України***

Оніщенко Н.М.

СЕРІЯ «Педагогіка»

UDC 37.015:811.111'243:159.9'37.09

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-13-24](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-13-24)

Medvedieva Svitlana Oleksandrivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

Stepanova Iryna Serhiivna PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021

Nykyporets Svitlana Stepanivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Ibrahimova Liudmyla Volodymyrivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>

THE APPLICATION OF A NEUROPEDAGOGICAL APPROACH WHILE TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Abstract. The given article aims to explore the application of neuropedagogical principles in the teaching of English to students of higher educational establishments. The study highlights the importance of using innovative teaching techniques that incorporate neuropedagogical principles to enhance learning outcomes in English language acquisition. It aims to explore the effectiveness of using a neuropedagogical approach in English language teaching and its impact on students' learning outcomes. The study draws on the latest research and publications in the field of neuroeducation and presents a range of practical tasks and activities that can be implemented in English language classrooms to facilitate learning based on neuroscientific principles. The authors discuss the advantages and limitations of such approaches and provide recommendations for further research in this area.

The findings of the study suggest that the application of a neuropedagogical approach in English language teaching is effective in enhancing students'

motivation, engagement, and learning outcomes. The use of brain-based teaching strategies, such as multisensory learning, mindfulness, and emotion regulation, positively influences students' cognitive, affective, and social development. Moreover, the study highlights the importance of teachers' professional development in understanding and applying neuropedagogy in their teaching practices.

The article concludes that the implementation of neuropedagogy in English language teaching can improve the quality of higher education and promote students' academic success. It calls for further research and advocacy for the integration of brain-based teaching strategies in higher education curricula to enhance students' learning experiences and outcomes.

Keywords: neuropedagogy, English language teaching, higher education, innovation, neuroscientific principles, student-centered learning, task-based approach, language acquisition.

Медведєва Світлана Олександрівна викладач, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, тел.: (097) 451-94-14, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

Степанова Ірина Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021

Никипорець Світлана Степанівна викладач, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, тел.: (063) 065-53-66, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Ібрагімова Людмила Володимирівна старший викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>

ЗАСТОСУВАННЯ НЕЙРОПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Ця праця має на меті дослідження застосування нейропедагогічних принципів у навчання англійській мові для студентів вищих навчальних закладів. У статті висвітлюється важливість використання інноваційних методів навчання, які враховують принципи нейропедагогіки, для покращення результатів вивчення англійської мови. Досліджується також ефективність використання нейропедагогічного підходу у викладанні англійської мови студентам і відзначається його вплив на навчальні

результати. У дослідженні використовуються останні дослідження та публікації у галузі нейропедагогіки та пропонуються практичні завдання та активності, які можна впровадити у процес викладання англійської мови з метою покращення результатів вивчення на основі нейронаукових принципів. Автори обговорюють переваги та недоліки таких підходів і надають рекомендації для подальших досліджень в цій галузі.

Висновки дослідження свідчать, що застосування нейропедагогічного підходу в навчанні англійської мови є ефективним для підвищення мотивації, зацікавленості та результативності навчання студентів. Використання стратегій навчання на основі мозку, таких як багаточуттєве навчання, увага та емоційна регуляція, позитивно впливає на пізнавальний, афективний та соціальний розвиток студентів. Крім того, дослідження підкреслює важливість професійного розвитку вчителів у розумінні та застосуванні нейропедагогіки у своїх практиках.

Стаття приходить до висновку, що впровадження нейропедагогіки у навчанні англійської мови може покращити якість вищої освіти та сприяти академічному успіху студентів. Вона закликає до проведення подальших досліджень та просування інтеграції стратегій навчання на основі мозку в навчальні програми вищої освіти, щоб покращити досвід та результати навчання студентів.

Ключові слова: невропедагогіка, викладання англійської мови, вища освіта, інновації, нейронаукові принципи, студентоорієнтоване навчання, завдання з орієнтацією на діяльність, засвоєння мови

Formulation of the problem. The article aims to explore the effectiveness of the introduction of neuropedagogical approaches in teaching English to students in non-linguistic higher educational establishments. It raises the question of how such innovations can improve the learning outcomes of English language students, particularly in the context of higher education.

The application of a neuropedagogical approach while teaching English to students of higher educational establishments is of great importance because it allows for a better understanding of how the brain processes and retains information, and how this can be utilized to enhance the learning experience. By incorporating neuroscientific principles and student-centered approaches, teachers can create a more engaging and effective learning environment that caters to the needs and interests of individual students. This can lead to improved language acquisition, better academic performance, and increased motivation and satisfaction among students. The introduction of innovative and task-based approaches can help students develop critical thinking skills, problem-solving abilities, and other competencies that are essential for success in today's fast-paced and constantly evolving world. Moreover, it is a crucial task in the field of education. The research in this area can lead to the development of new and effective teaching methods that

can improve the quality of education and enhance students' language learning experiences. The practical application of these innovations can help educators in designing curricula that are tailored to meet the diverse learning needs of students, thereby ensuring their academic success. Therefore, the article's findings can have significant implications for the field of education and contribute to the advancement of language teaching practices.

Analysis of the latest research and publications. This analysis focuses on recent research and publications addressing the application of a neuropedagogical approach to teaching English to students of non-linguistic specialities in higher educational establishments. It relies on recent research and publications that investigate the effectiveness of using neuroscientific principles in language teaching.

Lee and Schumann explore the intersection of neuroscience and language learning, examining how the brain processes and acquires a second language. They provide a comprehensive overview of the neuroscientific principles underlying second language acquisition arguing that language learning is a complex, dynamic process that involves the interaction of many different cognitive and neurological systems, including attention, memory, perception, and motor control. They also explore the role of experience, context, and motivation in second language acquisition, and they provide practical insights and recommendations for language teachers and learners. For example, they suggest that language instruction should be tailored to individual learners' needs and preferences and that it should incorporate a variety of activities and contexts to promote engagement and retention. Overall, 'The Neuroscience of Second Language Acquisition' is an important contribution to the study of language learning and the application of neuroscientific principles in education. It provides a valuable framework for understanding the complex cognitive and neural processes involved in second language acquisition, and it offers practical insights and recommendations for language teachers and learners alike. [1]

John N. Williams in his work 'The Neuroscience of Implicit Learning. Language Learning' (2020) explores the relationship between cognitive neuroscience and second language acquisition and highlights the potential benefits of incorporating neuroscientific principles into language teaching.[2]

Scientists Simons, D.J., Boot, W.R., Charness, N., Gathercole, S.E., Chabris, C.F., Hambrick, D.Z., & Stine-Morrow, E.A. investigate the relationship between neuropsychology and language learning and provide insights into how neuropsychological principles can be used to design effective language teaching methods.[3]

Neuroscientific principles in education have also been covered by some researchers. Neuroscientific principles are based on the understanding of how the brain processes and learns language. These principles draw upon the latest research in neuroscience and cognitive psychology to inform teaching practices in language learning. For example, a neuroscientist and education researcher Mary Helen Immordino-Yang in her work 'Emotions, Learning and the Brain: Exploring the

educational implications of affective neuroscience' has studied the relationship between emotions and learning, and the role of social and emotional learning in education.[4] A cognitive neuroscientist John Gabrieli has laid the neural basis of learning and memory and figured out how this knowledge can be applied to improve educational practices.[5] Great attention to the research on the learning process was done by cognitive psychologist and education researcher Kurt Fisher who developed the concept of dynamic skill theory, which proposes that learning is a dynamic process that involves the interaction between the brain, the body, and the environment.[6] Paul Howard-Jones in his work 'The potential relevance of cognitive neuroscience for the development and use of technology-enhanced learning' has revealed the impact of technology on learning and brain development, and how neuroscience can inform educational practices.[7] Martha Farah has investigated the neural basis of cognitive processes such as attention, memory, and decision-making, and how this knowledge can be applied to improve educational practices.[8]

By relying on these and other relevant studies and publications, the authors of the given work can build a strong argument in support of the introduction of neuropedagogical innovations in language teaching, particularly in the context of higher education. The research and publications cited provide evidence to support the use of neuroscientific principles in language acquisition, and they offer insights into how such principles can be effectively incorporated into language teaching methodologies to improve learning outcomes.

Purpose of the article. The primary purpose of this article is to explore the effectiveness of the introduction of neuropedagogical innovations in teaching English to students in higher educational establishments. It aims to raise the question of how such innovations can improve the learning outcomes of English language students. The given work addresses several previously unsolved issues of the general problem of language teaching. It highlights the importance of understanding the brain in language learning, and it claims the need for incorporating neuroscientific principles into language teaching methodologies. It also acknowledges the challenge of designing curricula that cater to the diverse learning needs of students, and it explores how neuropedagogical innovations can be used to address this challenge. While there have been some studies that investigate the effectiveness of incorporating neuroscientific principles into language teaching, there is still a need for more research in this area to fully understand the potential benefits and limitations of such innovations. Namely, there is still a need for more effective teaching methodologies that can improve the learning outcomes of students, particularly in the context of higher education. By addressing these previously unsolved parts of the general problem of language teaching, the article makes an important contribution to the field of education and provides insights into how it can be improved through the introduction of neuropedagogical innovations. The ultimate goal is to contribute to the development of more effective and tailored language

teaching practices that can enhance the learning experiences of students in higher education.

The article focuses on exploring the potential benefits of incorporating neuroscientific principles into language teaching methodologies. The study begins by highlighting the importance of understanding the brain in language learning and the need for more effective language teaching methodologies. It then proceeds to explore the potential benefits of introducing neuropedagogical innovations in language teaching, such as the use of brain-based teaching techniques, multisensory teaching, and personalized learning approaches.

Presentation of the main material. Neuropedagogical innovations refer to the use of neuroscientific principles and insights to design and implement effective teaching practices. These innovations aim to enhance the learning experience of students by using brain-based teaching techniques, personalized learning approaches, and multisensory teaching methods.

One of the key aspects of neuropedagogical innovations is the use of brain-based teaching techniques, which involve designing teaching methods that are aligned with the way the brain processes information. For example, brain-based teaching techniques may involve using visual aids, such as diagrams and graphs, to help students better understand complex concepts.

Personalized learning approaches are also a crucial component of neuropedagogical innovations. These approaches involve designing teaching methods that are tailored to the individual learning needs of each student. They may include the application of adaptive learning software, which adjusts the learning material and pace to the needs of each student.

Besides, multisensory teaching methods are also an important aspect of neuropedagogical innovations. These methods involve using a variety of sensory experiences, such as sight, sound, touch, and movement, to engage students in the learning process. For example, a multisensory teaching approach may involve using interactive games and simulations to teach complex concepts.

Overall, neuropedagogical innovations provide educators with a range of teaching techniques and tools that can help improve the learning outcomes of students. By incorporating neuroscientific principles into language teaching methodologies, educators can design more effective and tailored language teaching practices that cater to the diverse learning needs of students, leading to improved learning outcomes and a more engaging and enjoyable learning experience.

Neuroscientific principles involve understanding how the brain processes information and how this knowledge can be applied to improve the learning process. In education, neuroscientific principles are used to design teaching methods and curricula that are aligned with the way the brain learns. Some examples of neuroscientific principles in language learning include:

1. Multisensory learning. This involves engaging multiple senses, such as sight, sound, and touch, to enhance language learning.

2. Emotion regulation. Emotions can play a significant role in language learning. By learning how to regulate emotions, students can better manage stress and anxiety associated with language learning, leading to improved learning outcomes.

3. Mindfulness. This involves developing a heightened awareness of the present moment, which can help students stay focused and engaged in the language learning process.

4. Feedback. Providing timely and specific feedback to students can help reinforce language learning and facilitate the development of new language skills.

5. Personalization. Language learning that is tailored to the individual needs and interests of the learner can be more effective in promoting engagement and motivation.

Overall, neuroscientific principles in language learning seek to create a more effective and efficient learning experience by optimizing the brain's natural learning processes.

One of the key neuroscientific principles in education is the concept of brain plasticity. Brain plasticity refers to the brain's ability to adapt and change in response to new experiences and learning. This principle suggests that the brain is capable of making new connections and strengthening existing ones, even in adulthood.

Another important neuroscientific principle in education is the role of attention and memory in learning. Attention is crucial for learning, as it allows students to focus on relevant information and ignore distractions. Memory is also important, as it allows students to retain and recall information. Understanding how attention and memory work can help educators design teaching methods that are more effective in promoting learning.

The role of emotions in learning is another important neuroscientific principle. Emotions can impact the learning process, as they can influence motivation, engagement, and memory. Educators can use this knowledge to design teaching methods that create positive emotional experiences for students, which can enhance their learning outcomes.

Finally, the concept of individual differences is also an important neuroscientific principle applicable in education. Individuals have different learning styles, cognitive abilities, and preferences, and educators can use this knowledge to design teaching methods that are tailored to the individual needs of each student.

Overall, a deep understanding of neuroscientific principles can help educators design more effective teaching methods and curricula that are aligned with the way the brain learns, leading to improved learning outcomes and a more engaging and enjoyable learning experience for students.

Neuroeducation, which is the integration of neuroscience principles into education, has several advantages, including:

1. Improved learning outcomes. By understanding how the brain learns and processes information, educators can develop more effective teaching methods that are better suited to individual learners' needs. This can lead to improved learning outcomes and better retention of information.

2. Personalized learning. Neuroeducation emphasizes the importance of personalized learning, which can help students to learn at their own pace and in their own unique way. This can improve student engagement and motivation, leading to better learning outcomes.

3. Enhanced teacher training. The principles of neuroeducation can also be used to train teachers, helping them to develop more effective teaching methods and better understand how their students learn. This can lead to more effective teaching and better outcomes for students.

4. Improved student well-being. Neuroeducation also emphasizes the importance of emotional well-being and mental health in the learning process. By incorporating mindfulness activities and other techniques to reduce stress and anxiety, educators can help to create a more positive learning environment and improve student wellbeing.

Overall, by incorporating neuroscientific principles into education, we can develop more effective and engaging teaching methods that are better suited to individual learners' needs.

While there are several advantages to incorporating neuroscientific principles into education, there are also some potential disadvantages to consider. These include:

1. Complexity. Neuroscience is a complex and rapidly evolving field, and it can be difficult for educators to keep up with the latest research and understand how to apply it effectively in the classroom.

2. Limitations of research. There is still much to be learned about how the brain processes information and how this can be applied to education. While there is some research to support the use of neuroscientific principles in education, the field is still relatively new and there are many unanswered questions.

3. Overemphasis on technology. Some proponents of neuroeducation may overemphasize the use of technology and digital tools, which can be expensive and may not always be effective in promoting learning.

4. Overemphasis on individual differences. While personalized learning is an important component of neuroeducation, there is a risk of overemphasizing individual differences at the expense of social and cultural factors that also play a role in the learning process.

Despite the existing disadvantages of neuroeducation, however, with careful consideration and ongoing research, it is possible to develop effective and appropriate ways of incorporating neuroscientific principles into the educational process.

Neuroscientific principles can be applied in various ways when teaching English. Here are some practical examples:

1. Active learning. Active learning is a teaching method that involves engaging students in activities that require their participation, such as discussions, debates, and problem-solving. This approach is based on the neuroscientific principle of brain plasticity, which suggests that the brain is more likely to form new connections when it is actively engaged in learning. Active learning can be applied in English language classes by having students engage in activities such as role-playing, group discussions, and debates. It encourages active engagement and participation, which can improve learning outcomes.

A practical task that follows the neuroscientific principle of active learning is having students work in groups to create a role-play scenario based on a real-life situation, such as ordering food in a restaurant or booking a hotel room. This task encourages active engagement and participation, which can improve learning outcomes.

2. Emotion-based learning. Emotion-based learning is a teaching method that involves creating positive emotional experiences in the classroom to enhance students' learning outcomes. This approach is based on the neuroscientific principle of the role of emotions in learning, which suggests that emotions can impact motivation, engagement, and memory. Emotion-based learning can be applied in English language classes by using games, music, and other activities that create a positive emotional experience for students.

One of the practical tasks, for example, can be the usage of music to introduce and reinforce new vocabulary. Studies have shown that music can enhance memory and recall, and create positive emotional experiences that enhance learning.

3. Personalized learning. Personalized learning is a teaching method that involves tailoring the learning experience to the individual needs of each student. This approach is based on the neuroscientific principle of individual differences, which suggests that each student has a unique learning style, cognitive ability, and preference. Personalized learning can be applied in English language classes by using tools such as adaptive learning software, which adjusts the learning content and pace to the individual needs of each student.

A practical task that follows the neuroscientific principle of personalized learning is using adaptive learning software to provide students with individualized instruction and feedback. This task allows students to work at their own pace and receive personalized instruction based on their learning needs.

4. Multisensory learning. Multisensory learning is a teaching method that involves engaging multiple senses in the learning process, such as visual, auditory, and kinesthetic. This approach is based on the neuroscientific principle of the role of attention and memory in learning, which suggests that engaging multiple senses can enhance students' attention, memory, and recall. Multisensory learning can be applied in English language classes by using visual aids, videos, and other materials that engage multiple senses.

A practical task that follows the neuroscientific principle of multisensory learning is having students use a combination of visual, auditory, and kinesthetic techniques to learn new vocabulary or grammar. For example, students could watch a video, listen to an audio recording, and then act out the vocabulary or grammar in a role-play scenario.

5. **Mindfulness activities.** A practical task that follows the neuroscientific principle of mindfulness is having students participate in mindfulness activities, such as breathing exercises or guided meditation, before beginning an English lesson. This task can help students reduce stress and anxiety, and improve their ability to focus and concentrate.

Overall, incorporating neuroscientific principles in English language teaching can lead to more effective and engaging learning experiences for students, ultimately leading to improved learning outcomes.

Conclusions. In conclusion, this article highlights the importance of incorporating neuroscientific principles into English language teaching in higher educational establishments. The introduction of neuropedagogical innovations, such as active learning, emotion-based learning, personalized learning, multisensory learning, and mindfulness activities, can enhance the learning experience and improve learning outcomes for students.

Further exploration in this direction could include more research into the specific neuroscientific principles that are most effective in English language teaching, and how these principles can be applied to different age groups and proficiency levels. Additionally, research could be conducted on the long-term effects of incorporating neuroscientific principles into English language teaching, such as improved retention and transfer of language skills.

The novelty factors of this research are:

1. **Integration of neuroscientific principles.** This study focuses on the integration of neuroscientific principles into English language teaching, which is a relatively new and innovative approach. While there has been some research in this area, there is still much to be explored and discovered.

2. **Focus on higher educational establishments.** This study specifically targets English language teaching in higher educational establishments, which is an important and understudied area. While there is a significant amount of research on English language teaching in primary and secondary education, there is a lack of research on English language teaching in higher education.

3. **Practical application.** This study provides practical examples of how neuroscientific principles can be incorporated into English language teaching, which can be useful for educators and curriculum developers. The study also highlights the potential benefits of using these principles in language education, which can motivate further exploration and implementation of these ideas in the classroom.

Overall, the novelty of this research lies in its focus on integrating cutting-edge neuroscientific principles into the practical context of English language teaching in higher educational establishments.

The given work suggests that the integration of neuroscientific principles into English language teaching can provide a more effective and engaging learning experience for students, and has the potential to contribute to the continued improvement of English language education in higher educational establishments.

The study's scientific results demonstrate that the introduction of neuropedagogical innovations in language teaching can lead to improved learning outcomes for students in higher education. By incorporating neuroscientific principles into language teaching methodologies, educators can design more effective and tailored language teaching practices that cater to the diverse learning needs of students. The article also highlights the need for more research in the area of neuropedagogical innovations to fully understand the potential benefits and limitations of such approaches.

Overall, the study's results provide important insights into how language teaching can be improved through the introduction of neuroscientific principles and neuropedagogical innovations, and it offers a valuable contribution to the field of education.

References:

1. Lee, N., Mikesell, L., Joaquin, A.D.L., Mates, A.W., & Schumann, J.H. (2013). *The Interactional Instinct: The Evolution and Acquisition of Language*. Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195384246.001.0001
2. Williams, J. (2020). The Neuroscience of Implicit Learning. *Language Learning*, 70, 255-307. DOI: 10.1111/lang.12405
3. Simons, D.J., Boot, W.R., Charness, N., Gathercole, S.E., Chabris, C.F., Hambrick, D.Z., & Stine-Morrow, E.A. (2016). Do "Brain-Training" Programs Work? *Psychological Science in the Public Interest*, 17, 103-186. PMID: 27697851 DOI: 10.1177/1529100616661983
4. Immordino-Yang, M.H. (2015). *Emotions, Learning and the Brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience*. W.W. Norton & Co.
5. Gabrieli, J.D. (1998). Cognitive neuroscience of human memory. *Annual Review of Psychology*, 49, 87-115. DOI: 10.1146/annurev.psych.49.1.87. PMID: 9496622
6. Fischer, K.W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87, 477-531.
7. Howard-Jones, P., Ott, M., van Leeuwen, T., & De Smedt, B. (2014). The potential relevance of cognitive neuroscience for the development and use of technology-enhanced learning. *Learning, Media and Technology*. DOI: 10.1080/17439884.2014.919321
8. Smith, Kerri M. (2015) "Martha Farah: Integration of Psychology, Neurology, and Neuroethics," *Sound Neuroscience: An Undergraduate Neuroscience Journal*: Vol. 2 : Iss. 1 , Article 7.
9. Fischer, K.W., & Rose, S.P. (1994). Dynamic development of coordination of components in brain and behavior: A framework for theory and research. In G. Dawson & K.W. Fischer (Eds.), *Human behavior and the developing brain* (pp. 3-66). Guilford Press.
10. Fischer, K.W., Daniel, D., Immordino-Yang, M.H., Stern, E., Battro, A., & Koizumi, H. (2007). Why Mind, Brain, and Education? Why Now? *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 1-2. Available at: <https://soundideas.pugetsound.edu/soundneuroscience/vol2/iss1/7>
11. Kessler, G., & Plakans, L. (2018). *Incorporating global issues in the creative English language classroom: From theory to practice*. British Council.

12. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. John Wiley & Sons.

13. Chojak, Margaret. (2019). Neuropedagogy as a scientific discipline: interdisciplinary description of the theoretical basis for the development of a research field. 12. 1084 - 1087. 10.5281/zenodo.1474341.

Література:

1. Lee, N., Mikesell, L., Joaquin, A.D.L., Mates, A.W., & Schumann, J.H. (2013). The Interactional Instinct: The Evolution and Acquisition of Language. Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195384246.001.0001

2. Williams, J. (2020). The Neuroscience of Implicit Learning. Language Learning, 70, 255-307. DOI: 10.1111/lang.12405

3. Simons, D.J., Boot, W.R., Charness, N., Gathercole, S.E., Chabris, C.F., Hambrick, D.Z., & Stine-Morrow, E.A. (2016). Do "Brain-Training" Programs Work? Psychological Science in the Public Interest, 17, 103-186. PMID: 27697851 DOI: 10.1177/1529100616661983

4. Immordino-Yang, M.H. (2015). Emotions, Learning and the Brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience. W.W. Norton & Co.

5. Gabrieli, J.D. (1998). Cognitive neuroscience of human memory. Annual Review of Psychology, 49, 87-115. DOI: 10.1146/annurev.psych.49.1.87. PMID: 9496622

6. Fischer, K.W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. Psychological Review, 87, 477-531.

7. Howard-Jones, P., Ott, M., van Leeuwen, T., & De Smedt, B. (2014). The potential relevance of cognitive neuroscience for the development and use of technology-enhanced learning. Learning, Media and Technology. DOI: 10.1080/17439884.2014.919321

8. Smith, Kerri M. (2015) "Martha Farah: Integration of Psychology, Neurology, and Neuroethics," Sound Neuroscience: An Undergraduate Neuroscience Journal: Vol. 2 : Iss. 1 , Article 7.

9. Fischer, K.W., & Rose, S.P. (1994). Dynamic development of coordination of components in brain and behavior: A framework for theory and research. In G. Dawson & K.W. Fischer (Eds.), Human behavior and the developing brain (pp. 3–66). Guilford Press.

10. Fischer, K.W., Daniel, D., Immordino-Yang, M.H., Stern, E., Battro, A., & Koizumi, H. (2007). Why Mind, Brain, and Education? Why Now? Mind, Brain, and Education, 1(1), 1-2.

Available at: <https://soundideas.pugetsound.edu/soundneuroscience/vol2/iss1/7>

11. Kessler, G., & Plakans, L. (2018). Incorporating global issues in the creative English language classroom: From theory to practice. British Council.

12. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. John Wiley & Sons.

13. Chojak, Margaret. (2019). Neuropedagogy as a scientific discipline: interdisciplinary description of the theoretical basis for the development of a research field. 12. 1084 - 1087. 10.5281/zenodo.1474341.

UDC 37.016:373.5(477+410)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-25-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-25-39)

Nykyropets Svitlana Stepanivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Stepanova Iryna Serhiivna PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021

Herasymenko Nadiia Valeriivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0003-0902-495X>

Ibrahimova Liudmyla Volodymyrivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>

Medvedieva Svitlana Oleksandrivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

COMPARISON OF EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS IN UKRAINE AND GREAT BRITAIN

Abstract. The article provides a comprehensive analysis and comparison of the key trends, factors, and innovations shaping the development of education systems in both countries. By examining their historical backgrounds, current policies, pedagogical approaches, curriculum design, and educational outcomes, as well as the role of technology and internationalization, the article offers valuable insights into the strengths and weaknesses of each system and potential strategies for improvement and collaboration between the two countries.

The study begins with an overview of the historical development of education systems in Ukraine and Great Britain, followed by an analysis of current education policies and reforms, such as the New Ukrainian School reform and the academization of schools in England. The impact of socio-political factors, economic changes, and societal demands on these policies is discussed, providing context for the observed trends. The article then delves into pedagogical approaches and curriculum design in both countries, highlighting similarities and differences in their approaches to subject matter, skill development, and assessment.

A significant focus of the article is on the role of technology in shaping education development trends in both Ukraine and Great Britain. The adoption of digital learning platforms, remote and distance learning solutions, and interactive teaching tools has transformed the way education is delivered and experienced. The challenges and opportunities presented by the digitalization of education in both countries are also discussed, along with potential strategies to leverage technology for improving educational outcomes.

The impact of internationalization on education development in Ukraine and Great Britain is investigated, discussing issues such as European integration, Brexit, international student mobility, and global competitiveness in higher education. The influence of global education trends and best practices on the education systems in both countries is analysed as well.

Lastly, the article delves into educational outcomes and performance indicators in Ukraine and Great Britain, such as enrolment rates, graduation rates, and standardized test scores. The issue of educational inequality is addressed, exploring factors contributing to disparities in access, quality, and outcomes of education in both countries.

The study contributes to the global discourse on education development, offering a better understanding of how different approaches to education can address contemporary challenges and shape the future trajectory of education systems worldwide. Furthermore, the article serves as a basis for potential collaboration between Ukraine and Great Britain, fostering mutual learning and knowledge sharing in education. This research paves the way for future exploration of emerging trends and challenges in education, as well as the development of cross-cultural case studies and longitudinal studies examining the long-term impact of educational reforms and innovations on student outcomes and overall education system performance.

Keywords. Ukraine, Great Britain, education development trends, education policy, pedagogical approaches, curriculum design, technology, digital learning platforms, remote and distance learning, internationalization, European integration, educational outcomes, educational inequality, educational reforms, cross-cultural comparison, higher education, competency-based education, collaboration.

Никипорець Світлана Степанівна викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Степанова Ірина Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021

Герасименко Надія Валеріївна викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0003-0902-495X>

Ібрагімова Людмила Володимирівна старший викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>

Медведєва Світлана Олександрівна викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

ПОРІВНЯННЯ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Анотація. У статті представлено комплексний аналіз та порівняння ключових тенденцій, чинників та інновацій, що формують розвиток систем освіти обох країн. Досліджуючи їх історичне походження, поточну політику, педагогічні підходи, розробку навчальної програми та освітні результати, а також роль технологій та інтернаціоналізації, стаття пропонує цінну інформацію про сильні та слабкі сторони кожної системи та потенційні стратегії вдосконалення та співпраці між двома країнами.

Дослідження починається з огляду історичного розвитку систем освіти в Україні та Великій Британії, після чого аналізується поточна освітня політика та реформи, такі як реформа Нової української школи та академізація шкіл в Англії. Обговорюється вплив соціально-політичних факторів, економічних змін і суспільних вимог на цю політику, в контексті тенденцій, які спостерігаються. У статті також розглядаються педагогічні підходи та розробка навчальних програм в обох країнах, підкреслюються подібності та відмінності в підходах до теми, розвитку навичок та оцінювання.

Значну увагу в статті приділено ролі технологій у формуванні тенденцій розвитку освіти як в Україні, так і у Великій Британії. Запровадження цифрових навчальних платформ, рішень для віддаленого та дистанційного навчання та інтерактивних засобів навчання змінило спосіб надання інформації та досвід її отримання. Також обговорюються проблеми та можливості, пов'язані з цифровізацією освіти в обох країнах, а також потенційні стратегії використання технологій для покращення освітніх результатів.

Досліджується вплив інтернаціоналізації на розвиток освіти в Україні та Великій Британії, обговорюються такі питання, як європейська інтеграція, Brexit, міжнародна мобільність студентів та глобальна конкурентоспроможність вищої освіти. Також проаналізовано вплив світових освітніх трендів і передового досвіду на освітні системи обох країн.

У статті розглядаються освітні результати та показники ефективності в Україні та Великій Британії, такі як показники зарахування, випуску та результати стандартизованих тестів. Розглянуто питання нерівності в освіті,

досліджуються фактори, що сприяють нерівності в доступі, якості та результатах отримання освіти в обох країнах.

Дослідження робить внесок у глобальний дискурс щодо розвитку освіти, пропонуючи краще розуміння того, як різні підходи до освіти можуть відповідати сучасним викликам та формувати майбутню траєкторію освітніх систем у всьому світі. Крім того, стаття є основою для потенційної співпраці між Україною та Великою Британією, сприяючи взаємному навчанню та обміну знаннями в сфері освіти. Результати, отримані в цій статті, є основою для подальшого висвітлення нових тенденцій і викликів в освіті, а також розробки крос-культурних тематичних і лонгitudних досліджень, що вивчають довгостроковий вплив освітніх реформ і інновацій на результати студентів і загальну ефективність системи освіти.

Ключові слова: Україна, Велика Британія, тенденції розвитку освіти, освітня політика, педагогічні підходи, розробка навчальних програм, технології, цифрові навчальні платформи, дистанційне навчання, інтернаціоналізація, європейська інтеграція, освітні результати, освітня нерівність, освітні реформи, міжкультурне порівняння, вища освіта, компетентісно орієнтована освіта, співпраця.

Problem statement. The problem to be addressed in this article is to identify, analyse, and compare the key trends and factors influencing the development of education systems in both countries. This will involve examining their historical backgrounds, current policies, pedagogical approaches, curriculum design, and educational outcomes, as well as the role of technology and internationalization in shaping their educational landscapes.

Connection with important scientific or practical tasks is as follows.

Understanding the effectiveness of educational policies and practices: by comparing the education development trends in Ukraine and Great Britain, this research can help policymakers, educators, and researchers identify the strengths and weaknesses of each system and understand the implications of different approaches to education.

Enhancing international collaboration: investigating the similarities and differences between the two countries' educational systems can foster international collaboration, promoting the exchange of ideas and best practices for educational development and reform.

Informing educational reform: the comparison of education development trends can provide valuable insights for stakeholders in both countries, helping them make informed decisions about potential changes and improvements to their respective systems.

Addressing global educational challenges: studying the education development trends in Ukraine and Great Britain can contribute to the global

discourse on education, shedding light on how to tackle common challenges such as access to quality education, inclusion, and lifelong learning.

Preparing for the future of education: by understanding the factors that shape the development of education systems, this research can provide insights into the future trajectory of education and inform the design of more resilient, adaptable, and effective educational frameworks in both countries and beyond.

Analysis of the latest research and publications. First of all let's consider education policy reforms. Several recent studies have focused on analysing the impact of educational policy reforms in Ukraine and Great Britain. For Ukraine, Tymofeyeva [1] discusses the changes brought about by the New Ukrainian School reform, while for Great Britain, Perryman et al. [2] delve into the evolving role of academy schools and the impact of market-driven approaches.

Researchers have also explored the pedagogical approaches and curriculum design in both countries. For instance, Luchinskaya and Dvoynikov [3] compare the integration of competency-based education in Ukraine and the United Kingdom, shedding light on the strengths and challenges of the respective approaches.

Recent studies have also examined the role of technology in education development. Terzieva and Todorova [4] analyze the adoption of e-learning in Ukrainian higher education, while Jisc [5] presents a comprehensive overview of digital education in the United Kingdom, providing insights into the effectiveness of technology in teaching and learning.

The impact of internationalization on education development has also been investigated by various researchers. For Ukraine, Yefimenko and Zavhorodnia [6] assess the influence of European integration on educational reforms, while for Great Britain, Warwick [7] highlights the implications of Brexit on higher education and international student mobility.

Research on educational outcomes and inequality also plays a critical role in understanding the development of education systems. In this context, Kutsyuruba et al. [8] explore the issue of educational equity in Ukraine, while Gorard and Siddiqui [9] investigate the factors contributing to educational inequalities in England.

The article addresses several previously unsolved parts of the general problem, further expanding the understanding of the education development trends in Ukraine and Great Britain:

While existing research has provided valuable insights into individual aspects of education development in Ukraine and Great Britain, there is a need for a comprehensive, holistic comparison of the two systems. This article aims to fill this gap by examining multiple dimensions of education development in both countries, including policy, pedagogy, curriculum, technology, and internationalization.

Previous studies have not sufficiently explored the role of socio-political factors in shaping education development trends in both countries. This article will delve into how political shifts, economic changes, and societal demands have influenced education policies and practices in Ukraine and Great Britain.

There is limited research on the evaluation of educational innovations and their impact on the education development trends in both countries. This article will investigate the effectiveness of various innovative approaches, such as digital learning, competency-based education, and student-centered pedagogy, and their potential to address contemporary challenges in education.

By comparing the education development trends in Ukraine and Great Britain, this article will facilitate cross-cultural learning and knowledge exchange between the two countries. This approach can help identify best practices and lessons learned which can be applied to improve education systems in both contexts.

Most existing research focuses on the short-term impacts of educational reforms and policies. This article will extend the analysis to consider the long-term implications of the observed trends, providing insights into the future trajectory of education development in Ukraine and Great Britain, as well as potential strategies to ensure sustainable progress.

The purpose of the article is to provide a comprehensive analysis and comparison of the key trends, factors, and innovations shaping the development of education systems in both countries. By examining their historical backgrounds, current policies, pedagogical approaches, curriculum design, and educational outcomes, as well as the role of technology and internationalization, the article aims to:

- ✓ identify the similarities and differences between the education systems in Ukraine and Great Britain, highlighting the strengths and weaknesses of each system.
- ✓ investigate the impact of socio-political factors, economic changes, and societal demands on the development of education policies and practices in both countries.
- ✓ evaluate the effectiveness of various educational innovations and their potential to address contemporary challenges in education.
- ✓ facilitate cross-cultural learning and knowledge exchange by identifying best practices and lessons learned from each country, which can be applied to improve education systems in both contexts and beyond.
- ✓ provide insights into the long-term implications of the observed trends and suggest potential strategies to ensure sustainable progress and development of education systems in Ukraine and Great Britain.

The main material of the study is organized into several sections, each focusing on a specific aspect of education development trends in Ukraine and Great Britain, followed by a comprehensive comparison and analysis of the findings.

Historical backgrounds and current policies: this section presents a brief overview of the historical development of education systems in Ukraine and Great Britain, followed by an analysis of the current education policies and reforms, such as the New Ukrainian School reform and the academization of schools in England. The impact of socio-political factors, economic changes, and societal demands on these policies is discussed, providing context for the observed trends.

The historical development of the education system in Ukraine can be traced back to the Kyivan Rus period (9th-13th century) when the first formal schools were established. The development of education was closely tied to religious institutions, with the Orthodox Church playing a significant role in providing education, primarily for clergy members. The 16th-17th centuries saw the emergence of more secular educational institutions, such as the Ostroh Academy and the Kyiv-Mohyla Academy.

During the 19th century, the territory of modern-day Ukraine was under the rule of the Russian and Austro-Hungarian Empires, which led to the development of separate education systems in the respective regions. In the 20th century, Ukraine became a part of the Soviet Union, and its education system underwent significant changes to conform to the Soviet model. The system was centralized, with a focus on developing a highly literate and skilled workforce.

Following Ukraine's independence in 1991, the country began to reform its education system, aiming to create a more student-centred and democratic model. The ongoing reforms have focused on improving the quality of education, aligning the system with European standards, and fostering innovation and modernization.

In Great Britain, the historical development of the education system can be traced back to the Middle Ages when the first schools and universities were established. Education was initially provided by religious institutions, such as monasteries and cathedral schools, which focused on teaching Latin, theology, and other religious subjects.

The 19th century saw significant changes in the British education system, with the introduction of government-funded elementary schools through a series of Education Acts. These acts aimed to provide universal access to primary education and established the foundations for the modern British education system.

Throughout the 20th century, the British education system continued to evolve, with the introduction of the tripartite system (grammar, secondary modern, and technical schools) after World War II, and the later comprehensive system, which aimed to provide equal educational opportunities for all students regardless of their background or abilities.

In recent years, the British education system has undergone further reforms, such as the academization of schools and the introduction of the National Curriculum. These reforms have aimed to improve the quality of education, increase school autonomy, and address contemporary challenges such as globalization and technological advancements. [10]

In our article we also explore the pedagogical approaches employed in each country, focusing on student-centered learning, competency-based education, and inclusivity. The design and content of the curricula in Ukraine and Great Britain are analyzed, highlighting similarities and differences in their approaches to subject matter, skill development, and assessment.

In Ukraine, pedagogical approaches have shifted towards student-centred learning, aiming to foster critical thinking, problem-solving, and active participation in the learning process. The New Ukrainian School reform has played a significant role in promoting this approach, emphasizing the development of key competencies and life skills. Competency-based education has become a cornerstone of the Ukrainian curriculum, with the focus on preparing students for the demands of the modern labour market and lifelong learning. Inclusivity is also prioritized, as efforts are made to ensure that all students, including those with special educational needs and disabilities, have equal access to quality education. [11] Teachers are encouraged to adopt differentiated instruction and collaborate with support specialists to create inclusive learning environments.

In Great Britain, pedagogical approaches have also evolved to embrace student-centred learning, which encourages active engagement, collaboration, and the development of higher-order thinking skills. The British education system prioritizes competency-based education, with the National Curriculum outlining subject-specific knowledge and skills, as well as cross-curricular competencies that students are expected to acquire. [12] Inclusivity is a key principle in British education, with policies and practices designed to support the diverse needs of all learners. Schools are required to develop personalized learning plans for students with special educational needs and disabilities and provide appropriate support and resources to ensure their success. Teachers in Great Britain are trained to employ a range of instructional strategies, assessment methods, and classroom management techniques that promote inclusive and equitable learning experiences.

The role of technology in shaping education development trends is also examined in this section, with a focus on the adoption of digital learning, e-learning platforms, and the integration of technology in teaching and learning processes. The challenges and opportunities presented by the digitalization of education in both countries are discussed, along with potential strategies to leverage technology for improving educational outcomes. Here are some examples:

The adoption of e-learning platforms, such as Prometheus and EdEra, has expanded access to high-quality educational content for students across the country. These platforms offer online courses, video lectures, and interactive learning materials, enabling students to learn at their own pace and convenience.

The New Ukrainian School reform emphasizes the importance of developing students' digital competencies. As a result, schools have been incorporating digital skills training into their curricula, teaching students essential skills such as coding, digital literacy, and online safety.

The Ministry of Education and Science of Ukraine has been working on digitalizing administrative processes, such as the electronic student record system (Edebo) and the electronic public procurement system (ProZorro). These initiatives aim to improve efficiency, transparency, and accessibility of educational services.

The COVID-19 pandemic and later full-scale armed aggression of Russia against Ukraine accelerated the need for remote and distance learning solutions in Ukraine. Many schools and universities quickly adapted to online teaching, utilizing video conferencing tools, online learning platforms, and digital resources to ensure continuity of education during the crisis.

Unfortunately, due to the lack of comprehensive and up-to-date statistical data on the effectiveness of higher education institutions in Ukraine, it is difficult to provide specific figures for 2019 and 2022. However, we can consider some general indicators of educational effectiveness, such as enrolment rates, graduation rates, and international rankings.

Enrolment rates: according to data from the World Bank, the gross enrolment ratio in tertiary education in Ukraine was 82.35% in 2019. This number may have fluctuated in 2020-2022 due to the pandemic's impact on education, but precise data is unavailable.

Comprehensive data on graduation rates for Ukraine in 2019 and 2022 are not readily available. However, it is reasonable to assume that the ongoing reforms and the challenges posed by the COVID-19 pandemic might have influenced these rates in both years.

International rankings: In the QS World University Rankings 2021, the top Ukrainian universities, such as Taras Shevchenko National University of Kyiv and V. N. Karazin Kharkiv National University, ranked in the 601-650 and 501-510 bands, respectively. These rankings provide an indication of the universities' global reputation and research output, though they do not necessarily represent the overall effectiveness of the higher education institutions in Ukraine.

The use of Open educational resources (OER) has been promoted in Ukraine to support the democratization of education and facilitate access to high-quality learning materials. Initiatives like the e-Textbook project aim to create a digital library of textbooks and educational resources that are freely accessible to students and teachers.

Technology has also facilitated the adoption of interactive teaching tools in Ukrainian classrooms, such as interactive whiteboards, tablets, and virtual reality (VR) equipment. These tools enable educators to create engaging and immersive learning experiences for their students.

Technology has played a significant role in promoting STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) education in Ukraine. Various initiatives, such as the Junior Academy of Sciences and the Network of STEM Schools, have been established to foster technological innovation and support the development of STEM talent among Ukrainian students.

These examples illustrate the growing importance of technology in shaping education development trends in Ukraine, with potential benefits for enhancing the quality, accessibility, and effectiveness of the country's educational system.

The role of technology in shaping education development trends in Great Britain is apparent in multiple aspects of the country's educational landscape. Here are some examples:

British schools and universities widely use Virtual learning environments (VLEs), such as Moodle and Blackboard, to facilitate online learning, course management, and communication between students and educators. These platforms enable the sharing of resources, submission of assignments, and collaboration on projects.

Numerous educational apps and online resources, such as BBC Bitesize, Kahoot!, and Quizlet, have gained popularity in Great Britain, allowing students to access supplementary learning materials, practice their skills, and engage in interactive learning experiences.

The UK's National Curriculum includes a strong emphasis on digital skills development, with the introduction of the Computing curriculum in 2014. Students are taught essential digital skills, such as coding, online safety, and computational thinking, from an early age.

Great Britain is a hub for EdTech innovation, with numerous startups and companies developing cutting-edge educational technology solutions. Initiatives such as the EDUCATE programme and the EdTech Strategy by the Department for Education (DfE) support the growth of the EdTech sector and encourage the adoption of technology in education.

Many schools and higher education institutions in Great Britain have adopted blended learning approaches, combining traditional face-to-face teaching with online learning. This model provides flexibility for students and enables more personalized learning experiences. [13]

The COVID-19 pandemic has accelerated the adoption of remote and distance learning solutions in Great Britain. Schools and universities have relied on video conferencing tools, online learning platforms, and digital resources to maintain educational continuity during periods of lockdown and social distancing.

The use of learning analytics in British educational institutions has grown in recent years. Data-driven insights help educators track student progress, identify learning gaps, and tailor teaching strategies to individual student needs, ultimately improving educational outcomes.

Great Britain has been proactive in adopting assistive technology in education to support students with special educational needs and disabilities (SEND). Tools such as text-to-speech software, speech recognition, and adaptive hardware can help remove barriers to learning and create inclusive educational environments.

These examples highlight the significant role of technology in shaping education development trends in Great Britain, with potential benefits for improving the quality, accessibility, and effectiveness of the country's educational system.

Now let's consider the impact of internationalization on education development in Ukraine and Great Britain, discussing issues such as European

integration, Brexit, international student mobility, and global competitiveness in higher education. The influence of global education trends and best practices on the education systems in both countries is also analyzed here.

Internationalization has had a significant impact on the education development in both Ukraine and Great Britain, influencing policies, practices, and educational priorities. [14]

In Ukraine, the process of internationalization has been driven by the country's aspiration to integrate into the European Union and align its education system with European standards. The Bologna Process, which aims to create a European Higher Education Area, has played a crucial role in shaping Ukrainian higher education reforms. As a result, Ukraine has adopted a three-cycle degree system, implemented quality assurance mechanisms, and increased academic mobility opportunities for students and staff. Additionally, internationalization has facilitated the exchange of best practices, leading to the adoption of more student-centred and competency-based approaches to teaching and learning. Ukraine has also participated in international assessments, such as PISA, to benchmark its educational outcomes against global standards and identify areas for improvement.

In Great Britain, internationalization has been a long-standing feature of the education landscape, particularly in higher education. British universities have a strong tradition of attracting international students, scholars, and researchers, contributing to a diverse and multicultural learning environment. The international reputation and competitiveness of British higher education have been key drivers for ongoing improvements in quality, research, and innovation. However, the Brexit process has introduced new challenges for the internationalization of education in Great Britain. The country's exit from the European Union has led to changes in funding opportunities, student and staff mobility schemes, and research collaborations. In response, British educational institutions have sought to establish new partnerships and networks to maintain their global engagement and remain competitive in the international education market.

Overall, internationalization has significantly shaped the development of education systems in both Ukraine and Great Britain, providing opportunities for collaboration, knowledge exchange, and global benchmarking, while also presenting challenges that require strategic responses and adaptation. [15]

This section also delves into the educational outcomes and performance indicators in Ukraine and Great Britain, such as enrollment rates, graduation rates, and standardized test scores. The issue of educational inequality is also addressed, exploring factors contributing to disparities in access, quality, and outcomes of education in both countries.

Educational outcomes and performance indicators provide valuable insights into the effectiveness and quality of education systems in both Ukraine and Great Britain.

In Ukraine, enrolment rates have generally been high at the primary and lower secondary levels, with near-universal access to education for children aged 6-15.

However, the enrolment rates in upper secondary and tertiary education have been lower, particularly in rural areas, reflecting challenges in access and retention. Graduation rates in Ukraine have shown improvement over the years, with an increasing number of students completing secondary and higher education. However, disparities persist in educational outcomes between urban and rural areas, as well as among different socio-economic groups. In terms of standardized test scores, Ukrainian students' performance in international assessments like PISA has been below the OECD average, highlighting the need for continued efforts to improve the quality of education.

In Great Britain, enrolment rates are consistently high across all levels of education, with near-universal participation in primary and secondary education, and a strong emphasis on lifelong learning. [16] Graduation rates are also high, particularly in higher education, where British universities are renowned for their rigorous academic programs and research excellence. British students generally perform well in standardized tests, such as PISA and the national General Certificate of Secondary Education (GCSE) examinations, indicating a high level of academic achievement and competency. However, disparities in educational outcomes and performance indicators can be observed between different socio-economic groups, as well as between students attending state-funded and independent schools. [17]

Both Ukraine and Great Britain face ongoing challenges in addressing educational disparities and ensuring equitable access to quality education for all students, regardless of their background or circumstances. By focusing on improving the quality of teaching, fostering innovation in pedagogical approaches, and implementing targeted interventions for disadvantaged groups, both countries can work towards enhancing their educational outcomes and performance indicators.

The obtained scientific results from the analysis and comparison of education development trends in Ukraine and Great Britain are justified through a rigorous examination of the latest research, publications, and statistical data. These results provide valuable insights into the strengths and weaknesses of each system, as well as potential strategies for improvement and collaboration between the two countries. Furthermore, the study contributes to the global discourse on education development, offering a better understanding of how different approaches to education can address contemporary challenges and shape the future trajectory of education systems worldwide.

Conclusions. The study of education development trends in Ukraine and Great Britain has yielded several key conclusions:

1. Both countries have undergone significant education reforms in recent years, influenced by socio-political factors, economic changes, and societal demands. These reforms have aimed to improve the quality, accessibility, and inclusiveness of education systems in both contexts.

2. Pedagogical approaches and curriculum design in both countries have evolved, with an increased focus on student-centred learning, competency-based education, and digital skills development.

3. Technology has played a crucial role in shaping education development trends in both Ukraine and Great Britain. The adoption of digital learning platforms, remote and distance learning solutions, and interactive teaching tools has transformed the way education is delivered and experienced.

4. Internationalization has had a substantial impact on education development in both countries, with factors such as European integration, Brexit, and global competitiveness in higher education shaping policy decisions and educational practices.

5. Educational outcomes and inequalities remain pressing concerns in both Ukraine and Great Britain. Identifying and addressing the factors contributing to disparities in access, quality, and outcomes of education is essential for achieving equitable and sustainable progress.

Prospects for further exploration may be as follows:

- ✓ longitudinal studies examining the long-term impact of educational reforms and innovations on student outcomes and overall education system performance in both countries;

- ✓ in-depth analysis of specific aspects of education development, such as teacher training, assessment practices, and the role of parents and communities in supporting education;

- ✓ cross-cultural case studies exploring successful education development strategies, with a focus on identifying best practices and lessons learned that can be applied to other contexts;

- ✓ investigation of emerging trends and challenges in education, such as the impact of artificial intelligence, data privacy, and the changing nature of work on the future of education in Ukraine and Great Britain;

- ✓ exploration of potential collaborative opportunities between Ukraine and Great Britain in areas such as research, policy development, and teacher and student exchanges, to foster mutual learning and knowledge sharing in education.

References:

1. Tymofeyeva, O. (2019). New Ukrainian School reform: Challenges and opportunities for change. In S. E. Sutherland & J. L. Prytula (Eds.), *Navigating the reform landscape: Perspectives on educational reform in Canada and Ukraine* (pp. 117-128). Canadian Scholars Press.

2. Perryman, J., Ball, S., Braun, A., & Maguire, M. (2021). The great transformation: The marketisation of England's schools. *British Journal of Educational Studies*, 69(1), 3-20. <https://doi.org/10.1080/00071005.2020.1821186>

3. Luchinskaya, D., & Dvoynikov, V. (2020). Competency-based education in England and Ukraine: A comparative analysis. *European Journal of Education*, 55(4), 548-562. <https://doi.org/10.1111/ejed.12406>

4. Terzieva, V., & Todorova, V. (2018). The role of e-learning in the development of the higher education system in Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(3), 83-90. <https://doi.org/10.15330/jpnu.5.3.83-90>

5. Jisc. (2021). Digital experience insights survey 2021: Findings from UK higher education students. <https://www.jisc.ac.uk/reports/digital-experience-insights-survey-2021-findings-from-uk-higher-education-students>

6. Yefimenko, T., & Zavorodnia, L. (2020). European integration and education policy transformation in Ukraine: Global, national and local dimensions. *European Education*, 52(1), 42-57. <https://doi.org/10.1080/10564934.2020.1722957>
7. Warwick, P. (2019). Brexit and the impact on UK higher education: A 'wicked problem' with implications for internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/1028315318785083>
8. Kutsyuruba, B., Klinger, D., & Hussain, A. (2018). Educational decentralization, school-based management, and educational outcomes in Ukraine. *International Journal of Educational Development*, 63, 23-35. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.02.002>
9. Gorard, S., & Siddiqui, N. (2018). Grammar schools in England: a new analysis of social segregation and academic outcomes. *British Journal of Sociology of Education*, 39(7), 909-924. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1443432>
10. Duncheon, J. C., & Tierney, W. G. (2013). Changing conceptions of time: Implications for educational research and policy. *Review of Educational Research*, 83(2), 236-272. <https://doi.org/10.3102/0034654313478497>
11. Koshmanova, T., & Ravchyna, T. (2018). On the way to educational inclusion in Ukraine: Steps and challenges. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 131-143. <https://doi.org/10.1080/08856250801947864>
12. Grek, S., & Lawn, M. (2018). National policy brokering and the construction of the European Education Space in England, Sweden, Finland, and Scotland. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(1), 76-92. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1374668>
13. Sellar, S., & Lingard, B. (2013). The OECD and global governance in education. *Journal of Education Policy*, 28(5), 710-725. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.779791>
14. Zgaga, P., Teichler, U., & Brennan, J. (Eds.). (2013). *The globalisation challenge for European higher education: Convergence and diversity, centres and peripheries*. Peter Lang.
15. Nykyporets, S. S. (2020). Problems of distance learning in universities during quarantine and possible ways of overcoming them. In *Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»*, 26-28.11. 2020: 345-349. Scientific Publishing Center «InterConf».
16. Boliver, V. (2013). How fair is access to more prestigious UK universities? *British Journal of Sociology*, 64(2), 344-364. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12021>
17. Nykyporets, S., Medvedieva, S., Hadaichuk, N., & Herasymenko, N. (2023). Online testing: knowledge control during distance learning of the English language at a nonlinguistic university in conditions of full-scale armed aggression. *Grail of Science*, (23), 345-350. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.23.12.2022.57>

Література:

1. Tymofeyeva, O. (2019). New Ukrainian School reform: Challenges and opportunities for change. In S. E. Sutherland & J. L. Prytula (Eds.), *Navigating the reform landscape: Perspectives on educational reform in Canada and Ukraine* (pp. 117-128). Canadian Scholars Press.
2. Perryman, J., Ball, S., Braun, A., & Maguire, M. (2021). The great transformation: The marketisation of England's schools. *British Journal of Educational Studies*, 69(1), 3-20. <https://doi.org/10.1080/00071005.2020.1821186>
3. Luchinskaya, D., & Dvoynikov, V. (2020). Competency-based education in England and Ukraine: A comparative analysis. *European Journal of Education*, 55(4), 548-562. <https://doi.org/10.1111/ejed.12406>
4. Terzieva, V., & Todorova, V. (2018). The role of e-learning in the development of the higher education system in Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(3), 83-90. <https://doi.org/10.15330/jpnu.5.3.83-90>

5. Jisc. (2021). Digital experience insights survey 2021: Findings from UK higher education students. <https://www.jisc.ac.uk/reports/digital-experience-insights-survey-2021-findings-from-uk-higher-education-students>
6. Yefimenko, T., & Zavhorodnia, L. (2020). European integration and education policy transformation in Ukraine: Global, national and local dimensions. *European Education*, 52(1), 42-57. <https://doi.org/10.1080/10564934.2020.1722957>
7. Warwick, P. (2019). Brexit and the impact on UK higher education: A 'wicked problem' with implications for internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/1028315318785083>
8. Kutsyuruba, B., Klinger, D., & Hussain, A. (2018). Educational decentralization, school-based management, and educational outcomes in Ukraine. *International Journal of Educational Development*, 63, 23-35. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.02.002>
9. Gorard, S., & Siddiqui, N. (2018). Grammar schools in England: a new analysis of social segregation and academic outcomes. *British Journal of Sociology of Education*, 39(7), 909-924. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1443432>
10. Duncheon, J. C., & Tierney, W. G. (2013). Changing conceptions of time: Implications for educational research and policy. *Review of Educational Research*, 83(2), 236-272. <https://doi.org/10.3102/0034654313478497>
11. Koshmanova, T., & Ravchyna, T. (2008). On the way to educational inclusion in Ukraine: Steps and challenges. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 131-143. <https://doi.org/10.1080/08856250801947864>
12. Grek, S., & Lawn, M. (2018). National policy brokering and the construction of the European Education Space in England, Sweden, Finland, and Scotland. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(1), 76-92. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1374668>
13. Sellar, S., & Lingard, B. (2013). The OECD and global governance in education. *Journal of Education Policy*, 28(5), 710-725. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.779791>
14. Zgaga, P., Teichler, U., & Brennan, J. (Eds.). (2013). *The globalisation challenge for European higher education: Convergence and diversity, centres and peripheries*. Peter Lang.
15. Nykyporets S. S. Problems of distance learning in universities during quarantine and possible ways of overcoming them [Electronic resource] / S. Nykyporets // *Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»*, 26-28.11.2020. – Вашингтон, США : EnDeavours Publisher, 2020. – Pp. 345-349. – Режим доступу: <https://www.interconf.top/documents/2020.11.26-28.pdf>.
16. Boliver, V. (2013). How fair is access to more prestigious UK universities? *British Journal of Sociology*, 64(2), 344-364. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12021>.
17. Svitlana Nykyporets. Online testing: knowledge control during distance learning of the English language at a non-linguistic university in conditions of full-scale armed aggression. / Svitlana Nykyporets, Svitlana Medvedieva, Nataliia Hadaichuck, Nadiia Herasymenko. // *Grail of Science - 2022*. - № 23. - С. 345-350. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.23.12.2022.57>.

УДК 378.147.88

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-40-51](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-40-51)

Білоножко Наталія Єліковна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 64/13, м. Київ, 01601, тел.: (044) 239-33-02, <https://orcid.org/0000-0003-3192-5615>

ПЕРЕДЕКЗАМЕНАЦІЙНІ ЗАВДАННЯ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ФОРМАТІ ПІДГОТОВЛЕНОГО ГОВОРІННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР ДЛЯ ЗМЕНШЕННЯ ПОЧУТТЯ ТРИВОЖНОСТІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

Анотація. Стаття присвячена подальшому розгляду позитивного досвіду включення формату підготовленого говоріння в підсумкове оцінювання студентів 4 курсу освітньо-професійної програми «Фізика» з метою актуалізації критичного мислення, що стосується їхньої здатності ставити питання вищого когнітивного рівня. Визначено, що в освітньому контексті воєнно-політичного стану України необхідно зважувати як на ситуаційну, так і екзаменаційну тривожність. Важливими чинниками, яким відповідає запропонований формат підготовленого говоріння як частини підсумкового оцінювання є усунення елементу невизначеності, що є одним із причин виникнення почуття тривожності, і орієнтація на стратегію досягнення, яка є мотивуючим фактором, що сприяє більш ефективному зануренню у процес виконання завдань. Визначено, що рівень тривожності впливає на успішне виконання завдань та гальмує здатність до критичного мислення студентів. Проаналізовано роботи науковців, психологів, педагогів, фізиків зі світовим ім'ям і з'ясовано, що рівні мисленнєвої діяльності відображено у Таксономії Б.Блума, яка створена для визначення викладачами освітніх цілей. У даному контексті підготовленого говоріння відбулася трансформація переходу від підходу, центрованому на викладачеві до студентоцентрованого підходу, який отримав своє втілення у послідовності завдань підготовленого говоріння, та трьох блоків запитань, які поступово підводять студента до самостійного створення запитань вищого когнітивного рівня. Саме використання принципу філософії “від простого до складного” дозволило уникнути резистенції, яка гіпотетично, могла бути викликана складністю такого завдання.

Зважаючи на той фактор, що сучасний навчальний процес підлягає певній організаційній перебудові, виникає необхідність ефективного інформаційного забезпечення студентів у передекзменаційний період, у зв'язку з чим актуалізується необхідність створення пам'яток для студентів.

Наведено приклади карток, щодо алгоритму підготовки до підсумкового оцінювання.

На основі спостереження за перебігом впровадження нового підходу до усного іспиту та опитування студентів зроблено висновки щодо високого рівня вмотивованості студентів до виконання запропонованої структури завдань зі складання серії питальних речень як сходинок до створення питань вищого рівня когнітивної діяльності. Орієнтація на досягнення допомагала студентам подолати почуття тривоги, викликане не тільки іспитом, а, в першу чергу, війною, а також сприяла розвитку необхідних професійних навичок критичного мислення.

Ключові слова: тривога, воєнний період, критичне мислення, таксономія Блума, іспит, запитання, когнітивні рівні, підготовлене говоріння, пам'ятки, вищий рівень когнітивної діяльності

Bilonozhko Nataliia Yelikovna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska St., 64/13, Kyiv, 01601, tel.: (044) 239-33-02, <https://orcid.org/0000-0003-3192-5615>

PREPARED SPEECH FORMAT OF THE ENGLISH FINAL EXAM AS A MOTIVATIONAL FACTOR TO REDUCE ANXIETY DURING WARTIME

Abstract. The article deals with the further consideration of the positive experience of including the prepared speech format in the final assessment of the 4th year students of the educational and professional program "Physics" in order to actualize critical thinking related to their ability to ask questions of a higher cognitive level. It was determined that in the educational context of the wartime in Ukraine, it is necessary to take into account both situational and examination anxiety. The important factors to which the proposed format of prepared speech as part of the final evaluation corresponds are the elimination of the element of uncertainty, which is one of the causes of the feeling of anxiety, and the orientation to the achievement strategy, which is a motivating factor that contributes to a more effective immersion in the process of the tasks performance. It was determined that the level of anxiety affects the level of tasks performance and inhibits students' ability to think critically. The works of world-known scientists, psychologists, teachers, and physicists were analyzed and it was found that the cognitive levels of Bloom's Taxonomy are based on the teacher-centered approach to define educational goals and develop critical thinking of the students. In our context of prepared speech, the transition to a student-centered approach took place. It was embodied in the sequence of prepared speech tasks and three blocks of questions that gradually lead

the students to questions creation of higher cognitive level. The principle of philosophy "from simple to complex" made possible to avoid the resistance, which could hypothetically be caused by the complexity of such tasks.

Taking into account the fact that the modern educational process is subject to a certain organizational restructuring, there is a need for the pre-examination period students' information support, in connection with which the need to create cards for students is actualized. There are examples of information cards related to the algorithm of preparation for the final assessment.

Based on the observation and the students' survey, conclusions were drawn regarding the high level of motivation of students to perform the tasks. Achievement orientation helped students to overcome the anxiety caused not only by the exam, but primarily by the war. Making up questions, they gained a deeper understanding of the physics laws, and developed the necessary professional skills of critical thinking.

Keywords: anxiety, critical thinking, war period, Bloom's taxonomy, exam, questions, cognitive levels, prepared speaking, higher level of cognitive activity

Постановка проблеми. Екстремальні соціально-політичні обставини, викликані пандемією у світовому масштабі, та небезпечно обтяжені широкомасштабною війною в Україні мають потужний вплив на режим роботи країни у всіх галузях господарчої діяльності та змінюють підходи до організації навчального процесу у закладах освіти. Одноставною була думка учасників Всесвітнього економічного форуму-2023 щодо гальмування економічного зростання в найбільших економіках світу. COVID-19 і війна в Україні вважаються критичною точкою перелому, яка зруйнувала глобальну економічну систему. Таким чином, обсяг світової кризи та передбачуваний потенціал майбутніх криз вимагає перетворення захисних заходів на проактивну, орієнтовану на бачення політику та бізнес-стратегію [18]. Сучасна бізнес-стратегія якості змісту вищої освіти визначається рівнем оволодіння студентами ключовими компетентностями, які зумовлюють ефективний розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок та умінь 21-го століття. Важливим є розвиток здатності студента до критичного мислення. Але, як вказують психологи, почуття тривожності, викликане будь-якими обставинами, а в українському контексті, війною, гальмують здатність людини критично мислити. Почуття тривожності навіть у мирний час вважалося негативним чинником, який впливає на здатність приймати рішення, ефективно оволодівати навчальним матеріалом. Війна приносить цілу гамму негативних емоцій: тривогу та напруження, страх та відчай [8]. Отже, формування відповідної траєкторії навчання, розробка динамічних форм оцінювання вмінь та навичок здобувачів, які сприятимуть зменшенню почуття тривожності студентів є одним із першочергових завдань для освітян. Особливо це стосується екзаменаційного періоду, оскільки, як вказує

М.В.Лисечко, одним із стресогенних факторів, що може негативно впливати на психологічний стан та здоров'я студентів – є екзаменаційні випробування, що несуть в собі елемент невизначеності, який полягає, передусім, в невідомості результату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із найважливіших чинників академічної успішності є емоційно-психологічний стан студента. Проблемі тривожності як однієї з найбільш актуальних та дискусійних питань сучасного освітнього простору, присвятили роботи такі українські науковці як: В. М. Астапова, М.Колпакова, В. С. Мухіна, А.В. Нікітіна, Я.М. Омельченко, С.О. Ставицька, О.О. Халік, І.А. та ін., а також зарубіжні психологи: Х. Айзенка, К. Ізард, Р. Мей, О. Ранк, Ч.Рікфорт, Г. Салліван, Ч.Д. Спілберг, З. Фройд, К. Хорні та інші.

Більшість дослідників дотримуються спільної думки стосовно того, що тривожність – індивідуально-психологічна особливість, яка виявляється в схильності людини до переживання стану тривоги при очікуванні несприятливого розвитку подій. Тривожність у словнику психологічних термінів визначається як емоційний стан людини, який виникає в умовах ймовірних несподіваних ситуацій: як при відстроченні, затримці приємних ситуацій, так і при очікуванні неприємностей [9].

У контексті воєнно-політичного стану України виникає необхідність розгляду ситуаційної тривожності, яка визначається як тимчасовий стан, який може бути стійким для конкретних ситуацій [7].

У освітньому контексті воєнно-політичного стану України актуалізується питання екзаменаційної тривожності як стану, при якому студенти випробовують сильний стрес, занепокоєння, дискомфорт під час і/або перед іспитом [8].

Отже перед освітянами та науковцями постає питання як зменшити високий рівень тривожності перед іспитом, як організувати навчання та підготовку до іспиту ефективним способом, що допоможе управлінню цим станом навчання і сприятиме його продуктивності та розвитку навичок критичного мислення. На думку О.В.Тягло, щоб бути на рівні освіти провідних держав сучасного світу, освіта України має засвоїти критичне мислення, адаптувати його до специфіки національного менталітету [10, С. 31]. Дослідник підкреслює, що критичне мислення виявляється сьогодні тією життєздатною перспективою розвитку «науки мислити», яка на початку ХХІ століття відповідає умовам ефективної життєдіяльності людини інформаційного суспільства.

Такі вчені як Л.Андерсон, А.Браус, Б.Бейер, Д.Вуд, Ч.Темпл, Д.Халперн, Д.Клустер, Д.Кратволь проводили теоретичні та практичні дослідження феномену «критичне мислення» з огляду на психологічне та педагогічне спрямування. Розглядаючи критичне мислення як сучасний вид логічної діяльності, багато дослідників пов'язують його розвиток із важливістю

опитування, яке визначається ними як валідна стратегія викладання та навчання [14; 15].

Цій проблемі присвятили свої роботи Б.Блум, Д. Брунер, Л. Вілсон, А.Грессер, Дж. Керол, Дж. МакКензі, Дж. Коттон, Д.Фішер, Н.Фрей та інші. В українській науці – А.Алексюк, В.Бондарь, В.Вонсович, В.Лозова, І.Підласий, В.Поліщук, О.Пометун, А.Фурман та інші.

Серед цієї поважної плеяди вчених, особливої уваги заслуговує Бенжамін Блум, оскільки створена ним таксономія та її оновлена версія, вже більше ніж півстоліття хвилює освітян та науковців у галузях історії, фізики, хімії, іноземних мов, тощо.

Таксономії Б. Блума представляє собою упорядковану класифікацію, що складається із шести когнітивних рівнів:

- категорії нижчого когнітивного рівня: 1) знання; 2) розуміння, 3) застосування;
- категорії вищого когнітивного рівня: 4) аналіз; 5) синтез і 6) оцінка.

Оновлена версія упорядкування когнітивних навичок була запроваджена у 2001 році і пов'язана з іменами Л.Андерсона, учня знаменитого Б.Блума, та Д.Кратволя, партнера під час розробки таксономії у 1950-1970 рр. [11].

Оновлена таксономія Л.Андерсона та Д.Кратволя майже не відрізняється від оригінальної схеми, але має певні семантичні зміни: замість іменників в назвах рівнів, були використані дієслова, а назви п'ятого і шостого рівнів було замінено на 5) оцінювати та 6) створювати. У нашій роботі ми використовуємо оновлений варіант таксономії, а саме: 1) запам'ятати; 2) зрозуміти; 3) застосувати; 4) аналізувати; 5) оцінювати та 6) створювати [12]. Вважається, що інтелектуальні навички, пов'язані із запам'ятовуванням, розумінням, застосуванням, мають нижчий когнітивний рівень, тоді як навички, пов'язані з аналізом, оцінкою та створенням нових знань, вважаються когнітивними навичками вищого рівня. Слід зазначити, що Бенжамін Блум розробив свою таксономію не для опитування, а як систему для класифікації навичок і знань за освітніми цілями, щоб допомогти екзаменаторам розробити оцінювальні матеріали [12]. У цьому контексті слід підкреслити вклад дослідників Університету Арканзасу, які створили «Основний список дієслів дій для досягнення результатів навчання» відповідно до рівнів таксономії Б.Блума. Ця кропітка робота високо оцінена викладачами і широко застосовується на практиці для опису діяльності, необхідної для досягнення навчальних цілей, що відповідають кожному рівню. Але, слід зауважити, що на авторів цієї роботи не завжди надається посилання [16].

Таким чином, таксономія Б.Блума є націленою на поступовий розвиток критичного мислення студентів, у процесі якого важливу роль відіграють правильно поставлені викладачем запитання, що відповідають певному рівню мисленнєвої діяльності студента. Отже, як показує аналіз вищевказаних

досліджень, викладачі досить потужно оснащені методологічною базою, що стосується валідного опитування як у навчальному процесі, так і для перевірки загального когнітивного рівня студентів під час іспитів. Але, зважаючи на пораду відомого фізика Альберта Ейнштейна “Never stop questioning” та на наукові стратегії Галілео Галілея, які вказують на важливість ставити питання щодо валідності тієї чи іншої наукової думки, викристалізовується необхідність більш широкого включення саме цього компонента у формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Як вказує Дж. МакКензі, питання та опитування (розумне програмне забезпечення) є критично важливими людськими технологіями, які можуть дозволити молодим людям вирішувати проблеми, приймати розумні рішення та досягати високих результатів у виконанні тестів та життєвих завдань. Він наголошує на важливості розвитку у студентів стійких навичок ставити питання [17]. Отже постає інноваційне завдання перемістити напрацьовані стратегії щодо використання викладачами когнітивних рівнів Таксономії Б.Блума у площину студентоцентрованого підходу і озброїти студентів вмінням ставити запитання, підвищуючи рівень їхнього критичного мислення.

Мета статті. Метою цієї статті є дослідницький звіт щодо використання Таксономії Блума в рамках студентоцентрованого підходу, а саме: опис позитивного досвіду імпліmentaції формату завдань “підготовленого говоріння”, який було розроблено з метою усунення почуття тривожності під час підготовки до підсумкового оцінювання знань студентів 4 курсу з іноземної мови за професійним спрямуванням освітньої програми 10 “Природничі науки” спеціальності 104 “Фізика та астрономія” освітнього ступеня бакалавр освітньо-професійної програми “Фізика”.

Виклад основного матеріалу. Згідно із законом України «Про освіту», освітній процес визначається як система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей [1]. У Законі України «Про вищу освіту» поняття освітній процес пов’язується з інтелектуальною, творчою діяльністю у сфері вищої освіти та науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [2].

Підготовка бакалаврів з іноземної мови на фізичному факультеті має наскрізний характер, що базується на студентоцентрованому навчанні, сучасних технологіях, методах та прийомах з визначенням потреб студентів та, в українському контексті, з урахуванням соціально-політичних умов, які мають вплив на організацію освітнього процесу у ЗВО України.

Базуючись на основних положеннях наведених вище законів, а також Концепції вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів /

інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка від 10 грудня 2020 року [3], Робочої програми навчальної дисципліни “Іноземна мова” освітньо-професійних програм Фізика та Астрономія [6; 20] було оновлено формат усної частини іспиту. Слід наголосити, що поштовхом для цього оновлення слугувала воєнно-політична ситуація в Україні, і запропоноване підготовлене говоріння усної частини іспиту впроваджувалось з метою нейтралізувати почуття передекзаменаційної тривоги, яке гіпотетично може підсилюватися сигналами повітряної тривоги, вибухами тощо, та активізувати критичне мислення, навички аналізу, роботи з англійською літературою професійного спрямування, пошуку необхідного контекстуального наповнення за обраною темою одного чи кількох першоджерел.

Загалом, підсумкове оцінювання студентів на IV курсі складається з письмової та усної частин, в основу яких покладено принципи науковості, автономії, академічної доброчесності, критичного мислення та креативності. Наша увага сфокусована на усній частині іспиту, яка у свою чергу, містить як загальноприйнятий формат білету, що складається з трьох блоків, а саме: вступна співбесіда у режимі: вчитель-студент; опис картинок; монологічне висловлювання за темою білету, а також включає в себе такий варіант іспиту, який отримав назву “підготовлене говоріння” і базується на здатності студентів ставити питання, які у вимогах до іспиту згруповані у три вектори відповідно до рівня складності.

У цьому контексті слід зазначити, що для кращої організації та моніторингу навчального процесу було використано пам’ятки для студентів. Актуальність пам’яток пояснюється кількома факторами. Вони є необхідними, оскільки, по-перше, навчальний процес підлягає певній організаційній перебудові у зв’язку з воєнним станом, запровадженим в Україні. По-друге, змішане навчання передбачає проведення занять в он-лайн режимі, і, як показує практика, не вся інформація, яка надається викладачем на занятті, досягає студентів. Перешкодою слугують зовнішні фактори, як то: сигнали тривоги, збій у роботі Інтернету, або взагалі його відсутність, коли людина знаходиться в укритті. Отже, було розроблено три пам’ятки для студентів. Перша пам’ятка присвячена порядку дій студентів під час підготовки до іспиту та процедури самого іспиту з детальною інформацією щодо дати та часу проведення консультацій, алгоритмом дій студентів, номерами телефонів, адресу електронної пошти та термін виконання завдань підготовленого говоріння.

Друга роз’яснює структуру роботи, яка містить послідовність завдань, які студент має виконати самостійно в рамках “підготовленого говоріння” та подати викладачеві за 3-5 днів до початку усного іспиту:

Алгоритм виконання завдань підготовленого говоріння (пам'ятка для студента)
<p>THEME “Quantum field theory” (тема обирається студентом самостійно із запропонованого списку тем, або за темою власного наукового інтересу).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. TEXT (компіляція з наукових статей, енциклопедії, підручника. Обсяг: 500-600 слів) – 15 points 2. 10 KEY WORDS – 5 points 3. TRANSLATION OF 10 SENTENCES, THAT HAVE KEYWORDS. – 10 points 4. PUT 10 QUESTIONS TO THE TRANSLATED SENTENCES OF DIFFERENT TYPES (YES/NO QUESTIONS, ALTERNATIVE, SPECIAL (WH-QUESTIONS), DISJUNCTIVE) – 10 points 5. PUT 10 OPEN AND CLOSED QUESTIONS TO THE TEXT – 10 points 6. PUT 10 LOT AND HOT QUESTIONS -10 points <ul style="list-style-type: none"> • LOT – Low Order Thinking • HOT – High Order Thinking 7. References. <p>Signature Total number of points - 60.</p>

Третя пам'ятка стосується рівнів Таксономії Б.Блума та прикладів шаблонів питальних речень, що відповідають кожному рівневі. Спираючись на цю пам'ятку, студенти обдумують запитання нижчого та вищого рівнів когнітивної діяльності. Слід зазначити, що де-які приклади для пам'яток були відібрані студентами додатково з інтернет сайтів за їхньою власною ініціативою. Наводимо приклад пам'ятки, що стосується четвертого рівня Таксономії Б.Блума:

Guidelines for students	
Analysing / Analysis - High Order Thinking Skills	
<p>How is...connected or related to...? What is the purpose of... How can ...be grouped? How is structured? What conclusions can I form...? What evidence...? Examine... How can the pattern/trend be explained? Analyze.... Why is...important? Prove that... What are the causes and effects of...on...? Why? What was the sequence of...? What is the explanation of how... why...</p>	<p>What is the function of...? What are the features of...? Can you identify the different parts and what do they do....? What is the relationship between....? What evidence can one find to...?</p>

Принцип науковості реалізується у самостійному виборі теми із підготовленого викладачами списку досить широкого спектра тем з фізики, оптики, астрономії, або наукової теми, яка цікавить студента, роботі з науковою літературою, аналізом першоджерел, визначенням ключових слів та оформленням списку літератури відповідно до нових стандартів.

Принципи автономії та академічної доброчесності є взаємопов'язаними у даному випадку, оскільки контент завдань створюється студентом виключно самостійно і стратегія досягнення слугує тим мотивуючим фактором, яка робить цю роботу захоплюючою та заохочує студентів до результативного виконання завдань.

Як свідчить послідовність запропонованих завдань, основою для їхньої послідовності слугує принцип філософії “від простого до складного”. Когнітивні запитання попереднього вектора готують платформу для створення запитань вищого когнітивного рівня. Питання нижчого когнітивного рівня сприяють отриманню точної інформації. Питання вищого когнітивного рівня є практичними інструментами для спонукання до критичного мислення та вдосконалення когнітивних навичок, оскільки вимагають відповіді через міркування, аналіз, синтез і прийняття рішень.

Такий підхід перетворює мисленнєву роботу студента з різними навчальними стилями у достатньо прийнятну, креативну техніку роботи з лексичним матеріалом тексту, удосконаленню граматичних навичок формулювання різних типів питальних речень, що є необхідним для майбутнього дослідника, а також активно сприяє розвитку навичок аналізу наукового тексту та розвитку критичного мислення.

Як показало спостереження, такий формат підготовки до усного іспиту отримав позитивні відгуки студентів різного рівня мовної підготовки як такий, що має достатню кількість екзаменаційних тем на вибір, систематизований та різноплановий набір завдань щодо питань нижчого та вищого рівнів когнітивної діяльності, що дає можливість ефективно опанувати лексичним матеріалом першої частини іспиту: підготовленого мовлення під час усного іспиту, та поглибити навички критичного мислення у процесі підготовки до спонтанного мовлення.

Як результат проведеної роботи, опубліковано методичні рекомендації, які містять приклади виконаних студентських робіт, таблиць із шаблонами речень [6]. Вони стануть у пригоді як викладачам англійської мови за професійним спрямуванням, так і студентам.

Висновки. Пандемія та війна має потужний вплив на умови навчання в Україні, організацію навчального процесу загалом, та екзаменаційного процесу з іноземної мови, зокрема. В Україні виникла жагуча необхідність швидкого реагування на нові обставини учасниками освітнього процесу. Запропонований варіант підготовленого говоріння до усного іспиту характеризується студентоцентрованістю у визначенні принципів змістового наповнення передекзаменаційної роботи.

Підготовлене говоріння як частина усного іспиту сприяло виконанню таких завдань як: усунення почуття тривоги завдяки орієнтації на стратегію досягнення, більшій сконцентрованості передекзаменаційної підготовки, відточування навичок ставити питання вищого рівня когнітивної діяльності за таксономією Б.Блума; можливість оцінювання здатності студента до критичного мислення.

Подальші дослідження вбачаємо в необхідності аналізу результатів впровадження запропонованого підготовленого говоріння як суттєвої частини усного іспиту на факультеті радіофізики, електроніки та комп'ютерних систем, а також створення посібника з цієї проблеми.

Література:

1. Про освіту: Закон України зі змінами від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://urst.com.ua>
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Концепція вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів / інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка №196-32 від 10 грудня 2020 року. URL: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Concept-of-studying-foreign-languages-at-non-special-faculties-and-institutes-in-University.pdf>
4. Стандарти вищої освіти : Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/vishaosvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 29.04.2022)
5. Білоножко Н.Є. Робоча програма навчальної дисципліни “Іноземна мова” для студентів галузі знань “Природничі науки” спеціальності “Фізика та Астрономія”. Дніпро: Поліграфічно-видавничий центр «Арбуз», 2022. 32 с.
6. Білоножко Н.Є. Методичні рекомендації до підготовки студентів та проведення підсумкового іспиту з іноземної мови за професійним спрямуванням (англійська). Дніпро: Поліграфічно-видавничий центр «Арбуз», 2022. 54 с.
7. Дакал Н., Черевичку О., Смірнов, К., Зубко В. Особливості ситуаційної та особистісної тривожності студентів ЗВО. 2021. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34867>
8. Лисечко М.В. Екзаменаційна тривожність та як її подолати. 2022. URL: <https://kdpu.edu.ua/sotsialno-hromadska-diialnist/psykholohichna-sluzhba/rekomendatsii/17967-ekzamenatsiyna-tryvozhnist-ta-yak-yiyi-podolaty.html>
9. Словник психологічних термінів. Національний фармацевтичний університет. Харків. URL: <https://nuph.edu.ua/slovnik-psihologichnih-terminiv/>
10. Тягло О.В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. Спец. вип., 2002. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2002_Spets.vip._7 (дата звернення 15.09.2020)
11. Anderson, L., Krathwohl, D.R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001. 336 p.
12. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, *Cognitive domain*. New York: Longman, 1994. 207 p.
13. Chin C., Osborne J. Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44. 2008. P. 1-39.
14. Fisher D., Frey N. Text-Dependent Questions. *Principal Leadership*. 2012. URL: <http://www.corestandards.org/other-resources/key-shifts-in-english-language-arts/>

15. Housel, D.J. *Leveled Text-Dependent Question Stems*. Huntington Beach, CA: Shell Education. 2017.
16. Knowledge Hub. *Learning Theories. Bloom's Taxonomy*. Updated December 2022. URL: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy>
17. McKenzie J. Questioning as Technology. *The Educational Technology Journal*, 12 (8). 2003. URL: <http://www.fno.org/apr03/qtech.html>
18. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. Education, Skills and Learning. DAVOS. World Economic Forum Annual Meeting 16–20 January 2023. URL: <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2023>.
19. Wilson, L.O. Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy. 2016. URL: <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>
20. Катеринич, П. (2023). Cancelled or not cancelled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Вісник науки та освіти*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) На сайті видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

References:

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy zi zminamy vid 05 veresnia 2017 roku № 2145-VIII [Law of Ukraine “On Education” dated September 5, 2017. No. 2145-VIII] / *Verkhovna Rada Ukrainy*. URL: <https://urst.com.ua>
2. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № № 1556-VII [Law of Ukraine “On Higher Education” dated July 01, 2014. № 1556-VII] / *Verkhovna Rada Ukrainy*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Kontseptsiia vyvchennia inozemnykh mov studentamy nespetsialnykh fakultetiv / instytutiv Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka №196-32 vid 10 hrudnia 2020 roku. [Conception of the foreign language study by the students of non-linguistic faculties]. URL: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Concept-of-studying-foreign-languages-at-non-special-faculties-and-institutes-in-University.pdf>
4. Standarty vyshchoi osvity: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [Standarts of Higher education] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/vishaosvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (data zvernennia: 29.04.2022)
5. Bilonozhko N. (2022). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny “Inozemna mova” dlia studentiv haluzi znan “Pryrodnychi nauky” spetsialnosti “Fizyka ta Astronomiia”*. [Foreign Language syllabus for students of "Natural sciences" specialty "Physics and Astronomy"]. Dnipro: Polihrafichno-vydavnychiy tsentr «Arbuz», 2022. 32 c.
6. Bilonozhko N. (2022). *Metodychni rekomendatsii do pidhotovky studentiv ta provedennia pidsumkovoho ispytu z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam (anhliiska)* [Methodical Guidelines for students preparation for a final exam in a foreign language for professional purposes (English)]. Dnipro: Polihrafichno-vydavnychiy tsentr «Arbuz». 54 c.
7. Dakal, N. A.; Cherevychku, O. H.; Smirnov, K. M.; Zubko V. (2021) *Osoblyvosti sytuatsiinoi ta osobystisnoi tryvozhnosti studentiv ZVO*. [Peculiarities of situational and personal anxiety of students of higher education institutions.] URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3486>
8. Lysechko M.V. (2022) *Ekzamenatsiina tryvozhnist ta yak yii podolaty*. [Exam anxiety and how to overcome it.] <https://kdpu.edu.ua/sotsialno-hromadska-diialnist/psykholohichna-sluzhba/rekomendatsii/17967-ekzamenatsiyna-tryvozhnist-ta-yak-yiyi-podolaty.html>
9. *Slovnnyk psykholohichnykh terminiv*. [Dictionary of psychological terms] Natsionalnyi farmatsevtichnyi universytet. Kharkiv. URI: <https://nuph.edu.ua/slovník-psiologichnih-terminiv/>
10. Tiahlo O.V. (2022). *Krytychne myslennia – suchasna osvitiia innovatsiia*. [Critical thinking – modern educational innovations]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu vnutrishnikh sprav*. Spets. vyp., 2002. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnusv_2002_Spets.vip._7 (data zvernennia 15.09.2020).

11. Anderson, L. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman. 336 p.
12. Bloom, B. S. (1994). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain*. New York: Longman. 207 p.
13. Chin, C., & Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44. 1-39.
14. Fisher, D. & Frey, N. (2012). *Text-Dependent Questions*. Principal Leadership. Retrieved 10 February 2017 URL: <http://www.corestandards.org/other-resources/key-shifts-in-english-language-arts/>
15. Housel, D. J. (2017). *Leveled Text-Dependent Question Stems*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
16. Knowledge Hub. *Learning Theories. Bloom's Taxonomy*. Updated December 2022. URL: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy>
17. McKenzie, J. (2003). Questioning as Technology. From Now On. *The Educational Technology Journal*, 12 (8). Retrieved 1 February 2017 Available at: <http://www.fno.org/apr03/qtech.html>
18. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. Education, Skills and Learning. DAVOS. World Economic Forum Annual Meeting 16–20 January 2023. URL: <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2023>.
19. Wilson, L. O. (2016). Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy. Retrieved 15 February 2017 URL: <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>
20. Katerynych, P. (2023). Canceled or not canceled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Bulletin of Science and Education*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) On the website of the publication: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

УДК 377.44:355/359.08:303.833

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-52-64](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-52-64)

Білявець Андрій Якович викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, факультету безпеки державного кордону, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (0382) 65-64-83, <https://orcid.org/0000-0002-8309-529X>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ІНСПЕКТОРІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті подано результати експериментального дослідження розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. Метою дослідження була перевірка гіпотези про те, що цей розвиток буде ефективним, якщо в систему підвищення кваліфікації впровадити запропоновані педагогічні умови і структурно-функціональну модель розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. Експериментальну роботу проведено в два етапи: підготовчий і дослідницький. На підготовчому етапі сформовано загальну методiku, підготовлено експериментальну базу та визначено апаратну частину дослідження. На дослідницькому етапі проведено констатувальний, формувальний і контрольний експерименти. Під час констатувального експерименту здійснено початкову діагностику стану розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби за визначеними критеріями. За його результатами з'ясовано, що молодші інспектори прикордонної служби мають репродуктивний і реконструктивний рівень розвиненості професійної компетентності за більшістю критеріїв її розвитку. Формувальний експеримент проведено з метою перевірки гіпотези дослідження шляхом упровадження запропонованих педагогічних умов і структурно-функціональної моделі. Під час контрольного експерименту здійснено порівняння статистичних даних, отриманих на початку та наприкінці формувального експерименту. На підставі його результатів зроблено висновок про значущу позитивну динаміку розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби експериментальної групи засобами дистанційного навчання в системі

підвищення кваліфікації, що свідчить про результативність упроваджених педагогічних умов і структурно-функціональної моделі та підтверджує гіпотезу дослідження.

Ключові слова: молодші інспектори прикордонної служби, професійна компетентність, підвищення кваліфікації, експериментальне дослідження, педагогічні умови, дистанційне навчання, структурно-функціональна модель.

Bilyavets Andriy Yakovych Instructor of the Department of Fire and Tactical Special Training, Faculty of State Border Security, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (0382) 65-64-83, <https://orcid.org/0000-0002-8309-529X>

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF JUNIOR INSPECTORS OF THE BORDER SERVICE BY MEANS OF DISTANCE LEARNING IN THE ADVANCED TRAINING SYSTEM

Abstract. The article presents the results of an experimental study of the development of professional competence of junior inspectors of the border guard service by means of distance learning in the system of professional development. The purpose of the study was to test the hypothesis that this development will be effective if the proposed pedagogical conditions and structural and functional model of the development of professional competence of junior inspectors of the border guard service by means of distance learning in the system of professional development are introduced into the system of professional development. The experimental work was carried out in two stages: preparatory and research. At the preparatory stage, the general methodology was formed, the experimental base was prepared and the hardware part of the study was determined. At the research stage, we conducted a confirmatory, formative and control experiment. During the ascertaining experiment, an initial diagnosis of the state of development of professional competence of junior inspectors of the border guard service was carried out according to certain criteria. According to its results, it was found that junior inspectors of the border guard service have a reproductive and reconstructive level of professional competence development according to most of the criteria for its development. The formative experiment was conducted to test the research hypothesis by implementing the proposed pedagogical conditions and structural and functional model. During the control experiment, the statistical data obtained at the beginning and at the end of the formative experiment were compared. Based on its results, it is concluded that there is a significant positive dynamics in the development of professional competence of junior inspectors of the border guard service from the experimental group by means of distance learning in the system of

advanced training, which indicates the effectiveness of the implemented pedagogical conditions and structural and functional model and confirms the research hypothesis.

Keywords: junior border service inspectors, professional competence, advanced training, experimental research, pedagogical conditions, distance learning, structural-functional model.

Постановка проблеми. Одним з ефективних шляхів вирішення завдання щодо розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в системі підвищення кваліфікації є організація дистанційного навчання. Особливо це стосується тих військовослужбовців, які не мають змоги значний час перебувати поза місцем служби у зв'язку з великим службовим навантаженням. Також упровадження дистанційного навчання в систему підвищення кваліфікації дозволяє економити матеріальні ресурси. Необхідний рівень розвиненості професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби забезпечується завдяки впровадженню обґрунтованих педагогічних умов її розвитку засобами дистанційного навчання у системі підвищення кваліфікації. Тому є доцільним розкриття методики, змісту й етапів проведення експериментальної роботи щодо розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дистанційного навчання розкрито в працях таких науковців як В. Биков [1], З. Ковальчук [2], В. Олійник [3], Г. Шевчук [4] та ін. У системі військової освіти питаннями дистанційного навчання займалися І. Блощинський [5], В. Бородавка [6], О. Ісламова [7], А. Машталер [8], В. Рябцев [9] та ін. Загалом відзначається позитивна роль дистанційного навчання у підготовці фахівців в умовах збільшення інформаційного навантаження, зокрема військових фахівців. Незважаючи на велику увагу науковців до цього питання комплексного дослідження використання технологій дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації для розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби не проводилось.

Мета статті – висвітлення результатів експериментального дослідження педагогічних умов розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання у системі підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Дослідження розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби (далі – МПС) засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації проведено для перевірки гіпотези про те, що цей розвиток буде ефективним, якщо в систему підвищення кваліфікації впровадити визначені педагогічні умови і розроблену структурно-функціональну модель розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами

дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. Відповідно до цього основними завданнями експериментальної роботи визначено:

- розробку програми експерименту та методики впровадження обґрунтованих педагогічних умов;
- перевірку результативності визначених педагогічних умов розвитку професійної компетентності МППС засобами дистанційного навчання;
- фіксацію змін у динаміці розвитку професійної компетентності МППС на основі визначених критеріїв і показників;
- здійснення статистичної перевірки та підтвердження отриманих результатів експериментальної роботи;
- аналіз отриманих результатів, їх інтерпретацію й опрацювання за результатами проведеного дослідження методичних рекомендацій щодо розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації.

Методику впровадження педагогічних умов розвитку професійної компетентності МППС засобами дистанційного навчання трактуємо як комплекс спеціально спроектованих заходів педагогічного впливу на молодший персонал у процесі розвитку професійної компетентності МППС з використанням засобів дистанційного навчання. Вона складається з дидактичної й організаційної частини.

Дидактична частина характеризується розширенням навчального змісту загальновійськової і спеціальної підготовки МППС. У відповідні навчальні дисципліни інтегровано матеріали, що спрямовані на поглиблення знань молодшого персоналу щодо:

- тактики дій малих тактичних груп, пересування на полі бою малими групами, дій під час організації та несення служби на блок-постах, дій персоналу під час зустрічі з противником;
- знань з основ балістики, правил стрільби й ураження цілей для вирішення практичних вогневих завдань;
- роботи з топографічними картами, вибору орієнтирів та роботи з ними на місцевості, застосування топографічних позначок, які наносяться на карту у системі «НАТО»;
- порядку й алгоритмів надання домедичної допомоги пораненим на полі бою;
- поглибленого вивчення завдань та повноважень прикордонних нарядів, порядку та способів несення служби прикордонними нарядами, прикордонного слідопитства, маскуванню та взаємодії, а також застосування ними заходів фізичного впливу тощо.

Організаційна частина становить собою сукупність засобів, форм і методів діяльності викладачів-кураторів під час дистанційного навчання. В її межах забезпечено розширення навчального онлайн-середовища Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) за допомогою навчальних

загальноєвропейських онлайн-платформ, навчальних сайтів, мобільних додатків тощо.

Експериментальна робота проводилась у період з 2020 по 2023 роки і передбачала два етапи: підготовчий і дослідницький.

На підготовчому етапі (грудень 2020 р. – липень 2021 р.) здійснено аналіз наукових робіт, що стосуються використання засобів дистанційного навчання під час підвищення кваліфікації молодшого персоналу ДПСУ, виявлено суперечності між існуючою практикою підвищення кваліфікації МППС за допомогою засобів дистанційного навчання та потребами і можливостями щодо їх розробленості для підвищення кваліфікації молодшого персоналу ДПСУ, розроблено план проведення дослідження. На цьому етапі сформовано загальну методiku, підготовлено експериментальну базу та визначено апаратну частину дослідження.

Дослідницький етап (липень 2021 р. – січень 2023 р.) поділявся на три періоди.

1. Під час першого періоду проведено констатувальний експеримент, метою якого була початкова діагностика стану розвитку професійної компетентності МППС за визначеними критеріями [10]. Для досягнення мети передбачалось виконання таких завдань:

– з'ясування глибини розуміння у МППС ролі і значення професійної компетентності та її розвитку для професійної діяльності, оцінка їх готовності працювати над підвищенням власного професійного рівня, з'ясування ступеня професійної спрямованості, професійних цінностей та інтересу до розвитку професійної компетентності (мотиваційний критерій);

– визначення загальноосвітнього рівня МППС як передумови для формування та розвитку теоретичних знань основних аспектів прикордонної діяльності, рівня теоретичної підготовленості в частині загальновійськової компоненти охорони державного кордону, рівня інформаційної грамотності МППС (когнітивний критерій);

– з'ясування сформованості у МППС важливих прикордонно-професійних умінь та навичок: використання озброєння, техніки і службових тварин; виявлення і затримання правопорушників; отримання інформації в інтересах охорони й оборони державного кордону; володіння іноземними мовами (діяльнісний критерій).

– визначення рівня індивідуальних професійно-важливих якостей таких як індивідуальна витривалість та працездатність прикордонника, пильність і спостережливість під час несення прикордонної служби, здатність до комунікації та професійної взаємодії, здатність до лідерства та критичність мислення прикордонника (професійно-особистісний критерій);

– визначення подальших напрямів роботи щодо розробки навчально-методичного забезпечення для розвитку професійної компетентності МППС засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації.

Експеримент проведено у травні-червні 2021 р. на базі Головного центру підготовки особового складу ДПСУ імені генерала Ігоря Момота. У дослідженні взяли участь 153 військовослужбовця, які проходили навчання та підвищення кваліфікації в центрі у цей період. Кількість учасників обумовлено кількістю здобувачів освіти, які навчалися на курсі за спеціальністю «Молодший інспектор прикордонної служби». У дослідженні взяли участь також експерти, зокрема 21 фахівець із числа педагогічного складу центру, які безпосередньо здійснюють підготовку молодшого персоналу. До експертів ставились такі вимоги: досвід служби на офіцерських посадах у прикордонному відомстві понад 10 років; досвід викладацької діяльності – понад 5 років; досвід участі в експертному оцінюванні.

З метою дотримання принципів доступності, достовірності та надійності отриманих результатів зазначимо, що для визначення стану професійної компетентності МПС у системі підвищення кваліфікації використано комплекс методів дослідження, зокрема анкетування, опитування, тестування, експертну оцінку. Опитування та збір даних здійснювались за допомогою програмного додатку Google Forms, що забезпечило достовірність статистичних даних під час анкетування.

За результатами проведених опитувань та тестувань встановлено, що показники мотиваційного критерію розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби мають загалом достатньо високі значення. Опитаний персонал чітко розуміє призначення ДПСУ як правоохоронного органу спеціального призначення. Серед опитаних 141 військовослужбовець (92,07% опитаних) знає, у чому полягає сутність підвищення кваліфікації, 149 респондентів (97,30 % опитаних) зазначають про її важливість. Зокрема зазначимо розуміння МПС важливості відвідування різноманітних курсів і безперервного навчання для власного професійного саморозвитку, про що свідчать схвальні відповіді 148 військовослужбовців (96,6 % опитаних).

Стосовно когнітивного критерію з'ясовано, що за його показниками персонал демонструє реконструктивний рівень розвиненості професійної компетентності, зокрема в частині, що стосується вогневої підготовки – 153 військовослужбовця (100 % опитаних) та тактичної медицини – 150 молодших інспекторів (97,95 % опитаних).

За результатами експерименту щодо показників діяльнісного критерію зафіксовано низьке значення такого показника, як уміння класифікувати дії порушників законодавства з прикордонних питань на притягнення або непритягнення до адміністративної діяльності. Переважна більшість з опитаних також продемонструвала реконструктивний рівень щодо вмінь виявляти підробки та фальсифікації у паспортних та інших документах під час перевірки документів. Особливої уваги, на нашу думку, потребують такі показники, як навички використання озброєння, техніки і службових тварин та вмінь виявляти і затримувати правопорушників.

Діагностуючи рівень розвиненості професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби за показниками професійно-особистісного критерію, зазначимо, що такі показники як «індивідуальна витривалість та працездатність прикордонника», «пильність і спостережливість під час несення прикордонної служби» і «здатність до комунікації та професійної взаємодії» мають достатньо високі значення. Разом із тим констатовано низькі значення показника «критичність мислення і здатність до лідерства (мікрорівень)». Особливої уваги, на нашу думку, потребує розвиток логічного та критичного мислення у МПС.

Загальні результати щодо стану розвитку професійної компетентності в молодших інспекторів прикордонної служби у констатувальному експерименті подано в таблиці 1.

Дані таблиці 1 свідчать, що творчий рівень розвитку професійної компетентності характерний лише для 11,75 % МПС. На продуктивному рівні перебуває також досить незначна кількість опитаних – 17,64 %. Більшість учасників експерименту знаходиться на репродуктивному (33,96 %) і реконструктивному (36,56 %) рівнях. Таке співвідношення, на нашу думку, обумовлено відсутністю достатньої кількості курсів дистанційного навчання для професійного саморозвитку молодшого персоналу ДПСУ. Додаткової уваги, на нашу думку, потребує розвиток у персоналу когнітивних показників за напрямками тактичної та вогневої підготовки. У контексті розвитку професійно-особистісного критерію зазначимо про вкрай низькі значення показників критичного мислення та здатності до лідерства у МПС.

Таблиця 1

**Результати розподілу молодших інспекторів прикордонної служби
за рівнями розвиненості професійної компетентності
у констатувальному експерименті, $n = 153$**

Назва критерію	Рівні			
	Творчий	Продуктивний	Репродуктивний	Реконструктивний
Мотиваційний	34 (22,20 %)	18 (11,75 %)	89 (58,11 %)	12 (7,83 %)
Когнітивний	5 (3,26 %)	24 (15,67 %)	37 (24,16 %)	87 (56,81 %)
Діяльнісний	10 (6,53 %)	37 (24,16 %)	43 (28,07 %)	63 (41,13 %)
Професійно-особистісний	21 (13,71 %)	28 (18,28 %)	39 (25,46 %)	65 (42,44 %)
Середнє значення	18 (11,75 %)	27 (17,64 %)	52 (33,96 %)	56 (36,56 %)

Отже, результати констатувального експерименту надали можливість зробити висновок, що молодші інспектори прикордонної служби мають репродуктивний та реконструктивний рівень розвиненості професійної компетентності за більшістю критеріїв її розвитку.

2. Метою другого періоду дослідницького етапу була перевірка гіпотези дослідження. Для цього на базі Головного центру підготовки особового складу

ДПСУ імені генерала Ігоря Момота з січня по березень 2022 року проведено формувальний експеримент, в якому взяли участь 438 молодших інспекторів прикордонної служби, які проходили навчання на курсі «Базова прикордонна підготовка». Було створено контрольну (далі – КГ) та експериментальну (далі – ЕГ) групи чисельністю 219 осіб кожна. У КГ навчання здійснювалось за традиційними методиками, цілеспрямованої роботи щодо розвитку професійної компетентності не велось. Тоді як під час навчання військовослужбовців ЕГ було впроваджено педагогічні умови та структурно-функціональну модель розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації, які детально описані в [11].

Для впровадження першої педагогічної умови (*упровадження спільних стандартів професійної підготовки базового рівня прикордонників країн Європейського Союзу для підготовки молодших інспекторів прикордонної служби у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України*) проведено моніторинг для встановлення рівня оперативної освітньої сумісності професійної підготовки українських прикордонників та охоронців кордону Європейського Союзу, розглянуто можливості апроксимації складових європейської професійної підготовки у систему підвищення кваліфікації молодшого персоналу ДПСУ. За результатами моніторингу з'ясовано, що вісім із десяти прикордонників молодшої ланки здатні до успішного засвоєння уніфікованих навчальних програм прикордонників Європейського Союзу. Це підтверджує гіпотезу дослідження в частині повноцінного запровадження загальноєвропейської системи підготовки для розвитку професійної компетентності молодшого персоналу ДПСУ.

З метою впровадження другої педагогічної умови (*відбір змісту та проектування курсів дистанційного навчання молодших інспекторів прикордонної служби з урахуванням європейського досвіду та змісту оперативно-службових і службово-бойових завдань підрозділів охорони кордону*) роботу проведено у двох напрямках. Перший напрямок – вивчення і узагальнення європейського досвіду підготовки прикордонників базового рівня, а також поточних потреб у підготовці молодшого персоналу для підрозділів ДПСУ. Другий напрямок – адаптація тематики курсів дистанційного навчання під поточні потреби відділень та відділів прикордонної служби.

З метою реалізації третьої педагогічної умови (*міжпредметна інтеграція спеціальної, загальновійськової та вогневої підготовки шляхом розроблення дистанційного курсу в системі підвищення кваліфікації для підготовки персоналу до дій у бойових умовах*) під час формувального експерименту розроблено та проведено окремий спеціальний курс дистанційного навчання «Загальновійськова підготовка військовослужбовців до бойових дій», який містить три навчальні модулі, довідкові матеріали і

тестування для контролю досягнень тих, хто навчається. Основною метою курсу є розвиток когнітивно-інтелектуального та діяльнісно-операційного компонентів професійної компетентності МППС в ЕГ для створення більш сприятливих передумов для подальшого переходу до практичної частини професійної підготовки в системі підвищення кваліфікації. В основу навчання на курсі покладено самостійне вивчення персоналом матеріалів, а також виконання практичних вправ для розвитку окремих умінь.

Для реалізації четвертої педагогічної умови передбачено залучення молодших інспекторів прикордонної служби до діяльності в інформаційно-освітньому середовищі відомчого закладу освіти й організацію самостійної пізнавальної діяльності в межах дистанційних навчальних курсів на базі міжнародних освітніх веб-платформ. Для цього в межах глобального завдання створення в Україні віртуального навчального центру, запропонованого Міністерством оборони США, проаналізовано можливості інформаційно-освітнього середовища Національної академії ДПСУ і розроблено «Курс підвищення кваліфікації молодших інспекторів прикордонної служби». З'ясовано, що під час навчання на цьому курсі молодший персонал активно використовував відомчі онлайн-ресурси, а саме – електронну бібліотеку Національної академії ДПСУ. Також у межах четвертої педагогічної умови розроблено авторський засіб для дистанційного навчання – «Електронний довідник-порадник молодшого інспектора прикордонної служби щодо дій у бойових умовах», який висвітлює основні питання з тактики дій в умовах сучасних бойових дій, військової топографії, тактичної медицини, хімічного біологічного захисту підрозділів, мінної безпеки, вогневої підготовки та влучної стрільби. Окремо слід відмітити розширення навчального онлайн-середовища для МППС шляхом використання мобільних застосунків як засобів для дистанційного навчання, зокрема застосунків Sapiient, TacticMedAid», «Джура», «UkropSoft» і «World of Gans». Крім того як додатковий засіб для дистанційного навчання МППС використано навчальні матеріали сайту Сил територіальної оборони Збройних Сил України, що стосуються вогневої, фізичної, інженерної, тактичної та психологічної підготовки, тактичної медицини, підготовки мінометників, військової топографії, захисту від зброї масового ураження, підготовки зі зв'язку.

3. Завершальним періодом дослідницького етапу став контрольний експеримент (квітень 2022 р. – січень 2023 р.), який проведено на основі результатів формувального експерименту. Його метою було порівняння статистичних даних, отриманих на початку та наприкінці формувального експерименту з використанням тих самих методик, які було застосовано в констатувальному експерименті (таблиці 2 та 3).

Таблиця 2

**Результати розподілу молодших інспекторів прикордонної служби
за рівнями розвиненості професійної компетентності на початку
формульовального експерименту (КГ – 219 осіб, ЕГ – 219 осіб)**

Назва критерію	Рівні							
	Творчий		Продуктивний		Репродуктивний		Реконструктивний	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Контрольна група								
Мотиваційний	39	17,81	40	18,26	62	28,32	78	35,61
Когнітивний	37	16,89	39	17,81	63	28,77	80	36,53
Діяльнісний	38	17,35	41	18,72	61	27,85	79	36,07
Професійно-особистісний	38	17,35	40	18,26	60	27,40	81	36,99
<i>Середнє значення</i>	<i>38</i>	<i>17,35</i>	<i>40</i>	<i>18,26</i>	<i>62</i>	<i>28,32</i>	<i>79</i>	<i>36,07</i>
Експериментальна група								
Мотиваційний	37	16,89	41	18,72	60	27,40	81	36,99
Когнітивний	38	17,35	40	18,26	61	27,85	80	36,53
Діяльнісний	38	17,35	40	18,26	60	27,40	81	36,99
Професійно-особистісний	39	17,81	41	18,72	61	27,85	78	35,61
<i>Середнє значення</i>	<i>38</i>	<i>17,35</i>	<i>41</i>	<i>18,72</i>	<i>60</i>	<i>27,40</i>	<i>80</i>	<i>36,53</i>

Порівняння даних, поданих у таблицях 2 і 3, свідчить про значущу позитивну динаміку розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби ЕГ засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації, оскільки наприкінці формульовального експерименту в ЕГ відбулись статистично значущі зміни, а саме – зменшення реконструктивного (на 21,34 %) і репродуктивного (на 8,57 %) та збільшення продуктивного (на 11,99 %) і творчого (на 17,92 %) рівнів розвиненості професійної компетентності значної кількості респондентів за всіма критеріями її розвитку. У молодших інспекторів прикордонної служби КГ, підготовка яких велась за традиційною методикою без використання засобів дистанційного навчання, зафіксовано несуттєві зміни, а саме – зменшення реконструктивного (на 7,76 %) і збільшення репродуктивного (на 3,64 %), продуктивного (на 2,75 %) і творчого (на 1,37 %) рівнів розвиненості професійної компетентності. Перевірку достовірності отриманих результатів здійснено за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова.

Таблиця 3

Результати розподілу молодших інспекторів прикордонної служби за рівнями розвиненості професійної компетентності наприкінці формувального експерименту (КГ – 219 осіб, ЕГ – 219 осіб)

Назва критерію	Рівні							
	Творчий		Продуктивний		Репродуктивний		Реконструктивний	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Контрольна група								
Мотиваційний	40	18,27	45	20,55	70	31,96	64	29,22
Когнітивний	41	18,72	47	21,46	71	32,42	60	27,40
Діяльнісний	40	18,27	45	20,55	72	32,87	62	28,31
Професійно-особистісний	42	19,18	47	21,46	70	31,96	60	27,40
<i>Середнє значення</i>	<i>41</i>	<i>18,72</i>	<i>46</i>	<i>21,01</i>	<i>70</i>	<i>31,96</i>	<i>62</i>	<i>28,31</i>
Експериментальна група								
Мотиваційний	76	34,70	69	31,51	40	18,26	34	15,53
Когнітивний	78	35,62	67	30,59	42	19,18	32	14,61
Діяльнісний	78	35,62	66	30,14	41	18,72	34	15,53
Професійно-особистісний	77	35,16	67	30,59	42	19,18	33	15,07
<i>Середнє значення</i>	<i>77</i>	<i>35,27</i>	<i>68</i>	<i>30,71</i>	<i>41</i>	<i>18,83</i>	<i>33</i>	<i>15,19</i>

Висновки. Отже, результати проведеного формувального експерименту свідчать про результативність педагогічних умов і структурно-функціональної моделі розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації, що підтверджує гіпотезу дослідження. Доведено, що застосування у процесі підвищення кваліфікації запропонованих засобів і методів дистанційного навчання сприяє активізації динаміки розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби.

Напрямок подальших досліджень вважаємо опрацювання методичних рекомендацій щодо розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації.

Література:

1. Биков В. Ю. Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології*: колективна монографія. Київ: Атіка, 2005. С. 77–92.
2. Ковальчук З. Я. Дистанційна система навчання в освітніх закладах різного типу як складова оптимізації педагогічної взаємодії. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Київ: Логос, 2012. Вип. 17. С. 183–188.

3. Олійник В. В. Теоретичні та методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти на основі дистанційних технологій : навчальний посібник. Київ, 2010. 268 с.

4. Шевчук Г. Й. Дистанційне навчання у вищій школі: переваги, недоліки, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 79, т. 2. С. 205–209.

5. Блощинський І. Г. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки фахівців Державної прикордонної служби України з використанням технологій дистанційного навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 552 с.

6. Бородавка В. А. Застосування інформаційних технологій в системі дистанційного навчання під час підготовки та перепідготовки військових фахівців. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2020. № 2(64). С. 7–11.

7. Ісламова О. Організація дистанційного навчання у військових навчальних закладах Республіки Польща в умовах карантинних обмежень. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2021. № 4(27). С. 107–120.

8. Машталер А. М. Розвиток професійної компетентності офіцерів-прикордонників у системі підвищення кваліфікації засобами дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 224 с.

9. Рябцев В. В. Шляхи впровадження дистанційного навчання в Національному університеті оборони України. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. Київ : Вид-во Національного університету оборони України ім. Івана Черняховського, 2009. № 2(5). С. 68–73.

10. Білявець А. Я. Критеріально-рівневий підхід до розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в системі підвищення кваліфікації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2022. Вип. 87. С. 9–15.

11. Білявець А. Я. Розвиток професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби засобами дистанційного навчання: педагогічні умови та структурно-функціональна модель. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)* : електронний журнал. 2022. № 13(13). С. 277–293. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-277-293](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-277-293).

References:

1. Bykov, V. Yu. (2005). Dystantsiyna osvita: aktual'nist', osoblyvosti i pryntsypy pobudovy, shlyakhy rozvytku ta sfera zastosovannya [Distance education: relevance, features and principles of construction, ways of development and scope of application]. *Informatsiyne zabezpechennya navchal'no-vykhovnoho protsesu: innovatsiyni zasoby i tekhnolohiyi - Information support of the educational process: innovative tools and technologies*. Kyiv: Atika, 77-92 [in Ukrainian].

2. Koval'chuk, Z. Ya. (2012). Dystantsiyna systema navchannya v osvitnikh zakladakh riznoho typu yak skladova optymizatsiyyi pedahohichnoyi vzayemodiyi [The distance learning system in educational institutions of various types as a component of the optimization of pedagogical interaction]. *Aktual'ni problemy sotsiologiyi, psykholohiyi, pedahohiky - Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*. Kyiv: Lohos, 17, 183-188 [in Ukrainian].

3. Oliynyk, V. V. (2010). *Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku systemy pidvyshchennya kvalifikatsiyi pratsivnykiv proftekhosvity na osnovi dystantsiynykh tekhnolohiy [Theoretical and methodical foundations of the development of the advanced training system of vocational education workers based on remote technologies]*. Kyiv, 268 [in Ukrainian].

4. Shevchuk, H. Y. (2021). Dystantsiyne navchannya u vyshchiiy shkoli: perevahy, nedoliky, perspektyvy [Distance learning in higher education: advantages, disadvantages, prospects]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 79.2, 205-209 [in Ukrainian].

5. Bloschchyns'kyi, I. H. (2016). Teoretychni ta metodychni osnovy profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny z vykorystanniam tekhnolohiy dystantsiynoho navchannya [Theoretical and methodological foundations of professional training of specialists of the State Border Service of Ukraine using distance learning technologies]. *Doctors thesis*. Khmel'nyts'kyi, 552 [in Ukrainian].

6. Borodavka, V. A. (2020). Zastosuvannya informatsiynykh tekhnolohiy v systemi dystantsiynoho navchannya pid chas pidhotovky ta perepidhotovky viys'kovykh fakhivtsiv [Application of information technologies in the distance learning system during training and retraining of military specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats' Kharkivs'koho natsional'noho universytetu Povitryanykh Syl - Collection of scientific works of the Kharkiv National University of the Air Force*, 2(64), 7-11 [in Ukrainian].

7. Islamova, O. (2021). Orhanizatsiya dystantsiynoho navchannya u viys'kovykh navchal'nykh zakladakh Respubliky Pol'shcha v umovakh karantynnykh obmezhen' [Organization of distance learning in military educational institutions of the Republic of Poland under quarantine restrictions]. *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya: pedahohichni nauky - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*. Khmel'nyts'kyi: Vyd-vo NADPSU, 4(27), 107-120 [in Ukrainian].

8. Mashtaler, A. M. (2015). Rozvytok profesiynoyi kompetentnosti ofitseriv-prykordonnykiv u systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi zasobamy dystantsiynoho navchannya [Development of professional competence of border guard officers in the advanced training system by means of distance learning]. *Candidate theses*. Khmel'nyts'kyi, 224 [in Ukrainian].

9. Ryabtsev, V. V. (2009). Shlyakhy vprovadzhennya dystantsiynoho navchannya v Natsional'nomu universyteti oborony Ukrayiny [Ways of implementing distance learning at the National Defense University of Ukraine]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi u sferi bezpeky ta oborony - Modern information technologies in the field of security and defense*. Kyiv: Vyd-vo Natsional'noho universytetu oborony Ukrayiny im. Ivana Chernyakhovs'koho, 2(5), 68-73 [in Ukrainian].

10. Bilyavets', A. Ya. (2022). Kryterial'no-rivnevyy pidkhid do rozvytku profesiynoyi kompetentnosti molodshykh inspektoriv prykordonnoyi sluzhby v systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi [Criterion-level approach to the development of professional competence of junior inspectors of the border service in the advanced training system]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 87, 9-15 [in Ukrainian].

11. Bilyavets', A. Ya. (2022). Rozvytok profesiynoyi kompetentnosti molodshykh inspektoriv prykordonnoyi sluzhby zasobamy dystantsiynoho navchannya: pedahohichni umovy ta strukturno-funktsional'na model' [Development of professional competence of junior inspectors of the border service by means of distance learning: pedagogical conditions and a structural-functional model]. *Nauka i tekhnika s'ohodni (Seriya «Pedahohika», Seriya «Pravo», Seriya «Ekonomika», Seriya «Fyzyko-matematychni nauky», Seriya «Tekhnika»): elektronnyy zhurnal - Science and technology today (Series «Pedagogy», Series «Law», Series «Economics», Series «Physical and mathematical sciences», Series «Technology»): electronic journal*, 13(13), 277-293. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-277-293](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-277-293) [in Ukrainian].

УДК 378:373.3.011-051].012:005.334

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-65-77](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-65-77)

Головатенко Тетяна Юрївна доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання, Київський університет імені Бориса Грінченка, бул.І. Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

ОСВІТОЛОГІЧНИЙ ВИМІР КОНЦЕПТУ «ТРАВМА-ІНФОРМОВАНИЙ ПІДХІД» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз концепту «травма-інформований підхід» на засадах освітологічного підходу. Актуальність дослідження та впровадження підходу зумовлена неспровокованою військовою агресією російської федерації проти України та необхідністю пошуку системної відповіді на суспільні виклики, які постали перед системою освіти в Україні.

Стаття має на меті здійснити теоретичний аналіз концепту «травма-інформований підхід»; узагальнити основні компоненти його змісту з точки зору освітологічного підходу; окреслити перспективи впровадження концепту у сферу підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Методологія дослідження побудована на основі освітологічної парадигми. Збір даних проведено шляхом метааналізу емпіричних даних, отриманих із джерельної бази ProQuest Dissertations ($n=240$).

За результатами метааналізу емпіричних даних, автор визначає травма-інформований підхід як підхід, який спрямований на організацію освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти на засадах поваги до попереднього травматичного досвіду учасників освітнього процесу. Засадничими принципами травма-інформованого підходу визначено принцип безпечності середовища; довірливих ділових стосунків; взаємоповаги до учасників освітнього процесу; взаємодопомоги учасникам освітнього процесу; співпраці та взаємоповаги; розширення прав і можливостей учасників освітнього процесу, а також принцип соціальної справедливості.

З'ясовано, що серед чинників, які впливають на сутність концепту «травма-інформованого навчання», є наступні: вплив суспільних подій на систему освіти, міждисциплінарний характер поняття, реалізація травма-інформованого підходу через ключові компетентності соціально-емоційного навчання.

Серед перспектив впровадження травма-інформованого підходу у систему підготовки вчителів початкових класів визначено такі: подальше вивчення та поширення зарубіжної практики впровадження цього підходу та

його адаптація до реалій української системи освіти; створення травма-інформованого середовища у підготовці вчителів початкових класів; створення методичної підтримки впровадженню травма-інформованого підходу в освітній процес; підготовка майбутніх вчителів до реалізації підходу у власній педагогічній практиці шляхом впровадження окремих модулів/тем про травма-інформований підхід у систему професійної підготовки.

Ключові слова: вчитель початкових класів; педагогічна підготовка; травма; резилієнтність; кризові умови.

Holovatenko Tetiana Yuriivna Doctor of Philosophy, senior lecturer, of the Foreign Languages and Methodology Department, Borys Grinchenko Kyiv University, Shamo Blvd, 18/2I, Kyiv, 02154, <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

THE EDUCOLOGICAL DIMENSION OF THE CONCEPT OF "TRAUMA-INFORMED APPROACH" IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. The article is grounded in the educological approach towards the analysis of the concept of "trauma-informed approach". The relevance of the study and implementation of the approach is an important issue due to the unprovoked military aggression of the Russian Federation against Ukraine and the need to find a systemic response to the social challenges, that the education system in Ukraine faced.

The article aims to carry out a theoretical analysis of the concept of "trauma-informed approach"; summarize the main components grounded in the educological approach; outline the prospects for introducing the concept in the field of pre-service primary school teacher training.

The research methodology is informed by the educological paradigm. The data was collected by meta-analysis of empirical data obtained from the ProQuest Dissertations database (n=240).

Based on the results of the meta-analysis of empirical data, the author defines a trauma-informed approach as an approach that aims to organize the educational process and the educational environment of an educational institution on the basis of respect to the previous traumatic experience of participants in the educational process. The fundamental principles of the trauma-informed approach are the principle of a safety; trust; mutual respect; mutual help; cooperation; empowerment, as well as the principle of social equity.

The major factors influencing the concept of "trauma-informed learning" are: the impact of social events on the education system, the interdisciplinary nature of the concept, and the implementation of a trauma-informed approach through the key competencies of socio-emotional learning.

Among the prospects for the implementation of the trauma-informed approach in the system of primary school teacher training are the following: further study and

dissemination of foreign practices of implementing this approach and its adaptation to the realities of the Ukrainian education system; creation of a trauma-informed environment in the training of primary school teachers; creation of methodological support for the implementation of the trauma-informed approach in the educational process; pre-service teacher training to implement the approach in their own pedagogical practice by introducing individual modules/topics on trauma-informed approach.

Keywords: primary school teacher; pedagogical training; trauma; resilience; crisis.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення росії в Україну спричинило масштабну кризу як в Україні, так і в цілому світі. За статистичними даними від 14.12.2022 р., в Україні 4,9 млн. осіб внутрішньо переміщені [21]. Станом на 27.12.2022 р. Управління Верховного комісара ООН у справах біженців зафіксувало 7,8 млн. біженців з України в Європейському Союзі [18]. За даними МОН, станом на 05.12.2022 р. понад 3,9 млн. учнів здобувають освіту у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), з яких за змішаною формою навчаються 1,1 млн., а дистанційно – 1,7 млн. Серед них 166 тис. учнів внутрішньо переселені, а 90 тис. учнів із тимчасово окупованих територій [24].

Ці дані лише частково відображають умови, у яких відбувався освітній процес у 2022 р. Військові дії на території України підвищили освітні втрати країни як шляхом переміщення професійних кадрів та учасників освітнього процесу, так і зниження ефективності функціонування системи освіти загалом. З огляду на постійні обстріли цивільної та критичної інфраструктури України, а також безпосереднього впливу війни на життя та побут сімей учасників освітнього процесу, є потреба у перегляді підходів до організації освітнього процесу в ЗЗСО та підготовки майбутніх вчителів до роботи в умовах нових реалій сьогодення та викликів, які постануть після завершення війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Від початку війни у 2014 р. психологічними службами у вітчизняному освітньому просторі напрацьовано окремі підходи до організації освітнього процесу в умовах війни, а також надання соціально-педагогічної підтримки дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій [22, С.7-17]. Окрім цього, увагу дослідників привертало дотримання нормативно-правових вимог до організації освітнього процесу, використання ігрових технологій навчання, надання необхідної підтримки всім учасникам освітнього процесу, та налагодження комунікації між учасниками освітнього процесу [27]; застосування окремих технік психологічної терапії [23]; хібукі-терапія [20] тощо. Актуальність необхідності зниження впливу війни на учасників освітнього процесу підтверджує також здійснений Петренко О. аналіз інформаційно-технологічного забезпечення психолого-педагогічної підтримки

дітей під час війни [23]. Окрім досліджень науковців, відбувається реалізація значної кількості ініціатив як на рівні держави (різноманітні ініціативи у межах Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, діяльність Ізраїльської коаліції травми), так і на рівні окремих програм підвищення кваліфікації (толоки стійкості EdCamp Ukraine, короткотермінові курси від British Council, тощо).

Проте, дослідники зазначають, що спектр завдань, які постають перед шкільними психологами та соціальними педагогами, значно виходять за межі їх професійних можливостей [22, С. 9]. Відтак враховуючи, що учні початкових класів значну частину часу в школі проводять саме з вчителем-класоводом, а не з практичним психологом чи соціальним педагогом, важливим є не епізодичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а повноцінне навчання когорти вчителів роботі із учнями, які зазнали кризових життєвих ситуацій.

Окрім цього, вивчення впливу війни на вчителів засвідчило високий рівень професійного вигорання, на яке впливає близькість бойових дій, надмірне навантаження та погано організовані умови праці, невпевненість у майбутньому та неможливість планувати власне майбутнє, робота зі «складними» учнями, ідеологічні розбіжності з учнями та їх батьками [7]. Це зумовлює необхідність навчання вчителів життєстійкості, практикам подолання стресу та уникнення професійного вигорання.

Необхідно зауважити, що в Україні на рівні всієї системи освіти відсутній комплексний підхід до організації освітнього процесу, який би мав на меті зменшення рівня впливу травматичних подій на учасників освітнього процесу в умовах повномасштабної війни. На думку автора, окремі практики та ініціативи не є достатньою відповіддю на системні проблеми. Відтак, першочерговим завданням є пошук та впровадження комплексного підходу до оновлення професійної підготовки майбутніх вчителів з урахуванням викликів часу.

Аналіз зарубіжних досліджень засвідчив, що комплексний підхід до організації освітнього процесу, учасники якого мають різний досвід травм, відбувається у межах травма-інформованого підходу.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз концепту «травма-інформований підхід»; узагальнити основні компоненти його змісту з точки зору освітологічного підходу; окреслити перспективи впровадження концепту у сферу підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Методологія дослідження побудована на основі освітологічної парадигми освіти, сутність якої полягає в аналізі системи освіти як відкритої синергетичної системи [25, С.8]. Предметом освітологічного дослідження, на думку вченої, є системи та підсистеми освіти у їх сталому розвитку; умови, внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на цей розвиток; та домінанти, які визначають вектор їх розвитку [25, С.8].

З огляду на вищезазначене, у дослідженні автор аналізує зміст та структуру концепту «травма-інформованого навчання» як конструкт відкритої динамічної системи освіти, яка відповідає на виклики часу; внутрішні та зовнішні чинники, які зумовлюють зміст концепту; та перспективи подальшого впровадження концепту у систему професійної підготовки вчителів початкових класів.

В основу збору даних покладено адаптовану процедуру метааналізу даних [8], яка включає збір публікацій для аналізу, які відповідають критерію включення; кодування отриманих даних; обробку та аналіз даних.

Концепт «травма-інформованого підходу» є комплексним та в англomовному дискурсі знаходить своє відображення у понятті «trauma-informed». Цей термін разом із логічними операторами бібліографічного пошуку лягли в основу пошукового запиту з метою отримання емпіричних даних у джерельній базі ProQuest Dissertations. Пошуковий запит було сформульовано як «trauma-informed AND practice AND (elementary school\$)», де оператор AND застосовано з метою об'єднання понять та звуження пошуку, дужки – для пошуку повної фрази, а \$ – для пошуку альтернативного написання слова (до прикладу, schools, schooling). Отримані дані було проаналізовано на предмет повторюваних тем та виокремлено окремі коди-теми, які лягли в основу структурування результатів дослідження.

Аналіз отриманих даних відбувався із широким застосуванням методів якісного аналізу даних. Серед теоретичних методів було застосовано аналіз наукової літератури з метою визначення та узагальнення стану розробленості структури концепту у зарубіжній педагогіці; абстрагування, конкретизація та узагальнення результатів дослідження з метою виокремлення шляхів впровадження травма-інформованого підходу у систему професійної підготовки. Емпіричні методи дослідження включали порівняння за однією ознакою; переклад аутентичної літератури (переклад термінів та понять з метою адаптації понятійного апарату до українського наукового простору) та методи кількісної обробки результатів дослідження — рисунки з метою графічного відображення отриманих даних.

Пошук публікацій для метааналізу було здійснено в січні 2023 року. Критерії включення даних були такими: повнотекстовий доступ до тексту роботи; тип роботи (дисертація, стаття у науковому журналі); період публікації (за останні 10 років); мова публікації (англійська); ключові слова (педагогічна підготовка, початкова освіта, вища освіта, навчання, вчителі, педагогіка). За результатами відбору даних було виокремлено 240 робіт. Автор ознайомився із отриманою вибіркою досліджень, додатково виключив з неї нерелевантні меті цього дослідження роботи та здійснив кодування даних. Отримані роботи було кодовано за змістом концепту «травма-інформоване навчання та/або травма-інформований підхід», «принципи організації травма-інформованого середовища», «шляхи реалізації травма-інформованого підходу». Далі наведено узагальнені результати здійсненого автором метааналізу.

В основі травма-інформованого підходу лежить поняття травми. Дослідники визначають травму як індивідуальну або колективну відповідь на події, які загрожують життю людини, небезпечні умови або тривале перебування у небезпечних або стресових ситуаціях [19, С.6]. Дослідники зауважують, що одна і та ж сама подія може не для всіх стати травмою, а ключову роль у цьому процесі відіграє те, як ту чи іншу подію сприймає людина [16; 4, С.16-17; 11].

Травма-інформований підхід до навчання заснований на ідеї про те, що кожен учасник освітнього процесу має певний досвід травми, а освітній процес та освітнє середовище необхідно переосмислювати з урахуванням впливу травми на людей та розуміння шляхів її подолання на засадах поваги та визнання індивідуальних потреб учасників освітнього процесу.

За результатами аналізу обраних досліджень, у таб. 1 виокремимо основні принципи організації освітнього простору, який заснований на травма-інформованих практиках.

Таблиця 1

Принципи організації освітнього середовища на засадах травма-інформованого підходу

Принцип	Короткий опис його сутності
Безпечне середовище	Забезпечення безпечного фізичного та психологічного середовища у всіх його виявах
Довірливих ділових стосунків	Діяльність та рішення на всіх рівнях приймаються із позицій відкритості та прозорості з метою побудови довіри між всіма учасниками освітнього процесу.
Взаємодопомоги	Взаємодопомога є ключовим компонентом створення безпечного середовища, вселення надії на краще, обмін історіями та досвідом з метою відновлення та зцілення від травми.
Співпраці та взаємоповаги	Важливого значення надано співпраці, де посада або статус учасника освітнього процесу не є їх визначальною характеристикою. Натомість, кожен учасник освітнього процесу має власну роль у межах травма-інформованого підходу.
Розширення прав і можливостей учасників освітнього процесу	Опора на сильні сторони та досвід людини, її резиліентність, а також здатність окремих осіб, організацій та громад зцілюватися та надавати зцілення від травми через надання учасникам освітнього процесу можливості вибору та вияву ініціативи.
Соціальна справедливість	Освітнє середовище орієнтоване на подолання культурних, історичних та гендерних стереотипів та упереджень.

Джерело: складено автором на основі [16], [10]

З урахуванням вищевизначених принципів, важливими підструктурами травма-інформованого навчання є знання про травму та вміння ідентифікувати ознаки травми в учасників освітнього процесу; організація травма-

інформованого освітнього середовища на рівні закладу освіти та на рівні окремого класу / заняття; підвищення рівня обізнаності усіх учасників освітнього процесу про способи надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу та регулювання власного психологічного стану педагогічними працівниками [4, С.16-17], [9], [12].

Оскільки освіта є нелінійною відкритою системою, то і чинники, які впливають на неї, є диверсифікованими. Під чинниками автор розуміє джерела впливу на сутність та зміст концепту травма-інформованого підходу.

Система освіти є чутливою до суспільних змін та орієнтована відповідати на виклики часу. Ідея травми у літературі розглядається на різних рівнях: масштабна травма (світова пандемія Covid-19, війна в країні, стихійне лихо в регіоні, тощо), травма місця проживання (переповнені лікарні в місці проживання, відсутність необхідних продуктів тощо), травма закладів освіти (булінг, соціальна ізоляція тощо), а також індивідуальна травма (втрата близької людини, емоційні переживання особистих подій в сім'ї, тощо) [6, С.8].

Метою створення травма-інформованого освітнього середовища є підтримка всіх учасників освітнього процесу шляхом визнання наявності травми та реалізації принципів травма-інформованого середовища в практиці освітнього процесу. Роль закладу освіти розглядається у контексті підсилення сильних сторін кожної людини та мінімізації впливу травми через соціальне залучення кожного окремого учасника освітнього процесу та створення комфортного та безпечного середовища для всіх учасників освітнього процесу [15, С.28].

Аналіз обраних досліджень засвідчує, що поняття травми перебуває у площині вивчення педагогіки, клінічної психології, психології травми, тощо. Тому, міждисциплінарністю поняття травма-інформованого навчання є одним із чинників, який забезпечує динамічний характер концепту. Вирішальна роль попереднього травматичного досвіду зумовлює необхідність відповідних змін в освітньому процесі та освітньому просторі закладу освіти. Відтак нішею педагогічної науки у вивченні травми є уміння розпізнати ознаки травми, розуміння наслідків травми, підготовка педагогічних працівників до роботи у нових умовах, та розробка комплексної відповіді на виклики, зумовлені наявністю в учасників освітнього процесу травми [6, С.9], [3, С. 662-685].

Окрім цього, дослідники зауважують, що ціллю травма-інформованого підходу є психологічне благополуччя та здоров'я учасників освітнього процесу. Суголосну ціль має також соціально-емоційне навчання (далі – СЕН). Відтак, у багатьох дослідженнях реалізація травма-інформованого підходу відбувається саме через впровадження ключових компетентностей соціально-емоційного навчання [4, С.44-46], [2, С.55-60], [13, С. 30-37]. З огляду на це, одним із чинників, які впливають на систему реалізації травма-інформованого навчання у закладі освіти є СЕН.

Метою СЕН є розвиток соціальних та емоційних навичок учасників освітнього процесу, які необхідні для ефективної взаємодії з іншими людьми

та регулювання власних емоцій. Ключовими компетентностями СЕН є увага та самоусвідомленість, саморегуляція, міжособистісна усвідомленість, побудова взаємин, та відповідальне прийняття рішень [5], [14, С. 25-34].

У межах освітологічного підходу важливим компонентом розуміння місця та ролі явища в освітньому процесі є визначення домінант, які обумовлюють вектор розвитку явища [25, С. 8].

Автор вважає за потрібне виокремити першочергову роль інтеріоризації концепту травма-інформованого навчання та екстраполяції зарубіжного досвіду з урахуванням українських реалій. Дослідження, які стали предметом метааналізу в цій статті, опубліковані американськими дослідниками, які мають значний досвід роботи з різними травмами. Проте ключовою відмінністю є те, що дослідження не було проведено в умовах невизначеності та активних військових дій на території країни. На думку автора, саме врахування українського соціокультурного та історичного контексту визначатиме специфіку впровадження травма-інформованого підходу в українському освітньому просторі.

Наступною домінантою автор визначає створення травма-інформованого середовища у підготовці вчителів початкових класів. Цей процес передбачає переосмислення ролі кожного учасника освітнього процесу, створення протоколів збору даних про потреби учасників освітнього процесу [6, С. 18]; перевірку освітнього середовища на предмет його фізичної, психологічної та кібербезпеки; створення та поширення серед учасників освітнього процесу наборів швидкого травма-інформованого реагування (технології/прийоми надання швидкої психологічної допомоги; ресурсні карти психологічної, юридичної, медичної та фінансової консультативної допомоги; інформація просвітницького характеру про ознаки травми та психологічну допомогу при виявленні ознак травми; засоби арт-терапії; блокноти/журнали для ведення особистих щоденників; фіджети-атистрес, сфери Хобермана тощо; чек-листи на перевірку фактів, а також практичні поради із застосування прийомів критичного мислення) [6, С. 30].

Ключову роль у впровадженні травма-інформованого середовища у закладі освіти відіграє адміністративний персонал, який відповідає за створення політик та протоколів реорганізації освітнього простору; надання методичної підтримки впровадженню травма-інформованого підходу в освітній процес, підвищення кваліфікації педагогічних працівників та створення системи попередження педагогічного вигорання та підвищення життєстійкості педагогічних працівників [1], [17, С. 41-52]. Під методичною підтримкою педагогічного персоналу автор розуміє ознайомлення педагогічних працівників із сутністю підходу та успішними практиками створення травма-інформованого середовища, а також скриптами для діалогу із учасниками освітнього процесу [6, С. 58; 28]. Окрім цього, не менш важливим чинником успішності впровадження травма-інформованого

навчання є підтримка ментального здоров'я педагогічних працівників та створення комфортного робочого середовища для них.

Не менш важливу роль відіграє підготовка майбутніх вчителів до реалізації травма-інформованого підходу у власній педагогічній практиці шляхом впровадження окремих модулів/тем про травма-інформований підхід у систему професійної підготовки майбутніх вчителів.

Висновки. З метою аналізу концепту «травма-інформований підхід» на засадах освітологічного підходу було здійснено метааналіз досліджень, які опубліковані у джерельній базі ProQuest Dissertations. За результатами аналізу поняття травма-інформованого навчання визначено як підхід, який спрямований на організацію освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти на засадах поваги до попереднього травматичного досвіду учасників освітнього процесу. Організаційними принципами реалізації цього підходу визначено принцип безпечності середовища; довірливих ділових стосунків; взаємоповаги до учасників освітнього процесу; взаємодопомоги учасникам освітнього процесу; співпраці та взаємоповаги; розширення прав і можливостей учасників освітнього процесу, а також принцип соціальної справедливості. Визначальними чинниками, що впливають на структуру концепту, визначено вплив суспільних подій на систему освіти, міждисциплінарний характер поняття, реалізація травма-інформованого підходу через ключові компетентності соціально-емоційного навчання. Перспективи впровадження травма-інформованого підходу у систему підготовки вчителів початкових класів визначено як інформування про підхід та його адаптація; комплексний підхід до створення травма-інформованого середовища; методична підтримка викладачів; та ознайомлення із підходом у змісті професійно-спрямованих дисциплін.

Перспективи подальших досліджень полягають у моделюванні структури травма-інформованого освітнього середовища закладу вищої освіти та визначення шляхів впровадження травма-інформованого підходу в педагогічну практику підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Література:

1. Alisic, E., Bus, M., Dulack, W., Pennings, L., & Splinter, J. Teachers' experiences supporting children after traumatic exposure. *Journal of Traumatic Stress*. 2012. Vol. 25, No.1. P. 98-101.
2. Vacote, D. P. Trauma Informed Practices: doctoral thesis. Trevecca Nazarene University, 2021. 198 p.
3. Brown, E. C., Freedle, A., Hurless, N. L., Miller, R. D., Martin, C., & Paul, Z. A. Preparing Teacher Candidates for Trauma-Informed Practices. *Urban Education*. 2022. Vol. 57, No. 4. P. 662–685. <https://doi.org/10.1177/004208592097408>
4. Caceres, E., & Cain, K. A Mixed-Methods Study on the Implementation of Trauma-Informed Practices in a Rural Elementary School: doctoral thesis. Lipscomb University, 2022. 207 p.
5. CASEL Framework. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> (дата звернення: 20.01.2022)

6. Filio, S. Responding to Student Trauma: A Toolkit for Schools in Times of Crisis. Minneapolis: Free Spirit Publishing, 2020. 80 p.
7. Girnyk, A., Donets, Y., Bogdanov, S., Solovyova, V., & Romanenko, L. Explorative Study of Psychosocial Stress Factors that Cause Professional Burnout Among Teachers, Who Leave Near the Front-Line Zone in the East of Ukraine. *MHGC Proceedings*, Rome, 2018. P. 18-22. <http://doi.org/10.32437/MHGCProceedings.Issue-2018>
8. Glass, G. V., McGaw, B., & Smith, M. L. Meta-Analysis in Social Research. Beverly Hills: Sage Publications. 1981. 279 p.
9. King, L. M., Lewis, C., Ritchie, D. M., Carr, C., & Hart, M. W. Implementation of a teacher-led mindfulness program in a low-income pre- and early-elementary school as part of a trauma-responsive, resilience-building community initiative. *Journal of Community Psychology*. 2021. Vol. 49, P. 1943– 1964. <https://doi.org/10.1002/jcop.22557>
10. Klaus, D. Implementing a Trauma-Informed Compassionate Classroom to Increase Student Engagement and Academic Achievement: doctoral thesis. Wilmington University, 2022. 115 p.
11. Koslouski, J. Developing empathy and support for students with the “most challenging behaviors:” Mixed-methods outcomes of professional development in trauma-informed teaching practices. *Frontiers in Education (Lausanne)*. 2022. Vol. 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1005887>
12. L’Estrange, L., & Howard, J. Trauma-informed initial teacher education training: A necessary step in a system-wide response to addressing childhood trauma. *Frontiers in Education (Lausanne)*. 2022. Vol. 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.929582>
13. Marti, H. A. A Case Study on How Teachers Accommodate Students Who Experience Trauma Without Professional Development on Trauma-Informed Practices: doctoral thesis. Northcentral University, 2022. 97 p.
14. Robledo, E. School counselors: Bridging social emotional learning through a trauma informed lens in elementary school settings: doctoral thesis. Alliant International University, 2022. 122 p.
15. Ross-Crichlow, C. An Evaluation of Trauma-Informed Practices within the Elementary School: doctoral thesis. Azusa Pacific University, 2022. 188 p.
16. SAMHSA’s Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. URL: <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/d7/priv/sma14-4884.pdf> (дата звернення: 20.01.2022)
17. Souza, S. Implementing Trauma-Informed Training for School Staff: Master’s thesis. Saint Mary's College of California, 2021. 82 p.
18. *Ukraine Refugee Situation*. (2023). URL: <https://data2.unhcr.org/en/situations/ukraine> (дата звернення: 29.12.2022)
19. Venet, A. Equity-centered trauma-informed education. New York: W.W. Norton & Company, 2021. 229 p.
20. Максимов (Шарон), Д. Хібукі-терапія як метод подолання психічної травми у дітей в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. №3(27), С. 48-54. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.4>
21. Омбудсмен назвав кількість внутрішніх переселенців в Україні. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/12/14/novyna/suspilstvo/ombudsmen-nazvav-kilkist-vnutrishnix-pereselencziv-ukrayini> (дата звернення: 29.12.2022)
22. Панко, В., & Ткачук, І. (2021). *Практика надання психосоціальної допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій*. Київ: Ніка-Центр.
23. Петренко, О. Питання психолого-педагогічної підтримки дітей під час війни: інформаційно-технологічне забезпечення. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 15. С. 67-76. <https://doi.org/10.35619/iu.v1i15.475>
24. *Сергій Шкарлет*. URL: <https://web.telegram.org/k/#@SerhiyShkarlet> (дата звернення: 29.12.2022)
25. Сисоєва, С. Освітологія - науковий напрям інтегрованого пізнання освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. Сер. Педагогіка. 2011. №153(141). С. 5-11.

26. Слюсаревський, М., & Григоровська, Л. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. №4(1). С. 1-7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4129>

27. Фроленкова, Н., & Купіна, І. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. №7(12). С. 471–482. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-471-482](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-471-482)

28. Катеринич, П. (2023). Cancelled or not cancelled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Вісник науки та освіти*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) На сайті видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

References:

1. Alisic, E., Bus, M., Dulack, W., Pennings, L., & Splinter, J. (2012). Teachers' experiences supporting children after traumatic exposure. *Journal of Traumatic Stress*, 25(1), 98-101. <https://doi-org.ezp3.lib.umn.edu/10.1002/jts.20709> [in English].

2. Bacote, D. P. (2021). *Trauma Informed Practices*. [Doctoral thesis, Trevecca Nazarene University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/trauma-informed-practices/docview/2553849680/se-2> [in English].

3. Brown, E. C., Freedle, A., Hurless, N. L., Miller, R. D., Martin, C., & Paul, Z. A. (2022). Preparing Teacher Candidates for Trauma-Informed Practices. *Urban Education*, 57(4), 662–685. <https://doi.org/10.1177/0042085920974084> [in English].

4. Caceres, E., & Cain, K. (2022). *A Mixed-Methods Study on the Implementation of Trauma-Informed Practices in a Rural Elementary School*. [Doctoral thesis, Lipscomb University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/mixed-methods-study-on-implementation-trauma/docview/2736741860/se-2> [in English].

5. CASEL Framework. (2022). *CASEL*. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> [in English].

6. Filio, S. (2020). *Responding to Student Trauma: A Toolkit for Schools in Times of Crisis*. Free Spirit Publishing. [in English].

7. Frolenkova, N., & Kupina, I. (2022). Adaptatsiia ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku do navchannia v umovakh voiennoho stanu [Adaptation of preschool and primary school children to learning under martial law]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky [Prospects and innovations in science]*, 7(12), 471–482. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-471-482](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-471-482) [in Ukrainian].

8. Girnyk, A., Donets, Y., Bogdanov, S., Solovyova, V., & Romanenko, L. (2018). *Explorative Study of Psychosocial Stress Factors that Cause Professional Burnout Among Teachers, Who Leave Near the Front-Line Zone in the East of Ukraine*. MHGC Proceedings (18-22). Rome, Italy. <http://doi.org/10.32437/MHGCProceedings.Issue-2018> [in English].

9. Glass, G. V., McGaw, B., & Smith, M. L. (1981). *Meta-Analysis in Social Research*. Sage Publications. [in English].

10. King, L. M., Lewis, C., Ritchie, D. M., Carr, C., & Hart, M. W. (2021). Implementation of a teacher-led mindfulness program in a low-income pre- and early-elementary school as part of a trauma-responsive, resilience-building community initiative. *Journal of Community Psychology*, 49, 1943–1964. <https://doi.org/10.1002/jcop.22557> [in English].

11. Klaus, D. (2022). *Implementing a Trauma-Informed Compassionate Classroom to Increase Student Engagement and Academic Achievement*. [Doctoral thesis, Wilmington University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/implementing-trauma-informed-compassionate/docview/2660058115/se-2> [in English].

12. Koslouski, J. (2022). Developing empathy and support for students with the “most challenging behaviors”: Mixed-methods outcomes of professional development in trauma-informed teaching practices. *Frontiers in Education (Lausanne)*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1005887> [in English].

13. L’Estrange, L., & Howard, J. (2022). Trauma-informed initial teacher education training: A necessary step in a system-wide response to addressing childhood trauma. *Frontiers in Education (Lausanne)*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.929582> [in English].

14. Maksymov (Sharon), D. (2022). Khibuki-terapiia yak metod podolannia psykhičnoї travmy u ditei v umovakh viiny [Hibuki therapy as a method of overcoming psychological trauma in children in war conditions]. *Organizational psychology. Economic psychology*, 3(27), 48-54. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.4> [in Ukrainian].

15. Marti, H. A. (2022). *A Case Study on How Teachers Accommodate Students Who Experience Trauma Without Professional Development on Trauma-Informed Practices*. [Doctoral thesis, Northcentral University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/case-study-on-how-teachers-accommodate-students/docview/2706196882/se-2> [in English].

16. *Ombudsmen nazvav kilnist vnutrishnikh pereselentsiv v Ukraini [Ombudsman names the number of internally displaced persons in Ukraine]*. (2022, December 14). Слово і Діло. <https://www.slovoidilo.ua/2022/12/14/novyna/suspilstvo/ombudsmen-nazvav-kilkist-vnutrishnix-pereselencziv-ukrayini> [in Ukrainian].

17. Panko, V., & Tkachuk, I. (2021). *Praktyka nadannia psykosotsialnoi dopomohy ditiam, yaki opynylys u skladnykh zhyttievkykh obstavynakh vnaslidok viiskovykh dii [The practice of providing psychosocial assistance to children in difficult life circumstances as a result of military operations]*. Nika-Tsentr. [in Ukrainian].

18. Petrenko, O. (2022). Pytannia psykholoho-pedahohichnoi pidtrymky ditei pid chas viiny: informatsiino-tekhnohichne zabezpechennia [Issues of psychological and pedagogical support for children during the war: information and technology support]. *Innovation in education*, 15, 67-76. <https://doi.org/10.35619/iu.v1i15.475> [in Ukrainian].

19. Robledo, E. (2022). *School counselors: Bridging social emotional learning through a trauma informed lens in elementary school settings*. [Doctoral thesis, Alliant International University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/school-counselors-bridging-social-emotional/docview/2701048190/se-2> [in English].

20. Ross-Crichlow, C. (2022). *An Evaluation of Trauma-Informed Practices within the Elementary School*. [Doctoral thesis, Azusa Pacific University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/evaluation-trauma-informed-practices-within/docview/2671714303/se-2> [in English].

21. SAMHSA. (2014). *SAMHSA’s Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach*. SAMHSA. <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/d7/priv/sma14-4884.pdf> [in English].

22. *Serhii Shkarlet*. (2022, December 5). Telegram. <https://web.telegram.org/k/#@SerhiyShkarlet> [in Ukrainian].

23. Sliusarevskyi, M., & Hryhorovska, L. (2022). Psykholohichna pidtrymka uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh viiny [Psychological support for participants in the educational process during the war]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]*, 4(1), 1-7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4129> [in Ukrainian].

24. Souza, S. (2021). *Implementing Trauma-Informed Training for School Staff*. [Master’s thesis, Saint Mary’s College of California]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/implementing-trauma-informed-training-school/docview/2488602532/se-2> [in English].

25. Sysoieva, S. (2011). Osvitohiia - naukovyi napriam intehrovanoho piznannia osvity [Education studies is a scientific field of integrated knowledge of education]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu "Kyievo- Mohylianska akademiia". Ser. Pedagogika [Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Ser. Pedagogy]*, 153(141), 5-11. [in Ukrainian].
26. *Ukraine Refugee Situation*. (2023). Operational Data Portal. <https://data2.unhcr.org/en/situations/ukraine> [in English].
27. Venet, A. (2021). *Equity-centered trauma-informed education*. W.W. Norton & Company. [in English].
28. Katerynych, P. (2023). Canceled or not canceled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Bulletin of Science and Education*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) On the website of the publication: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

УДК 159.922.76-056.313:316.77-053.5 (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-78-90](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-78-90)

Горбатюк Олена Леонідівна аспірантка, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (044) 468 14 81, <https://orcid.org/0000-0002-8563-1535>

СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Констатовано, що у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку соціально-перцептивний компонент в структурі комунікативної компетентності розвинений гірше, аніж у їхніх однолітків зі збереженим інтелектом. Перш за все ця тенденція проявляється в особливостях перцепції діяльності та особистості іншої дитини, в емоційній складовій соціальної перцепції та самоствавленні. Але такий розрив відбувається не за рахунок кращої вербалізації емоційного ставлення до іншої дитини та себе учнів молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком, а завдяки затримці в розвиненості аналізу, репродукуванні діяльності та особистості іншої дитини в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Тобто, незалежно від нормативності або порушень інтелектуального розвитку, здатність до перцепції діяльності, особистості іншої дитини, емоційна складова соціальної перцепції та самоствавлення в молодшому шкільному віці сформовані недостатньо.

Зазначено, що діти молодшого шкільного віку зі збереженим інтелектом правильно та послідовно ідентифікують себе від немовляти до дорослого, але багато хто відчуває труднощі при ідентифікації себе з образом літньої людини, найпривабливішим для дітей цього віку є образ однолітка-школяра, а найнепривабливішим образи літньої людини та немовля. У складі соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку становлення психологічного часу характеризується поєднанням феноменів негативного ставлення до дорослішання та заперечення старості, що може сигналізувати про тенденцію до переживання внутрішньоособистісного конфлікту, який спотворює перебіг нормального дорослішання в соціальному

середовищі та впливає на реалізацію соціальної перцепції. В процесі сприйняття іншої людини та порівнянні себе з нею, діти орієнтуються переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки.

Ключові слова: освіта, спеціальна педагогіка, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, комунікація, компетентність, соціально-комунікативна компетентність, соціально-перцептивний компонент.

Horbatiuk Olena Leonidivna Postgraduate student, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, M. Berlinskoho St., 9, Kyiv, 04060, tel.: (044) 468 14 81, <https://orcid.org/0000-0002-8563-1535>

THE SOCIAL-PERCEPTIVE COMPONENT AS A COMPONENT OF THE SOCIAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH DISORDERS OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to the study of the features of the social-perceptive component of the social-communicative competence of younger schoolchildren with intellectual development disorders.

It was established that the social-perceptive component in the structure of communicative competence is less developed in children of primary school age with intellectual disabilities than in their peers who are developing normatively.

This tendency is especially manifested in the peculiarities of the perception of another child's activity and personality and in the emotional component of social perception and self-attitude. But such a gap is not due to the better verbalization of the emotional attitude towards the other child and to themselves of the students of junior school age with normative development, but due to the delay in the development of the analysis and reproduction of the activity and personality of the other child in children with intellectual development disorders.

That is, regardless of normativity or violations of intellectual development, the ability to perceive the activity and personality of another child and the emotional component of social perception and self-attitude in primary school age are insufficiently formed.

Children of primary school age with normative development correctly and consistently identify themselves from an infant to an adult, but many experience difficulties in identifying themselves with the image of an old person, the most attractive for children of this age is the image of a schoolmate, and the most unattractive are the images of an old person and an infant

As part of the social-perceptive component of the social-communicative competence of children of primary school age with disorders of intellectual development, the formation of psychological time is characterized by a combination of the phenomena of a negative attitude towards growing up and denial of old age,

which can signal a tendency to experience an intrapersonal conflict that distorts the course of normal growing up in the social environment and affects the implementation of social perception. In the process of perceiving another person and comparing themselves with him, children focus mainly on perceptually available external signs.

Keywords: education; special pedagogy; children with intellectual disabilities, communication, competence, social-communicative competence, social-perceptive component.

Постановка проблеми. Освітня парадигма сучасної України активно розвивається у напрямку створення нових технологій, розробки інноваційних методик, трансформації освітнього процесу та його відповідності європейським стандартам на всіх рівнях. У зв'язку із включенням нашої держави у світовий освітній простір, який передбачає не тільки зміни нормативно-законодавчої бази, але й загальну гуманізацію відносин, гостро актуалізується соціально-педагогічна потреба вдосконалення процесу навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Особливе місце серед цих актуальних завдань посідають питання розвитку, корекції та включення у соціальний простір дітей з інтелектуальними порушеннями різного ступеню тяжкості. У такому контексті значущість проблеми із педагогічної площини переходить у суспільно-економічну, що підкреслює її актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної літератури та власні напрацювання дозволили визначити соціально-комунікативні компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку як складне інтегральне утворення, що відображає соціальну активність, емоційну спрямованість на однолітків; знання норм соціальної поведінки; розуміння специфіки комунікативної ситуації; вміння вести діалог; вислуховувати співрозмовника; відстоювати власну думку; виконувати колективні завдання; брати на себе відповідальність; співвідносити свої бажання з інтересами інших; спокійно реагувати у конфліктних ситуаціях. Виходячи з наданого визначення соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, укладено її феноменологічну модель, яка складається з чотирьох важливих компонентів: соціально-перцептивного, комунікативного, інтерактивного та моторно-рухового. Феноменологічна парадигма дозволяє нам сформулювати та підтримати соціально-комунікативну компетентність дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку як варіант їхньої аутентичності, здатності швидко, адекватно та емоційно реагувати на зовнішні події.

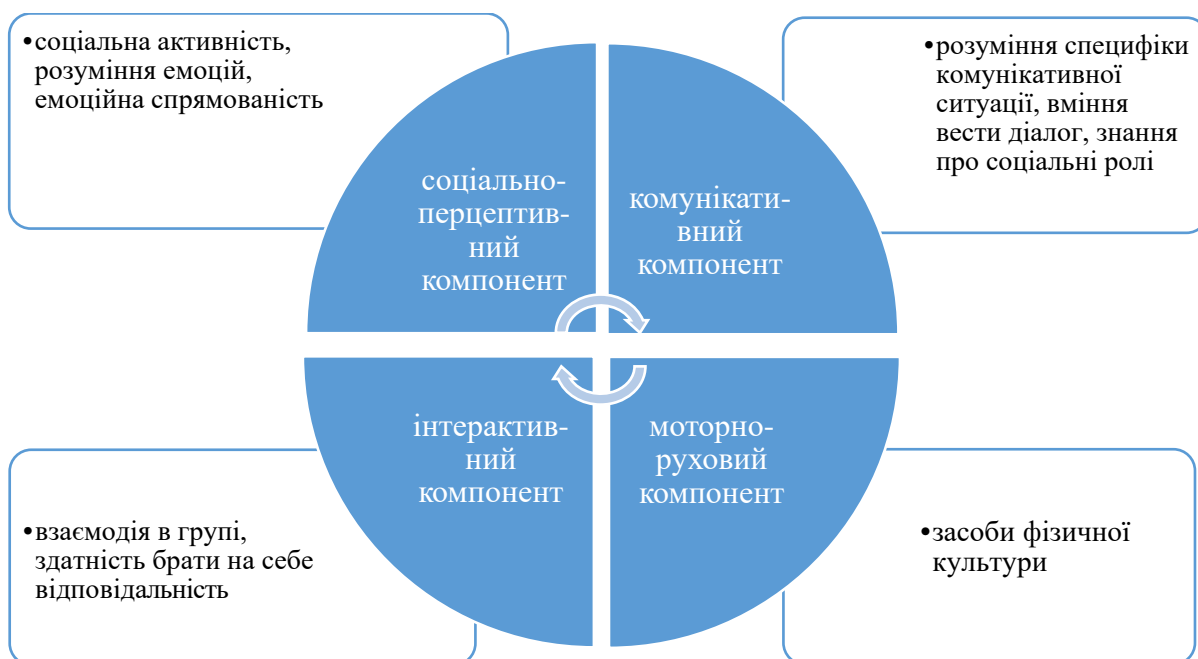


Рис. 1. Феноменологічна модель соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Схарактеризуємо феноменологію кожного з компонентів соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Соціально-перцептивний компонент спрямовується на формування суб'єктивної картини світу, загальної соціальної активності дитини засобами соціальної перцепції. Сам перцептивний процес передбачає прийом, засвоєння, аналіз та інтерпретацію інформації про оточуючий світ. Соціально-перцептивний компонент соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку сприяє створенню у них уявлення про себе, інших людей, особливості поведінки у соціальних групах тощо.

У складі соціально-перцептивного компоненту особливого значення набуває активність особистості як здатність до свідомої соціальної діяльності, цілеспрямоване перетворення свого мікросоціального оточення та себе в ньому (А. Богуш [1], В. Голіцин [2], О. Кононко [3], В. Лозова [9], В. Луговий [10], Л. Прохоренко [13] та ін.). Соціальна активність дитини проявляється в її ініціативності, психологічному настрої на комунікацію, використанні сприйнятих та засвоєних норм соціальної поведінки, а її основу складає процес пізнання, розуміння поведінки іншої людини [13].

Завдяки розвиненому соціально-перцептивному компоненту у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку формуються: глибше розуміння емоційних станів людей та спрямованість на

них; прагнення до пізнання норм соціальної поведінки тощо. Л. Прохоренко [13] акцентує увагу на процесах рефлексії та саморегуляції в процесі соціальної перцепції дітей з особливими освітніми потребами, а В. Лозова виокремлює такі показники як соціальна ініціативність, інтерес, самостійність [9].

Для становлення соціально-перцептивного компоненту дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку важливими є компетенції сприйняття зовнішнього вигляду, фізичних характеристик себе та іншої дитини, адекватності її соціальної поведінки тобто, усвідомлення себе через іншу людину, встановлення взаєморозуміння з урахуванням сприйнятих особливостей партнера. Все це стає можливим завдяки таким механізмам соціальної перцепції, як ідентифікація (ототожнення себе з іншою через спробу поставити себе на її місце), емпатія (співпереживання), рефлексія (уявний аналіз поведінки, стилю, емоційних реакцій іншої людини).

Комунікативний компонент соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку відображає тривалий, складний та якісно неоднорідний процес, сутність якого складає поступова зміна форм комунікації дитини з дорослими та однолітками, розвиток комунікативних компетенцій (А. Богуш [1], О. Мамічева [11], Н. Могильова [12] та ін.).

Важливою передумовою становлення комунікативного компоненту є виражена потреба дитини у спілкуванні, її прагнення контактувати з оточуючими. В процесі становлення цієї потреби розвивається сам процес спілкування, поступово формуються комунікативні компетенції особистості, які пов'язані зі знанням комунікативного етикету, норм та правил, яких дитина має дотримуватися в процесі спілкування з оточуючими (Н. Могильова [12]). Комунікативні компетенції, на наш погляд, мають містити в собі:

- уміння вступати у спілкування, організувати його, вести діалог з дорослими та однолітками;
- уміння підтримувати спілкування та попереджувати конфліктні ситуації;
- розуміння специфіки комунікативної ситуації, знання про соціальні ролі та комунікативну культуру;
- уміння отримувати необхідну інформацію у спілкуванні; вислуховувати співрозмовника;
- уміння відстоювати власну думку;

Комунікативний компонент соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку здійснюється під керівництвом педагога та батьків, які створюють сприятливі умови для розвитку спілкування дитини в урочний та позаурочний час. Емпіричні дослідження сучасних українських науковців (О. Мамічева [11], Н. Могильова [12] та ін.) переконливо довели, що перехід дітей до суб'єктно-спрямованої, власне комунікативної соціальної взаємодії стає можливим саме завдяки позитивним формуючим впливам дорослих.

Комунікативний компонент соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку містить не тільки розуміння специфіки комунікативної ситуації, але й вміння вести діалог з дорослими та ровесниками, який поряд з монологом, є основною та первинною формою зовнішнього мовлення дитини. Особливе значення діалогу в структурі комунікативного компоненту соціально-комунікативної компетентності полягає у його соціальній спрямованості, яка безпосередньо підтримує процес живого спілкування (Т. Дука [4], О. Рябошапка [4] та ін.). Ось чому діалог є важливим елементом комунікативного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Діалогічна форма комунікації вимагає від дитини розвинених компетенцій: слухати та правильно розуміти думку співбесідника; правильно формулювати та відстоювати свою думку, вміння отримувати необхідну інформацію у спілкуванні; вислуховувати співрозмовника [1].

Серед важливих діалогічних компетенцій ми виділяємо також комунікативну культуру, тобто, дотримання мовленнєвого етикету, норми спілкування в парі, невеличкій групі для планування сумісних дій, досягнення результатів та їхнього обговорення,

Феноменологія інтерактивного компоненту соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку полягає в тому, що взаємодія (інтерація) відображає важливу систему зв'язків та контактів між дітьми, групами, в які вони входять та сукупність педагогічних впливів, які здійснюються в процесі реалізації цих соціальних відносин (уміння молодшого школяра взаємодіяти в групі, виконувати колективні завдання, брати на себе відповідальність, узгоджувати власні бажання з інтересами інших, спокійно реагувати у конфліктних ситуаціях, знати невербальні сигнали у спілкуванні тощо).

Українські вчені О. Ковальова [6], М. Корнєв [7], А. Коваленко [5] та інші, підкреслюючи особливе значення інтеракцій, виділяють окремий вид як інтерактивну компетентність, в структуру якої входять: робота над створенням стосунків, здатність до опрацювання конфлікту, співпраця, а О. Косенчук та І. Новик виділяють в структурі інтерактивної компетентності поведінковий компонент, який розкриває наявність у дитини таких важливих рис, як здатність до співпраці, ініціативність, відповідність спілкування конкретній ситуації, організаторські здібності тощо [8].

Моторно-руховий компонент соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку у вітчизняній педагогічній науці досліджений недостатньо, але перспективи його використання саме у такому аспекті є дуже продуктивними. Низка вітчизняних педагогів-науковців (С. Притиковська [14], О. Форостян [15] та ін.) досліджували можливості застосування моторно-рухової активності як спеціальної педагогічної технології щодо формування у дітей з особливими освітніми потребами мотивації досягнень, оптимістичного сподівання на майбутнє, покращання у них якості соціального життя, комунікативної

компетентності тощо. Переважно ці дослідження торкалися дітей з порушеннями зору, слуху, аутистичного спектру тощо, але важливий висновок дозволив нам припустити, що оптимальний розвиток моторних компетенцій суттєво розширює можливості не тільки для фізичного вдосконалення учнів з особливими освітніми потребами, але й призводить до того, що вони легше пораяються з завданнями, які вимагають високого рівня психофізіологічних функцій в сенсомоторній та соціальній сферах.

Мета статті полягає в порівняльному емпіричному дослідженні особливостей соціально-перцептивного компоненту соціально- комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні прийняли участь 102 учня 1-4 класів з порушеннями інтелектуального розвитку. В дослідженні були використані наступні методики: «Домашній помічник», «Фотозагадки» Н. Білопольської

Оскільки соціально-перцептивний компонент містить в собі достатній рівень соціальної перцепції та її темпоральної складової, вміння розуміти емоційний стан людей, відокремлювати себе від інших; емоційну спрямованість на однолітків; знання норм соціальної поведінки та ін., констатуємо роботу ми розпочали з застосування методики «Домашній помічник», основна мета якої полягає у формуванні перцептивних здібностей молодшого школяра, здатності описувати зовнішній образ іншої дитини при безпосередньому сприйнятті, уміння вербалізувати своє емоційне враження від зовнішності іншої дитини тощо.

В таблиці 1 надані співставлені кількісні дані, що відображають уявлення дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та дітей з нормативним розвитком про особливості орієнтації у суб'єкті перцепції, самосприйняття, діяльності та особистості іншої дитини та специфіку емоційного ставлення до комунікативної ситуації.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика соціальної перцепції в структурі соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та дітей, що розвиваються нормативно

Групи дітей молодшого шкільного віку	Диференційованість соціальної перцепції	Перцепція діяльності та особистості іншої дитини	Емоційна складова соціальної перцепції та самоставлення
З нормативним розвитком (n=35)	4,61±0,13	8,00±0,00	3,36±0,15
З порушеннями інтелектуального розвитку(n=35)	3,31±0,15	3,62±0,18	1,78±0,22
Достовірність відмінностей	P<0,001	P<0,001	P<0,001

У дітей молодшого шкільного віку з нормативним розвитком емоційна складова соціальної перцепції та самоставлення сформована менше ($3,36 \pm 0,15$), аніж диференційованість соціальної перцепції ($4,61 \pm 0,13$); складова сприйняття діяльності та особистості іншої дитини розвинена виразніше за інші ($8,00 \pm 0,00$), що можна пояснити зміною соціальної ситуації розвитку молодшого школяра, новими педагогічними умовами, спрямованими на розширення кола спілкування та перехід процесу соціалізації на новий якісний рівень.

В групі дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку показники інші: аналізуючи особливості сприйняття змісту картинки молодші школярі з порушеннями інтелектуального розвитку звертають увагу переважно на зовнішню атрибутику, без фіксації на індивідуальних особливостях (показник диференційованості соціальної перцепції порівняно з однолітками, які розвиваються нормативно, нижчий та складає $3,31 \pm 0,15$). На такому ж рівні знаходиться показник перцепції діяльності та особистості іншої дитини ($8,00 \pm 0,00$ у молодших школярів з нормативним розвитком та $3,62 \pm 0,18$ у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку).

Жодна дитина з порушеннями інтелектуального розвитку не продемонструвала розвиненої емоційної складової соціальної перцепції та самоставлення: дітям було важко відповісти на питання, чи подобається їхньому однолітку, зображеному на картинці, прибирати у кімнаті, які емоції він переживає та за якими ознаками маленький досліджуваний це виявив. Описуючи себе, діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, просто перераховували основні частини тіла та одяг з підказками педагога без особливої активності та емоційності. Емоційне самосприйняття також розвинене слабо: діти не вказували на власні особистісні характеристики. Необхідно зазначити, що ця частина завдання була складною також і для дітей з нормативним розвитком, вони не завжди надавали точні відповіді, але демонстрували емоційне ставлення до іншої дитини та до себе ($3,36 \pm 0,15$ у дітей з нормативним розвитком та $1,78 \pm 0,22$ у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку). Але у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку це проявилось чіткіше. Всі відмінності між групами є достовірними та зафіксовані на рівні $P < 0,001$.

Продовжуючи констатуюче дослідження соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку з метою виявлення здатності дитини до соціальної перцепції та розвиненості її темпоральної складової, уявлення про часову перспективу, здатності відокремлювати себе від інших, була застосована методика «Фотозагадки» Н. Білопольської.

Педагогічне значення цієї частини констатуючого дослідження полягає в тому, що здатність дитини порівнювати себе з однолітками або з самим

собою у різні відрізки життя формує ціннісне ставлення до іншої людини та до себе самого. 89,00% молодших школярів, які розвиваються нормативно, могли зробити порівняння самостійно, або з незначними підказками педагога, а їхні однолітки з порушеннями інтелектуального розвитку - лише 15,37 % ($p < 0,001$). Не дивлячись на такий розрив даних в групах порівняння, в них зберігається тенденція орієнтуватися переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки. В групі дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку ці труднощі в процесі порівняння були дуже стійкими: 84,63 % могли лише знайти свою фотографію, але описати її, порівняти з фотографією однолітка не змогли. Але, не дивлячись на це, важливо зазначити, що в нашій вибірці не було жодної дитини, яка б не впізнала себе на фотографії та не відокремила б себе від іншої дитини.

Доречно зауважити, що як і в застосованій вище методиці «Домашній помічник», було встановлено, що діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку в процесі перцептивної діяльності недостатньо звертають увагу не лише на індивідуальні особливості, але й на деякі нюанси зовнішнього вигляду, відчувають труднощі в процесі порівняння себе з однолітком. На наш погляд, недостатність операцій аналізу та порівняння у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, яка виражається у неповноцінному сприйнятті іншої дитини та себе самого може бути пов'язана не тільки з відхиленнями мовленнєвого або когнітивного розвитку, але й як слабоусвідомлене ставлення до себе.

Тому особливого значення у цьому контексті набуває виявлення особливостей розвиненості темпоральної складової перцептивного компонента в структурі комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, уявлення про часову перспективу. Якщо у дітей молодшого шкільного віку з нормативним розвитком темпоральна складова вже сформована, вони демонструють часові уявлення та часові зсуви в процесі соціальної перцепції, то їхні однолітки з порушеннями інтелектуального розвитку потребують формуючих педагогічних впливів.

Результати субзавдання в методиці «Фотозагадки» щодо порівняння себе у сьогоденні з собою у більш молодшій віці показали, що 95% молодших школярів з нормативним розвитком упоралися з цим завданням, в групі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку цей показник склав 12,40%.

Більше половини вибірки молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку обмежувалися недостатньо розгорнутими відповідями, вказували на незначущі ознаки, не приймали це завдання належним чином. Поява феномену психологічного минулого супроводжується здатністю молодшого школяра відносно детально розповісти про себе маленького. У молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку

формування психологічного минулого загальмовано, але вони обирали правильні фотографії, тобто, завдяки включеності в групу однолітків, процес становлення первинного соціального образу у них триває.

Уявлення про майбутнє у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку недостатньо актуалізовано, оскільки при будь-яких навідних питаннях, які ми задавали дітям в процесі роботи, вони погоджувалися. Педагогічне значення уявлень про майбутнє в процесі формування соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є важливим, оскільки воно виконує мотивуючу функцію. Так, в нашому дослідженні 75% молодших школярів з нормативним розвитком обирали зображення дитини, старшої за віком або дорослого та жодна дитина не продемонструвала бажання знову стати маленьким. Діти з нормативним розвитком пов'язували своє майбутнє зі школою та, навіть, розглядали більш віддалену часову перспективу (буду дорослим, буду вчитися в інституті, вийду заміж та ін.).

Діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку були задоволені своїм віком або обирали образ дорослої людини, що ми пояснюємо компенсацією затримки в процесі навчання. Приблизно 18% бажали стати маленькими. Відмінності між групами достовірні на рівні $p < 0,01$.

Оскільки методика «Фотозагадки» містила питання щодо усвідомлення обов'язковості природного етапу старіння, цікавою частиною констатуючої роботи з цією методикою було виявлення перцептивних уявлень дітей щодо повного вікового циклу, оскільки при встановленні повної вікової послідовності діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку забували старість.

Відповідь на запитання «Ти колись будеш стареньким? Що з тобою буде, коли ти станеш стареньким?» показав, що всі діти з нормативним розвитком розуміють, що вони будуть старими, але конкретно уявити себе такими можуть лише окремі (24%). Наприклад, «Буду старенькою як усі, у зморшках». 7% заперечують свою можливість зістаритися: «Я старим не буду». «Чому?» «Не буду, і все». Тобто, діти молодшого шкільного віку визнають неминучість старіння.

Щодо дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, то переважна більшість відмовлялися визнати, що постаріють (84%). Можливо, це пов'язано з проявом простішої форми психологічного захисту – заперечення, але це потребує додаткової експериментальної перевірки. Водночас, виявлений феномен заперечення власного старіння можна розглядати як одну з типових особливостей становлення аутоперцепції часової перспективи при порушеннях інтелектуального розвитку.

Особливі складнощі викликало завдання зі встановленням вікової послідовності: 52% упоралися з цим завданням з навідними питаннями, 25%

виконали завдання правильно. В групі школярів з нормативним розвитком це завдання правильно виконали 97% ($p < 0,001$).

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку соціально-перцептивний компонент в структурі комунікативної компетентності розвинений гірше, аніж у їхніх однолітків, що розвиваються нормативно. Особливо ця тенденція проявляється в особливостях перцепції діяльності та особистості іншої дитини та в емоційній складовій соціальної перцепції та самоствавленні. Але, на наш погляд, такий розрив відбувається не за рахунок кращої вербалізації емоційного ставлення до іншої дитини та себе учнів молодшого шкільного віку з нормативним розвитком, а завдяки затримці в розвиненості аналізу та репродукування діяльності та особистості іншої дитини в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Тобто, не залежно від нормативності або порушень інтелектуального розвитку, здатність до перцепції діяльності та особистості іншої дитини та емоційна складова соціальної перцепції та самоствавлення в молодшому шкільному віці сформовані недостатньо.

Діти молодшого шкільного віку з нормативним розвитком правильно та послідовно ідентифікують себе від немовляти до дорослого, але багато хто відчуває труднощі при ідентифікації себе з образом літньої людини, найпривабливішим для дітей цього віку є образ однолітка-школяра, а найнепривабливішим образи літньої людини та немовля. У складі соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку становлення психологічного часу характеризується поєднанням феноменів негативного ставлення до дорослішання та заперечення старості, що може сигналізувати про тенденцію до переживання внутрішньоособистісного конфлікту, який спотворює перебіг нормального дорослішання в соціальному середовищі та впливає на реалізацію соціальної перцепції. В процесі сприйняття іншої людини та порівнянні себе з нею, діти орієнтуються переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають в дослідженні інших компонентів соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Література:

1. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови [Електронний ресурс]. К.: Вища школа, 2017. 542 с.
2. Голіцин В., Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. №11. С. 8-9.
3. Кононко О. Плекаймо у дітей життєдайне самоствавлення. *Дошкільне виховання*. 2012. № 2. С. 3-6.
4. Дука Т. Рябошапка О. Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках мовно-освітньої літературної галузі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2021. Вип. 4, ч. 2. С.214-221.

5. Коваленко В. Змістовна спрямованість інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до гурткової роботи. 2021. С.142-152
6. Ковальова О. Модель соціально комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11. С. 27-33.
7. Корнєв М., Коваленко А. Соціальна психологія. К.: Либідь, 2015. 304 с.
8. Косенчук О., Новик І. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження: навчально-методичний посібник. Харків: Ранок, 2021.
9. Лозова В. Пізнавальна активність школярів. Харків: Освіта, 2020. 89 с.
10. Луговий В. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13-25.
11. Мамічева О. Розвиток та місце мовномисленневих операцій в структурі мовної діяльності. *Психолінгвістика*: [зб-к наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»]. Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2012. Вип.10. С. 80-85.
12. Могильова Н. Організаційне забезпечення дослідження комунікативного розвитку першокласників із загальним недорозвиненням мовлення. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія*. 2013. Вип.45. Ч.1. С.175-183.
13. Прохоренко Л. Наука і освіта в умовах війни: інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022. 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4133>
14. Притиковська С. Дослідження проявів аутичного спектру у дітей з сенсомоторною алалією. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 7(1). С. 327-339
15. Форостян О. Теоретичні та методичні засади фізичного виховання дітей дошкільного віку з порушеннями зору. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С. 125-130.

References:

1. Bohush A., Havrysh N. (2017). Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy [Preschool language didactics: Theory and methods of teaching children's native language]. K.: Vyshcha shkola, [in Ukrainian]
2. Holitsyn V., Shcherbakova K. (2019). Rozvyvaty piznavalnu aktyvnist dytyny [To develop the child's cognitive activity]. [in Ukrainian].
3. Kononko O. (2019). Plekaimo u ditei zhyttiedaine samostanovlennia [Let's nurture life-giving self-development in children]. [in Ukrainian].
4. Duka T., Riaboshapka O. (2021). Shliakhy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na urokakh movno-osvitnoi literaturnoi haluzi. [Ways of forming the communicative competence of junior high school students in language and educational literature classes]. [in Ukrainian].
5. Kovalenko V. (2021). Zmistovna spriamovanist interesiv shkoliariv z intelektualnymy porushenniamy yak faktor yikh zaluchennia do hurtkovoï roboty. [Meaningful orientation of the interests of schoolchildren with intellectual disabilities as a factor of their involvement in group work]. [in Ukrainian].
6. Kovalova O. (2021). Model sotsialno komunikatyvnoi kompetentnosti. [Model of social communicative competence]. [in Ukrainian].
7. Korniev M., Kovalenko A. (2015). Sotsialna psykholohiia. [social Psychology]. K.: Lybid. [in Ukrainian].

8. Kosenchuk O., Novyk I. (2021). Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity [State standard of preschool education: features of implementation]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
9. Lozova V. (2020). Piznavalna aktyvnist shkoliariv [Cognitive activity of schoolchildren]. Kharkiv. [in Ukrainian].
10. Luhovyi V. (2009). Yevropeiska kontseptsiiia kompetentnisnogo pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini. [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. [in Ukrainian].
11. Mamicheva O. (2012). Rozvytok ta mistse movnomyslennievkykh operatsii v strukturi movnoi diialnosti [The development and place of language-thinking operations in the structure of language activity]. Pereiaslav-Khmelnyskyi. [in Ukrainian].
12. Mohylova N. (2013). Orhanizatsiine zabezpechennia doslidzhennia komunikatyvnoho rozvytku pershoklasnykiv iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia [Organizational support for the study of communicative development of first-graders with general underdevelopment of speech]. [in Ukrainian].
13. Prokhorenko L. (2021). Nauka i osvita v umovakh viiny [Science and education in the conditions of war]. [in Ukrainian].
14. Prytykovska S. (2016). Doslidzhennia proiaviv autychnoho spektru u ditei z sensomotornoi alaliieiu [Study of manifestations of the autistic spectrum in children with sensorimotor alalia.]. [in Ukrainian].
15. Forostian O. (2015). Teoretychni ta metodychni zasady fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku z porushenniamy zoru. [Theoretical and methodical principles of physical education of preschool children with visual impairments]. [in Ukrainian].

УДК 378.016:004:7.012].018.43

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-91-100](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-91-100)

Горчинська Катерина Віталіївна кандидат педагогічних наук, старший викладач, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, тел.: (093) 625-35-11, <https://orcid.org/0000-0002-8180-6166>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ВЕБДИЗАЙНУ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У сучасному світі ми стикаємося з великим обсягом інформації з мережі Інтернет, яка стосується всіх напрямів нашого життя. Це впливає на затребуваності у фахівцях з вебдизайну, здатних забезпечити для широкого загалу зручний доступ до інформації. Вебдизайн представляє собою інструмент створення візуальної культури сайтів у віртуальному середовищі. Вдалий вебдизайн підвищує комунікативну функціональність певного сайту, його відвідуваність та відгук аудиторії, особливо якщо мова йде про комерційні сайти чи інформаційні ресурси, для яких відвідуваність є одним з вагомих чинників. Тому подальша робота над розробкою нових концепцій вебдизайну та розробкою нових інструментів візуалізації інформації вимагає детального знання впливу дизайнерських рішень на культурне сприйняття вебсторінки. У зв'язку з чим виникає питання щодо якості та труднощів підготовки фахівців у цій галузі.

Основними завданнями навчання вебдизайну є: ознайомлення студентів з апаратними та програмними засобами, що застосовуються в галузі вебдизайну, а також з інформаційними технологіями та можливостями цих технологій у галузі освіти та культури; формування у студентів творчого підходу до процесу створення вебсторінок; формування умінь та навичок, які допоможуть самостійно поповнити свої знання, вміти орієнтуватися в потоці наукової інформації, розвивати та вдосконалювати навички освоєння програмного забезпечення, а також застосовувати комп'ютерну техніку в навчальній, під час освоєння спеціальних дисциплін, а згодом у професійній діяльності.

Методика навчання вебдизайну має враховувати кінцеві результати діяльності студентів, надаючи їй характеру стійкого цілеспрямованого процесу пізнання.

Впровадження елементів дистанційного навчання в заклади вищої освіти є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості освіти. Інтенсифікація процесів у форматі дистанційного навчання спричинила

необхідність пошуку ефективних рішень провадження освітнього процесу, зокрема при вивченні курсу «Основи вебдизайну».

Ключові слова: вебдизайн, графічний дизайн, комп'ютерні технології, дистанційне навчання.

Horchynska Kateryna Vitalyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Hetmana Polubotka St., 53, Chernihiv, 14013, tel.: (093) 625-35-11, <https://orcid.org/0000-0002-8180-6166>

FEATURES OF THE TEACHING OF THE SUBJECT MATTER “BASICS OF WEB DESIGN” DURING DISTANCE TEACHING

Abstract. In today's world, we are faced with a large amount of information from the Internet, which concerns all areas of our lives. This affects the demand for web design specialists who can provide convenient access to information for the general public. Web design is a tool for creating a visual culture of sites in a virtual environment. Successful web design increases the communicative functionality of a certain site, its attendance and audience response, especially so far as is concerned with commercial sites or information resources, for which attendance is one of the important factors. Therefore, further work on the development of new web design concepts and the development of new information visualization tools requires detailed knowledge of the impact of design decisions on the cultural perception of a web page. In connection with this, the question arises regarding the quality and difficulties of training specialists in this field.

The main tasks of web design teaching are: familiarizing of students with hardware and software tools used in the field of web design, as well as with information technologies and the possibilities of these technologies in the field of education and culture; formation of students' creative approach to the process of creating web pages; the formation of abilities and skills that will help to independently supplement own knowledge, to be able to navigate the flow of scientific information, to develop and improve the skills of learning software, as well as to apply computer technology in education, during the learning of special disciplines, and later in professional activities.

The methodology of teaching web design should take into account the final results of the students' activities, giving it the character of a sustainable purposeful learning process.

The introduction of elements of distance learning in institutions of higher education is a necessary condition for achieving a modern level of education quality. The intensification of processes in the format of distance teaching caused the need to find effective solutions for the implementation of the educational process, in particular, when studying the course “Basic principles of Web Design”.

Keywords: web design, graphic design, computer technologies, distance teaching.

Постановка проблеми. Ознайомлення майбутніх учителів технологій, креслення та інформатики з сучасними інформаційними технологіями, які, стрімко розвиваючись, дедалі глибше інтегруються у повсякденне життя сучасної людини, є одним із завдань педагогічної освіти.

Внаслідок стрімкого зростання глобальної мережі Інтернет, з'явився вебдизайн – як складова частина графічного дизайну, яка дуже динамічно розвивається та орієнтована на створення графічного інформаційного середовища, або іншими словами, вебсайтів та мобільних додатків.

Численні питання, що стосуються професійної орієнтації та підготовки фахівців, що створюють вебсайти, загальних принципів їх розробки, дизайн-рішень та оформлення, відмінності та подібності вебдизайну з графічним дизайном, регулярно піддаються дискусії серед професіоналів. Тема вебдизайну викликала широкий резонанс в наукових колах: організовуються круглі столи, конгреси та конференції графіків-дизайнерів. Головним питанням обговорення стає актуальність та складності вебдизайну у сучасній дизайнерській діяльності.

Справді, відзначається широкий інтерес до вебдизайну у сфері закладів вищої освіти: вебдизайн розглядають як дисципліну, яка відіграє важливу роль у професійно-орієнтованій освіті майбутніх фахівців з графічного дизайну. Завдяки цій навчальній дисципліні можна говорити про спеціальну підготовку студентів, оскільки вебдизайн поєднує в собі теоретичні та практичні знання з різних суміжних дисциплін графічного дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню створення освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну у закладах вищої освіти присвятили свої наукові праці С. Алексєєва, О. Бойчук, Г. Васильєв, О. Гервас, Г. Гончаренко, В. Даниленко, О. Лаврентьєв, С. Мигаль, Р. Мухутдінов, В. Петровський, В. Савін та інші. До розгляду проблеми розвитку графічного дизайну зверталися Т. Божко, Л. Білякович, О. Гервас, О. Джеджула, Ю. Золотухін, С. Кожуховська, О. Лагутенко, Л. Малиновська та інші. Однак питання підготовки майбутніх педагогів в галузі вебдизайну, як складової графічного дизайну, поки що досліджені недостатньо.

Мета статті – дослідження особливостей викладання навчальної дисципліни «Основи вебдизайну» для майбутніх учителів технологій та інформатики, які навчаються на другому (магістерському) рівні вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Не викликає сумніву, що вміння працювати з графічною та візуальною інформацією, є одним із обов'язкових складових компонентів навчання майбутнього вчителя технологій та

інформатики. На другому (магістерському) рівні вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» для майбутніх фахівців, що обрали блок вибіркових дисциплін «Графічний дизайн» введені навчальні дисципліни (освітні компоненти): «Основи роботи з мультимедіа», «Теорія дизайну», «Растрова та векторна графіка», «Тривимірний графік». Включення в освітньо-професійну програму освітнього компоненту «Основи вебдизайну» цілком обґрунтовано, оскільки можливості вебдизайну мають особливе значення в освіті, вони є унікальним засобом спеціальної підготовки студентів, що дозволяє акумулювати теоретичні та практичні знання різних дисциплін, то ж стає важливим компонентом освіти з графічного дизайну.

Метою освоєння дисципліни «Основи вебдизайну» є детальне розуміння процесу створення сайту, який включає в себе технічну розробку, структурування інформації, візуальний (графічний) дизайн.

Основні завдання дисципліни:

- оволодіння здобувачами вищої освіти теоретичними основами з різних аспектів дизайну, включаючи специфіку вебдизайну;
- опанування навчальних робочих прийомів розробки та створення сайтів різних напрямків;
- отримання навчальних практичних навичок роботи над вебсторінками в рамках вебпроектів.

У зв'язку з розвитком вебдизайну як професійної діяльності, до системи освіти з підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну висувуються нові вимоги: після закінчення закладу вищої освіти випускники повинні володіти технологіями роботи у вебпросторі, щоб бути професійно затребуваними на ринку праці.

Але слід зазначити, що існують певні труднощі у практиці навчання цієї дисципліни для здобувачів вищої освіти.

Виявлення особливостей і складнощів викладання вебдизайну у закладах вищої освіти слід розпочинати з розгляду наявних точок зору на галузь професійної належності такого виду діяльності, як вебдизайн.

Поняття дизайн (походить від англ. design – проектувати, креслити, задумати, а також проект, план, малюнок) має багато визначень одне з них «дизайн – це комплексна міждисциплінарна проектно-художня діяльність, яка синтезує в собі елементи наукових, технічних і гуманітарних знань, інженерного конструювання і художнього мислення» [5, с. 80]. Центральною проблемою дизайну є створення предметного світу, естетично оцінюваного, як відповідного, гармонійного, цілісного.

Л. Грищенко зауважує, що сучасний дизайн можна визначити як базову фундаментальну та загальноосвітню дисципліну про професійний вид проектної діяльності, що спрямована на відтворення цілісного предметного середовища життєдіяльності людини і заснована на мистецтві та науці про художнє конструювання предметних форм [3, с. 109].

Нарівні з терміном «дизайн» використовують поняття – «художнє проектування». Найбільш розповсюдженим у теорії дизайну є підхід, згідно якого дизайн тлумачиться як проектна культура.

Дизайн виконує дві основні функції:

– утилітарну, що забезпечує технологічну доцільність, технічну досконалість, економічну та ергономічну ефективність продукту;

– естетичну, визначальну художню образність, естетичну промовистість, знакову асоціативність продукту [1, с. 117].

Вебдизайн сучасні науковці класифікують як один із актуальних інструментів проектної культури.

Вебдизайн у визначенні Д.В. Бородаєва, це вид графічного дизайну, спрямований на розробку та оформлення об'єктів інформаційного середовища Інтернету, покликаний забезпечити їм високі споживчі властивості та естетичні якості [2, с. 57]. Подібне трактування відокремлює вебдизайн від вебпрограмування та позиціонує вебдизайн як вид графічного дизайну.

У даний час однією з точок зору є позиціонування вебдизайну, як вебсайту, як об'єкту у графічному дизайні.

Крім того, інші практики вважають вебдизайн та графічний дизайн різними видами професійної діяльності.

Нерідко, вебдизайн та графічний дизайн вважаються поняттями взаємозамінними. Ці напрями мають загальний початок, а саме, базуються на засадах колористики (уміння поєднувати кольори та відтінки), пропедевтики, основах проектної графіки, шрифтової культури. Крім того, і веб, і графічний дизайн, крім художнього смаку, має на увазі відмінне знання пакету графічних редакторів (наприклад, Adobe Photoshop, Adobe Illustrator) та програм, призначених для верстки. Тим не менш, оформлення вебсайтів та матеріалів для поліграфії (графічний дизайн) мають ряд важливих відмінностей, що стосуються переважно технічного аспекту, але також зачіпають і сам творчий процес.

Вебдизайнер – це спеціаліст у галузі комп'ютерних технологій, який відповідає за те, як буде виглядати та сприйматися вебсайт. Він вигадує різні елементи графіки для вебсайту, логотипи, банери, продумує функціонал навігації вебсайтом, веде роботу з типографікою – визначає як має виглядати текст і де його слід розмістити. Дизайнеру необхідно не лише створювати цікавий та професійний вебсайт, а й необхідно враховувати час його завантаження. При цьому вебдизайнер зосереджується не тільки на візуальному оформленні, він має дбати і про зручність користування сайтом – його юзабіліті.

У своїй роботі, згідно з даною точкою зору, графічний дизайнер працює в тісному контакті зі іншими ІТ-спеціалістами (розробники, тестувальники, бізнес-аналітики тощо), що дозволяє створювати ефективний вебсайт.

Відповідно до другої точки зору, графічний дизайнер застосовує у своїй роботі знання мови гіпертекстової розмітки документів HTML, мови

оформлення стилів документів CSS, основи HTML-верстки. Саме тому, вебдизайн розглядається як процес створення сайтів, що складається з технічної розробки, створення зручної структури вебсторінки, графічного оформлення та передачі інформації в мережі. Саме в цьому полягає перша складність навчання вебдизайну – розглядати вебдизайн як самостійний напрям, або як один з професійних напрямків діяльності графічних дизайнерів.

Ми дотримуємося погляду, що у сучасному мобільному світі вебдизайн в глобальній мережі Інтернеті став одним із напрямків у графічному дизайні, і через технологічну універсалізацію результатів часто виходить за рамки професійного продукту [2]. Зважаючи на складність сучасних технологій, процес створення вебсайтів лягатиме на плечі різних фахівців. Крім вебдизайнерів у цьому процесі беруть участь DevOps-інженери, розробники, різноманітні менеджери та інші. Виконати складний проєкт одній людині практично не під силу, тому кожен фахівець повинен зосередитись на виконанні своїх завдань. Таке поєднання професійних інтересів на наш погляд, найбільш ефективно для процесу розробки вебсайту від створення дизайн-концепту до фінальної верстки вебсайту, оскільки кожен професіонал займається своєю справою, кожен вирішує конкретне завдання у командній роботі.

Другою складністю, на наш погляд, є відсутність спеціальних досліджень, присвячених змісту та методиці навчання вебдизайну для майбутніх педагогів закладів вищої освіти. Науково-методичні дослідження, в основному, присвячені близьким до вебдизайну мультимедійним засобам навчання.

Проаналізувавши наявні методичні матеріали та спеціальну літературу, ми можемо говорити, що основна увага приділяється технічній підготовці, вивченню програм комп'ютерної графіки. Книги, статті, вебсайти торкаються проблеми ефективного використання комп'ютерної графіки як інструменту роботи графічних дизайнерів, у той час як питання художньої культури та графічної мови, осмислення творчих процесів роботи у вебдизайні та, зокрема, при створенні вебсайтів у літературних джерел не розглядаються. Практично немає методичної літератури з підготовки майбутніх педагогів з галузі вебдизайну.

Третьою складністю навчання вебдизайну є організація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Використання глобальної мережі Інтернет у дистанційному навчанні висвітлювали у своїх роботах ряд вітчизняних науковців, таких як Н.В. Данильченко, В.В. Вдовченко, Т.І. Биркович, проте вебдизайн у форматі дистанційного навчання майже не розглядався, що спричинило необхідність пошуку ефективних рішень провадження освітнього процесу при вивченні даної дисципліни.

З березня 2020 року із запровадженням глобальних карантинних обмежень, а з 2022 року у зв'язку з воєнним станом, українські університети

були вимушені терміново переформувувати всі освітні процеси під умови дистанційного навчання. Інтенсифікація процесів у форматі дистанційного навчання спричинила необхідність пошуку ефективних рішень провадження освітнього процесу, позитивно зарекомендували себе: багатофункціональна платформа дистанційного навчання Moodle, месенджери з можливістю використання гіпертексту, аудіо- і відео-повідомлень та опитувань – Viber та Telegram, програми для відеоконференції (Teams, Zoom, Skype).

Успішність і якість дистанційного навчання, у загальному випадку, залежать від ефективної організації та якості використовуваних матеріалів, а також керівництва процесом, майстерності педагогів, що беруть у ньому участь. Дистанційне навчання передбачає ретельне та детальне планування діяльності студента, чітку постановку завдань та цілей навчання, організацію доставки необхідних навчальних матеріалів.

Необхідно забезпечувати максимально можливу інтерактивність між студентом та викладачем, зворотний зв'язок між студентом та навчальним матеріалом, надавати можливість групового спілкування, передбачати високо ефективний зворотний зв'язок, щоб студенти були впевнені у правильності свого просування шляхом від незнання до знання. Зворотний зв'язок має бути як поопераційним, оперативним, так і відстроченим у вигляді зовнішньої оцінки.

Структурування змісту дистанційного курсу має бути послідовним, вивчення кожної теми завершуватись виконанням практичної роботи. На вивчення дисципліни «Основи вебдизайну» нами були виділені наступні теми:

Тема 1. Поняття вебсайту. Типи сайтів. Створення та обробка брифу та технічного завдання.

Тема 2. Інформаційна архітектура, види та моделі. Поняття контенту, робота з контентом. Компоненти інтерфейсу.

Тема 3. Типографіка та колористика. Стилi в вебдизайні.

Тема 4. Адаптивний дизайн. Типографіка в мобільних інтерфейсах. Тренди в мобільному дизайні.

Тема 5. Тестування макетів. Підготовка макетів до наступних етапів.

Відбір матеріалу для дисципліни «Основи вебдизайну» проводився враховуючи, що головним завданням проектування вебсайту є дослідження поведінки користувача та визначення того, що працює на його користь, а що не працює. Крім того, перевагою будь-якої вебсторінки є простота інтерфейсу. Ця концепція вебдизайну отримала назву «юзабіліті».

На наш погляд, окрім цього, розглядаючи створення сайту в цілому, потрібно приділити особливу увагу етапу побудови інформаційної архітектури вебсайту, його функціональності та зручності, а також художньому оформленню. Інформаційна архітектура визначає принципи систематизації інформації та навігації по ній з метою допомогти користувачеві успішніше знаходити та обробляти потрібні дані. Інформаційна архітектура

включає визначення ідеї сайту, його цілі та функції, проектування сценаріїв взаємодії користувача з вебсайтом і передбачає розробку статичної та/або динамічної моделі вебсайту засобами графічної нотації. Також до інформаційної архітектури вебсайту входять логічна структура сайту – набір тематичних рубрик з розподіленими за розділами документами та заздалегідь спроектованими гіперзв'язками між усіма сторінками вебсайту та фізична структура – розміщення фізичних файлів за піддиректоріями папки, в якій опубліковано вебсайт.

Естетичну виразність вебсайту надає його композиційне та колірне рішення, виконане зазвичай засобами графічного редактора.

Технології створення сайту поділяються на дві основні великі групи: що забезпечують статичне представлення інформації та забезпечують динамічне представлення інформації. Статичні вебсторінки завжди мають той самий вигляд. Динамічні сторінки не існують у наперед визначеному вигляді, а формуються за допомогою серверних скриптів.

Важливе значення для зручності користування сайтом потенційними клієнтами має зручність використання вебсайту (юзабіліті). До оцінюваних якостей відносяться час завантаження вебсторінок, шляхи, якими користувачі знаходять потрібну інформацію, оптимальність структури вебсайту, зручність оформлення, навігації та ін.

Зміст дисципліни «Основи вебдизайну» спроектовано з опорою на всебічний облік майбутньої професійної діяльності конкурентоспроможного випускника.

В основі дистанційного навчання лежить самостійна пізнавальна діяльність студента. Важливо, щоб студент не тільки опанував певну суму знань, а й навчився самостійно її набувати, працювати з інформацією, опанував способи пізнавальної діяльності, які надалі міг би застосовувати в умовах безперервної самоосвіти.

Самостійне придбання знань не має носити пасивний характер, навпаки студент із самого початку повинен бути залучений до активної пізнавальної діяльності, що не обмежується оволодінням знаннями, але неодмінно передбачає їх застосування для вирішення різноманітних проблем своєї практичної діяльності [4]. У ході такого навчання студенти повинні вміти (навчитися) набувати та застосовувати знання, шукати та знаходити потрібні для них засоби навчання та джерела інформації, вміти працювати з цією інформацією.

Одним із основних методів, які ми використовуємо при навчанні вебдизайну, є проєктний метод навчання. Під час вивчення дисципліни «Основи вебдизайну» студенти виконують кілька навчальних проєктів.

Однією з основних умов успішного дистанційного навчання є висока мотивація здобувачів вищої освіти. Серед факторів, які знижують мотивацію та перешкоджають, зрештою, досягненню досить високих результатів, можна відзначити таке:

– слабка підготовленість студентів до використання сучасних інформаційних технологій, брак навичок користування, проблеми з самостійним освоєнням інтерфейсу дистанційної системи навчання та спеціалізованого програмного забезпечення, яке використовується у професійній діяльності вебдизайнера;

– низька самоорганізація студентів, нездатність ефективно організувати свій час і регулярно виконувати навчальні завдання.

На наш погляд, на успішність дистанційного вивчення дисципліни «Основи вебдизайну» вплине виконання наступних рекомендацій:

1) ретельна розробка навчальних матеріалів (створення підказок, покрокових інструкцій, навчальних відео уроків, які докладно демонструють виконання завдань, що викликають найбільшу скруту);

2) викладач повинен уміти підтримувати активність студентів, вміти створювати проблемні ситуації для обговорення, оперативно відповідати на запитання, заохочувати досягнення студентів, координувати їхню діяльність, стимулювати роботу в команді та інше;

3) студенти повинні бути максимально проінформовані про особливості їх майбутньої професійної діяльності, про професійні завдання, які вони мають вирішувати, про цілі та зміст навчання;

4) обґрунтований розподіл балів за виконання завдань та розробка критеріїв оцінювання проєктів.

Дотримуючись запропонованих рекомендацій, можна організувати досить ефективний навчальний процес професійної підготовки майбутніх спеціалістів з графічного дизайну при вивченні курсу «Основи вебдизайну» з використанням дистанційних освітніх технологій.

Висновки. Інтегруючи засоби мультимедіа та сучасні інформаційні технології, вебдизайн є «обличчям» сучасного Інтернету та виступає в ролі сполучної ланки, завдяки якій відбувається ефективний доступ до інформаційних ресурсів глобальної світової мережі Інтернет. Вміння працювати з цією інформацією, без сумніву, є важливим компонентом навчання студентів за блоком вибіркових дисциплін «Графічний дизайн». Вивчення курсу «Основи вебдизайну» допоможе студентам оволодіти основними навичками дизайну інтерфейсу (як цілої авторської дизайн-концепції, так і окремих елементів), із застосуванням сучасних технічних та програмних засобів (зрозуміти як влаштована робота дизайнерів і як правильно вести розробку сайту), розвинути вміння створювати стильову єдність вебсайтів і художній смак, що, зрештою, сприятиме підвищенню якості візуальних комунікацій.

Перехід на дистанційне навчання в країні у зв'язку з воєнним станом спричинив погіршення якості та доступності освіти. Для реалізації дистанційного навчання при викладанні курсу «Основи вебдизайну» необхідно створити матеріальну базу; наповнити освітню навчально-

методичним матеріалом та організувати методику контролю й перевірки знань. Для підвищення ефективності навчального процесу потрібно: гнучке поєднання самостійної пізнавальної діяльності студентів з різними джерелами інформації, навчальними матеріалами, спеціально розробленими за цим курсом; оперативна та систематична взаємодія з викладачем курсу; групова та індивідуальна робота студентів з використанням різноманіття проблемних, дослідницьких, пошукових методів під час виконання практичних робіт та творчих проєктів.

Література:

1. Бойчук А.В. Пространство дизайна. Харьков: Нове слово, 2013. 367 с.
2. Бородаев Д.В. Веб-сайт как объект графического дизайна: монография. Харьков: Септима ЛТД, 2006. 288 с.
3. Грищенко Л.О. Роль дизайну у формуванні художніх здібностей студентів. *Наукові записки НПУ імені М.П. Драгоманова: [збірник наукових праць]*. Випуск 2. Київ, 2002. С. 108-111.
4. Данильченко Н.В. Особливості дистанційного навчання для спеціальності «Дизайн». *Гуманітарний вісник. НУК. Миколаїв* : НУК, 2021. Вип. 13. С. 91-98.
5. Интеллектуальная собственность: Словник-довідник: у 2 томах / ред. О.Д. Святоцький. Київ: Видавничий дім, 2000. Т. 1. 465 с.

References:

1. Boychuk, A.V. (2013). Prostanstvo dizayna [Design space]. Kharkov, Ukraine: Nove slovo.
2. Borodaev, D.V. (2006). Veb-sayt kak obekt graficheskogo dizayna: monografiya [Web site as an object of graphic design: monograph]. Kharkov, Ukraine: Septima LTD.
3. Hryshchenko, L.O. (2002) Rol dyzainu u formuvanni khudozhnikh zdibnostei studentiv [The role of design in the formation of artistic abilities of students]. *Naukovi zapysky NPU imeni M.P. Drahomanova: [zbirnyk naukovykh prats] - Scientific notes of the NPU named after M.P. Drahomanova: [collection of scientific works]*, 2, 108-111.
4. Danylchenko, N.V. Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya dlya spetsialnosti «Dyzayn» [Peculiarities of distance learning for the "Design" specialty]. *Humanitarnyy visnyk. NUK. Mykolayiv - Humanitarian Herald. NUK Mykolaiv*, 13, 91-98.
5. Intelektualna vlasnist: Slovnyk-dovidnyk (2000). [Intellectual property: Dictionary-reference]: u 2 tomakh / red. O.D. Svyatotskyi. Kyiv, Ukraine: Vydavnychyy dim. Vol. 1.

УДК 378.018.8:5-051]:331.5-026.45(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-101-111](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-101-111)

Декарчук Марина Вадимівна доцент, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (067)952-91-94, <https://orcid.org/0000-0002-0457-3792>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧОГО НАПРЯМУ: УМОВИ ТА ПРИНЦИПИ

Анотація. Розвиток нових наукових тенденцій останнім часом дає нам зрозуміти, що новітні технології та сучасні ідеї залежать від інтелектуального розвитку особистості та її фундаментальних знань та вмінь. У законодавстві України задокументовано вимоги до природничо-наукової складової професійної підготовки фахівців, у яких йдеться про оптимізоване поєднання гуманітарної та природничо-математичної складових освіти, що засвідчує мету формування громадянської, світоглядної, культурологічної, екологічної культур. Виховуючи майбутнього майстра своєї праці педагог повинен побудувати світоглядну позицію на основі економічного, фахового та логіко-інформаційного мислення. Аналізуючи сьогоdnішній етап розвитку природничих дисциплін, взаємодія природничо-наукових дисциплін вбачає обов'язкове застосування впродовж всього навчального процесу загальнонаукових принципів і методів. Фундаментальними структурованими принципами природничо-наукових дисциплін вважаються: принцип доповнюваності, принцип симетрії, метод моделювання та принцип відповідності, математичні обчислення.

Зазначено, що застосування в навчальному процесі інтегрованих технологій та інтерактивних форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмінь учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, активної взаємодії учнів. Це така організація навчального процесу, за якої не можлива не участь учня в колективному процесі пізнання, співнавчання, взаємонавчання. У сучасності природничі науки становлять базис та підґрунтя усупільнення людини. У контексті глобалізаційних процесів значущості набуває методологічна підготовка фахівця.

Ключові слова: новітні технології, громадянська, культурологічна, екологічна культури, світоглядна позиція, фахове мислення, загальнонаукові принципи та методи, принцип доповнюваності, принцип симетрії, метод моделювання та принцип відповідності, математичні обчислення.

Dekarchuk Marina Vadimovna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physics and Integrative Technologies of Natural Sciences, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20301, tel.: (067)952-91-94, <https://orcid.org/0000-0002-0457-3792>

FEATURES OF PROFESSIONALLY-ORIENTED TRAINING OF NATURAL FIELD SPECIALISTS: CONDITIONS AND PRINCIPLES

Abstract. The development of new scientific trends recently makes us understand that the latest technologies and modern ideas depend on the intellectual development of the individual and his fundamental knowledge and skills. The legislation of Ukraine documents the requirements for the natural-scientific component of professional training of specialists, which refer to an optimized combination of humanitarian and natural-mathematical components of education, which attests to the goal of forming civic, worldview, cultural, ecological cultures. Educating the future master of his work, the teacher must build a worldview based on economic, professional and logical and informational thinking. Analyzing the current stage of the development of natural sciences, the interaction of natural and scientific disciplines sees the mandatory application of general scientific principles and methods throughout the entire educational process. The fundamental structured principles of natural and scientific disciplines are considered to be: the principle of complementarity, the principle of symmetry, the modeling method and the principle of correspondence, mathematical calculations.

It is noted that the use of integrated technologies and interactive forms and methods of learning in the educational process contributes to the formation of students' skills and abilities, the development of values, the creation of an atmosphere of cooperation and active interaction of students. This is the organization of the educational process, under which it is impossible not to participate in the collective process of learning, co-learning, and mutual learning. In modern times, the natural sciences are the basis and foundation of human socialization. In the context of globalization processes, the methodological training of a specialist acquires significance.

Keywords: the latest technologies, civic, cultural, ecological culture, worldview, professional thinking, general scientific principles and methods, the principle of complementarity, the principle of symmetry, the modeling method and the principle of correspondence, mathematical calculations.

Постановка проблеми. Досить широко в науковій літературі висвітлено аспекти природничо-наукової підготовки. Їх досліджували Н. Наумова, Г. Сорокіна, О. Фастовець та ін. У наукових публікаціях не виявлено аспекти професійної підготовки фахівців міждисциплінарних

зв'язків. Тому вбачаємо визначення принципів та методико-теоретично обґрунтованої інструкції становлення фахівця природничого напрямку. Для досягнення поставленої мети вважаємо за доцільне розглянути такі питання, як значущість названих дисциплін у професійному становленні фахівців, формуванні їх професійних та загальнолюдських якостей, розвитку пізнавальних, інтелектуальних здібностей тощо.

За дослідженнями Л. Пуханової, Г. Деміденкової, О. Фастовець, якість такої підготовки сьогодні не відповідає запитам сучасного ринку праці. Більшість молодих спеціалістів не мають необхідних знань та навичок професійної діяльності, що мають бути сформовані при вивченні природничо-наукових дисциплін. У статті ставимо за мету розглянути основні підходи до проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя природничих наук як суб'єкта фахової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджуючи тему методичної підготовки, її особливостей спостерігаємо достатню кількість вчених, що розглядали подані проблеми: Н. Клокар, В. Ковальчук, Н. Василенко, О. Куцевол. Вирішенням проблем професійної спрямованості під час вивчення предметів природничо-математичного циклу займались: Л. Гусак, В. Копетчук, О. Левчук, Н. Падалко. Доволі вплинули на дослідницьку діяльність праці О. Бондаренка, В. Іщенко, С. Калаур, К. Ліневич, Я. Логвінової, Н. Назаренко, М. Рогозіної, Т. Скороход, С. Стрижак. Різні аспекти такого педагогічного явища як "професійна компетентність" досліджено на фундаментальному рівні та висвітлено у працях О. Антонової, Н. Бібік, С. Вітвицької, В. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зимньої, О. Пометун, А. Хуторського, О. Шапран. Безпосереднім розглядом структури професійної компетентності вчителя біології присвячено низку робіт Т. Бондаренко, Н. Грицай, К. Ліневич, А. Маркова, Р. Мельниченко, В. Оніпко, О. Соловей, А. Теплицької, О. Харченко.

Вирішення щодо питань природничо-наукової освіти запропонували науковці: А. Вербицький, Б. Гершунський, О. Левчук, В. Петрук, Скрипко. Проте проблема розвитку предметної компетентності з природничих наук як особистісно-професійної якості майбутнього фахівця, ще й досі залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і в методичному планах.

Метою статті є аналіз проблем освітнього процесу під час підвищення кваліфікації сучасного вчителя природничого напрямку, що сприяє формуванню фахових умінь та побудови власної траєкторії освіти впродовж життя.

Виклад основного матеріалу. Вивчення природничо-наукових дисциплін є засобом, що забезпечує розвиток абстрактного мислення, творчої уяви, самостійності, пізнавальних здібностей студента, розширення його інтелектуальних можливостей, просторового уявлення, творчої активності. Не належне ставлення до їх засвоєння призводить до помилкового уявлення про

те, що в процесі вирішення професійних завдань можна застосовувати лише приблизні міркування, неповноцінні логічні висновки. Нами встановлено, що використання міжпредметних зв'язків у реалізації принципів наступності і безперервності відіграє позитивну роль як для закріплення певних тем та розділів, так і для засвоєння найважливіших узагальнюючих понять, які зустрічаються в навчальному матеріалі природничих та спеціальних дисциплін. Застосування в навчальному процесі інтегрованих технологій та інтерактивних форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмінь учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, активної взаємодії учнів. Це така організація навчального процесу, за якої неможлива не участь учня в колективному процесі пізнання, співнавчання, взаємонавчання. У сучасності природничі науки становлять базис та підґрунтя усупільнення людини. У контексті глобалізаційних процесів значущості набуває методологічна підготовка фахівця [1].

В. Ковальчук стверджує, що між плануванням та реаліями підготовки вчителів в Україні має місце вагома різниця. Часто, здобуваючи досвід, використовують функціональний підхід, суть якого слабо проявляється під час освітнього процесу, включаючи взаємодію між навчальними дисциплінами у підготовці до окремих типів навчання, що передують відкиданню цілісної педагогічної освіти. Найбільш питомим але й найважчим чинником, що трансформується під час освітнього процесу є увага та сприймання навколишнього світу здобувачем [2].

Завдання освіти природничого напрямку – виплекати в здобувачів науковий екологічний світогляд, аналізуючи сучасні тенденції розвитку природничих наук. З такої точки зору природничі знання постають своєрідним стрижнем для розв'язання широкого спектру важливих проблем в житті, забезпечення успішної самореалізації особистості в соціумі.

Перед нами постає характерна риса діяльності вчителя природничих наук – трансформування теоретичного поля освіти на практичне. Зрозуміло, що якість підготовки та запровадження цього процесу залежить від готовності вчителя-предметника та його рівня компетентності. Зараз всебічно розвинений учитель стає центральною фігурою освітніх реформ України. У системі фахової підготовки здобувачів особливе місце посідає процес формування предметної компетентності з природничих дисциплін, формуючись на методичних та психолого-педагогічних засадах [3].

Вагомою є й “професійна культура” вчителя [4]. Спілкування, мовлення, поведінка впливають достоту на формування оцінки світу здобувачами, запровадження загальновідомих та міждисциплінарних процесів. Власне такий потрібний чинник, як культура педагога вибудовується роками, беручи початок із теоретичних знань. Далі відбувається осмислення та застосування на власних діях певних теоретико-методичних засад. Передбачення професійної діяльності здобувачів вважається найвищим шаблоном характерної

педагогічної майстерності-культури. Часто культура педагогічної праці проявляється у здатності фахівця критично та креативно мислити, вирішувати ситуації, застосовуючи усі набуті навички та вміння, транслюючи досвід здобувачам та стаючи прикладом наслідування. Культура професійної комунікації поділяється на певні норми стосунків між вчителем та здобувачем, вчителем та батьками, вчителем та колегами, вчителя із самим собою. Аналізуючи подані поняття, професійний учитель повинен брати до уваги на своїх заняттях: сприймання, увагу, волю, характер, особливості темпераментів, що в майбутньому буде значно впливати на форму спілкування. Культура комунікації пов'язана з культурою мовлення. Слово вчителя – зброя, що може обернутися проти нього, використовуючи хибну політику ставлення. Слово виступає засобом врегулювання стосунків між вчителем і здобувачем. Тому до мовлення вчителя ставиться низка вимог: мовлення повинно бути чітким, вирази лаконічними, словами зрозумілими і простими, але й не забуваючи використовувати граматичні конструкції, правила, якщо цього вимагає предмет.

На думку О. Войтович [5] фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук повинна бути направлена на створення новітньої моделі навчання та базуватися на побудові у здобувачів вищої освіти збірки загальних та фахових умінь та навичок, особистісних якостей, що потрібні для успішного здійснення професійної діяльності. Головними змістовими компонентами фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук є знання основних предметів природничого напрямку: фізики, хімії, біології тощо та міждисциплінарної взаємодії, розуміння методики викладання предметів та вміння використовувати ці знання в освітній діяльності, готовність застосовувати отримані знання, вміння та навички в своїй майбутній професії.

Постійний швидкий техногенний розвиток вимагає визначення основних педагогічних умов ефективної, професійної підготовки майбутніх учителів хімії, що є предметом дослідження низки праць науковців. Вчені детермінують «умову» як «філософську категорію, що виражає відношення предмета до навколишнього середовища [6, с. 128].

Беручи до уваги реформування національної освітньої галузі головними умовами розвитку системи післядипломної освіти вчителів природничих дисциплін І. Жорова вважає:

- створення особливих програм, які забезпечуватимуть факт безперервної освіти;
- забезпечення випереджувального характеру професійного розвитку вчителів природничих дисциплін на основі світових здобутків психолого педагогічних досліджень і природничої науки;
- формування змісту післядипломної освіти вчителів природничих дисциплін, аналізуючи пріоритети розвитку шкільної природничої освіти, суспільного замовлення й особистісних освітніх потреб педагогів;

- запровадження в національну освіту зарубіжний досвід післядипломної педагогічної освіти;

- трансформація інформаційно-освітнього середовища в контексті створення репозитарію науково-методичної та фахової літератури для вчителів природничих дисциплін, створення електронних освітніх ресурсів тощо [7].

Підлаштовуючись під сучасні вимоги фахівець природничого напрямку повинен вміти:

- розуміти переконання та припущення в рамках наукової спільноти, зважаючи на міждисциплінарні зв'язки; аналізуючи місцеві, регіональні, національні чи глобальні проблеми або виклики, в яких науковий потенціал може використовуватися для розробки рішення;

- оцінювати процес наукового моделювання, який використовується для розробки та впровадження вирішення проблем чи викликів;

- аналізувати наукових тенденцій та технічного прогресу, зважаючи на культурні зміни в суспільствах;

- усвідомлювати техногенний вплив на здатність Землі, розвивати екологічну культуру;

- розуміти як планувати та проводити наукові дослідження;

- синтезувати наукові пояснення, використовуючи докази, дані та логіку висновків;

- використовувати дії, стратегії та методології пов'язані з природничими науками;

- ефективно організувати аудиторні, лабораторні та польові заняття в групах;

- використовувати передові технології для розширення та вдосконалення навчання;

- працювати з обладнанням наукової лабораторії [8].

Методична підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін носить особистісно орієнтований характер і дозволяє досягти відповідного рівня сформованості в них готовності до професійно-педагогічної діяльності. Базисом моделювання готовності майбутніх фахівців природничих дисциплін до професійно-педагогічної діяльності можна вважати рівневий підхід [9, 16-17]. Початковий рівень сформованості у майбутніх учителів природничого напрямку готовності до професії дослідники описують абияким ставленням здобувачів та нехтуванням до мети учительської професії загалом, а також до вивчення методичних курсів. Здобувачі характеризуються поверхневими знаннями суті навчально-виховного процесу, серед організаційних форм навчання надають перевагу класно-урочній формі проведення, неспроможні коректно змоделювати та спланувати заняття, що вказує на відсутність належного рівня підготовки до професійно-педагогічної викладацької

діяльності. Загалом репродуктивний стиль навчання розкриває суть навчального процесу, вказуючи на форми його організації та види навчальних занять, під час яких вчителі мають бути готові до розробки та запровадження різних організаційних форм навчання, але рідко вдаються до створення власних. Стрижневе прагнення до цього у них відсутнє, досвіду організації навчального процесу вони не мають.

Продуктивний рівень вчені характеризують позитивним ставленням здобувачів до освітнього процесу та виховання школярів у процесі засвоєння природничих дисциплін, чітким усвідомленням майбутнього фаху та визначенням його сутності; знанням форм організації та видів навчальної діяльності школярів; наявністю бажання створювати власні розробки різних організаційних форм навчання та деякого досвіду їх реалізації у школі. Рівень творчості проявляється у готовності майбутніх учителів до професійної діяльності та постійним позитивним ставленням до навчання школярами до дисциплін природничого напрямку, глибоким розумінням змісту навчально-виховного процесу; об'єктивним визначенням мети, завдань та форм організації навчання; наявністю власних розробок різних видів навчальних занять, самостійністю у їх проведенні.

Було розроблено та досліджено модель на основі загальнодидактичних та методичних закономірностей методичної підготовки, що поєднує теорію й практику навчання здобувачів, організаторську пізнавальну діяльність школярів з природничих предметів та контрольну-оцінні дії за процесом і результатами. В Інституті природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова було доведено ефективність підчас застосування моделі на заняттях. Проведенню експерименту передувала розробка методичного супроводу підготовки майбутнього вчителя хімії, біології, географії, до якого увійшли модульні навчальні програми, зміст аудиторних занять, самостійної роботи, варіанти тестів для поточного контролю, модульні контрольні роботи [10; 11; 12; 13; 18].

В. Оніпко визначає сукупність фахових компетентностей майбутнього вчителя природничих дисциплін, до якого входять фундаментальна, психолого-педагогічна та методична компетентності. Авторка визначила приклад метапредметної компетентності у природничо-дослідницькій компетентності. Найбільш потужно вона відображає сучасні вимоги до якості професійної підготовки в аспекті розвитку особистості фахівця. Дослідниця констатує, що побудувати складові всіх компонентів зазначеної компетентності можливо, застосовуючи системне використання педагогічних технологій в освітньому процесі.

Зокрема, навчально-дослідницька діяльність здобувачів при використанні технічних та технологічних засобів навчання, застосовуючи сучасне обладнання у лабораторіях зумовлює розвиток низки компетентностей: природничо-наукової, навчально-дослідницької, експериментально-дослідної, здоров'язбережувальної, екологічної, навчально-методичної та інформаційно-комунікаційної.

Висновки. Аналізуючи педагогічні умови, вимоги, методичні особливості, виклики сьогодення вчені мають на меті подальше вирішення проблем формування професійної підготовки майбутніх фахівців досліджуваного феномена. Зважаючи на це, кожна окремо взята педагогічна умова не може повністю забезпечити стовідсоткову ефективність і якість змісту підготовки майбутнього вчителя природничого напрямку до реалізації професійної діяльності. Таким чином, лише системна єдність, комплекс провідних педагогічних умов, принципів, концептуальних засад, тенденцій та методів дозволяє успішно здійснювати підготовку майбутнього фахівця, вимальовує перспективи розвитку необхідних компонентів та компетентностей у здобувачів.

Література:

1. Деміденкова Г. Г. Підготовка майбутнього медичного спеціаліста на основі міжпредметних зв'язків. *Electronic Archive of the Ukrainian Medical Stomatological Academy*. URL: https://core.ac.uk/display/200105236?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1.
2. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. ... док-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 34 с.
3. Перспективи професійної підготовки педагогічних працівників у контексті Закону України «Про освіту». URL: https://www.researchgate.net/publication/324498741_Perspektivi_profesijnoi_pidgotovki_pedagogicnih_pracivnikov_u_konteksti_Zakonu_Ukraini_Pro_osvitu
4. Соловей Л. В. Формування ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей у фаховій підготовці: дис. на здобуття наук. ступ. кан. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 234 с.
5. Богданова Н. Педагогічні передумови запровадження комп'ютерного навчального курсу з культурології при підготовці інженерів-педагогів. *Гуманізація навчально-виховного процесу: науково-методичний збірник*. Випуск ЛІІ. Частина І, 2010. С. 3-10. URL: https://ddpu.edu.ua/images/naukvid/gnvp/gnvp_52_1.pdf
6. Войтович О. П. Фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 194. С. 13-17.
7. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. Шинкарук В. І. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
8. Жорова І. Я. Розвиток професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-і рр. ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис.... доктора пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2015. 36 с.
9. Competency of Science Teachers: Socrates programme education, Audiovisual and Culture Executive Agency European Commission, BOUR - B-1049 Brussels. URL: http://iqst.upol.cz/project/COMPETENCY%20of%20Science%20Teachers_TR.pdf
10. Іваха Т. С. Формування у студентів готовності до організації позакласної роботи учнів як актуальна проблема середньої та вищої школи. *Вища освіта України*. № 2 (8). 2003. С. 99–102.
11. Іваха Т. С. Методика навчання хімії: лабораторний практикум. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. 72 с.
12. Коберник С. Г. Методика навчання географії: практикум для студ. географічних спец. вищих пед. навч. закладів. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2006. 80 с.

13. Мороз І. В., Гончар А. Д., Буяло Т. Є., Цуруль О. А., Фруктова Я. С. Методика навчання біології: практикум для студ. вищ. пед. закладів біологічних спец.: За ред. І. В. Мороза. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2005. 90 с.

14. Цуруль О. А., Іваха Т. С. Тести з методики навчання біології та хімії як засіб діагностики рівня готовності студентів до педагогічної діяльності: *матеріали Всеукр. науково-практ. конф.: “Уніфікація природничо-математичної освіти в контексті європейського виміру”*. Херсон: Айлант, 2007. Вип. 10. С. 143-145.

15. Оніпко В. В., Соловей Л. В. Теоретико-методологічні аспекти діагностики сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів природничих дисциплін. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (2 березня 2018 року, м. Кременчук)*. Кременчук: Методичний кабінет, 2018. С. 10–15.

16. Honcharuk, V., Sherman, M., Tumasov, S., Shevchuk, O., Yeremenko, L., Zaporozhchenko, V. Features of the Use of Computer Telecommunications In Education: Development Prospects. *International Journal of Computer Science and Network Security*. VOL. 22 No. 1, January 2022, pp. 213–217. <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202213042372211.pdf>

17. Гончарук В. В., Декарчук М. В., Мартиненко О. М., Сизихін С. В. Особливості формування професійних цінностей і мотивів у здобувачів вищої освіти. Наукові інновації та передові технології (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2022. № 4(6) 2022. С. 58–71.

18. Лиходєєва, Г. В., Діордіца, І. М., & Катеринич, П. В. (2023). Цифровізація освіти як запорука суспільного прогресу в умовах трансформаційних змін суспільства. Академічні візії, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> На сайті видання: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

References:

1. Demidenkova, G. G. Pidgotovka majbutn'ogo medichnogo specialista na osnovi mizhpredmetnih zv'jazkiv [Preparation of the future medical specialist based on interdisciplinary connections]. Electronic Archive of the Ukrainian Medical Stomatological Academy - Electronic Archive of the Ukrainian Medical Stomatological Academy. *core.ac.uk* Retrieved from https://core.ac.uk/display/200105236?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1 [in Ukrainian].

2. Koval'chuk, V. Ju. (2006). Modernizacija profesijnoi ta svitogljadno-metodologichnoi pidgotovki suchasnogo vchitelja [Modernization of professional and philosophical and methodological training of a modern teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kiiv [in Ukrainian].

3. Perspektivi profesijnoi pidgotovki pedagogichnih pracivnikiv u konteksti Zakonu Ukraini «Pro osvitu» [Prospects of professional training of pedagogical workers in the context of the Law of Ukraine "On Education"]. *www.researchgate.net* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/324498741_Perspektivi_profesijnoi_pidgotovki_pedagogichnih_pracivnikiv_u_konteksti_Zakonu_Ukraini_Pro_osvitu [in Ukrainian].

4. Solovej, L. V. (2019). Formuvannja ključovih kompetentnostej majbutnih uchiteliv prirodnicnih special'nostej u fahovij pidgotovci [Formation of key competencies of future teachers of natural sciences in professional training]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhja [in Ukrainian].

5. Bogdanova, N. (2010). Pedagogichni peredumovi zaprovadzhennja komp'juternogo navchal'nogo kursu z kul'turologii pri pidgotovci inzheneriv-pedagogiv [Pedagogical prerequisites for the introduction of a computer-based educational course in cultural studies in the training of engineer-pedagogues]. *Gumanizacija navchal'no-vihovnogo procesu - Humanization of the educational process*, LII, I, 3-10. Retrieved from https://ddpu.edu.ua/images/naukvid/gnvp/gnvp_52_1.pdf [in Ukrainian].

6. Vojtovich, O. P. (2021). Fahova pidgotovka majbutnih uchiteliv prirodnicnih nauk [Professional training of future teachers of natural sciences]. *Naukovi zapiski. Serija: Pedagogichni nauki - Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, 194, 13-17 [in Ukrainian].
7. Shinkaruk, V. I. (2002). *Filosofs'kij enciklopedichnij slovník [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kiiv: Abris [in Ukrainian].
8. Zhorova, I. Ja. (2015). Rozvitok profesionalizmu vchiteliv prirodnicnih disciplin u sistemi pisljadiplomnoї osviti Ukraїni (1940-i rr. XX – pochatok XXI st.) [Development of professionalism of science teachers in the post-graduate education system of Ukraine (1940s of the 20th century - the beginning of the 21st century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis. Ternopil'* [in Ukrainian].
9. Competency of Science Teachers: Socrates programme education, Audiovisual and Culture Executive Agency European Commission, BOUR - B-1049 Brussels. *iqst.upol.cz* Retrieved from http://iqst.upol.cz/project/COMPETENCY%20of%20Science%20Teachers_TR.pdf [in English].
10. Ivaha, T. S. (2003). Formuvannja u studentiv gotovnosti do organizacii pozaklasnoї roboti uchniv jak aktual'na problema seredn'oї ta vishhoї shkoli [Formation of students' readiness to organize extracurricular work of students as an actual problem of secondary and higher schools]. *Vishha osvita Ukraїni - Higher education of Ukraine*, 2 (8), 99–102 [in Ukrainian].
11. Ivaha, T.S. (2008). *Metodika navchannja himii [Methods of teaching chemistry]*. Kiev: Nacional'nij pedagogichnij universitet imeni M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
12. Kobernik, S. G. (2006). *Metodika navchannja geografii [Methodology of teaching geography: practicum for students]*. Kiev: Nacional'nij pedagogichnij universitet imeni M.P. Dragomanova [in Ukrainian].
13. Moroz, I. V., Gonchar, A. D., Bujalo, T. Є., Curul, O. A., Fruktova, Ja. S. (2005). *Metodika navchannja biologii [Methods of teaching biology]*. Kiev: Nacional'nij pedagogichnij universitet imeni M.P. Dragomanova [in Ukrainian].
14. Curul', O. A., Ivaha, T. S. (2007). Testi z metodiki navchannja biologii ta himii jak zasib diagnostiki rivnja gotovnosti studentiv do pedagogichnoї dijial'nosti [Tests on the methodology of teaching biology and chemistry as a means of diagnosing the level of readiness of students for pedagogical activities]. *Proceedings from: Vseukr. naukovo-praktychna konferentsiia «Unifikacija prirodnicno-matematichnoї osviti v konteksti evropejs'kogo vimiru» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Unification of science and mathematics education in the context of the European dimension»*. (pp. 143-145). Herson: Ajlant [in Ukrainian].
15. Onipko, V. V., Solovej, L. V. (2018). Teoretiko-metodologichni aspekti diagnostiki sformovanosti ključovih kompetentnostej majbutnih uchiteliv prirodnicnih disciplin [Theoretical and methodological aspects of diagnostics of the formation of key competencies of future teachers of natural sciences]. *Proceedings from: III Vseukr. naukovo-praktychna konferentsiia «Aktual'ni pitannja suchasnoї pedagogiki: tvorchist', majsternist', profesionalizm» – The Third All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Current issues of modern pedagogy: creativity, skill, professionalism»*. (pp. 10-15). Kremenčuk: Metodichnij kabinet [in Ukrainian].
16. Honcharuk, V., Sherman, M., Tumasov, S., Shevchuk, O., Yremenko, L., Zaporozhchenko, V. (2022). Features of the Use of Computer Telecommunications In Education: Development Prospects. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22, 1, January 2022, 213–217. Retrieved from <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202213042372211.pdf> [in English].
17. Goncharuk, V. V., Dekarchuk, M. V., Martinenko, O. M., Sizihin, S. V. (2022). Osoblivosti formuvannja profesijnih cinnostej i motiviv u zdobuvachiv vishhoї osviti [Peculiarities of the formation of professional values and motives in students of higher education]. *Naukovi innovacii ta peredovi tehnologii (Serija «Derzhavne upravlinnja», Serija «Pravo», Serija «Ekonomika», Serija «Psihologija», Serija «Pedagogika»)* - *Scientific innovations and advanced technologies (Public Administration Series, Law Series, Economics Series, Psychology Series, Pedagogy Series)*, 4(6) 2022, 58–71. [in Ukrainian].

18. Lykhodeeva, G. V., Diorditsa, I. M., & Katerynych, P. V. (2023). Digitization of education as a guarantee of social progress in the conditions of transformational changes in society. *Academic visions*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> On the website of the publication: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

УДК 378.51.14+512.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-112-121](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-112-121)

Дільний Володимир Миколайович доктор фізико-математичних наук, професор, Національний університет «Львівська Політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-26-01, <https://orcid.org/0000-0001-8208-7960>

Комарницька Леся Іванівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Стрийська, 3, м. Дрогобич, 82300, тел.: (03244) 3-54-65, <https://orcid.org/0009-0001-0907-1038>

Матурін Юрій Петрович кандидат фізико-математичних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Стрийська, 3, м. Дрогобич, 82300, тел.: (03244) 3-54-65, <https://orcid.org/0000-0002-0544-1329>

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТРИЧНИХ ЗАДАЧ З ВИКОРИСТАННЯМ ІДЕЇ ІЗОМОРФІЗМУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО МАТЕМАТИЧНИХ ОЛІМПІАД

Анотація. При підготовці студентів до математичних олімпіад різних рівнів необхідним є опрацювання різноманітних тем з вищої алгебри, теорії чисел, геометрії, аналізу та топології у проблемних групах зі спеціальності та предмету, оскільки студентам трапляються складні задачі на олімпіадах, але при вивченні відповідних предметів далеко не завжди через брак аудиторних годин є можливим присвятити належну увагу олімпіадним задачам або задачам підвищеної складності. Олімпіадні задачі або задачі підвищеної складності здебільшого не мають шаблону для розв'язування за означенням, однак існують методи, застосовуючи які можна ефективно розв'язати чимало складних задач з математики.

Ізоморфізм двох різних математичних об'єктів дозволяє ототожнити їх на підставі однаковості їх математичних структур. Це дає можливість при дослідженні математичних об'єктів абстрагуватися від несуттєвих у даній задачі властивостей об'єктів з метою розгляду саме тих властивостей об'єктів, які дозволяють ефективно розв'язувати дану задачу.

У цьому дослідженні ми розглянемо методичні рекомендації щодо розв'язування деяких матричних задач з використанням ідеї ізоморфізму при підготовці студентів до олімпіад з вищої математики. Ми проілюструємо їх на конкретних прикладах, в яких будуть виявленні певні особливості при застосуванні ідеї ізоморфізму для розв'язування матричних задач.

В існуючій на сьогодні методичній літературі ми не бачимо жодного дослідження з даної тематики, хоча є величезна потреба навіть у більш ширшому дослідженні, яке би включало розробку відповідних методичних рекомендацій щодо використання ідеї ізоморфізму при розв'язуванні задач з теорії лінійних просторів, груп, абелевих груп, напівгруп, кілець, модулів та полів, адже ідея ізоморфізму особливо у алгебрі, так само й в функціональному аналізі, є однією з ключових ідей, які плідно застосовуються в наукових дослідженнях з сучасної математики, проте на ідеї ізоморфізму та її надзвичайній корисності й ефективності недостатньо акцентується увага студентів, що має одним з своїх негативних наслідків невідповідність студентів до розв'язування задач на олімпіадах.

У цьому дослідженні буде показано, що при розв'язуванні матричних задач можна використовувати різні ізоморфізми, а саме наступні: ізоморфізм множин матриць та гіперкомплесних систем, множин матриць та лінійних операторів тощо. У кожному окремому випадку, спираючись на знання та досвід, можна явним чином визначити такий ізоморфізм, а пізніше використати його для того, щоби звести більш складну задачу до більш простої або до послідовності більш простих задач.

Ключові слова: ізоморфізм, алгебра, розв'язування задач.

Dilnyi Volodymyr Mykolajovych Doctor of Science in Physics and Mathematics, Professor, Professor, Lviv Politechnic University, S. Bandery St., 12, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-26-01, <https://orcid.org/0000-0001-8208-7960>

Komarnytska Lesya Ivanivna Candidate of Sciences in Physics and Mathematics, Docent, Docent, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 82300, Lviv Region, Drohobych, Striiska St., 3, tel.: (03244) 3-54-65, <https://orcid.org/0009-0001-0907-1038>.

Maturin Yuriy Petrovych Candidate of Sciences in Physics and Mathematics, Docent, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Striiska St., 3, Drohobych, 82300, tel.: (03244) 3-54-65, <https://orcid.org/0000-0002-0544-1329>.

METHODICAL RECOMMENDATIONS FOR SOLVING MATRIX PROBLEMS USING THE IDEA OF ISOMORPHISM IN PREPARING STUDENTS FOR MATHEMATICAL OLYMPIADS

Abstract. When preparing students for mathematical olympiads of different levels, it is necessary to study different topics on higher algebra, number theory, geometry, analysis, and topology in problem-solving groups by specialty and subject because students find difficult problems in olympiads. However, in the study of relevant subjects, it is not always possible to devote proper attention to olympiad

problems or problems of increased complexity due to the lack of class hours. Olympiad or advanced problems do not have a template for their solution by definition, but there are methods which can be used to efficiently solve many difficult mathematics problems.

Isomorphism of two different mathematical objects allows identifying them on the basis of the similarity of their mathematical structures. This makes it possible, in the study of mathematical objects, to abstract from the properties of the objects that are irrelevant in a given problem in order to consider precisely those properties of the objects that make it possible to effectively solve the given problem.

In this study, we will consider methodological guidelines for solving some matrix problems using the idea of isomorphism in preparing students for higher mathematics competitions. We will illustrate them with concrete examples, which will reveal certain peculiarities in applying the idea of isomorphism to solve matrix problems.

In the existing methodological literature, we do not see any study on this topic, although there is a great need even for a broader research, which would include the development of appropriate guidelines for using the isomorphism idea to solve problems in the theory of linear spaces, groups, abelian groups, semigroups, rings, modules, and fields, since the idea of isomorphism, especially in algebra and functional analysis, is one of the key ideas which are fruitfully used in scientific research in the field of higher mathematics.

In this study, it will be shown that various isomorphisms can be used to solve matrix problems, namely the following: isomorphism of matrix sets and hypercomplex systems, matrix sets and linear operators, and so on. In each individual case, based on knowledge and experience, one can explicitly define such isomorphism and later use it to reduce a more complex problem to a simpler one or to a sequence of simpler problems.

Keywords: isomorphism, algebra, problem-solving.

Постановка проблеми. Поняття ізоморфізму є одним з ключових понять сучасної математики. Особливо це стосується вищої алгебри, наприклад, такого її важливого розділу як матриці. Проте цьому поняттю на заняттях з вищої математики для студентів фізико-математичних та технічних спеціальностей вишів приділяється вкрай мало уваги. Тому таким студентам буває дуже важко розв'язувати відповідні задачі на математичних олімпіадах. У зв'язку з цим виникла педагогічна проблема: як підготувати студентів фізико-математичних та технічних спеціальностей до розв'язування матричних задач з використанням ідеї ізоморфізму, що пропонуються на математичних олімпіадах?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методичні підходи, що можуть бути використані для вивчення застосувань поняття ізоморфізму до розв'язування задач у вищій алгебрі, цікавлять чимало науковців. Наприклад,

цій тематиці присвячені роботи Т. Гаусбергера, У. Лерона, О. Газзана і Р. Зазкіса [1]-[2]. Проте саме аспект матричних задач ними не розглядався.

Мета статті – виробити методичні рекомендації щодо розв’язування матричних задач з використанням ідеї ізоморфізму при підготовці студентів до математичних олімпіад.

Виклад основного матеріалу.

Задача 1. Розглянемо матричне рівняння виду

$$\begin{pmatrix} a & -b & -c & -d \\ b & a & -d & c \\ c & d & a & -b \\ d & -c & b & a \end{pmatrix}^2 + \begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 \end{pmatrix},$$

де a, b, c, d - невідомі дійсні числа. Потрібно його розв’язати.

Спроба розв’язати це матричне рівняння за допомогою піднесення до квадрату квадратної матриці розміру 4×4 лише ускладнить нашу задачу, тому такий спосіб тут зовсім недоречний, хоча він може здаватися найбільш очевидним. На допомогу нам приходить застосування ідеї ізоморфізму. При вивченні лінійної алгебри згадуть про ізоморфізм такого виду матриць та гамільтонових кватерніонів, які становлять самостійний інтерес як приклад гіперкомплексної системи. Згаданий ізоморфізм – це ізоморфізм лінійних алгебр над полем дійсних чисел, причому задається він наступним чином:

$$f \begin{pmatrix} a & -b & -c & -d \\ b & a & -d & c \\ c & d & a & -b \\ d & -c & b & a \end{pmatrix} = a + bi + cj + dk,$$

де i, j, k - уявні кватерніонні одиниці.

Покладемо $h = a + bi + cj + dk$. Тоді наше матричне рівняння зводиться до рівняння $h^2 + 1 = 0$. Розв’яжемо це рівняння. Зрозуміло, що тоді $h \neq 0$. Тому рівняння рівносильне до $h = -h^{-1}$. Крім того, з $h^2 = -1$ маємо за властивостями модуля кватерніона, що $|h|^2 = |h^2| = |-1| = 1$, тобто $|h| = 1$. Але за властивостями спряження кватерніонів маємо, що $h\bar{h} = |h|^2$, тобто в даному випадку $h\bar{h} = |h|^2 = 1$, тому $h^{-1} = \bar{h}$. Оскільки ж $h = -h^{-1}$, то $-h = \bar{h}$. Тому $-a - bi - cj - dk = a - bi - cj - dk$, тому $a = 0$. З $|h| = 1$ отримаємо, що $a^2 + b^2 + c^2 + d^2 = 1$, тобто $b^2 + c^2 + d^2 = 1$. Таким чином, ми отримали, що виконуються дві умови $a = 0$ і $b^2 + c^2 + d^2 = 1$.

Навпаки. Нехай маємо, що $a = 0$ і $b^2 + c^2 + d^2 = 1$, тоді $|h| = 1$. З $a = 0$ маємо, що $-h = \bar{h}$. Тоді $-h^2 = -h\bar{h} = h\bar{h} = |h|^2 = 1$. Отже, $h^2 + 1 = 0$.

Тим самим, ми довели, що $h^2 + 1 = 0$ тоді й тільки тоді, коли $a = 0$ і $b^2 + c^2 + d^2 = 1$.

Таким чином, наше матричне рівняння задовольняють ті й тільки ті матриці, які мають вигляд

$$\begin{pmatrix} a & -b & -c & -d \\ b & a & -d & c \\ c & d & a & -b \\ d & -c & b & a \end{pmatrix}, \text{ де дійсні числа } a, b, c, d \text{ задовольняють одночасно дві}$$

умови

$$a=0 \text{ і } b^2+c^2+d^2=1.$$

Наприклад, матриці

$$\begin{pmatrix} 0 & -\frac{\sqrt{3}}{3} & -\frac{\sqrt{3}}{3} & -\frac{\sqrt{3}}{3} \\ \frac{\sqrt{3}}{3} & 0 & -\frac{\sqrt{3}}{3} & \frac{\sqrt{3}}{3} \\ \frac{\sqrt{3}}{3} & \frac{\sqrt{3}}{3} & 0 & -\frac{\sqrt{3}}{3} \\ \frac{\sqrt{3}}{3} & -\frac{\sqrt{3}}{3} & \frac{\sqrt{3}}{3} & 0 \end{pmatrix},$$

$$\begin{pmatrix} 0 & -\frac{\sqrt{2}}{2} & -\frac{1}{2} & -\frac{1}{2} \\ \frac{\sqrt{2}}{2} & 0 & -\frac{1}{2} & \frac{1}{2} \\ \frac{1}{2} & \frac{1}{2} & 0 & -\frac{\sqrt{2}}{2} \\ \frac{1}{2} & -\frac{1}{2} & \frac{\sqrt{2}}{2} & 0 \end{pmatrix} \text{ є розв'язками.}$$

Після розв'язання цієї задачі варто звернути увагу студентів, що матричні квадратні рівняння можуть мати не просто більше 2-ох розв'язків, а безліч розв'язків.

Також обов'язково підкреслити, що цю задачу було б дуже складно пробувати розв'язувати, якщо б ми не використали ізоморфізм відповідних алгебр. Можна навіть запропонувати студентам спробувати розв'язати цю задачу без використання поняття ізоморфізму. Суттєве спрощення розв'язання задачі досягається саме за рахунок використання ізоморфізму.

Задача 2. Розв'язати квадратне рівняння $X^2 = X$, де X - квадратна матриця розмірів $n \times n$ з елементами з якогось поля F .

Тут спостерігаємо аналогічну ситуацію. Дійсно, якщо зобразити шукану матрицю X через її невідомі $n \times n$ елементів, а потім піднести таку матрицю до квадрату, то задача стане значно складнішою. Тут також, як було у попередній задачі, можна запропонувати студентам спробувати розв'язати цю задачу самостійно. Без використання ідеї ізоморфізму задачу буде важко розв'язати. Тому можна зробити підказку, щоби студенти використали ізоморфізм алгебри квадратних матриць і алгебри лінійних операторів, які діють у лінійному просторі над полем F .

Дійсно, розглянемо квадратну матрицю X_0 з елементами з поля F , яка задовольняє рівняння $X^2 = X$. Тоді виконується рівність $X_0^2 = X_0$.

Нехай $F^n = \left\{ \begin{pmatrix} b_1 \\ \dots \\ b_n \end{pmatrix} \mid b_1, \dots, b_n \in F \right\}$ - арифметичний n -вимірний простір стовпців

над полем F , $M_n(F)$ - алгебра квадратних $n \times n$ матриць над полем F , $End_F(F^n)$ - алгебра лінійних операторів, що діють у просторі F^n над полем F , $\Phi: M_n(F) \rightarrow End_F(F^n)$ - ізоморфізм алгебр, який визначається наступним чином: $\Phi(A)\vec{b} = A\vec{b}$, де \vec{b} - довільний стовпчик з F^n .

Нехай надалі $e_1 = \begin{pmatrix} 1 \\ \dots \\ 0 \end{pmatrix}, \dots, e_n = \begin{pmatrix} 0 \\ \dots \\ 1 \end{pmatrix}$ - стандартний базис простору F^n .

Позначимо через φ оператор $\Phi(X_0)$. Тоді з умови $X_0^2 = X_0$ і з того, що Φ - ізоморфізм, отримаємо, що $\varphi^2 = \varphi$.

Тоді для кожного вектора $\vec{y} \in F^n$ маємо, що $\vec{y} = \varphi(\vec{y}) + (\vec{y} - \varphi(\vec{y}))$. Очевидно, що $\varphi(\vec{y} - \varphi(\vec{y})) = \varphi(\vec{y}) - \varphi(\varphi(\vec{y})) = \varphi(\vec{y}) - \varphi^2(\vec{y}) = \varphi(\vec{y}) - \varphi(\vec{y}) = \vec{0}$, тобто $\vec{y} - \varphi(\vec{y}) \in \ker(\varphi)$, але $\varphi(\vec{y}) \in im(\varphi)$. Тому $F^n = im(\varphi) + \ker(\varphi)$.

Покажемо, що $im(\varphi) \cap \ker(\varphi) = \{\vec{0}\}$. Справді, нехай $\vec{d} \in im(\varphi) \cap \ker(\varphi)$. Тоді $\vec{d} \in im(\varphi)$ і $\vec{d} \in \ker(\varphi)$. Тому $\vec{d} = \varphi(\vec{l})$ для деякого $\vec{l} \in F^n$ і $\varphi(\vec{d}) = \vec{0}$. Отже, $\vec{d} = \varphi(\vec{l}) = \varphi^2(\vec{l}) = \varphi(\varphi(\vec{l})) = \varphi(\vec{d}) = \vec{0}$.

Таким чином, маємо $F^n = im(\varphi) \oplus \ker(\varphi)$. Виберемо базиси у просторах $im(\varphi)$ і $\ker(\varphi)$, а саме $\{u_1, \dots, u_k\}$ - базис для $im(\varphi)$ і $\{u_{k+1}, \dots, u_n\}$ - базис для $\ker(\varphi)$. Для довільного $s \in \{1, \dots, k\}$ існує $w_s \in F^n$ такий, що $u_s = \varphi(w_s)$. Але тоді $\varphi(u_s) = \varphi(\varphi(w_s)) = \varphi^2(w_s) = \varphi(w_s) = u_s$.

Крім того, для довільного $s \in \{k+1, \dots, n\}$ $\varphi(u_s) = \vec{0}$. Тому матрицею оператора φ у базисі $\{u_1, \dots, u_n\}$ є матриця $B = \begin{pmatrix} E_k & O \\ O & O \end{pmatrix}$, де у лівому верхньому куті цієї матриці є одинична матриця k -го порядку. Тоді $B = S^{-1}X_0S$, де S - матриця переходу від базису $\{e_1, \dots, e_n\}$ до базису $\{u_1, \dots, u_n\}$.

З іншого боку, кожна матриця VBV^{-1} є розв'язком рівняння $X^2 = X$, де V - неособлива квадратна матриця n -го порядку. Тому множина всіх розв'язків рівняння $X^2 = X$ складається з усіх матриць виду $V \begin{pmatrix} E_k & O \\ O & O \end{pmatrix} V^{-1}$, де V - довільна неособлива квадратна матриця n -го порядку, а k - довільне натуральне число від 1 до n .

Задача 3. Доведіть, що квадратна матриця A з елементами з поля F має ранг r тоді й тільки тоді, коли $V^{-1}AV = \begin{pmatrix} T & O \end{pmatrix}$ для деякої прямокутної $p \times r$ матриці T рангу r і неособливої $p \times p$ матриці V .

Нехай квадратна $p \times p$ матриця A з елементами з поля F має ранг r . Розглянемо ізоморфізм $\Phi: M_n(F) \rightarrow \text{End}_F(F^n)$, визначений у попередній задачі. Тоді визначимо відповідний оператор $\varphi = \Phi(A)$. Оскільки матриця A має ранг r , то підпростір $\text{Im}(\varphi)$ має вимірність r . Виберемо в просторі $\ker(\varphi)$ базис $\{v_1, \dots, v_s\}$ і доповнимо його векторами v_{s+1}, \dots, v_n до базису простору F^n . Тоді система векторів $\varphi(v_{s+1}), \dots, \varphi(v_n)$ є системою твірних підпростору $\text{Im}(\varphi)$. Вона є лінійно незалежною. Це випливає з доведення теореми про суму вимірностей ядра та образу лінійного оператора. Тому система векторів $\{\varphi(v_{s+1}), \dots, \varphi(v_n)\}$ є базисом простору $\text{Im}(\varphi)$. Тому кількість векторів цього базису дорівнює r , тому $n-s=r$, тобто $s=n-r$. Розглянемо новий базис $\{a_1, \dots, a_n\}$ простору F^n , де $a_1 = v_{n-r+1}, \dots, a_r = v_n$ і $a_{r+1} = v_1, \dots, a_n = v_{n-r}$.

Нехай

$$\begin{aligned} \varphi(a_1) &= t_{11}a_1 + \dots + t_{n1}a_n, \dots, \varphi(a_r) = t_{1r}a_1 + \dots + t_{nr}a_n, \\ \varphi(a_{r+1}) &= \dots = \varphi(a_n) = 0. \end{aligned}$$

Тоді у базисі $\{a_1, \dots, a_n\}$ оператор φ має матрицю

$$\begin{pmatrix} t_{11} & \dots & t_{1r} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & \dots & t_{nr} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix}.$$

Зрозуміло, що ранг цієї матриці дорівнює r .

Тому в силу визначення рангу матриці ранг матриці $T = \begin{pmatrix} t_{11} & \dots & t_{1r} \\ \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & \dots & t_{nr} \end{pmatrix}$

дорівнює r .

Отже, $V^{-1}AV = \begin{pmatrix} T & O \end{pmatrix}$, де T – $p \times r$ матриця рангу r і V – матриця переходу від стандартного базису $\{e_1, \dots, e_n\}$ до базису $\{a_1, \dots, a_n\}$.

Навпаки. Нехай $V^{-1}AV = \begin{pmatrix} T & O \end{pmatrix}$ для деякої прямокутної $p \times r$ матриці T рангу r і неособливої $p \times p$ матриці V . Тоді ранг матриці $\begin{pmatrix} T & O \end{pmatrix}$ очевидно теж дорівнює r . Домноження з лівої або з правої сторони на неособливу матрицю не змінює рангу матриці, тому ранг A дорівнює рангу $\begin{pmatrix} T & O \end{pmatrix}$, тобто r .

Зауваження. Для студентів варто наголосити на важливому наслідку з твердження задачі 3, а саме: якщо квадратна $p \times p$ матриця A має ранг 1, то вона представляється у вигляді добутку p -компонентних стовпця і рядка.

Справді, нехай A – $p \times p$ матриця рангу 1. Тоді відповідно до твердження задачі 3 маємо, що

$$V^{-1}AV = \begin{pmatrix} t_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix}.$$

Звідси

$$A = V \begin{pmatrix} t_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} V^{-1} = V \begin{pmatrix} t_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} 1 & 0 & \dots & 0 \\ 0 & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} V^{-1} =$$

$$\begin{pmatrix} a_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} b_{11} & \dots & b_{1n} \\ 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots \\ 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} \text{ для деяких } a_{i1} \text{ і } b_{1j},$$

$$\text{де } V \begin{pmatrix} t_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ t_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix}, \begin{pmatrix} 1 & 0 & \dots & 0 \\ 0 & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} V^{-1} = \begin{pmatrix} b_{11} & \dots & b_{1n} \\ 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots \\ 0 & \dots & 0 \end{pmatrix}.$$

$$\text{Очевидно, } \begin{pmatrix} a_{11} & 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} b_{11} & \dots & b_{1n} \\ 0 & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots \\ 0 & \dots & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a_{11} \\ \dots \\ a_{n1} \end{pmatrix} (b_{11} \dots b_{1n}).$$

$$\text{Отже, } A = \begin{pmatrix} a_{11} \\ \dots \\ a_{n1} \end{pmatrix} (b_{11} \dots b_{1n}).$$

Задача 4. Скільки існує квадратних матриць 2-го порядку з визначником рівним 1 з елементами зі скінченного поля Галуа F , що має k елементів?

Спочатку знайдемо кількість неособливих квадратних матриць 2-го порядку з елементами зі скінченного поля Галуа F , що має k елементів.

Розглянемо ізоморфізм $\Phi: M_2(F) \rightarrow \text{End}_F(F^2)$, визначений у задачі 2. Зрозуміло, що для довільної матриці $A \in M_2(F)$ A є неособливою тоді й тільки тоді, коли лінійний оператор $\Phi(A)$ є оборотним. Добре відомо, $\varphi = \Phi(A)$ є оборотним тоді й тільки тоді, коли цей оператор переводить базис простору F^2 у базис цього ж простору. Зрозуміло, що тоді φ є оборотним тоді й тільки тоді, коли $\{\varphi(e_1), \varphi(e_2)\}$ є лінійно незалежною системою.

Очевидно, $\{\varphi(e_1), \varphi(e_2)\}$ є лінійно незалежною системою тоді й тільки тоді, коли $\varphi(e_1) \neq 0$ і $\varphi(e_2) \in F^2 \setminus F\varphi(e_1)$. Простір F^2 складається з k^2 елементів, а простір $F\varphi(e_1)$ з k елементів, тому лінійно незалежних систем у просторі F^2 є $(k^2 - 1)(k^2 - k)$. Отже, кількість неособливих матриць дорівнює $(k^2 - 1)(k^2 - k)$.

Позначимо через M множину всіх неособливих квадратних матриць 2-го порядку з елементами зі скінченного поля Галуа F , що має k елементів. Нехай t – якийсь ненульовий елемент поля F . Позначимо через $M(t)$ множину всіх матриць з M , які мають визначник рівний t . Нехай $A_0(t)$ – якась довільна матриця з $M(t)$. Покажемо, що $M(t) = \{A_0(t)S \mid S \in M(1)\}$. Очевидно, $M(t) \supseteq \{A_0(t)S \mid S \in M(1)\}$, оскільки визначник добутку матриць дорівнює добутку визначників. Навпаки. Нехай $L \in M(t)$. Тоді $L = A_0(t)(A_0(t)^{-1}L)$. Зрозуміло, що $A_0(t)^{-1}L \in M(1)$. Тому обернене включення множин також має місце.

Покажемо тепер, що кількість елементів $M(t)$ дорівнює кількості елементів $M(1)$. Це впливає з скінченності цих множин і того факту, що $A_0(t)S_1 \neq A_0(t)S_2$ для різних $S_1, S_2 \in M(1)$. Оскільки якщо б це було не так, тоді б

$$S_1 = A_0(t)^{-1}A_0(t)S_1 = A_0(t)^{-1}A_0(t)S_2 = S_2.$$

Кількість ненульових елементів у полі дорівнює $k-1$. Множина M представляється у вигляді диз'юнктивного об'єднання множин виду $M(t)$, де t – ненульовий елемент. Кількість таких множин дорівнює $k-1$. У кожній з них однакова кількість елементів, яка дорівнює кількості елементів множини $M(1)$. Тому кількість елементів множини M дорівнює добутку $k-1$ на кількість елементів множини $M(1)$. Оскільки кількість елементів множини M дорівнює $(k^2-1)(k^2-k)$, то кількість елементів множини $M(1)$ дорівнює $\frac{(k^2-1)(k^2-k)}{k-1} = (k+1)(k^2-k)$.

Задача 5. Навести приклад нескінченних матриць A і B з елементами з поля F , комутатор яких є одиничною матрицею.

Тут доречно нагадати студентам, що для скінченних матриць така умова ніколи не виконується. Це легко вивести з властивостей сліду квадратних матриць. Тому ми повинні розглядати саме нескінченні матриці.

Розглянемо лінійний F -простір многочленів $F[x]$. Він є нескінченновимірним простором з базисом $\{1, x, \dots, x^n, \dots\}$. Розглянемо лінійні оператори, що діють у цьому просторі, а саме: оператор диференціювання D і оператор множення на x . Тоді оператор $Dx - xD$ очевидно є тотожним. Розглянемо ізоморфізм алгебр $\Theta: \text{End}_F(F[x]) \rightarrow \text{FinC}(F)$, де $\text{FinC}(F)$ множина нескінченних матриць з елементами з поля F наступного вигляду:

$$\begin{pmatrix} a_{00} & a_{01} & \dots \\ a_{10} & a_{11} & \dots \\ \vdots & \vdots & \vdots \end{pmatrix},$$

де у кожному нескінченному стовпчику є лише скінченне число відмінних від 0 елементів. Причому цей ізоморфізм визначається наступним чином: для кожного лінійного оператора $\varphi \in \text{End}_F(F[x])$ елементи a_{0q}, a_{1q}, \dots q -го стовпця матриці $\Theta(\varphi)$ визначаються з формули $\varphi(x^q) = a_{0q} + a_{1q}x + a_{2q}x^2 + \dots$

При такому ізоморфізмі матриця $\Theta(D)\Theta(x) - \Theta(x)\Theta(D)$ є нескінченною одиничною матрицею.

Бачимо, що

$$D(1) = 0 + 0x + 0x^2 + 0x^3 + \dots;$$

$$D(x) = 1 + 0x + 0x^2 + 0x^3 + \dots;$$

$$D(x^2) = 0 + 2x + 0x^2 + 0x^3 + \dots;$$

$$D(x^3) = 0 + 0x + 3x^2 + 0x^3 + \dots;$$

...

i

$$x(1) = 0 + 1x + 0x^2 + 0x^3 + \dots;$$

$$x(x) = 0 + 0x + 1x^2 + 0x^3 + \dots;$$

$$x(x^2) = 0 + 2x + 0x^2 + 1x^3 + \dots;$$

$$x(x^3) = 0 + 0x + 3x^2 + 0x^3 + \dots;$$

...

Тому для матриць

$$A = \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 0 & \dots \\ 0 & 0 & 2 & 0 & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 3 & \dots \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \end{pmatrix} \text{ i } B = \begin{pmatrix} 0 & 0 & 0 & \dots \\ 1 & 0 & 0 & \dots \\ 0 & 1 & 0 & \dots \\ 0 & 0 & 1 & \dots \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \end{pmatrix} \text{ їх комутатор } AB - BA \text{ є}$$

нескінченною одиничною матрицею.

Висновки. Таким чином, на підставі наведених методичних підходів та методів при розв'язуванні конкретних прикладів олімпіадних задач про матриці на застосування ідеї ізоморфізму були вироблені методичні рекомендації щодо розв'язування матричних задач з використанням ідеї ізоморфізму.

Література:

1. Hausberger, T. (2017). *The (Homo)morphism Concept: Didactic Transposition, Meta-Discourse and Thematisation*. International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education, 3, 417-443.
2. Leron, U., Hazzan, O., & Zazkis, R. (1995). *Learning group isomorphism: a crossroads of many concepts*. Educational Studies in Mathematics, 29, 153-174.

References:

1. Hausberger, T. (2017). *The (Homo)morphism Concept: Didactic Transposition, Meta-Discourse and Thematisation*. International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education, 3, 417-443.
2. Leron, U., Hazzan, O., & Zazkis, R. (1995). *Learning group isomorphism: a crossroads of many concepts*. Educational Studies in Mathematics, 29, 153-174.

УДК 378.168:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-122-135](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-122-135)

Зуєнко Неля Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет біоресурсів і природокористування України, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-4988-0021>

Лупак Наталія Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0001-7868-8771>

Денисенко Наталя Леонідівна кандидат фізико-математичних наук, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, пр-т Перемоги, 37, м. Київ, 03056, <https://orcid.org/0000-0003-2150-7751>

Шкурко Валентина Юрївна кандидат мистецтвознавства, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукове містечко, 59, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0002-9671-6796>

Паньковець Віталій Леонідович кандидат психологічних наук, доцент, КНУ імені Тараса Шевченка, доцент кафедри соціальної психології, м. Київ, пр. Академіка Глушкова, 2а, <https://orcid.org/0000-0001-6290-7511>

MOODLE ЯК ОСНОВА СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Стаття присвячена вивченню системи дистанційного навчання LMS Moodle у сучасному освітньому процесі, яка надає платформу, що дозволяє створювати та вести дистанційні курси. У статті розглянуто стан світового ринку освітніх технологій (EdTech) як найперспективнішого сегменту ринку освітніх послуг, виявлено його основні драйвери та бар'єри, що стримують розвиток. Проаналізовано сучасний стан процесу навчання в електронній формі через мережу Інтернет. Відзначено інтегрування віртуального навчального середовища з інформаційною системою

менеджменту з метою створення керованого навчального середовища. Розглянуто переваги та недоліки Moodle як сучасного інтернет-середовища при використанні в освітньому процесі.

Дистанційне середовище Moodle призначене для онлайн-курсів та володіє оптимальним набором ресурсних можливостей для реалізації змішаного навчання. Дистанційне навчання у контексті вищої школи найефективніше не як самостійна форма освіти, а як складова змішаного навчання (blended learning). Його переваги полягають у поєднанні традиційного навчання (аудиторного) та самостійного навчання (дистанта).

У сучасних освітніх умовах, що характеризуються підвищеною мобільністю, розмаїттям і різноманітністю інформації, виникають певні труднощі управління освітнім процесом, спрямованим на підвищення якості освіти в умовах світової глобалізації. Сучасна модель освітнього процесу орієнтується на високий стандарт якості освіти, змісту та технологій на всіх етапах освіти. Використання системи LMS Moodle дозволяє підвищити якість дистанційної освіти. Цю систему управління освітою можна застосувати для організації традиційного, дистанційного та змішаного навчання. Система LMS Moodle дозволяє контролювати активність студентів, створює для кожного портфоліо та зберігає всю статистику навчання, а також полегшує роботу викладача, дозволяючи економно та ефективно використовувати його час. Дистанційне навчання на базі LMS Moodle – перспективне навчання у сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: освітні технології, світовий ринок освітніх технологій, ринок EdTech, дистанційна освіта, LMS Moodle, інформаційні ресурси, середовище дистанційного навчання Moodle.

Zuyenko Nelya Oleksandrivna Ph.D.in Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Translation, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-4988-0021>

Lupak Nataliya Mykolaivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education, Mahyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-7868-8771>

Denysenko Natalia Leonidivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Associate Professor of Department of Mathematical Physics and Differential Equations, Peremohy Ave., 37, Kyiv, 03056, <https://orcid.org/0000-0003-2150-7751>

Shkurko Valentyna Yuriivna Candidate of art history, Municipal Institution of Higher Education" Khortytsia National Education and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council, Scientific town St., 59, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0002-9671-6796>

Pankovets Vitalii Leonidovych PhD (Candidate of Psychological Sciences), Associate Professor of the Social Psychology Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-6290-7511>

MOODLE AS THE BASIS OF THE DISTANCE LEARNING SYSTEM AND THE FORMATION OF AN ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article is devoted to the study of the distance learning system LMS Moodle in the modern educational process, which provides a platform that allows you to create and conduct distance courses. The authors considered the role of the system in the educational process and substantiated that the LMS Moodle system makes the learning process more effective and efficient. The advantages and disadvantages of Moodle as a modern Internet environment when used in the educational process of a university are considered. The article examines the state of the world market of educational technologies (EdTech) as the most promising segment of the market of educational services, reveals its main drivers and barriers restraining development.

The Moodle remote environment is designed for online courses and has an optimal set of resources for implementing blended learning. Distance learning in higher education is most effective not as an independent form of education, but as a component of blended learning. Its advantages are a combination of traditional learning (auditory) and independent learning (distance).

In modern educational conditions characterized by increased mobility, variety and variety of information, there are certain difficulties in managing the educational process aimed at improving the quality of education in the conditions of world globalization. The modern model of the educational process focuses on a high standard of quality of education, content and technologies at all stages of education.

Using the LMS Moodle system allows you to improve the quality of distance education. This educational management system can be applied to the organization of traditional, distance and blended learning. The LMS Moodle system allows you to monitor the activity of students, creates for each portfolio and stores all learning statistics, and also facilitates the work of the teacher, allowing to use his time economically and efficiently. Distance learning based on LMS Moodle is a promising learning in the modern educational process.

Keywords: educational technologies, world market of educational technologies, Edtech market, distance education, LMS Moodle, information resources, distance learning environment Moodle.

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес орієнтується на високий стандарт якості, змісту та технологій на всіх етапах освіти. Виникає особлива необхідність використання надійних і гнучких систем управління

освітою, які могли б бути використані в традиційному, дистанційному та змішаному навчанні. Освітні технології (Educational technologies, EduTech) як поєднання термінів «освіта» і «технології» – це комплекс застосовуваних у навчанні інструментів, технологій і підходів, які дозволяють покращити освітній процес і вивести його на більш сучасний і персоналізований рівень, роблячи більш ефективним та захоплюючим для здобувача освіти [1]. Незважаючи на те, що EduTech традиційно асоціюється з онлайн-форматами, його методи та підходи застосовні і для очного навчання. Він передбачає постійний зворотний зв'язок від викладача, практичне відпрацювання навичок та перенесення їх на практику, а також інші інтерактивні процеси.

Пандемія COVID-19 стала потужним імпульсом у розвиток всього EdTech-ринку, економічна роль якого значно зросла. У 2019 р. світовий ринок EdTech займав 2,7% світового ринку освіти, а його обсяг до 2025 року оцінювався в 341 млрд. доларів із середньорічним зростанням 13,1% (прогнозна оцінка до пандемії COVID-19). Очікується, що через пандемію коронавірусу обсяг ринку збільшиться в 2,5 рази: середньорічне зростання становитиме 16,3 %, внаслідок чого воно досягне 404 млрд. \$ у загальних світових витратах до 2025 року [2].

В даний час використання дистанційних освітніх технологій стало невід'ємною частиною в системі освіти. Тому в сучасному світі інформаційних ресурсів величезну роль відіграють LMS платформи (Learning Management System – система управління навчанням), створені для дистанційного управління навчанням (WebSoft). Однією з найбільш відомих і поширених систем є LMS Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). LMS Moodle розповсюджується як програмне забезпечення з відкритим кодом, під ліцензією GPL (General Public License – універсальна громадська ліцензія, яка надає користувачеві право копіювати, модифікувати та розповсюджувати програму) [3]. Вона стала популярною серед викладачів у всьому світі, оскільки є безкоштовною, а за своїми технічними можливостями і характеристиками перевершує комерційні LMS. Відкритість вихідного коду зацікавила багатьох розробників, що сприяло стрімкому розвитку та поповненню функціоналу системи LMS Moodle. В даний час на базі системи LMS Moodle організовано дистанційне навчання в багатьох найбільших університетах світу. Програма перекладена більш ніж 100 мовами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях розглядаються ключові можливості системи дистанційної освіти Moodle, що надає ресурси для здійснення освітніх курсів у навчальних закладах дистанційно. У роботі проаналізовано широкі можливості системи управління дистанційною освітою. Акцентовано увагу, що аналізоване електронне освітнє середовище може бути й надалі задіяне у традиційному, змішаному та дистанційному навчанні. Здобуття знань на базі платформи Moodle можна

вважати ефективним способом зворотного зв'язку студентів та викладачів, а також здійснення в режимі реального часу контролю всього процесу навчання, як відзначають у своїх працях зарубіжні та вітчизняні вчені.

Мета статті. Інформатизація освіти сприяє ефективному розвитку такої форми навчання як дистанційне. Дистанційне навчання на сучасному етапі розглядається як взаємодія викладача та учнів на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізується специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність [4]. Незважаючи на історію використання дистанційного навчання, проблеми впровадження дистанційних форм навчання у вищій професійній освіті знову стають актуальними у зв'язку з переходом на нові стандарти та запровадженням дворівневої системи вищої професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Освіта є однією з найбільших галузей у світі, на яку припадає понад 6% світового ВВП. Обсяг світового ринку освіти в 2021 році, за даними з відкритих джерел, досяг позначки 6,5 трлн. дол. США, а обсяг ринку EdTech-галузі 270 млрд. дол. США – це, за максимальними експертними оцінками, лише трохи більше 4% від всього обсягу ринку освіти, за підсумками 2020 року, було близько 3,6%. Навіть з урахуванням максимально очікуваного 12% зростання обсягів світового EdTech-ринку до 300 млрд. дол. США в 2022 році частка ринку онлайн-освіти за підсумками 2022 року, швидше за все, не перевищить 5,5% від загального обсягу ринку, але продовжує неухильно зростати [5].

Історія виникнення ринку онлайн-освіти почалася ще в 1970 роках, коли виникла ідея використання комп'ютерних алгоритмів та штучного інтелекту для організації процесу навчання та взаємодії освітньої системи (навчальний заклад, викладач, програмне забезпечення) зі студентами з метою глибшого залучення учнів до освітнього процесу та задоволення їх індивідуальних освітніх потреб. Так виник термін «Адаптивне навчання». У 1996 році, в США, студентами Корнельського університету була створена компанія «CourseInfo», яка розробила інтерактивний освітній продукт «Interactive Learning Network», який надалі трансформувався в онлайн-платформу «Система управління курсами», клієнтами якої в короткостроковому періоді стали порядки 15 американських університетів, включаючи Корнельський університет, Університет Піттсбурга та Єльську медичну школу. У 1997 році, в США, була створена компанія Blackboard, яка виступила консалтинговим партнером у розробці програмного забезпечення для онлайн-навчання з використанням методів стандартизації програм навчання та комп'ютерного аналізу.

У 1998 році представники менеджменту компаній «CourseInfo» та «Blackboard» зустрілися на конференції з адаптивного навчання, внаслідок чого цього ж року було створено об'єднану компанію (корпорацію) «Blackboard Inc», виручка якої за підсумками року досягла близько 1 млн. дол.

США. Так виник перший базовий сегмент ринку онлайн-навчання «DIY», в основі існування якого лежить створення та використання систем управління навчанням (Learning Management System) «LMS». У 1999 році на ринок онлайн-навчання вийшли LMS-системи D2L (Канада) і Moodle (Австралія), а в 2008 р. LMS-система Canvas (Instructure) зі США. На сьогоднішній день ці чотири компанії є найбільшими гравцями сегменту ринку онлайн-навчання «DIY» [6]. Споживачами товарів та послуг сегменту «DIY» є, як правило, великі підприємства та організації зі сфери освіти, університети, інститути, коледжі та школи, або приватний бізнес. У таких випадках зазвичай на базі готових LMS-рішень розробляється індивідуальна система для розміщення власного контенту та контролю освітнього процесу.

Для більш детального аналізу тенденцій та перспектив розвитку світового ринку освіти та ринку онлайн-освіти, зокрема, необхідно проаналізувати причини його формування та історію виникнення. Причина №1 «Демографічна»: зростання народжуваності та збільшення чисельності населення земної кулі. У 1804 році, за даними «Countrymeters», на землі проживали 1 млрд. осіб, до 1999 людство становило вже 6 млрд. осіб, а в 2021 вже близько 8 млрд. осіб. Людству знадобилося близько 200 років (1600 – 1800), щоб досягти кількості населення 1 млрд. чол. і менше 200 років (1804-1999), щоб збільшити кількість населення у 6 разів. За тринадцятирічний період, з 1999 року по 2012 рік зростання населення становило 1 млрд. чол., за трохи менший часовий відрізок, з 2012 по 2021 рік кількість людства збільшилася майже на 2 млрд. осіб. Щорічне зростання чисельності земної кулі становить близько 90 млн. чол. на рік., 1,1% приросту загальної чисельності населення на рік. Прогнозовано, за підсумками 2022 року, близько 12% загального приросту населення світу припаде на Індію, 6% на Китай, 3% на Індонезію та 2% на США. Це близько 23% від обсягу щорічного приросту населення всієї земної кулі. Середньострокові перспективи розвитку світового ринку освіти, зокрема розвитку конкретних регіональних та національних сегментів ринку очевидні [7]. Причина №2 «Економічна»: зростання обсягу економіки можливе за умови зростання обсягу споживання, внутрішнього та/або зовнішнього (експорт). При цьому збільшення обсягу споживання забезпечується зростанням чисельності населення, збільшенням доходів населення, зниженням обмежень на доступ до позикового капіталу та вартості фінансування, що залучається, стимулюванням людських потреб за рахунок збільшення маркетингової активності виробників і постачальників товарів і послуг.

В умовах підвищення суспільної усвідомленості, включаючи усвідомлену дітонароджуваність, усвідомлене споживання товарів та послуг, усвідомлений вибір професійного терену та кар'єрного розвитку, а також об'єктів інвестування, швидкість прийняття рішень та ймовірність придбання товарів та послуг знижується, обсяг споживання скорочується, собівартість

виробництва та просування товарів та послуг до кінцевого споживача зростає, а потенціал використання ресурсів, зокрема людського капіталу, знижується. Перелічені фактори сприяють подальшому підвищенню цін і вартості життя в цілому, призводять до зниження рівня добробуту та купівельної активності, зниження психологічної впевненості в життєвих перспективах, і в результаті зниження народжуваності, в першу чергу в розвинених країнах.

Цифрова трансформація світової економіки спрямована на стимулювання споживання за рахунок збільшення імпульсивності прийняття рішень та скорочення логістичного ланцюжка від виробника до споживача, незалежно від того, що саме є об'єктом споживання, товари першої необхідності (харчування, одяг, засоби гігієни та лікарські препарати), медична допомога, фінансування, навчання чи можливість працевлаштування. Екосистеми, тренд створення яких спостерігається нині, будуть надалі фундаментом майбутньої світової цифрової економічної системи (цифрової економіки замкнутого циклу: «освіти, виробництва та споживання»).

Розвиток ринку онлайн-навчання спрямоване на розширення вікового діапазону працездатного населення, зниження витрат на розвиток, пошук, найм та експлуатацію трудових ресурсів, у тому числі за рахунок використання людського капіталу країн з високими показниками народжуваності та збільшення чисельності населення [8]. Сьогодні широко використовується велика номенклатура систем дистанційного навчання та управління дистанційним навчанням як з відкритим кодом, так і платних, широкоживаних та вузькоорієнтованих. Порівняємо наявність та реалізацію модулів в описаних системах (табл. 1).

Таблиця 1

Модуль розроблення та представлення навчальної інформації в системі [9]

Система	ATutor	Claroline
Реалізація модулів	Створення курсів (вказується опис, доступ, дата публікації) Модуль відновлення курсів Редагування вмісту(ключові слова, схожі теми, попередній перегляд і перевірка відтворення в браузері) Словник Посилання на інші джерела Список літератури	Створення курсів (вказується опис, доступ) Публікація документів і посилань на сайти інструктора Завантаження файлів
Система	Live@EDU	eFront
Реалізація модулів	Модуль «Лекції» дає можливість ввести в систему підручник курсу, тобто окремий документ HTML, який складається з багатьох сторінок і файлів. Модуль «Методичні матеріали» забезпечує розміщення матеріалів викладачем та доступ до них студентам Модуль «Бібліографія»	Модуль «Уроки» дає змогу вибудувати логічну структуру лекційних матеріалів

Система	Moodle	SharePointLMS
Реалізація модулів	Модуль «Урок» для представлення навчального матеріалу Модуль «Глосарій» додає коментарі визначенням та автоматично зв'язує слова в лекціях із визначенням глосарію	Модуль «Бібліотека документів» створює єдину централізовану точку зберігання навчальних матеріалів

На сьогоднішній день на ринку освіти найбільшої популярності в сегменті «DIY» набула LMS-система «Moodle» (Австралія), яку використовують багато вищих навчальних закладів. Moodle (аббревіатура від Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище – відкрита система електронного навчання, на базі якої можна створювати навчальні платформи для взаємодії викладачів та учнів. Moodle орієнтована на організацію та керування дистанційним навчанням, також система служить для підтримки очного навчання. У всьому світі визнають та активно використовують Moodle. Платформа перекладена десятками мов, проект Moodle підтримують понад 90 сертифікованих партнерів. Надійність та доступність системи дозволяють ефективно викладати та навчатися в онлайн-режимі. Засновник та провідний розробник Moodle – Мартін Дугіамас. Цікавість до інтерфейсу між інформатикою та навчанням виникла, коли він навчався у коледжі дистанційного навчання Kalgoorlie School of the Air. Натхненням стала наукова фантастика, юний Мартін Дугіамас мріяв брати участь у створенні майбутнього. У 1990 році Дугіамас працював веб-майстром в одному з університетів Австралії. Він розробляв та створював експериментальні інструменти для спільної роботи викладачів та вчителів в Інтернеті. Після тривалого досвіду роботи прийшла ідея створити платформу для підтримки навчання з використанням ІТ. У 2002 р. вийшла перша версія Moodle [10].

Сьогодні платформа допомагає налагодити онлайн навчання мільйонам викладачів у всьому світі, сотні розробників, тестерів, перекладачів сприяють розвитку Moodle. Навколо платформи сформувалася потужна спільнота – люди, які займаються розробкою плагінів та діляться ними в Інтернеті. Ці плагіни (модулі) дають можливість установам освіти створювати унікальне навчальне середовище. Платформа має відкритий вихідний код, тобто будь-які програмісти можуть доопрацьовувати систему і використовувати її для своїх цілей. Наприклад, заклади освіти на базі Moodle розробляють власні платформи для дистанційного навчання. Кастомізація (від англ. to customize – налаштувати, змінювати) дозволяє адаптувати систему під індивідуальні завдання, створювати свій дизайн чи логотип.

Moodle дозволяє розробляти окремі онлайн-курси, так і освітні сайти. Це безкоштовний програмний комплекс, який за функціоналом, зручністю та простотою нічим не поступається комерційним аналогам. На базі платформи можна створювати освітні елементи та ресурси. Курси в системі розробляють

досвідчені викладачі, вони включають усі стандартні елементи навчання: лекції, завдання, тести. Навчальний матеріал можна представити у різний спосіб, викладач сам вибирає, як піднести лекцію: текст, аудіо, відео, онлайн-заняття. Урізноманітнити навчання допомагають блоги, форуми, практикуми, глосарії, вебінари, майстер-класи. Для спілкування з викладачами створено чати, де можна поставити запитання та обговорити будь-яку проблему в режимі реального часу. Є форуми для студентів, там можна проводити групові обговорення, прикріплювати файли, писати коментарі та оцінювати повідомлення. Викладачі можуть адаптувати курс під конкретну групу студентів, керувати навчальним процесом, контролювати успішність та підтримувати зворотний зв'язок [11]. Теоретичний матеріал подають у вигляді текстів, відеолекцій, презентацій, анімації, можна залишати посилання на інтернет-ресурси.

Студенти обирають зручний темп для навчання. Мобільна версія Moodle дає можливість вивчати матеріал незалежно від місця розташування. Форум допомагає підтримувати зв'язок із одногрупниками та викладачами. Мотивувати студентів допомагає плагін «Level up» він включає бейджі, рівні, нагороди, таблицю лідерів [12]. Учні, виконуючи тести та активності, заробляють бали, які допомагають розблокувати наступну дію та перейти на «next level». Можна переглядати прогрес інших студентів та бачити скільки балів потрібно для підвищення свого рівня. Чим швидше студенти дають правильні відповіді на питання, тим ближче вони до вершини сходів. Потім бали підсумовуються, активістів вносять до таблиці лідерів. Гейміфікацію використовують для заохочення студентів, дати стимул не зупинятися на досягнутому і рухатися вперед.

Однією з найсильніших сторін Moodle є широкі можливості для комунікації. Система підтримує обмін файлами будь-яких форматів – як між викладачем та студентом, так і між самими студентами. Сервіс розсилки дозволяє оперативно інформувати всіх учасників курсу чи окремі групи про поточні події. Форум дає можливість організувати навчальне обговорення проблем, при цьому обговорення можна проводити за групами. До повідомлень у форумі можна прикріплювати файли будь-яких форматів. Є функція оцінки повідомлень і викладачами та студентами. Чат дозволяє організувати навчальне обговорення проблем у режимі реального часу. Сервіси «Обмін повідомленнями», «Коментар» призначені для індивідуальної комунікації викладача та студента: рецензування робіт, обговорення індивідуальних навчальних проблем. Сервіс «Вчительський форум» дає освітянам можливість обговорювати професійні проблеми. Важливою особливістю Moodle є те, що система створює та зберігає портфоліо кожного учня: всі здані ним роботи, оцінки та коментарі викладача до робіт, повідомлення у форумі. Викладач може створювати та використовувати в рамках курсу будь-яку систему оцінювання. Усі позначки з кожного курсу

зберігаються у зведеній відомості. Moodle дозволяє контролювати «відвідуваність», активність студентів, час їхньої навчальної роботи у мережі [13].

Однак, незважаючи на всі переваги електронного навчання (ЕН), є низка проблем. До них належать такі: якість електронних курсів, правові проблеми, пов'язані із захистом інтелектуальної власності, фінансові, що стосуються витрат на підготовку електронних курсів та їх оновлення, кадрові проблеми у зв'язку з підготовкою викладачів. Викладач, використовуючи технології ЕН, може навчити більше студентів, але чи принесе це навчальний та економічний ефект? При традиційному процесі навчання «віч-на-віч» викладач має необхідний для навчання зворотний зв'язок відразу ж, реагує на неї, на ходу перебудовуючи навчальний матеріал, має можливість робити на очах студентів цей матеріал більш доступним. Звичайно, для підготовки електронних курсів має бути використаний досвід викладачів-експертів, асів у своїй справі, але не завжди такий викладач має для цього необхідний час, уміння працювати з комп'ютером.

У системі Moodle поряд із значними перевагами в порівнянні з іншими дистанційними системами існують і деякі недоліки. Так, деякі можливості, такі як `moodle/site:doanything`, мають відношення до адміністрування, дозволяючи тим самим користувачам змінювати поведінку та конфігурацію системи. Деякі можливості дозволяють користувачам додавати неперевірені файли, HTML-код, що містить JavaScript і т. ін., що може бути потенційно використано з метою виконання міждомених сценаріїв (Cross Site Scripting, XSS) для отримання прав адміністратора [12]. Подібні можливості призначені лише для адміністраторів та викладачів. У Moodle існують також можливості, що дозволяють користувачам отримати доступ до чужої приватної інформації, наприклад, неопублічна інформація в профілі користувача, призначена тільки для адміністраторів та викладачів. Також є можливість користувачам додавати контент у систему, наприклад створювати теми та відповідати на повідомлення, надсилати особисті повідомлення, що може бути використане як спам. Ще одним недоліком системи Moodle є те, що у ній не підтримується поняття академічної групи. До того ж, у цієї системи дистанційної освіти підвищені вимоги до продуктивності комп'ютера. Але, незважаючи на недоліки, Moodle залишається найпопулярнішою системою дистанційної освіти як в Україні, так і за кордоном.

Розробники системи Moodle на своєму офіційному сайті надають користувачам можливість ознайомитися з повним обсягом інформації платформою. На сайті можна побачити як провідні новини про оновлення системи, так і базові інструкції для користувачів-новачків. У розділі «документація» є докладні пам'ятки для студентів, викладачів та адміністраторів. Також сайт обладнано Moodle Tracker, де організовано діяльність з вирішення проблем та обробки звернень користувачів, що необхідно для подальшого вдосконалення системи. Крім того, можна

ознайомитися з найпопулярнішими питаннями досвідчених користувачів, щоб у подальшому виключити труднощі у роботі. Сайт, як і сама система доступні на багатьох мовах. Проект на даний момент підтримує 90 сертифікованих партнерів по всьому світу. Самі розробники вказують на те, що роботу в найпопулярнішій системі світу у сфері дистанційної освіти можна організувати за лічені хвилини [3].

Серед основних драйверів, крім пандемії коронавірусу, що сприяють прискореному зростанню світового EdTech-ринку [2], можна виділити такі:

- Розвиток цифрової інфраструктури в установах середньої та вищої освіти: впровадження систем управління навчанням та зберігання даних, придбання інструментів для розробки освітніх програм у дистанційному форматі.

- Підвищена увага до знань та навичок співробітників (зараз, коли рівень безробіття досяг рекордно високого рівня, корпоративне навчання та оволодіння новими навичками стало найбільш актуальним, замість звільнень чи відпусток корпорації натомість направляють працівників у недорогі високоякісні навчальні програми підвищення кваліфікації).

- Технологічні досягнення (новітня технологія штучного інтелекту забезпечує персоналізоване навчання – дозволяє користувачам планувати та проходити курси відповідно до їх зручності та вимог).

- Широке використання мобільних пристроїв (цифрове навчання сприяє гейміфікації навчання за допомогою інтерактивних курсів внаслідок широкого використання портативних пристроїв).

- Через перехід на дистанційні формати навчання змінюються переваги учнів щодо технологій, які підтримують підходи до навчання: мобільне, ігрове, адаптивне навчання тощо. Ці драйвери є передумовами розвитку освітніх ринків. Стартапи та навчальні заклади, які вирішують проблеми доступності масової освіти, зменшують нерівність, пропонуючи нестандартні підходи до навчання, а також стають глобально успішними, дозволяючи отримувати затребувані професії для кожного.

Висновки. Активне впровадження Moodle у рамках дистанційного навчання дозволяє значно підвищити якість навчального процесу, має широкі можливості комплексного впливу, постійний зворотний зв'язок; є віртуальним полігоном з відпрацювання практичних умінь і навичок учням. Система Moodle має найширші можливості, якими активно користуються сотні університетів і тисячі шкіл по всьому світу, але ними потрібно вміти грамотно розпоряджатися повною мірою.

Moodle поширена в мережі Інтернет безкоштовно, підтримує найпередовіші засоби навчання та дає можливість організовувати навчальний процес відповідно до педагогічних вимог, враховує потребу молодого покоління до самостійного вибору навчальних закладів та навчальних курсів з різних країн світу. Україна активно впроваджує дистанційне навчання та

перебуває на стадії детального освоєння таких систем підтримки освіти, як Moodle. Сучасні стандарти освіти орієнтуються на високу якість, що неможливо без грамотного застосування інноваційних електронних систем [14]. Наявність гнучкої та надійної системи дистанційної освіти дає можливість своєчасної актуалізації інформації як для студентів, так і для викладачів, які мають можливість підвищувати кваліфікацію, не відриваючись від роботи. Ринок Edtech є швидкозростаючим і дуже перспективним сектором ринку освіти з прогнозованою часткою 5,2% до 2025 р. Пандемія COVID-19, і як її наслідок, покращення цифрової освітньої інфраструктури та збільшення інтересу до підвищення кваліфікації співробітників стали і залишатимуться основними драйверами ринку. Незважаючи на ряд стримувальних факторів, ринок освітніх технологій процвітає, має гарні перспективи зростання і пропонує чудові можливості для інвестування та проведення угод M&A.

Створення керованого навчального середовища на базі Moodle сприяє вдосконаленню освітніх технологій шляхом впровадження сучасних Інтернет та інформаційно-комунікаційних технологій в освітнє середовище, що забезпечує гармонізацію з прогресивними тенденціями розвитку світового освітнього процесу та спрямоване на підвищення ступеня престижності та конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг.

Література:

1. Global Education. Innovation, Investment & Technology. HolonIQ. URL: MetaEdu-Summit_2020_HolonIQ.pdf. URL:https://www.metaedu.org.tw/wp-content/uploads/2020/11/MetaEdu-Summit_2020_HolonIQ.pdf
2. State of the Market: EdTech. 2021. Nfluence Partners. URL: <https://nfluencepartners.com/wp-content/uploads/2021/06/Nfluence-Partners-EdTech-State-of-the-Market-May-2021.pdf>
3. Офіційний сайт СДН Moodle. URL: <https://moodle.org/>
4. Українська Система Дистанційного Навчання – UDL System/ Ukrainian Distance Learning System. URL:<http://www.udl.org.ua>.
5. Sector coverage report: Education Technology. GCA. URL: <https://gcaglobal.com/wp-content/uploads/2021/07/GCA-H1-2021-Education-Tech-nology-Sector-Report.pdf>
6. Mutoharoh M. Evaluation of the use of the Moodle Platform for Fundamental Physics Lectures at University. Vol 7 No 2 (2021): JPPPF (*Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Fisika*), Volume 7 Issue 2, December 2021.
7. Global overview of the education market: HolonIQ, 2021 URL: <https://vk.com/ruchkov.alex>
8. 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/ojda/winter44/rahman44.html>.
9. Global Education Technologies: HolonIQ, 2021 URL: <https://vk.com/ruchkov.alex>
10. Ghounane N. Moodle or Social Networks: What Alternative Refuge is Appropriate to Algerian EFL Students to Learn during COVID-19 Pandemic// *Arab World English Journal (AWEJ)* Volume 11. Number3 September 2020, 21, 11 Oct 2020.
11. Герасименко І. В. Створення навчального курсу в системі електронного навчання на базі Moodle. *Педагогічний альманах: Зб. наук. пр. Редкол. В. В.Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. Вип. 16. С. 109-115.*

12. Zabolotniaia M. Use of the LMS Moodle for an Effective Implementation of an Innovative Policy in Higher Educational Institutions. *International Journal of Emerging Technology in Learning* Volume 15, Number 13, Jul 10, 2020 ISSN 1863-0383.

13. Морзе Н.В., Глазунова О.Г. Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. Херсон, 2019. № 4. С. 63–75.

14. Лиходєєва, Г. В., Діордіца, І. М., & Катеринич, П. В. (2023). Цифровізація освіти як запорука суспільного прогресу в умовах трансформаційних змін суспільства. Академічні візії, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> На сайті видання: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

References:

1. Global Edutsation. Innovation, Investment & Technology. HolonIK. URL: [MetaEdu-Summit_2020_HolonIK.pdf](https://www.metaedu.org.tv/vp-tsonent/uploads/2020/11/MetaEdu-Summit_2020_HolonIK.pdf) Retrieved from:https://www.metaedu.org.tv/vp-tsonent/uploads/2020/11/MetaEdu-Summit_2020_HolonIK.pdf [in English].

2. State of the Market: EdTech. 2021. Nfluentse Partners. Retrieved from: <https://nfluentsepartners.tsom/vp-tsonent/uploads/2021/06/Nfluentse-Partners-EdTech-State-of-the-Market-May-2021.pdf>[in English].

3. Ofitsijnyj sajt SDN Moodle [The official site of the SDN Moodle]. Retrieved from: <https://moodle.org/>[in Ukrainian].

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

5. Setstor tsoverage report: Edutsation Technology. GTsA. Retrieved from: <https://gtsaglobal.tsom/vp-tsonent/uploads/2021/07/GTsA-H1-2021-Edutsation-Tech nology-Setstor-Report.pdf>[in English].

6. Mutoharoh, M. (2021). Evaluation of the use of the Moodle Platform for Fundamental Physitss Letstures at University. Vol 7 No 2: JPPPF (*Yurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Fisika*), Volume 7 Issue 2, Detsember 2021. [in English].

7. Global overview of the edutsation market: HolonIK, 2021 Retrieved from: <https://vk.tsom/ruchkov.alekh>[in English].

8. Rahman, M. (2019). Fatsulty Retsruitment strategies for Online Programs, *Online Journal of Distantse Learning Administrator*, Vol. IV, Number IV, 2019. Retrieved from: <http://vuv.vestga.edu/~distantse/ojdl/vinter44/rahman44.html>. [in English].

9. Global Edutsation Technologies: HolonIK, 2021 Retrieved from: <https://vk.tsom/ruchkov.alekh>[in English].

10. Hounane, N. (2020). Moodle or Sotsial Networks: Vhat Alternative Refuge is Appropriate to Algerian EFL Students to Learn during TsOVID-19 Pandemits. *Arab World English Journal (AVEJ)* Volume 11. Number3 September 2020, 21, 11 Otst 2020. [in English].

11. Herasymenko, I. V. (2012). Stvorennia navchal'noho kursu v systemi elektronnoho navchannia na bazi Moodle [Creating a training course in an electronic learning system based on Moodle]. *Pedahohichnyj al'manakh: Zb. nauk. pr. Redkol. V. V.Kuz'menko (holova) ta in. Kherson: KVNZ “Khersons'ka akademiia neperervnoi osvity” [Pedagogical almanac: Collection. of science Redkol Ave. V. V. Kuzmenko (head) and others. Kherson: Kherson Academy of Continuing Education]*, 2012. Vyp. 16. S. 109-115. [in Ukrainian].

12. Zabolotniaia, M. (2020). Use of the LMS Moodle for an Effetstive Implementation of an Innovative Politsy in Hiher Edutsational Institutions. *International Journal of Emerging Technology in Learning*. Volume 15, Number 13, Yul 10, 2020 ISSN 1863-0383. [in English].

13. Morze, N. V. & Hlazunova, O. H. (2019). Kryterii yakosti elektronnykh navchal'nykh kursiv, rozroblenykh na bazi platform dystantsijnoho navchannia [Quality criteria of electronic training courses developed on the basis of distance learning platforms]. *Informatsijni tekhnologii v osviti*[*Information technologies in education*]. Kherson. № 4. S. 63–75. [in Ukrainian].

14. Lykhodeeva, G. V., Diorditsa, I. M., & Katerynych, P. V. (2023). Digitization of education as a guarantee of social progress in the conditions of transformational changes in society. *Academic visions*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> On the website of the publication: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

УДК 373.2.015.311:37.091.322:51(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-136-145](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-136-145)

Ищенко Людмила Валентинівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0003-3382-4148>

Журавко Тетяна Валеріївна викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0003-0717-900X>

РОЗВИТОК РОЗУМОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті розкрито проблему розвитку розумової активності дітей старшого дошкільного віку на заняттях із математики. Установлено, що основними засобами розвитку розумової активності виступають: зміст навчального матеріалу, що передбачає використання цікавої інформації, фактів, пов'язаних із розкриттям причин явищ, наявність нового у змісті матеріалу; форми організації; методи і прийоми навчання; методи контролю навчально-розумової діяльності, активне сенсорно-пізнавальне середовище. Доведено, що створення сенсорно-пізнавального простору для дитини заснованого на розумінні та математичного змісту забезпечує реалізацію завдань із формування елементарних математичних уявлень дошкільників та сприяє розвитку їхньої розумової активності.

З'ясовано, що розумова активність старших дошкільників проявляється якістю і кількістю математичних знань, глибиною, повнотою розуміння дитиною математичного матеріалу, бажанням займатися математикою, інтересом та енергійністю у пізнанні нового, розвитком практичних операцій і пошукових дій прагнення до вибору способів діяльності, здатністю до завершеності навчальних дій. Розумова діяльність на заняттях із математики активізується за умови застосування різних інноваційних методик, форм спільної діяльності; надання можливості для самостійної дитячої діяльності; використання різноманітного дидактичного матеріалу особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми, надання їм права вибору; підбору проблемних ситуацій, завдань, моделювання ситуацій, спрямованих на розв'язання математичного завдання. Комплексне використання практичних, проблемно-пошукових, розвивальних і дослідницьких навчальних завдань має дидактичний потенціал, необхідний для досягнення високого рівня розвитку розумової активності на заняттях із математики.

Ключові слова: розвиток розумової активності, розумові дії, математичний розвиток, математичні здібності, логіко-математичний розвиток, старші дошкільники, сенсорно-пізнавальне середовище.

Ishchenko Ludmila Valentynivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Psychology of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0003-3382-4148>

Zhuravko Tetiana Valeriivna Teacher of the Department of Psychology and Psychology of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0003-0717-900X>

DEVELOPMENT OF MENTAL ACTIVITY OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE IN MATHEMATICS CLASSES

Abstract. The article discusses the problem of developing the mental activity of older preschool children in mathematics classes. It was established that the main means of developing mental activity are: the content of the educational material, which involves the use of interesting information, facts related to the disclosure of the causes of phenomena, the presence of new content in the material; forms of organization; teaching methods and techniques; methods of controlling educational and mental activity, an active sensory and cognitive environment. It has been proven that the creation of a sensory-cognitive space for a child based on understanding and mathematical content ensures the implementation of tasks on the formation of elementary mathematical concepts of preschoolers and promotes the development of their mental activity. It was found that the intellectual activity of older preschoolers is manifested by the quality and quantity of mathematical knowledge, the depth and completeness of the child's understanding of mathematical material, the desire to do mathematics, interest and energy in learning new things, the development of practical operations and search actions, the desire to choose methods of activity, the ability to complete educational activities.

Mental activity in mathematics classes can be activated under the condition of using various innovative methods, forms of joint activity; providing opportunities for independent children's activities; the use of various didactic material for personal-oriented interaction with children, giving them the right to choose; selection of problem situations, tasks that allow for different solution options; active use of natural situations that arise in the everyday life of children, or modeling of situations aimed at solving a mathematical problem. The complex use of practical, problem-solving, developmental and research educational tasks has a didactic potential necessary for achieving a high level of development of mental activity in mathematics classes.

Keywords: development of mental activity, mental actions, mathematical development, mathematical abilities, logical-mathematical development, older preschoolers, sensory-cognitive environment.

Постановка проблеми. Розумова активність дитини на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти є однією з найактуальніших проблем, оскільки успіх навчання залежить не тільки від змісту тих знань, які дитина засвоїла, а й від методів роботи вихователя, від того як формується у дитини ставлення до розумової діяльності, до самого процесу засвоєння знань, що виражається в їх активності.

Пріоритетним завданням сучасної освіти є формування покоління нової формації – з інноваційним мисленням, інтелектуально розвиненим, творчим потенціалом, активною життєвою позицією. З огляду на це, оновлення системи математичного розвитку дошкільників є актуальним, оскільки ефективність такого розвитку в дошкільному віці стає фактором успішності подальшого навчання математики в школі [3].

Розбудова Нової української школи зумовлює переосмислення підходів до формування елементарних математичних понять у дітей дошкільного віку. Важливість розвитку математичного мислення, логічної сфери дітей дошкільного віку підкреслено в законодавчих актах та нормативних документах про освіту: у Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти», Концепції Нової української школи.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать [1, 2, 4], що без спеціального комплексного впливу розумова активність не переходить в адекватну розумову діяльність. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку потреби в пізнанні, тож своєчасне та адекватне задоволення відповідних інтересів дитини, їх стимулювання у всіх сферах діяльності – найперша умова формування розумової активності.

З огляду на означене, освітній процес у закладі дошкільної освіти має бути спрямований на пошук ефективних форм і методів навчання елементів математики, що забезпечують розвиток у кожної дитини розумової активності пізнавальних здібностей і особистісних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний вклад у вирішення проблеми активізації навчання, формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку внесли О. Г. Брежнева, В. К. Котирло, Т. В. Дуткевич, С. О. Ладивір, М. М. Поддяков, О. В. Проскура та ін. Особливості розвитку розумової активності у дошкільному віці, умови й методи її формування у різних напрямках розкрито у працях І. М. Білої, Г. М. Кваші, Л. М. Проколієнко.

Розкриваючи сутність активізації розумової діяльності, дослідники І. Я. Лернер, Я. М. Орлова, О. Я. Савченко виділяють різноманітні засоби для її ефективного розвитку. Особливе значення в цій проблемі учені (Л. В. Артемова, О. Г. Брежнева, Ю. К. Бабанський, Л. І. Зайцева, О. О. Фунтікова, К. Й. Щербакова та ін.) відводять удосконаленню методів навчання.

Розумова активність за правильної педагогічної організації діяльності вихованців і систематичної і цілеспрямованої виховної діяльності може і має стати стійкою рисою особистості дошкільника і має неабиякий вплив на її розвиток [2].

Аналіз психолого-педагогічної літератури (В. З. Антонюк, Г. Ващенко та інші) засвідчив, що немає єдиного погляду на сутність розумової активності особистості. Деякі вчені (А. М. Богуш) пов'язують її з розумовим напруженням, інтелектуальною діяльністю, інші дослідники (Н. В. Дмитерко) – із виявом морально-вольових зусиль. Більшість учених (Т. М. Кривошея, К.С. Очеретна та інші) розглядають розумову активність як перетворювальну діяльність і творче ставлення індивіда до процесу пізнання.

З опорою на психолого-педагогічні дослідження [1; 2; 4] з'ясовано вікові особливості старших дошкільників (емоційно-образне мислення, мимовільність пам'яті та уваги, допитливість, потреба в активності) та розкрито особливості розумової активності дошкільників як риси особистості дитини, що характеризує її позитивно-емоційне ставлення до розумової діяльності, передбачає інтерес та бажання до пізнання нового, а також визначає якість навчальної діяльності дитини (наявність знань про способи розв'язання завдань, прагнення до вибору способів діяльності, здатність до завершеності навчальних дій).

Діяльність ставить дитину перед необхідністю спрямовувати свої розумові зусилля на пошук і вибіркове використання наявних у неї знань і вмінь для розв'язання нового конкретного завдання. Чим цікавіша така діяльність, тим емоційніший її вплив і тим більший ефект вона дає. На думку О. Г. Брежневої обов'язковою умовою пізнавальної активності дітей є розвиток інтересу до навчання, а досягти цього можна завдяки продуманому використанню різноманітних засобів, дидактичного матеріалу, уникнувши стандартів і забезпечуючи усвідомлене засвоєння знань [2].

Установлено, що основними засобами розвитку розумової активності виступають: зміст навчального матеріалу, що передбачає використання якісної цікавої інформації, фактів, пов'язаних із закономірностями, з розкриттям причин явищ, наявність нового у змісті матеріалу; форми організації; методи і прийоми навчання; методи контролю навчально-розумової діяльності; сприятливий мікроклімат освітнього процесу [2].

Однак питання організації освітнього процесу розвитку розумової активності старших дошкільників у закладі дошкільної освіти вимагають подальшої розробки.

Мета статті – розкрити ефективні форми, методи розвитку розумової активності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік є унікальним періодом для розвитку особистості дитини, розвитку математичних здібностей та нахилів порівняно з подальшими віковими періодами. Тому організація

освітнього процесу розвитку розумової активності старших дошкільників у процесі навчання дітей елементів математики, пошук способів активізації розумової діяльності дітей, шляхів формування в них ґрунтовних знань, умінь та навичок, бажання займатися математикою має бути головним завданням у практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти [2].

Одним із важливих завдань математичної підготовки – розвинути в дітей інтерес до пізнавальної діяльності, викликати позитивне емоційне ставлення до математичного матеріалу.

Формування елементарних математичних уявлень учені розглядають як цілеспрямований та організований процес передачі й засвоєння знань, умінь, прийомів і способів розумової діяльності дітьми дошкільного віку. Дослідниця К. Щербакова [4] під математичним розвитком дошкільників розуміє, якісні зміни у формах пізнавальної активності дошкільників, наголошуючи на необхідності формування у дітей передумов математичного мислення, особливо розумової активності.

Ученими з'ясовано [1; 2; 4], що розумова активність старших дошкільників проявляється якістю і кількістю математичних знань, глибиною, повнотою розуміння дитиною математичного матеріалу, бажанням займатися математикою, розвитком практичних операцій і пошукових дій.

Показниками розвитку розумової активності дошкільника на заняттях є:

- наявність інтересу до навчального завдання і процесу його розв'язання;
- уміння проявляти самостійність у процесі пошуку рішення, здійснювати при цьому різноманітні розумові операції: аналізувати, порівнювати, класифікувати та ін.;
- уміння ставити запитання за змістом матеріалу;
- уміння помічати помилки у себе та однолітків та виправляти їх;
- уміння висувати нову пізнавальну задачу;
- здатність відносно довго проявляти інтерес до проблеми, самостійно застосовувати знайдені способи її розв'язання у практичній діяльності.

Активізація мислення дітей на занятті досягається шляхом добору відповідного змісту, методів і прийомів, форм організації навчальної діяльності. Завдання педагога – викликати у дітей інтерес до заняття, створити у них стан захопленості, розумової напруги, спрямувати зусилля на усвідомлене засвоєння знань, умінь і навичок. Досвід показує, що інтерес до заняття великою мірою пов'язаний з тим, чи розуміє дошкільник навіщо йому потрібні ті чи інші знання, чи бачить він можливість їх застосування [1].

З огляду на це, важливою умовою розвитку розумової активності дошкільників під час оволодіння ними елементарними математичними уявленнями є створення активного сенсорно-пізнавального середовища.

Активне сенсорно-пізнавального середовище – це комплекс естетичних, психолого-педагогічних умов, необхідних для математичного розвитку дітей,

раціонально організованих у просторі й часі, насичених різноманітними предметами й ігровими матеріалами [2].

У такому середовищі дошкільник включається в активну творчу діяльність, розвиваються його допитливість, уява, розумова активність. Сенсорно-пізнавальне середовище стимулює прояв у дошкільника самостійності, ініціативності, творчості в опануванні математичного змісту.

Предметне середовище забезпечує різні види діяльності дитини-дошкільника і стає основою для його розумової активності. Домінантним видом діяльності в закладі дошкільної освіти має стати ігрова. Сенсорно-пізнавальне середовище сприяє розвитку творчої уяви дітей під час створення ігрового задуму; формування культури взаємин, зміст якої впливає на тематику ігор, вибір і використання ролей [2].

За допомогою дидактичної гри дітей навчають самостійно мислити, застосовувати отримані знання в практичній діяльності. Більшість ігор ставлять перед дітьми завдання раціонального використання наявних знань у розумових операціях: знаходити характерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу; порівнювати, групувати, класифікувати предмети за певними ознаками, робити правильні висновки.

Активність дитячого мислення є головною передумовою свідомого засвоєння глибоких знань, виникнення інтересу та бажання займатися математикою. Як засвідчують дослідження, розвитку цієї здатності сприяє використання дидактичних ігор, за допомогою яких формуються нові знання, способи виконання розумових дій. Кожна з них вирішує конкретне завдання – формування математичних (кількісних, просторових, тимчасових) уявлень дітей [1].

Розвитку розумової активності старших дошкільників сприяють цікаві і захоплюючі за формою і змістом різноманітні логіко-математичні ігри, ігрові вправи, ігрові ситуації. Вони відрізняються від типових завдань і вправ незвичністю постановки завдання (знайти, здогадатися) від імені літературного казкового героя (Незнайки, Чебурашки). У дітей під час проведення таких занять виникає інтерес, а відповідно інтерес породжує їхню активність, бажання виконувати різноманітні розумові дії для успішного виконання математичного завдання [2].

Під час занять та ігор дитина має проявляти якнайбільше активності, міркувати, робити «відкриття», висловлювати свою думку, не боячись при цьому помилитися. І кожна помилкова відповідь має розглядатися не як невдача, а як пошук правильного рішення. Використання ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти покликане зацікавити дітей, спонукати до самостійних «відкриттів». З цією метою дошкільникам доцільно пропонувати проблемні ситуації, проблемні завдання, стимулювати їх на пошук правильної відповіді «Хто думає інакше?», «Як можна відповісти (зробити) по-іншому?», які сприяють розвитку у дітей розумових здібностей, розумової активності [2; 3].

Так, наприклад, вправа «Цікаве доміно» спрямована на поступове навчання дитини пошуку ознак, за якими в подальшому у дитини розвивається логічна сфера узагальнення, зокрема:

- узагальнення за атрибутивною ознакою, до якої входять форма предмета, його величина, частини, з яких він зроблений, або матеріал, колір, тобто все те, що є зовнішніми якостями або атрибутами предмета (спільним для яблука і суниці є те, що вони червоні, круглі);
- узагальнення за ситуативною ознакою (зайчик подібний до білочки тим, що вміє стрибати);
- узагальнення за ситуацією вживання (яблуко і морква подібні, тому що їх їдять);
- узагальнення за місцем і часом знаходження (кішка, собака, мишка подібні, тому що живуть в одному будинку);
- узагальнення за категоріальною ознакою до якої належать предмети (лялька і ведмедик – це іграшки; круг, трикутник і прямокутник – це геометричні фігури).

Наведемо приклади завдань, у яких потрібно виконати дві логічні операції:

- розфарбуй не червоним кольором найдовшу із смужок;
- розфарбуй олівцем зеленого кольору круг і не першу справа фігуру;
- назви серед чисел ті, які не більше 9 і більше 6;
- вибери з-поміж фігур великі і жовтого кольору;
- вибери з-поміж фігур маленькі;
- з-поміж геометричних фігур назви ті, які не синього кольору або великі.

Завдання «Добери слова».

- дібрати якнайбільше слів, які можна віднести до групи геометричних фігур (куля, квадрат, прямокутник, овал, циліндр тощо).
- з'єднати стрілочками слова, що підходять за змістом:

лялька	піраміда;
шафа	круг;
тарілка	куля;
прямокутник	вікно;
блюде	квадрат.

Завдання вихователів – викликати в дітей інтерес до заняття, створити в них стан захопленості, розумового напруження, спрямувати зусилля на усвідомлене оволодіння знаннями, уміннями й навичками. З цією метою використовують ігрові ситуації, ігри-подорожі «Мандрівка в країну Математики», «У гості до королеви цифр», «Подорож у країну ліній».

Активізують розумові процеси дітей старшого дошкільного віку ігри, «нестандартні завдання, зокрема: «задачі-жарти», головоломки, кросворди, логічні задачі, загадки, які закладають основи логічного мислення.

На заняттях із математики також використовують загадки. Вони розширюють кругозір дітей, розвивають допитливість, тренують увагу, пам'ять, мислення, розвивають логічне мислення.

Особливе місце для розвитку розумової активності займають завдання з казковим сюжетом, які сприяють введенню дитини в незвичну, захоплюючу ситуацію. Зустріч дітей із знайомими героями казок не залишає їх байдужими, вони викликають у дітей інтерес і потребу виконувати завдання. Бажання допомогти герою, який потрапив у біду, вирішити казкову ситуацію, стимулює пізнавальну активність, розумову діяльність дитини.

Цікавою формою роботи є використання театралізованої діяльності для активізації розумової активності дітей дошкільного віку в ході навчання елементів математики.

Театр впливає на емоції, почуття та настрої дошкільників, розширює кругозір дітей, збагачує та розвиває мовлення, формує моральні уявлення, розвиває розумові здібності дітей. Математичний зміст казки органічно поєднується з її сюжетом, від якого залежить його подальше розгортання. Наприклад, щоб увійти до чарівних дверей, необхідно відшукати ключ із таким самим перетином, як і отвір замка; щоб знайти необхідний за сюжетом предмет, потрібно відміряти певну кількість кроків чи мірок у той чи інший бік, щоб дістатися до палацу принцеси та ін.

Математичний зміст казки висуває проблемну ситуацію, що потребує негайного її розв'язання, висунення і перевірки гіпотез. Умовою розв'язання таких завдань – є організоване дитяче експериментування. Наприклад, потрібно з'ясувати, чому вузька машинка зі звірятами-мандрівниками не може проїхати у широкі, але низькі ворота. У процесі експериментування діти виявляють та виділяють параметри понять висоти, ширини предметів.

Математичний зміст містить виконання правил дій героїв казки. Наприклад, у казковій грі-подорожі можна вибратися з лабіринту тільки в тому випадку, якщо діяти у суворій відповідності до математичного змісту (карта-план, в якому вказані орієнтири та напрямки руху; цифрами зазначено порядок проходження ділянок шляху; за допомогою мірок вимірюється довжина тих чи інших відрізків шляху).

Дошкільник виявляє інтерес лише до того, що йому доставляє задоволення, діє на уяву і почуття. Тому у освітньому процесі важливе місце приділяється вибору ефективних методів навчання у процесі оволодіння дітьми елементами математики.

Використання проблемного методу навчання максимально сприяє активізації розумової діяльності, пошуку правильної відповіді, або кількох відповідей на поставлене запитання.

Так, використання методу «Мозкова атака» передбачає розв'язання проблеми шляхом колективного обговорення. Його особливість полягає у тому, що діти можуть висловлювати будь-які припущення, які приймаються

без критики. Тільки після того, як висловлені всі припущення, версії підлягають аналізу, в ході якого формується правильне рішення проблеми. Метод розв'язання проблемно-практичних ситуацій вимагає від дитини самостійного пошуку способу розв'язання проблеми.

Метод моделювання використовується як у колективній, так і у груповій роботі з метою кращого засвоєння та розуміння сутності математичних понять.

Діти засвоюють наочно-схематичні моделі тільки за умови систематичної і різноманітної діяльності з ними. Для організації такої роботи доцільно застосовувати різні види вправ, пізнавальні завдання, ігри з використанням схематичних моделей навчання. Щоб модель була зрозуміла для дітей, спочатку вихователь її створює разом з дітьми. При цьому називаються умовно прийняті позначки і символи. Діти добирають прості позначки, які нескладно зобразити, вихователь, якщо необхідно знайомить дітей із умовними загальноприйнятими позначками і символами.

Добираючи пізнавальні завдання для усного розв'язання, необхідно спиратися на практичний досвід дітей на отримані раніше знання. Водночас запропоновані завдання повинні репрезентувати проблему і мати певний ступінь складності. У деяких випадках для подолання труднощів необхідно графічно зобразити розглянуту ситуацію, в інших – створити предметну модель.

Так, в освітньому процесі закладу дошкільної освіти широко зарекомендував себе такий метод, як складання інтелектуальних карт, структурно-логічних схем, у яких відбиваються зв'язки ключового математичного поняття. Така карта надає можливість відобразити зв'язки та відношення конкретного об'єкта пізнання з іншими об'єктами. Створювати інтелектуальні карти діти можуть колективно на етапі осмислення суті основного поняття, або підгрупами на етапі систематизації та узагальнення знань.

Отже, комплексне використання практичних, проблемно-пошукових, розвивальних і дослідницьких навчальних завдань має дидактичний потенціал, необхідний для досягнення високого рівня розвитку розумової активності на заняттях із математики.

Висновки. З'ясовано, що розумова активність старших дошкільників проявляється якістю і кількістю математичних знань, глибиною, повнотою розуміння дитиною математичного матеріалу, бажанням займатися математикою, інтересом до пізнання нового, розвитком практичних операцій і пошукових дій, прагнення до вибору способів діяльності, здатністю до завершеності навчальних дій. Доведено, що створення сенсорно-пізнавального простору для дитини заснованого на розумінні та математичного змісту забезпечує реалізацію завдань із формування елементарних математичних уявлень дошкільників та сприяє розвитку їхньої розумової активності.

Розумову діяльність на заняттях із математики можна активізувати за умови застосування різних інноваційних методик, форм спільної діяльності; надання можливості для самостійної дитячої діяльності; використання різноманітного дидактичного матеріалу особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми, надання їм права вибору; підбору проблемних ситуацій, завдань, що допускають різні варіанти їх розв'язання; активного використання природних ситуацій, що виникають у повсякденному житті дітей, або моделювання ситуацій, спрямованих на вирішення математичного завдання.

Література:

1. Баглаєва Н. І. Логіко-математичний розвиток дошкільників: шляхи оптимізації. *Палітра педагога*. 2. 2002. С. 12–14.
2. Брежнева О. Г. Активне середовище сенсорно-пізнавального простору як фактор математичного розвитку дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми науки та освіти: Збірник матеріалів XIX підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ*. 2017. С. 243–246.
3. Іщенко Л. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування логіко-математичних понять у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 53–56.
4. Щербаківа К. Й., Брежнева О. Г. Теорія і методика логікоматематичного розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. Мелітополь. 2015. 200 с.

References:

1. Baglaeva, N. I. (2002) Logical-mathematical development of preschoolers: ways of optimization [Lohiko-matematychnyi rozvytok doshkilnykiv: shliakhy optymizatsii]. *A teacher's palette*, 2, 12–14 [in Ukrainian].
2. Brezhneva, O. G. (2017) The active environment of the sensory-cognitive space as a factor in the mathematical development of preschool children [Aktyvne seredovyshche sensorno-piznavalnoho prostoru yak faktor matematychnoho rozvytku ditei doshkilnoho viku]. *Actual problems of science and education: Collection of materials of the XIX final scientific and practical conference of teachers of MSU*, 243–246 [in Ukrainian].
3. Ishchenko, L. V. (2013) Preparation of future teachers for the formation of logical and mathematical concepts in older preschool children [Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia lohiko-matematychnykh poniat u ditei starshoho doshkilnoho viku]. *Higher and secondary school pedagogy*. 37, 53–56 [in Ukrainian].
4. Shcherbakova, K. Y., Brezhneva, O. G. (2015) Theory and methods of logical-mathematical development of preschool children [Teoriia i metodyka lohikomatematychnoho rozvytku ditei doshkilnoho viku]. teaching. manual Melitopol. 200 [in Ukrainian].

УДК 378.016: 797.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-146-154](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-146-154)

Карпюк Ірина Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Перемоги, 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-9645-8256>

Обезюк Тетяна Костянтинівна старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Перемоги, 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-3502-3080>

Зубко Валентина Володимирівна викладач кафедри фізичного виховання, Національний технічний університет України «Київського політехнічного інституту ім. Ігоря Сікорського», проспект Перемоги, 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7114-6707>

Черевичко Олександр Геннадійович старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний технічний університет України, "Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського", проспект Перемоги, 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3053-7100>

Смірнов Костянтин Миколайович старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний технічний університет України, "Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського", проспект Перемоги, 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0806-7176>

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ПЛАВАННЯМ

Анотація. У статі розглянуто підвищення функціональної підготовки студентів, які займаються плаванням за допомогою традиційних та нетрадиційних засобів як у воді тау і на суші. Зазначено, що важливим видом рухових навантажень у фізичному вихованні молоді є плавання. Його навчання має функції державного значення: запобігає нещасним випадкам на воді; є оздоровчим заходом; суттєво підвищує фізичний, розумовий і психічний розвиток особистості та піднімає її соціальний статус, адаптуючи до життєдіяльності.

Визначено, що фізична підготовка людини, яка визначається рівнем розвитку основних фізичних якостей, є основою високої працездатності у всіх

видах спортивної діяльності. Спортивний результат у плаванні багато в чому обумовлений рівнем розвитку функціональних здібностей організму. Функціональні тренування - це вид тренувань, які розвивають силу, витривалість, координацію, а також залучають до роботи великий м'язовий масив (а не тільки будь-яку окрему групу м'язів), що підвищує загальну ефективність заняття. Функціональні тренування поєднують у собі як кардіонавантаження, так і силові вправи. Одним з основних завдань при систематичних тренуваннях є підвищення функціональної підготовленості студентів. Для зростання рівня тренованості необхідно поступове підвищувати навантаження та працювати над розвитком слабких сторін. Однією з фізичних якостей над якою необхідно наполегливо працювати є витривалість. Підвищення рівня порога анаеробного обміну дозволяє спортсмену пройти більшу частину дистанції в аеробних умовах та використовувати анаеробні резерви під час фінішного прискорення.

Встановлено, що існує певна етапність у формуванні структури фізичної та функціональної підготовленості спортсменів. У процесі адаптації відбувається збільшення спеціальної працездатності, що супроводжується зниженням частки розвитку потужності та рухливості на тлі підвищення рівня стійкості, економічності та ступеня реалізації можливостей функціональних систем.

Ключові слова: плавання, функціональна підготовка, студенти, навчання, спорт.

Karpyuk Iryna Yuriyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-9645-8256>

Obezyuk Tetyana Kostyantynivna Senior lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3502-3080>

Zubko Valentyna Volodymyrivna Teacher of the Department of Physical Education, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorskyi", Peremogy Ave., 37, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-7114-6707>

Cherevichko Oleksandr Gennadiyovych Senior lecturer at the Department of Physical Education, National Technical University of Ukraine, "Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic University", Peremogy Ave., 37, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3053-7100>

Smirnov Kostiantyn Mykolayovych Senior lecturer of the Department of Physical Education, National Technical University of Ukraine, "Ihor Sikorskyi Kyiv Polytechnic University", Peremogy Ave., 37, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-0806-7176>

FEATURES OF FUNCTIONAL TRAINING OF STUDENTS WHO ARE ENGAGED IN SWIMMING

Abstract. The article examines the improvement of the functional training of students who are engaged in swimming with the help of traditional and non-traditional means, both in tau water and on land. It is noted that swimming is an important type of motor loads in the physical education of young people. Its training has functions of state importance: it prevents accidents on the water; is a health event; significantly increases the physical, mental and mental development of the individual and raises his social status, adapting to life activities.

It was determined that a person's physical training, which is determined by the level of development of basic physical qualities, is the basis of high performance in all types of sports activities. Sports results in swimming are largely determined by the level of development of the body's functional abilities. Functional training is a type of training that develops strength, endurance, coordination, and also engages a large muscle mass (and not just any individual muscle group), which increases the overall effectiveness of the exercise. Functional training combines both cardio and strength exercises. One of the main tasks of systematic training is to increase the functional readiness of students. To increase the level of training, it is necessary to gradually increase the load and work on the development of weaknesses. One of the physical qualities that you need to work hard on is endurance. Increasing the threshold level of anaerobic metabolism allows the athlete to cover most of the distance in aerobic conditions and use anaerobic reserves during the final acceleration.

It was established that there is a certain phasing in the formation of the structure of physical and functional fitness of athletes. In the process of adaptation, there is an increase in special working capacity, which is accompanied by a decrease in the share of power and mobility development against the background of an increase in the level of stability, economy and the degree of realization of the capabilities of functional systems.

Keywords: swimming, functional training, students, training, sports.

Постановка проблеми. Аналіз демографічної ситуації на сьогодні свідчить, що здоров'я всіх категорій населення, зокрема і студентської молоді, значно погіршується. Дані літератури свідчать [4], що за період навчання у ЗВО у студентів до четвертого курсу погіршується стан здоров'я. Плавання є одним з обов'язкових розділів дисципліни «Фізичне виховання» у вищій школі, проте рівень плавальної підготовленості студентів залишається на

низькому рівні і це пов'язано, перш за все, з недостатньою кількістю басейнів в освітніх установах. Через відсутність плавальної бази навчальні заняття з плавання, як правило, замінюються іншими розділами, що в кінцевому підсумку призводить до збільшення кількості молодих людей, які не зуміли набути навичок плавання за період навчання у ЗВО [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Заняття фізичною культурою та спортом в умовах ЗВО є одним із доступних та ефективних засобів як адаптації студентів до нових для себе умов навчання, так і підвищення рівня розвитку основних фізичних якостей та функціональних можливостей організму. Сам процес фізичного виховання поступово втрачає культурний, та предметно-змістовний сенс. Так як, емоційно-ціннісне ставлення до фізичного виховання не формується спонтанно і не успадковується, а набувається особистістю в процесі самої діяльності та розвивається при освоєнні знань і накопиченні творчого досвіду, пов'язаного з проявом ініціативи та активності в педагогічному процесі. Тому успіх роботи зі студентами на заняттях з фізичного виховання у вищих навчальних закладах багато в чому залежить, від того, наскільки ефективно будуть організовані заняття, починаючи з першого курсу [3]. Одним з основних завдань фізичного виховання у ЗВО є розвиток фізичних якостей та підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді, а на заняттях з плавання основним є оволодіння студентами життєво-необхідною навичкою плавання, підвищуючи рівень плавальної підготовленості [2].

Мета статі – ознайомитися з засобами підвищення функціональної підготовки студентів на секційних заняттях з плавання.

Виклад основного матеріалу. Групове заняття є основною формою організації та проведення навчальних занять із навчання плаванню студентів [4]. Кожне чергове заняття тісно пов'язане з попередніми та наступними заняттями курсу навчання за послідовністю вирішення завдань, підбору вправ та їх вивчення, дозування та режиму їх виконання, методики проведення занять. Завдання, зміст і спрямованість кожного заняття визначає підготовленість тих, хто займається, отриману на попередніх заняттях, яка є основою для планування матеріалу на майбутніх заняттях [6].

При тренуванні в плаванні як на суші, так і у воді використовується різноманітність нетрадиційних технічних засобів, що дозволяють належним чином підвищити рівень розвитку спеціальної витривалості. Є велике різноманіття вправ як та тренажерах, так і без них. При тренуванні на суші студент, виконує імітуючи гребки на тренажері, що представляє візок, що ковзає по похилій поверхні. Темп рухів підбирається індивідуально і відповідає тому, який плавець має розвивати на дистанції. Зусилля підбирається також індивідуально (залежно від довжини дистанції) і становить 50-70% максимально доступного. Протяжність та напрямок рухів задаються напрямними полозами та обмежувачами.

При використанні тренажера «Мертенса-Хюттеля» студент лягає на спеціальну похилу лаву і виконує максимальну кількість рухів, що імітують гребки. При цьому опір та тривалість роботи залежать від довжини обраної дистанції.

Якщо ми розглядаємо дистанції 100 та 200 м кролем, то студенти виконують роботу в ізокінетичному режимі, лежачи на похилій лаві, виконуючи імітаційні рухи в заданому темпі (відповідному оптимальному на дистанції) і з максимально доступними зусиллями. Тривалість роботи - 1 - 2 хв. Темп рухів визначається світловим або звуковим сигналом, динаміка зусиль при виконанні рухів реєструється на осцилографі.

Стиль плавання «дельфін» є основним у підводному плаванні та у розвитку спеціальної витривалості. Під час проходження дистанцій цим стилем використовується безліч технічних засобів. Розглянемо тренування на воді:

а) плавання із опором. Плавання основним стилем, тільки у витягнутих уперед руках студент тримає плавальну дошку поперек, створюючи опір з водою, тим самим ускладнюючи завдання на подоланні відстані.

б) плавання з обтяженням. Студент утримує долонями обтяжувач (свинцевий вантаж, диск для важкої атлетики) і утримуючи руки на поверхні води пливе стилем «дельфін». Для того, щоб обтяження не створювало дискомфорту і сильного опору, спортсмен пливе зі швидкістю вище середнього, тим самим фіксуючи правильне положення рук і корпусу.

в) плавання із розтягуванням гуми. Тут плавець фіксується гумою, закріпленою одним кінцем за борт (стартова тумба). Завдання плавця - за допомогою сили гребка подолати якнайбільшу відстань, максимально долаючи опір гумового джгута.

Також при тренуванні на воді застосовуються різні плавальні вправи, серед яких 30-секундне плавання на місці (на прив'язі) з максимальною інтенсивністю, потім студент пливе не на місці, а зі швидкістю, заданою викладачем, що дозволяє створити суттєве прискорення незалежно від прикладених ним зусиль.

Наступна вправа проводиться у таких умовах, як і попередня. Відмінність полягає в тому, що під час роботи необхідно прикласти не максимально доступну йому силу тяги, а 50-70% від максимальної. Інтенсивність роботи визначається індивідуально, виходячи з характерної для конкретного студента величини абсолютної сили тяги.

Основними засобами тренування підводних хвилеподібних рухів є спеціально підібрані вправи для більш ефективного проходження підводної частини дистанції. Вправи спрямовані на максимізацію підводного відрізка, ритмічності, потужності та швидкості рухів, а також техніки хвилеподібних рухів, що виконуються. Подані нижче вправи вимагають для їх успішного виконання, наприклад, достатню підготовленість того, хто займається та

поставлену техніку рухів, що виконуються. Вправи виконуються лише під керівництвом викладача, щоб виключити помилки і запобіганню нещасного випадку, оскільки більшість елементів виконується у нестачі (дефіциту) кисню.

Вправи на тренування хвилеподібних рухів

1) Кит	Вправа, спрямована на максимізацію дистанції, яку плавець проходить, відштовхуючись від стінки басейну. Для виконання вправи натягується канат від доріжки до доріжки на відстані 5 або 15 м від борту. Пловець, відштовхуючись від борту басейну, виконує хвилеподібні рухи і лише після подолання каната починає рухи руками. Так само для ускладнення вправи, хвилеподібні рухи можна виконувати після виконання швидкісного повороту, долаючи відрізок під водою з максимальною швидкістю.
2) Вправа годинника	Виконується при вертикальному положенні тіла, з руками, схрещеними на грудях. Хвилястими рухами ногами необхідно утримувати себе на одному рівні з водою. Ідеальне виконання вправи передбачає, що робота ніг утримуватиме плавця лише на рівні плечового поясу. Вправа виконується для покращення ритмічності та частоти відштовхувань. Також використовують більш ускладнений варіант виконання вправи, з піднятими з'єднаними прямими руками.
3) Ракета	Плавець занурюється, стаючи ногами на дні басейну, приймає обтічний стан тіла, руки витягнуті, прямі в ліктьових суглобах. Відштовхуючись від дна басейну, перебуваючи у вертикальному положенні хвилеподібними рухами, виштовхує себе з води.
4) Плавання завширшки басейну (12,5 м)	Вправа виконується в басейні 25 м, при плаванні завширшки під водою. Плавець відштовхується від бортика та виконує хвилеподібні рухи, концентрує увагу на проходженні підводної частини дистанції з максимальною швидкістю та відпочинком між відрізками 10 секунд.

Також для підвищення стійкості до кисневого боргу та гіпоксичного зрушення використовуються гіпоксичні тренування 2 рази на тиждень.

Значної уваги необхідно приділяти і силовій підготовці у воді. Внаслідок силової роботи, яку необхідно виконувати на суші, у студентів може значно підвищуватись рівень максимальної сили та загальної силової витривалості. Однак це далеко не завжди забезпечує підвищення рівня силових можливостей у воді. А основним завданням силової підготовки плавців є досягнення

високих показників сили та потужності рухів при виконанні основних рухових дій, характерних для плавання: старту, повороту, роботи циклічного характеру. Тому в силовій підготовці необхідно слідкувати за реалізацією наявного силового потенціалу в процесі плавання, тобто перенесення сили із зали у воду.

Широке використання спеціальних силових вправ у воді дозволяє досить швидко та ефективно пов'язувати зростаючий рівень силових можливостей з усім комплексом інших компонентів, що забезпечують, зрештою, високий рівень швидкісних можливостей та спеціальної витривалості при плаванні.

Тренування на воді повинні проходити з використанням більшого кола засобів та прийомів, які спрямовані на перетворення широкого спектру різноманітних силових якостей у специфічні, характерні для ефективного виконання основних та змагальних вправ у воді.

У цьому плані особливо ефективно:

- плавання на прив'язі;
- з розтягуванням гумового шнура (для спринтерів – менш еластичного);
- з лопатками різною площею;
- з гальмівними поясами;
- з ластами різної площі;
- з обтяженнями.

Оскільки за різної інтенсивності роботи причини стомлення різні, різними повинні бути методичні прийоми розвитку конкретного виду витривалості. Так, при роботі максимальної та субмаксимальної інтенсивності головною причиною втоми полягає у зменшенні анаеробних можливостей організму (гліколітичних та креатинофосфатних). При роботі великої та помірної інтенсивності провідна роль у забезпеченні роботи належить аеробним (окислювальним) процесам.

Таким чином, загальна витривалість забезпечує і великі аеробні можливості, що зумовлюють тривале виконання роботи, у тому числі і у змішаному режимі. Але ці можливості потрібні після роботи для якнайшвидшого відновлення, особливо після навантаження анаеробного характеру. Швидке відновлення дозволяє зменшити інтервал відпочинку між повтореннями роботи, збільшити їх кількість та виконувати вправи на високому рівні інтенсивності [7]. В іншому випадку студенти, що займаються, не зможуть повноцінно діяти у повторних спробах

Висновки. Проблема розвитку функціональних здібностей вимагає створення цілісної системи, всі розділи якої тісно пов'язані як між собою, так і з іншими складовими частинами підготовки. Педагогічні методи дозволяють оцінити рівень розвитку загальної витривалості, швидкісних здібностей, аеробних та анаеробних можливостей тих, хто займається, стан морально-вольової підготовленості та інших. Основними засобами підготовки є плавальні вправи різної інтенсивності. При порівнянні традиційних та

нетрадиційних засобів у сучасних умовах підготовки встановлено, що використання традиційних засобів несе ефект монотонії, тоді як використання нетрадиційних засобів підвищує емоційне тло тренувального заняття.

Література:

1. Архипов О. А. Новітні технології навчання у фізичному вихованні студентства. У зб.: IX міжнародний научний конгрес «Олімпійський спорт и спорт для всех». Київ: Олімпійська література, 2005. С. 102–103.
2. Зубко, В., Черевичко, О. Г., & Смірнов, К. М. (2023). Плавання як засіб оздоровлення студентів у ЗВО. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт), (3(161)), 83-86. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03\(161\).19](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03(161).19)
3. Фізичне виховання. Формування спеціальних умінь та навичок у процесі навчання плаванню : метод. рек. до вивч. дисципліни для студ. навч. відділення плавання / Уклад.: І. Ю. Хіміч, О. Ю. Качалов, О. Г. Черевичко. – К. : НТУУ «КПІ», 2012. – 72 с.
4. Філатова З. І., Євтушок М. В. Технології розвитку фізичної працездатності майбутніх вчителів засобами навчання плавання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт. Випуск 3 К (110) Київ, 2019 с. 559–563.
5. Євтушенко С. Д. Вплив занять з плавання на фізичний стан студентів / С. Д. Євтушенко, О. В. Юшко // Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти : матеріали 2-ї Міжнар. наук.-практ. конф., 22-23 квітня 2021 р. = Health of nation and improvement of physical culture and sports education : 2nd Intern. Sci. and Practical Conf., April 22-23, 2021 / гол. ред. А. В. Кіпенський ; Нац. техн. ун-т "Харків. політехн. ін-т". – Харків : Мадрид, 2021. – С. 207-211.
6. Hill, M. (2007). In pursuit of excellence : student guide to sports development. London; New York: Rouledge. VIII, 124 p. (Student sports studies).
7. Лиходєєва, Г. В., Діордіца, І. М., & Катеринич, П. В. (2023). Цифровізація освіти як запорука суспільного прогресу в умовах трансформаційних змін суспільства. Академічні візії, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> На сайті видання: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

References:

1. Arkhipov O. A. (2005) *Novitni tekhnolohii navchannia u fizychnomu vykhovanni studentstva [The latest learning technologies in physical education of students]* U zb.: *IX mezhdunarodnyi nauchnyi konhress «Olympyiskyi sport y sport dlia vsekh»*. Kyiv: Olympyiskaia lyteratura [in Ukrainian]
2. Zubko, V., Cherevichko, O. G., & Smirnov, K. M. (2023). *Plavannia yak zasib ozdorovlennia studentiv u ZVO [Swimming as a means of improving the health of students in higher education institutions]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*, (3(161)). [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03\(161\).19](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03(161).19) [in Ukrainian]
3. Khimich I. Yu., Kachalov O. Yu., Cherevychko O. H. (2012). *Fizychno vykhovannia. Formuvannia spetsialnykh umin ta navychok u protsesi navchannia plavanniu: metod. rek. do vyvch. dystsypliny dlia stud. navch. viddilennia plavannia [Physical Education. Formation of special abilities and skills in the process of teaching swimming: method. rec. to study disciplines for students education swimming department]* K: NTUU «KPI» [in Ukrainian]

4. Filatova Z. I., Yevtushok M. V. (2019). *Tekhnolohii rozvytku fizychnoi pratsezdatsnosti maibutnikh vchyteliv zasobamy navchannia plavannia [Technologies for developing the physical capacity of future teachers by means of teaching swimming]* *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury / fizychna kultura i sport.* V. 3 K (110) Kyiv, (p. 559–563). [in Ukrainian]

5. Yevtushenko, S.D., Yushko O. V. (2021) *Vplyv zaniat z plavannia na fizychnyi stan studentiv [The influence of swimming classes on the physical condition of students]* // *Zdorovia natsii i vdoskonalennia fizkulturno-sportyvnoi osvity : materialy 2-yi Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 22-23 kvitnia 2021 r. = Health of nation and improvement of physical culture and sports education : 2nd Intern. Sci. and Practical Conf., April 22-23, 2021 / hol. red. A. V. Kipenskyi ; Nats. tekhn. un-t "Kharkiv. politekhn. in-t". – Kharkiv : Madryd, (p. 207-211).* [in Ukrainian]

6. Hill, M. (2007). *In pursuit of excellence : student guide to sports development.* London; New York: Roulledge. VIII, 124 p. (Student sports studies).

7. Lykhodeeva, G. V., Diorditsa, I. M., & Katerynych, P. V. (2023). Digitization of education as a guarantee of social progress in the conditions of transformational changes in society. *Academic visions*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> On the website of the publication: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

УДК 378:356:355.237

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-155-161](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-155-161)

Катеринчук Сергій Володимирович старший викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (096) 548-23-35, <https://orcid.org/0000-0002-3320-7249>

СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. У статті проаналізовано проблему реформування прикордонної служби України завдяки удосконаленню підготовки майбутніх офіцерських кадрів відомства. Узагальнення результатів професійної діяльності офіцерських кадрів прикордонної служби дає змогу сформулювати наступний висновок: рівень підготовки згаданих офіцерів не в повній мірі відповідає сучасним запитам. Водночас можна констатувати про існування основних недоліків у підготовці, зокрема недостатньо сформовані вміння та навички щодо управління прикордонними підрозділами в повсякденному режимі та при виконанні бойових завдань.

Аналіз досвіду практичної діяльності представників науково-педагогічного складу та розвиток педагогічної теорії актуалізують проблему опису алгоритму процедур, який відображає сутність управління процесами засвоєння знань. У зв'язку із зазначеним вище, науковці здійснюють спроби побудови формальної моделі процесу оволодіння знаннями, що має евристичне і практичне значення, оскільки є основою оптимізації управління педагогічних систем.

Виділення та врахування теоретико-методологічних підходів щодо застосування моделювання в освітньому процесі має важливе методологічне значення, оскільки забезпечує адекватність спроектованої моделі процесу реальному процесу оволодіння знаннями. Такими теоретико-методологічними підходами, на нашу думку, є: структурний, функціональний та структурно-функціональний.

Аналіз результатів сучасних педагогічних досліджень свідчать про можливість представлення структури педагогічної системи як сукупності взаємозалежних інваріантних елементів: навчальної мети; суб'єктів навчання; об'єктів навчання (педагогів); змісту навчання; технологій навчання тощо. На нашу думку, конструктивними елементами у такій системі є форми організації навчання; навчальні методи; засоби навчання.

Ключові слова: прикордонна служба, професійна підготовка, майбутні офіцери-прикордонники, методологічні підходи, освітній процес.

Katerynychuk Serhii Volodymyrovych Senior lecturer at the Department of Fire and Tactical Special Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (096) 548-23-35, <https://orcid.org/0000-0002-3320-7249>

CURRENT FEATURES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. The article analyzes the problem of reforming the border service of Ukraine thanks to the improvement of the training of future officers of the agency. Summarizing the results of the professional activities of border service officers allows us to draw the following conclusion: the level of training of the mentioned officers does not fully meet modern requirements. At the same time, it is possible to state the existence of major shortcomings in training, in particular, insufficiently formed skills and abilities in managing border units in everyday life and when performing combat missions.

The analysis of the experience of the practical activity of the representatives of the scientific and pedagogical staff and the development of the pedagogical theory actualize the problem of describing the algorithm of procedures, which reflects the essence of managing the processes of knowledge assimilation. In connection with the above, scientists are making attempts to build a formal model of the process of mastering knowledge, which has heuristic and practical significance, as it is the basis of optimizing the management of pedagogical systems.

The identification and consideration of theoretical and methodological approaches to the application of modeling in the educational process is of important methodological importance, as it ensures the adequacy of the designed process model to the real process of acquiring knowledge. Such theoretical and methodological approaches, in our opinion, are: structural, functional and structural-functional.

The analysis of the results of modern pedagogical research indicates the possibility of presenting the structure of the pedagogical system as a set of interdependent invariant elements: educational goal; study subjects; objects of education (teachers); content of education; learning technologies, etc. In our opinion, constructive elements in such a system are the forms of training organization; educational methods; teaching aids.

Keywords: border service, professional training, future border officers, methodological approaches, educational process.

Постановка проблеми. Розв'язання актуальних проблем суспільства можливе за реалізації позицій інтегративного та універсального підходу. Таким універсальним підходом є пошук відповіді у багатьох наукових сферах, і у філософській, і у соціологічній, і у педагогічній, і у психологічній тощо.

Проблема підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників вирішується на основі саме такого підходу: врахування положень усіх наявних у наці теоретико-методологічних підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати науково пошуку залежать, у певній мірі, і від якості проведеного аналізу бібліографічних джерел. Дослідження змісту професійної підготовки науковцями здійснювалось у різноманітних напрямках: психолого-педагогічними та дидактичними умовами впровадження інновацій в освітній процес займались В. Краснопольський, О. Мартишок, Ж. Мельникова, А. Сільвейстр та ін.; проектування електронних посібників та підручників, програмних засобів та web-орієнтованих систем щодо оцінювання знань належить Л. Гризуну, В. Івасику, І. Лупану, Н. Макоеду та ін.; розробку комп'ютерних технологій здійснювали О. Бабела, О. Вітюк та ін., а інформаційних технологій Т. Дубов, Т. Зайцева, В. Ключко, В. Муляр, О. Смалько та ін.; вивчення особливостей застосування технологій комп'ютерного (імітаційного) моделювання представлено у працях І. Левіна, В. Пінькаса, І. Теплицького, Л. Ямпольського та ін [7; 8].

Мета статті. Узагальнення результатів аналізу питання врахування положень ключових наукових теоретико-методологічних підходів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових досліджень та практична діяльність свідчать про те, що формування здатності щодо подолання професійних проблем в курсантів вищих військових навчальних закладів можливе, за умови забезпечення розвитку в них протягом освітньої діяльності почуття впевненості в собі. Сучасні проблеми, що наявні у професійній підготовці майбутніх офіцерів, потреба у реформуванні соціальних правоохоронних та силових інститутів згідно із сучасними викликами та загрозами, перехідному етапу до нової системи професійної підготовки військових кадрів притаманні актуалізація вимог до змісту та якості цієї підготовки.

Узагальнення результатів професійної діяльності офіцерських кадрів прикордонної служби дає змогу сформулювати наступний висновок: рівень підготовки згаданих офіцерів не в повній мірі відповідає сучасним запитам. Водночас можна констатувати про існування основних недоліків у підготовці, зокрема недостатньо сформовані вміння та навички щодо управління прикордонними підрозділами в повсякденному режимі та при виконанні бойових завдань [5].

Недоліки таких різновидів підготовки офіцерських кадрів як тактична та тактико-спеціальна свідчать про переважання традиційного навчання, що не дає змоги забезпечувати сучасні запити щодо рівня та якості підготовки згаданих фахівців [2].

Науково-педагогічні дослідження переконливо доводять, що раціональним вирішенням проблем удосконалення змісту підготовки

військових фахівців можливе за умови забезпечення сформованості системного мислення і відповідної йому методами побудові змісту навчання [3].

Актуальним завданням є визначення таких підходів до відбору та структурування змісту тактичної та тактико-спеціальної підготовки, яке дозволило б значно підвищити рівень підготовки курсантів до управління підрозділами в бою і при проведенні спецоперацій, і сформувати у них здатність до самостійної творчої діяльності [6].

Специфіка управлінських завдань щодо керівництва прикордонним підрозділом під час бою у порівнянні з звичайними професійними завданнями у діяльності керівників, впливає на зміст вимог щодо рівня їх тактичної підготовки. Слід наголосити на тому, що у викладанні блоку загальнонаукових навчальних дисциплін для майбутніх офіцерів-прикордонників тактичного рівня активно впроваджується методологія системного підходу, на відміну від блоку дисциплін тактико-спеціальної підготовки [4].

Аналіз досвіду практичної діяльності представників науково-педагогічного складу та розвиток педагогічної теорії актуалізують проблему опису алгоритму процедур, який відображає сутність управління процесами засвоєння знань. У зв'язку із зазначеним вище, науковці здійснюють спроби побудови формальної моделі процесу оволодіння знаннями, що має евристичне і практичне значення, оскільки є основою оптимізації управління педагогічних систем [1].

Виділення та врахування теоретико-методологічних підходів щодо застосування моделювання в освітньому процесі має важливе методологічне значення, оскільки забезпечує адекватність спроектованої моделі процесу реальному процесу оволодіння знаннями. Такими теоретико-методологічними підходами, на нашу думку, є: структурний, функціональний та структурно-функціональний.

На основі *структурного підходу* можливе визначення педагогічної системи як сукупності взаємопов'язаних між собою структурних елементів, які підпорядковані навчальній меті. Водночас функції системи становлять ще одну сукупність – функцій компонентів (елементів). Згідно із положеннями структурного підходу, у моделюванні, здійснюється розгляд елементів і функцій власне системи професійної підготовки (не включаючи систему професійного застосування або включаючи її з позицій підпорядкованості). Але за такого підходу, залишається нерозв'язним питання вирішення суперечностей між теорією і практикою на етапі процесу моделювання.

Щодо *функціонального* теоретико-методологічного підходу, то він орієнтується на виокремлення структурних складових (елементів) за ступенем впливу на розв'язання мети навчання. Функціональний підхід дає змогу охарактеризувати систему, з точки зору її можливостей знаходитись у відповідних відносинах з предметами, що існують поза нею. Згідно із положення згаданого теоретико-методологічного підходу, досягнення мети є

залежним від структури, методів поєднання елементів у системі. Проектування моделей за функціональним підходом відбувається, в основному, за кібернетичним принципом – комплекс функції педагогічної системи тотожний функціям системи управління (за послідовністю етапів управлінського циклу). За аналогією, можна зробити наступний висновок: процес управління процедурою оволодіння знаннями повинен відображати особливості цієї процедури, проте загальна теорія управління – відображає закономірності процесу, що загалом не співпадають. Ключовим мірилом аналізу повинна бути керована ситуація – процес оволодіння, що є результатом взаємодії об'єкту і суб'єкту управління.

Змістом *структурно-функціонального підходу* у моделюванні та аналізі педагогічної системи певною мірою забезпечує реалізацію згаданих вище вимог щодо підготовки майбутніх фахівців, інваріантність у відношенні до специфіки підготовки фахівця, її змісту та етапів навчання. Структурно-функціональний підхід є зорієнтований на виокремлення та формалізацію основних характеристик системи (у ситуації із підготовкою офіцерів-прикордонників тактичного рівня, ними виступають параметри і структура тактичних завдань, якісні показники їх вирішення), що є визначальними для ефективної діяльності тих, кого навчають щодо прийнятих рішень в управлінні підрозділом у бою. Водночас процес оволодіння змістом діяльності описується з декількох сторін: структурної – характеристика тактичних завдань, що необхідно розв'язати, враховуючи мету та умови діяльності та функціональної – характеристика процесу оволодіння такими характеристиками як параметри, критерії, показники, що становлять сутність процесу оволодіння діяльністю, методику їх визначення, що обумовлені особливостями функціонування системи професійної підготовки.

Аналіз результатів сучасних педагогічних досліджень свідчать про можливість представлення структури педагогічної системи як сукупності взаємозалежних інваріантних елементів: навчальної мети; суб'єктів навчання; об'єктів навчання (педагогів); змісту навчання; технологій навчання тощо. На нашу думку, конструктивними елементами у такій системі є форми організації навчання; навчальні методи; засоби навчання.

Врахування парадигм структурного, функціонального та структурно-функціонального підходів, у педагогічній системі можна виділити системоутворюючий елемент. В якості такого елемента виступають цілі навчання. Зазначений елемент є визначальним для структури та функцій як системи в цілому, так і окремих її складових. Ця обставина дає змогу представити структуру педагогічної системи у вигляді графа, центрі якого містить системоутворюючий елемент – мету та цілі навчання, а кути (вершини) – взаємопов'язані елементи системи. Функції системи з'являються як варіант реалізації системоутворюючих особливостей у формуванні елементів та їх взаємозв'язків у системі. До функціональних характеристик

належать параметри, діагностичні складові, що здійснюють опис протікання навчального процесу в цілому та функціонування його окремих елементів.

Отже, для реалізації в освітньому процесі вищого військового навчального закладу процесу формування відповідних навичок доцільно створювати повноцінні моделі професійної взаємодії між курсантами та представниками науково-педагогічного складу.

Висновки. Отже, з метою реалізації професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників варто звернути до засобів моделювання, зокрема сучасних комп'ютерно-моделюючих технологій, моделюванню проблемних професійних ситуацій, забезпечити процеси самоаналізу, самодіагностики, самоосвіти та самовдосконалення на кожному етапі освітньої діяльності.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.
2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченков Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Селюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.
8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal'no-metodychnyyu posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal'no-metodychnyyu posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp'yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]

4. Didenko O. V. (2003). Pedahohichni umovy profesiynoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]

5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets'ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]

6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehruvannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys'k. Pidhotovka viys'kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]

7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual'nist' vykorystannya suchasnoyi navchal'no-material'noyi bazy dlya navchannya viys'kovosluzhbovtiv NHU pid chas zanyat' z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist*. No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]

8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchych viys'kovykh navchal'nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

УДК 355.233.1 : 355.457

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-162-170](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-162-170)

Кіцай Ярослав Володимирович викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 905-03-32, <https://orcid.org/0000-0002-6511-2965>

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕР-ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підвищення якості професійної підготовки офіцерів прикордонної служби на тактичному рівні. Ефективність та результативність освітнього процесу у вищій школі залежить від рівня сформованості умінь. Уміння є системним утворенням, що включає знання, прийоми, навички, готовність виконувати певний вид діяльності та елементи індивідуального досвіду. Будь-яке уміння ґрунтується на знаннях та навичках людини. Майбутні фахівці повинні володіти різними видами специфічних та узагальнених умінь.

Визначальними особливостями формування умінь в майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати спецзасоби та зброю є такі: усвідомлення мети і завдання використання спецзасобів та зброї у професійній діяльності щодо охорони кордону; розуміння змісту та способів використання спецзасобів та зброї в охороні кордону; свідоме ставлення курсантів до виконання дій; готовність курсантів до вироблення відповідного рівня вище згаданих умінь; особливості нервової системи, попередній досвід, нахили та здібності курсантів.

Мета вогневої підготовки у НАДПСУ полягає в забезпеченні готовності курсантів до оволодіння спецзасобами та зброєю і ефективного їх застосуванню і використанню при виконанні службово-бойових завдань у своїй подальшій, професійній діяльності.

Оволодіння навчальним матеріалом з дисциплін вогневої підготовки здійснюється у декілька етапів: теоретична підготовка, початкова підготовка і етап основної підготовки.

Основними завданнями вогневої підготовки у ВВНЗ є: ознайомлення з видами стрілецької зброї, що знаходиться на озброєнні; вивчення основ стрільби, матеріальної частини стрілецької зброї і гранат та різновидів спецзасобів; формування міцних навичок в поводженні зі зброєю і її застосуванні в різних ситуаціях і умовах службової діяльності; виховання необхідних морально-психологічних якостей – зміцнення законності і дисципліни.

Навчання вогневій підготовці – це накопичення необхідних знань,

виховання певних якостей, формування відповідних умінь і навичок застосування спецзасобів та зброї, шляхом створення різних систем асоціацій, починаючи від простих і закінчуючи складними.

Ключові слова: майбутні офіцери-прикордонники, вогнева підготовка, професійна підготовка, прикордонна служба, тактичний рівень, вища військова освіта.

Kitsai Yaroslav Volodymyrovych Teacher of the fire and tactical special training department, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 905-03-32, <https://orcid.org/0000-0002-6511-2965>

PROBLEM ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF FIRE TRAINING OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. The article is devoted to the problem of improving the quality of professional training of border service officers on the tactical level. The effectiveness and efficiency of the educational process in higher education depends on the level of skill development. A skill is a system formation that includes knowledge, techniques, skills, readiness to perform a certain type of activity and elements of individual experience. Any skill is based on human knowledge and skills. Future specialists must possess various types of specific and generalized skills.

The defining features of future border guards' ability to use special equipment and weapons are the following: awareness of the purpose and task of using special equipment and weapons in professional activities related to border protection; understanding the content and methods of using special equipment and weapons in border protection; conscious attitude of cadets to the performance of actions; the readiness of cadets to develop the appropriate level of the above-mentioned skills; features of the nervous system, previous experience, inclinations and abilities of cadets.

The purpose of fire training at NADPSU is to ensure the readiness of cadets to master special equipment and weapons and their effective application and use in the performance of service and combat tasks in their further, professional activities.

Mastering the training material in the disciplines of fire training is carried out in several stages: theoretical training, initial training and the stage of basic training.

The main tasks of fire training at the VVNOZ are: familiarization with the types of small arms that are in service; studying the basics of shooting, the material part of small arms and grenades and types of special equipment; formation of strong skills in handling weapons and their use in various situations and conditions of official activity; education of the necessary moral and psychological qualities - strengthening of law and discipline.

Training in fire training is the accumulation of necessary knowledge, the cultivation of certain qualities, the formation of appropriate abilities and skills in the use of special equipment and weapons, through the creation of various systems of associations, from simple to complex.

Keywords: future border guard officers, fire training, professional training, border service, tactical level, higher military education.

Постановка проблеми. В українській соціальній системі вартій уваги інститут, який виконує функції щодо охорони та захисту державного кордону – прикордонна служба. Державна прикордонна служба України (далі - ДПСУ) належить до фундаментальних утворень суспільства, тобто ефективності її функціонування впливає на стабільність соціальної системи, його цілісність, взаємозв'язок з іншими соціальними інститутами тощо. Для забезпечення успішних перетворень у ДПСУ необхідно підготувати такі офіцерські кадри, які зможуть це завдання виконати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки офіцерів ДПСУ на тактичному рівні впливає із загальнодержавної проблеми якості підготовки майбутніх фахівців будь-якої галузі в Україні. У цьому контексті проаналізовані наукові праці Н. Бібік, О. Глузмана, О. Овчарук та інших, предметом дослідження яких були сучасні педагогічні технології у вищій освіті, реалізація компетентісного підходу, проблеми реформування змісту сучасної вищої освіти в Україні.

Необхідно зазначити, що військова вища освіта в Україні має потужний науковий фундамент, свідченням чому є роботи Л. Балагур – підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону; О. Гончаренка – аналіз західної парадигми формування особистості військового професіонала; М. Голик – дослідження проблем формування вищої військової освіти в Україні у перші роки незалежності ХХ століття; Ю. Дем'янюк – формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів ДПСУ; О. Діденко – психолого-педагогічні чинники професійного навчання офіцерів управління органів охорони державного кордону; С. Дяков – методичні засади тактико-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів інженерних військ.

Метою статті є аналіз особливостей реалізації вогневої підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України.

Виклад основного матеріалу. Вогневою підготовкою слід вважати такий вид підготовки фахівців правоохоронних органів, який полягає у вивченні матеріальної частини зброї, заходів безпеки при поводженні з ним, прийомів і правил стрільби; тренуванні на тренажерах; відпрацюванні нормативів з вогневої підготовки; вивченням правових засад застосування зброї.

Як показує практика, підготовка офіцерів-прикордонників нової

генерації пов'язана, в першу чергу, із формуванням високопрофесійних компетентностей, відповідністю сучасним вимогам високодинамічних змін суспільства.

Аналіз дисертаційних робіт, монографій і наукових статей дозволив нам дійти висновку, що проблема підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності постійно привертала увагу науковців [5].

Ефективність та результативність освітнього процесу у вищій школі залежить від рівня сформованості умінь. Уміння є системним утворенням, що включає знання, прийоми, навички, готовність виконувати певний вид діяльності та елементи індивідуального досвіду. Будь-яке уміння ґрунтується на знаннях та навичках людини. Майбутні фахівців повинні володіти різними видами специфічних та узагальнених умінь [7; 8].

Формування умінь в майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати спеціальні засоби та зброю належить до специфічного виду вмінь, і можливе за умови глибокого розуміння ними сутності, понять, властивостей та закономірних зв'язків. Варто зазначити, що найважливішим завданням у формуванні згаданих умінь є не лише отримання практичного досвіду щодо опанування прийомів та способів застосування спецзасобів та зброї у професійній діяльності прикордонників, а й здатність оцінювати складність ситуації, зміни тактичної обстановки, прийняття адекватних рішень [8].

Початковий етап формування в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь застосовувати спецзасоби та зброю передбачає усвідомлення усіх прийомів, операцій та теоретичних положень, на яких ґрунтується використання спецзасобів та зброї. На подальших етапах формування вище згаданих умінь є їх удосконалення, проте остаточно про сформованість умінь можна стверджувати, за умови свідомого перенесення способу розв'язання старих завдань на нові.

Визначальними особливостями формування умінь в майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати спецзасоби та зброю є такі: усвідомлення мети і завдання використання спецзасобів та зброї у професійній діяльності щодо охорони кордону; розуміння змісту та способів використання спецзасобів та зброї в охороні кордону; свідоме ставлення курсантів до виконання дій; готовність курсантів до вироблення відповідного рівня вище згаданих умінь; особливості нервової системи, попередній досвід, нахили та здібності курсантів.

Результати проведеного аналізу формування умінь у вищій школі, дозволяють стверджувати, що зазначений процес залежить від умов навчання курсантів-прикордонників, організації навчально-виховного процесу курсантів-прикордонників, від поступового переходу від простих до більш складних завдань, від темпу виконання завдань курсантами [6].

З урахуванням специфіки виконуваних завдань прикордонники можуть екіпіруватися спеціальними засобами:

засобами індивідуального захисту - шоломами, бронежилетами, одягом, виготовленим з кевлару, протиударними та броньованими щитами;

засобами активної оборони - гумовими кийками, наручниками, засобами зв'язування, електрошоковими пристроями, пістолетами (револьверами) під патрони, споряджені гумовими чи аналогічними за своїми властивостями металевими снарядами не смертельної дії з розрахунку 16 (12) патронів на кожний пістолет (револьвер), упаковками з препаратами сльозоточивої та дратівної дії (газові балончики), газовими пістолетами (револьверами) та патронами до них з розрахунку 8 патронів на кожний пістолет (револьвер);

засобами для примусової зупинки автотранспорту.

Слід зазначити, що уміння застосовувати спецзасоби та зброю передбачають більш ускладнені способи виконання дій. У зв'язку із цим, доцільно, в єдиній системі передбачати вправи, що вимагають знань у змінних ситуаціях, орієнтувальних знань, творчих.

Свої освітні, виховні і розвиваючі функції вогнева підготовка здійснює відповідно до програм спеціальної професійної підготовки. Вогнева підготовка готує курсантів до майбутньої практичної діяльності, виробляє комплекс знань, умінь і навичок, сприяючих ефективному рішенню професійних завдань в умовах застосування і використання спецзасобів та зброї. Розвиває в них якості, необхідні офіцерам-прикордонникам, такі як уміння швидко оцінювати обстановку, швидко приводити зброю у бойову готовність, приймати обґрунтовані рішення на відкриття вогню у встановлених законом випадках і доводити їх до логічного завершення.

Від того наскільки ефективним і професійним буде володіння зброєю і його застосування, залежатиме не лише власне життя прикордонників, але і життя оточення.

Мета вогневої підготовки у НАДПСУ полягає в забезпеченні готовності курсантів до оволодіння спецзасобами та зброєю і ефективному їх застосуванню і використанню при виконанні службово-бойових завдань у своїй подальшій, професійній діяльності.

Оволодіння навчальним матеріалом з дисциплін вогневої підготовки здійснюється у декілька етапів: теоретична підготовка, початкова підготовка і етап основної підготовки.

Етап «теоретичної підготовки» закладає основи фундаменту в досягненні основної мети вогневої підготовки та спрямований на засвоєння курсантами основ стрільби; матеріальної частини табельної зброї; заходів безпеки при проведенні стрільб, поводженні зі зброєю і боєприпасами, прийомів і правил стрільби з пістолета Макарова. Вивчення цих розділів вирішує завдання підготовки курсантів до успішного і свідомого оволодіння прийомами і правилами стрільби з табельної зброї. Крім того, на цьому етапі реалізується одна з основних вимог вогневої підготовки – забезпечення допуску курсантів до виконання практичних стрільб.

Етап «початкової підготовки» має на меті вироблення в курсантів первинних навичок в техніці стрільби з табельної зброї та використання спецзасобів; виробленню необхідних, для початківців практичну стрільбу, морально-вольових якостей і підготовку до освоєння вправ характерних для професійної діяльності офіцерів-прикордонників.

Мета «основного» етапу полягає в забезпеченні готовності курсантів, як майбутніх фахівців, до ефективного застосування і використання спецзасобів та зброї в різних умовах службової діяльності, що змінюються. На цьому етапі курсанти удосконалюють техніку стрільби зі зброї, виробляють уміння і навички стрільби в умовах, наближених до реальних.

З вищевикладеного видно, що цілі навчання на кожному етапі специфічні, відповідно до загального формулювання цілей, а також і завдань вогневої підготовки.

Виділяючи із загальної схеми етап «початкової підготовки», важливо відмітити, що для курсантів, багато хто з яких уперше узяв в руки зброю, він є фундаментом в навчанні стрільбі і робить величезний вплив на подальший розвиток техніки стрільби.

Узагальнене завдання етапу «початкової підготовки» передбачає формування у курсантів, практичну стрільбу зі зброї, основного фонду первинних рухових умінь і навичок (техніка стрільби). Рішення узагальненої задачі у свою чергу досягається постановкою завдань що враховують особливості формування рухових дій, які виділяють в групи рухових навичок що підлягають деталізованому розучуванню.

Шляхи рішення узагальненої задачі етапу «початкової підготовки» розкриваються в системі завдань навчання, кожна з яких передбачає оволодіння способом рішення рухової задачі по роботі результативного пострілу. Завдання формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю визначають шляхом одночасного та послідовного розв'язання часткових завдань навчання, які можна розподілити по трьох групах :

часткові завдання першої групи визначають послідовність формування первинних умінь: від цілого до деталей (дедуктивний шлях) або від деталей до цілого (індуктивний шлях); порядок вивчення (операцій) простих навичок, що входять до складу складної навички (дії), і так далі;

часткові завдання другої групи визначають послідовність формування первинних умінь застосування спецзасобів та зброї у зв'язку із закономірностями поетапного формування дій, від знань і уявлень до умінь і навичок;

часткові завдання третьої групи визначають шляхи реалізації дидактичних принципів і вимог в процесі формування у курсантів первинних умінь застосування спецзасобів та зброї. Розв'язання часткових завдань другої групи запорука успіху розв'язання часткових завдань першої групи; розв'язання часткових завдань третьої групи – необхідна умова успішного

розв'язання часткових завдань першої і другої груп і узагальненого завдання навчання курсантів на етапі «початкової підготовки».

Система цілей і завдань процесу формування у курсантів навичок стрільби будується за принципом єдності мети.

Процес формування у курсантів первинних умінь застосування спецзасобів та зброї будується залежно від розуміння цілей і завдань навчання. Незважаючи на уявну простоту цієї проблеми (цілі і завдання навчання вказані в програмі по вогневій підготовці), більшість курсантів і викладачів часто не розуміють собі кінцеву мету навчання [2, 3]. Як правило, в програмах мета навчання описує лише форму дії, що вивчається, зі зброєю, наприклад «навчити стрільбі з пістолета Макарова в необмежений час», але не вказує на необхідний рівень оволодіння.

Дія курсанта з метою отримання результативного пострілу може бути здійснена на чотирьох рівнях [4].

На 1-му рівні формуються уміння і навички розпізнавання і класифікації рухових дій, необхідних для виконання пострілу та застосування спецзасобу. Курсант засвоює сенс і характерні ознаки дії, опановує уміння.

На 2-му рівні курсант засвоює варіант дії, що вивчається, і здатний виконати дію в стандартних умовах.

На 3-му рівні курсант здатний виділити у дії закономірності рішення завдань цього класу, що дозволяє вирішувати рухову задачу не лише в стандартних, але і у варіативних умовах, що змінюються, включаючи екстремальні, а також самостійно виявляти і виправляти помилки.

На 4-му рівні формується здатність курсанта орієнтуватися в ситуаціях і розробляти нові програми ухвалення рішень і дій, тобто самостійно формулювати завдання (на попередніх рівнях курсант вирішував завдання, сформульовані викладачем). Володіння дією на 4-му рівні – основа прояву рухової кмітливості, спритності. На цій основі розвивається творчість – здатність знаходити принципово нові класи рухових завдань і методів їх рішення [1].

Отже, перша вимога до формулювання завдання щодо формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю: вона повинно бути однозначним. Друга вимога: воно має бути правильно сформульованим. Для виконання другої вимоги необхідно, щоб:

– усі умови завдання реально існували; наприклад, для виконання пострілу навчають спуску курку, для цього вказівний палець повинен долати опір спускового гачка, при цьому важливо, щоб учбова зброя (ударно-спускового механізм) була справною;

усі умови завдання були конкретно пов'язані з її сенсом; у наведеному прикладі це необхідність зберігати структуру рухів вказівного пальця при подоланні опору спускового гачка, а саме вибрати вільний хід, зробити незначну зупинку руху вказівного пальця для уточнення в прицілюванні, потім

плавно нарощуючи зусилля дожинати спусковий гачок до пострілу;

– значення кожного з умов завдання було істинним, в наведеному прикладі таких умов два: необхідно тягнути спусковою Викладач же пропонує курсантам тримати руку зі зброєю у стегна, щоб у курсантів була можливість сконцентрувати увагу саме на цих зусиллях;

– жодна з умов завдання не потрапила в діапазон порожніх значень (порожнім називається таке значення істинної умови, яка нездійснено у даному контексті). Наприклад, умова зберігати структуру рухів вказівного пальця буде порожнім при навчанні швидкісній стрільбі. Якщо що стріляє обмежити час на виконання пострілу, умова стає нездійсненою, оскільки потрапляє в діапазон порожніх значень;

між умовами завдання і її сенсом існував не лише логічний, але і словесний зв'язок. У формулюванні завдань повинні міститися тільки ті умови, які потрібні і достатні для її вирішення.

Узагальнюючи вищевикладене можна зробити висновок, що засвоєння навчального матеріалу з вогневої підготовки проходить теоретичний, початковий і основний етапи, при цьому цілі і завдання кожного етапу мають виражену специфіку.

Стосовно ВВНЗ України – основною метою вогневої підготовки є озброєння курсантів (слухачів) знаннями, навичками і уміннями ведення влучного вогню із стрілецької зброї, управління вогнем в процесі затримання злочинця і навчання вогневій підготовці особового складу підпорядкованих підрозділів.

Основними завданнями вогневої підготовки у ВВНЗ є:
ознайомлення з видами стрілецької зброї, що знаходиться на озброєнні;
вивчення основ стрільби, матеріальної частини стрілецької зброї і гранат та різновидів спецзасобів;

формування міцних навичок в поводженні зі зброєю і її застосуванні в різних ситуаціях і умовах службової діяльності;

виховання необхідних морально-психологічних якостей – зміцнення законності і дисципліни.

Навчання вогневій підготовці – це накопичення необхідних знань, виховання певних якостей, формування відповідних умінь і навичок застосування спецзасобів та зброї, шляхом створення різних систем асоціацій, починаючи від простих і закінчуючи складними.

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що особливості вогневої підготовки офіцерів-прикордонників тактичного рівня зумовлені специфікою їх професійної діяльності та змінами у суспільстві. З метою розширення кола наукових пошуків, варто звернути увагу на подолання консервативних тенденцій у вищій військовій освіті.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.

2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченков Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Сєлюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.
8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp'yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]
4. Didenko O. V. (2003). Pedagogichni umovy profesiynoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]
5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets'ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]
6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehrivannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys'k. Pidhotovka viys'kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]
7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual'nist' vykorystannya suchasnoyi navchal'no-material'noyi bazy dlya navchannya viys'kovosluzhbovtziv NHU pid chas zanyat' z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist*. No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]
8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchykh viys'kovykh navchal'nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

УДК [316.77+004.77]:004.056:378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-171-183](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-171-183)

Коваль Борис Федорович старший викладач кафедри біологічної фізики, медичної апаратури та інформатики, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0003-3856-6440>

Коваль Людмила Дмитрівна асистент кафедри біологічної фізики, медичної апаратури та інформатики, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0009-0003-8897-0414>

Пойда Сергій Андрійович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри управління та адміністрування, КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, 21000, тел.: (0432) 55-65-60, <https://orcid.org/0000-0001-9895-0220>

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ОСНОВАМ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ТА КІБЕРБЕЗПЕКИ

Анотація. Активне збільшення обсягів медичної інформації у цифровому вигляді є однією з причин зростання загрози кібератак та витоку даних, а також зростання кількості неправдивої та маніпулятивної інформації, що може безпосередньо впливати на здоров'я та поведінку людей.

У статті проаналізовано наукові джерела щодо пошуку шляхів розв'язання проблем підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності в умовах цифрових змін суспільства. Це стосується цифрової компетентності, яку має набути майбутній лікар у закладі вищої освіти, зокрема, під час вивчення курсу «Медична інформатика». Визначено, що цифрова компетентність є частиною професійної компетентності сучасного лікаря, а проблема реалізації цифрової комунікації тісно пов'язана із рівнем медіаграмотності медичного працівника. Привернуто увагу до доцільності навчання медіаграмотності майбутніх лікарів, адже це тісно пов'язано із розумінням та використанням ними принципів кібербезпеки.

Авторами запропоновано орієнтовні шляхи формування та розвитку у майбутніх лікарів навичок безпечного спілкування, кібербезпеки та медіаграмотності в сучасних умовах на прикладі варіативної складової програми курсу «Медична інформатика».

Медіаграмотність сучасного лікаря полягає у знаннях, вміннях та навичках ефективного використання медіа-ресурсів в медичній практиці,

взаємодії з пацієнтами та громадськістю. При цьому значну роль відіграють джерела отримання навчальної інформації. Разом з тим наголошується на тому, що інформація у мережі Інтернет може бути недостовірною, необґрунтованою або навіть небезпечною як для лікаря, так і для пацієнта. Акцентовано увагу на тому, що важливою частиною медіаграмотності лікарів є навички ефективного цифрового спілкування, які передбачають уміння обробляти, фільтрувати та аналізувати інформацію, отриману через засоби електронної комунікації.

У статті запропоновано орієнтовну структуру спецкурсу з основ медіаграмотності та кібербезпеки, як варіативної частини курсу «Медична інформатика». Практичні завдання орієнтовані на реальні виклики та завдання, з якими можуть зіткнутися майбутні лікарі. Важливою особливістю спецкурсу є те, що значну його частину складає самостійна робота здобувачів освіти на відкритих MOOC-ресурсах з подальшим отриманням відповідних сертифікатів.

Розв'язання проблеми розвитку навиків використання принципів медіаграмотності, кібербезпеки та безпечної комунікації на робочому місці та у побуті може бути реалізовано закладами вищої та післядипломної фахової освіти медичної сфери. Впровадження курсу з основ медіаграмотності та кібербезпеки сприятиме отриманню майбутніми лікарями необхідних знань та навичок ефективного й безпечного використання цифрових технологій в медичній практиці.

Ключові слова. Медіаграмотність, кібератака, кібербезпека, цифрова компетентність, медична інформатика.

Koval Borys Fedorovych Senior Lecturer of the Department of Biological Physics, Medical Equipment and Computer Science, National Pirogov Memorial Medical University, Pirogova St., 56, Vinnytsia, 21018, <https://orcid.org/0000-0003-3856-6440>

Koval Lyudmyla Dmytrivna Assistant Lecturer of the Department of Biological Physics, Medical Equipment and Computer Science, National Pirogov Memorial Medical University, Pirogova St., 56, Vinnytsia, 21018, <https://orcid.org/0009-0003-8897-0414>

Poida Serhii Andriyovych PhD of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Department of Management and Administration, Public Higher Educational Establishment "Vinnytsia Academy of Continuing Education", Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-9895-0220>

TRAINING FUTURE DOCTORS IN THE FUNDAMENTALS OF MEDIA LITERACY AND CYBERSECURITY

Abstract. The active increase of medical information amount in digital form is one of the reasons for the growing threat of cyberattacks and data leakage, as well

as the increase of the amount of false and manipulative information that can directly affect people's health and behavior.

The article analyzes scientific sources for finding ways to solve the problems of training future doctors for professional activity under the conditions of digital changes in society. This refers to the digital competence that a future doctor must acquire in a higher education institution, in particular, during the study of the “Medical Informatics” course. It was determined that digital competence is part of the professional competence of a modern doctor, and the problem of implementing digital communication is closely related to the level of media literacy of a medical worker. Attention was drawn to the expediency of media literacy training of future doctors, because it is closely related to their understanding and use of cybersecurity principles.

The article offers indicative ways of formation and development of future doctors' skills of safe communication, cybersecurity, and media literacy in modern conditions using the example of the variable component of the “Medical Computer Science” course program.

The media literacy of a modern doctor consists in the knowledge, abilities, and skills of effective use of media resources in medical practice, interaction with patients and the public. At the same time, the sources of obtaining educational information play a significant role. At the same time, it is emphasized that information on the Internet can be unreliable, unfounded or even dangerous for both the doctor and the patient. Attention is focused on the fact that an important part of the media literacy of doctors are skills of effective digital communication, which involve the ability to process, filter and analyze information received through electronic sources of communication.

Authors proposed a special course on the basics of media literacy and cybersecurity as a variable part of the “Medical Computer Science” course. Practical tasks are focused on real problems and tasks that future doctors may face. An essential feature of the special course is that a significant part of it is the independent work of education seekers on the open resources of the Ministry of Education and Culture, followed by the receipt of relevant certificates.

Solving the issue of developing skills in using the principles of media literacy, cybersecurity and safe communication at the workplace and in everyday life can be implemented by institutions of higher and post-graduate professional education in the medical field. The introduction of a course on the basics of media literacy and cybersecurity will help future doctors acquire the necessary knowledge and skills for the effective and safe use of digital technologies in medical practice.

Keywords. Media literacy, cyberattack, cybersecurity, digital competence, medical informatics.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку технологій суттєво впливають на зростання темпів використання цифрових технологій, у тому

числі й у сфері охорони здоров'я. В першу чергу це пов'язано із впровадженням принципів безпечного спілкування, поява яких спричинена спочатку пандемією SARS-CoV-2 COVID-19, а пізніше й ситуаціями, пов'язаними з війною в Україні. Застосування цифрових технологій для спілкування між пацієнтом та лікарем, медичними працівниками в умовах високої вірогідності зараження дає можливість не тільки зберегти здоров'я, а часто, й забезпечує збереження життя людей. Водночас працівник медичної сфери має не тільки застосовувати цифрові пристрої для організації спілкування, а й знати та розуміти якими каналами цифрової комунікації він має користуватись для організації безпечного спілкування, а також яку інформацію можна ними поширювати, використовувати у своїй професійній діяльності принципи безпечної цифрової комунікації.

Цифрові технології стали дієвим інструментом підвищення ефективності працівників системи охорони здоров'я, дозволяючи покращити якість діагностики, лікування та моніторингу пацієнтів, зменшити час на проведення рутинних процедур та підвищити ефективність роботи закладів охорони здоров'я. Активне збільшення обсягів медичної інформації у цифровому вигляді є однією з причин зростання загрози кібератак та витоку даних. Саме тому надзвичайно важливими стали питання організації безпечного зберігання даних, в першу чергу лікарських, які є конфіденційними та персональних даних пацієнтів, які можуть бути використані для завдання моральної, фінансової та репутаційної шкоди громадянам України. Вирішення цих питань водночас лежать як у площині професійної діяльності фахівців з інформаційних технологій, які забезпечують можливість збирання, обробки, зберігання та використання медичних даних у регіональних та всеукраїнських сховищах, так і в роботі працівників медичної сфери – лікарів та медичних працівників, які мають доступ до медичної інформації в межах посадових обов'язків.

Крім захисту чутливих даних, важливою проблемою сучасного суспільства є зростання кількості неправдивої та маніпулятивної інформації, що може безпосередньо впливати на здоров'я та поведінку людей, зокрема, щодо здоров'я. У випадку пацієнтів, це може призвести до неправильного самолікування, а випадку лікаря – до постановки неправильного діагнозу, що може стати причиною лікарської помилки та зростання ризиків для здоров'я й життя пацієнтів. Сучасні цифрові технології дали можливість забезпечити доступ до достовірної інформації та допомогли боротися з поширенням дезінформації, наприклад щодо шкоди вакцинації від SARS-CoV-2 COVID-19. Проте, крім офіційних сайтів, які публікують перевірену та науково достовірну інформацію існує величезна кількість ресурсів, які поширюють фейки та маніпуляції. Саме тому сучасний лікар повинен не тільки розрізняти медіаповідомлення, визначаючи достовірну інформацію, а й запобігати використанню таких неправдивих джерел пацієнтами, зокрема для самолікування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових джерел демонструють зацікавленість дослідників щодо пошуку вирішення проблем підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності в умовах цифрових змін суспільства. Перш за все, це стосується цифрової компетентності, яку має набути майбутній лікар у закладі вищої освіти, зокрема під час вивчення курсу «Медична інформатика».

Як зазначають дослідники, цифрова компетентність є частиною професійної компетентності сучасного лікаря. До основних результатів навчання за курсом «Медична інформатика» вони відносять «здатність студента ефективно використовувати системне та прикладне програмне забезпечення у галузі охорони здоров'я; здатність самостійно опановувати програмні засоби загального та медичного призначення; здатність застосовувати комп'ютерні технології візуалізації та статистичного аналізу даних медико-біологічних досліджень; здатність здійснювати пошук і опрацювання даних у спеціалізованих базах даних доказової медицини; здатність розробляти системи підтримки прийняття рішень в медицині та педіатрії; здатність ефективно опрацьовувати медичні дані у Web-орієнтованому середовищі; здатність реалізовувати інформаційні процеси галузі охорони здоров'я, що передбачають використання цифрових технологій» [1, с. 14].

При цьому, дослідники не враховують те, що обов'язки лікаря тісно пов'язані з організацією комунікації як із пацієнтами, так і з колегами. У зв'язку із пандемією SARS-CoV-2 COVID-19 та війною в Україні така комунікація, переважно, здійснюється засобами цифрового зв'язку. Досліджуючи методи та засоби підготовки майбутніх лікарів, Л.В.Манюк наголошує на «необхідності модернізації вищої медичної освіти, оновлення навчальних планів і програм на засадах пацієнтоцентризму професійної підготовки майбутніх лікарів і впровадження інновацій, передусім комп'ютерно орієнтованих навчальних систем та електронних освітніх ресурсів» [2]. Такий підхід передбачає виділення більшої кількості часу на вивчення засобів електронної комунікації, адже саме вона може стати інструментом збереження здоров'я та життя не тільки пацієнтів, а й лікарів.

Проблема реалізації цифрової комунікації тісно пов'язана із рівнем медіаграмотності медичного працівника, адже від того, наскільки він розуміє причини появи тих чи інших повідомлень у ЗМІ та соціальних мережах, здійснює чи відмовляється від поширення повідомлень, також залежить життя та здоров'я його пацієнтів. Кожен медичний працівник є невіддільною частиною соціуму. Він одночасно споживає та продукує електронний контент, зокрема, в соціальних мережах. Пацієнти можуть стежити за його публікаціями та сприймати повідомлення, створені лікарем як інструкцію до виконання.

Результати анкетування здобувачів вищої медичної освіти [3, с. 539] вказують, що вони «не завжди вміло розпоряджаються отриманою

інформацією, оскільки, вважаючи себе медіаграмотними, та майже ніколи не перевіряють надійність джерела, а в більшості випадків не знають, як це зробити. Водночас, значна кількість респондентів відчуває потребу в надійних медіаресурсах українською мовою при підготовці до занять». Дослідники також зазначають, що «у підготовці до занять: 54,5% респондентів віддають перевагу Wikipedia, 41,1% - випадковим сайтам, що пропонує пошукова система, і лише 25 % опитаних використовують для пошуку матеріали наукометричної бази Pubmed» [3, с. 539].

Доцільність навчання медіаграмотності майбутніх лікарів не викликає сумнівів. Зокрема О. Мурзіна зазначає, що з точки зору методології розвитку професійної компетентності таке навчання повинне включати чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий та технологічний [4, с.32-39]. На думку дослідниці, до змісту філософського рівня потрібно віднести «неперервний професійний розвиток і саморозвиток особистості та концепцію людиноцентризму в медицині й освіті». Загальнонауковий рівень дає можливість визначити шляхи «формування медіакомпетентності майбутніх лікарів... як міждисциплінарну проблему, яка потребує інтегрування знань з різних галузей наукового знання у процесі доклінічної професійної підготовки». Конкретнонауковий рівень сприяє реалізації «теоретичних та методичних положень щодо змісту професійної освіти; розвитку неперервної професійної освіти; структури медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки у медичному університеті». «Технології реалізації організаційно-методичних засад, вибір засобів та методів отримання емпіричного матеріалу та систему методів дослідження формування медіакомпетентності майбутніх лікарів» повинен визначити технологічний рівень навчання.

Проблеми медіаграмотності майбутніх лікарів тісно пов'язані із розумінням та використанням ними принципів кібербезпеки, адже сучасна галузь охорони здоров'я характеризується переносом даних пацієнтів на цифрові носії. Це водночас і спрощує роботу лікарів через доступ до загальнонаціональної бази даних пацієнтів, і ускладнює її, оскільки підвищує вимоги до забезпечення не тільки лікарської таємниці, а й збереження персональних даних громадян. За словами Ю.О. Загуменної, в результаті кібератак створюється суттєва загроза діяльності закладів охорони здоров'я. Так, наприклад: «12 березня 2020 року в результаті кібератаки на заклад охорони здоров'я «University Hospital» в м. Брно Республіка Чехія лікарня була змушена відкласти термінові хірургічні операції та перенаправити нових гострих пацієнтів до сусідніх відділень. Цього ж дня дві інші лікарні «Children's Hospital» і «Maternity Hospital» також постраждали від хакерських атак. У травні 2020 року в результаті кібератаки постраждав ряд об'єктів Національної системи охорони здоров'я (NHS) Великобританії. Хакери вимагали викуп за відновлення роботи комп'ютерних мереж медичних

установ у період COVID-19. Зазначені кібератаки мають тенденцію до зростання і не завжди правоохоронні органи спроможні успішно протидіяти цим злочинним посяганням» [5, с.77].

Водночас аналіз законодавства України та нормативно-правових документів [6] вказує на розуміння з боку держави необхідності врегулювання питань кібербезпеки в контексті використання цифрових медичних ресурсів. Підтвердженням такого розуміння є низка законів та нормативних актів, які регулюють питання використання цифрових технологій у сфері охорони здоров'я, однак, через зміни, пов'язані з пандемією та війною не повною мірою відповідають потребам медичної галузі та суспільства.

При цьому варто зауважити, що аналіз результатів досліджень науковців щодо вирішення проблеми підготовки майбутніх лікарів з питань безпечного спілкування, кібербезпеки та медіаграмотності показує, що проблема не достатньо вивчена, що є підставою для проведення подальшого дослідження.

Метою статті є висвітлення шляхів формування та розвитку у майбутніх лікарів навичок безпечного спілкування, кібербезпеки та медіаграмотності в сучасних умовах на прикладі варіативної складової програми курсу «Медична інформатика» у Вінницькому національному медичному університеті ім. М.І. Пирогова.

Виклад основного матеріалу. Бурхливий розвиток інформаційних технологій та зростання рівня їх використання в медичній практиці вимагає від майбутніх лікарів належної підготовки, яка має включати не лише технічну сторону, пов'язану із суто медичними інформаційними системами, а й розуміння та дотримання принципів медіаграмотності й кібербезпеки. Крім суто технічних навичок користування пристроями та програмним забезпеченням, необхідними стає уміння розпізнавати та протидіяти небезпекам, що пов'язано з некоректним використанням електронних ресурсів та соціальних мереж.

Медіаграмотність сучасного лікаря полягає у знаннях, вміннях та навичках ефективного використання медіа-ресурсів в медичній практиці, взаємодії з пацієнтами та громадськістю. Медіаграмотність лікаря з однієї сторони є загальнолюдською компетентністю, що визначає його розуміння принципів функціонування медіа, вміння аналізувати та оцінювати інформацію, розрізняти факти від дезінформації. З іншої сторони її можна вважати частиною професійної компетентності медичного працівника, оскільки вона дозволяє використовувати медіа для підвищення якості надання медичної допомоги та підтримки здоров'я пацієнтів. Знання та навички медіаграмотності стають особливо важливими у сучасному інформаційному середовищі, де інформація розповсюджується швидко та може мати великий вплив на здоров'я та добробут людей.

Професія лікаря передбачає високий рівень фахових знань, оскільки від їх рівня залежить життя та здоров'я пацієнтів. При цьому значну роль

відіграють джерела отримання навчальної інформації. Пандемія SARS-CoV-2 COVID-19 продемонструвала, що інформація щодо захворювання та способів його лікування надзвичайно швидко розповсюджується в соціальних мережах та Інтернеті. При цьому, варто зауважити, що такий інтерес до теми лікування SARS-CoV-2 COVID-19 не став на перепоні не добросовісним журналістам та блогерам, адже за їх клікбейтними заголовками часто ховалась нейтральна або навіть шкідлива для здоров'я пацієнтів інформація. Саме тому, поряд із високим рівнем професійних знань, майбутні лікарі повинні мати достатній рівень медіаграмотності для того, щоб ефективно фільтрувати та аналізувати інформацію, яка є доступною в Інтернет. При цьому важливо розуміти, що інформація у мережі Інтернет може бути недостовірною, необґрунтованою або навіть небезпечною для пацієнтів.

Важливою частиною медіаграмотності лікарів є навик ефективного цифрового спілкування. Працюючи з пацієнтами, обмінюючись професійною та персональною інформацією із колегами, лікарі активно використовують засоби цифрової комунікації, включаючи електронну пошту, платформи відеоконференцій, месенджери та соціальні мережі. Водночас використання цифрових платформ комунікації вимагає від лікарів умінь та навичок безпечного їх використання, дотримання норм конфіденційності та захисту персональних даних. Також достатній рівень медіаграмотності лікарів передбачає вміння ефективно фільтрувати та аналізувати інформацію, яку вони отримують в електронному вигляді від пацієнтів, колег та інших джерел. Медичні працівники повинні бути здатні розпізнавати недостовірну та маніпулятивну інформацію, яка може поширюватися в мережі, дотримуватися наукових стандартів та етичних норм, коли вони роблять висновки на основі цієї інформації.

Одним із напрямків реформування існуючої системи охорони здоров'я України є її цифровізація. У тому числі це стосується й перенесення медичних даних (медичних карток, результатів аналізів тощо) у цифрову форму. Отже, інформація може зберігатись та оброблятися за допомогою комп'ютерних систем і може бути доступною великому колу медичних фахівців. Це дає змогу забезпечити більш ефективний доступ до медичних даних, стандартизувати та автоматизувати процеси обробки медичної документації та ведення статистики й обліку. Однак, перенесення медичної інформації у цифрову форму також збільшує ризик її крадіжки, втрати або псування, що може мати серйозні наслідки для пацієнтів та медичних установ.

Збільшення кількості кібератак на об'єкти медичної сфери свідчить про те, що медична інформація стала предметом інтересу для сучасних кіберзлочинців, які вдаються до крадіжки, або псування медичної інформації. Крім того, кіберзлочинці можуть використовувати медичну інформацію для реалізації шахрайських дій через отримання персональної інформації пацієнтів. Відповідно, підвищення ефективності протидії кіберзлочинцям в

медичній практиці з кожним днем отримує все більшу вагу і вимагає наявності відповідних знань та навичок у медичних працівників. Одним з основних чинників загрози поширення лікарських та персональних даних є необережне поводження медичного персоналу з інформацією або недостатній рівень реалізації заходів з кібербезпеки в медичних установах.

Суттєву загрозу для безпеки медичних та персональних даних можуть нести кіберзлочинці, що використовують прийоми соціальної інженерії. Вони можуть відправляти фішингові листи або повідомлення, що містять посилання на шкідливий вміст або прохання надати конфіденційну інформацію. Крім того, соціальна інженерія може використовуватися для викрадення акаунтів або паролів, які дають доступ до медичних систем та даних пацієнтів. Злочинці можуть використовувати різні методи маніпулювання людською поведінкою, щоб отримати доступ до медичної інформації або реалізації шахрайських дій в цифровому просторі. Відповідно, майбутні лікарі повинні вміти протидіяти таким загрозам і мати необхідні знання, щоб розрізнити підозрілі повідомлення та розуміти, як діяти на сайтах, що можуть бути небезпечними. Крім того, їх необхідно ознайомити з методами захисту акаунтів та паролів, таких як складні паролі та двоетапна аутентифікація тощо.

Потреба у забезпеченні захисту даних у медичних інформаційних системах та описані вище загрози спонукали до розробки спецкурсу з основ медіаграмотності та кібербезпеки, як варіативної частини курсу «Медична інформатика». Спецкурс складає 20 навчальних годин, серед яких 6 аудиторних та 14 - самостійна робота. Запропонований спецкурс з основ медіаграмотності та кібербезпеки для майбутніх лікарів розглядає такі основні проблеми:

1. Медіаграмотність та її значення для медичного працівника.
2. Використання критичного мислення при проведенні аналізу інформації у ЗМІ та соціальних мережах. Визначення достовірності джерел інформації.
3. Основи захисту персональних даних та медичної інформації.
4. Дотримання принципів етики та кібербезпеки під час спілкування засобами цифрової комунікації.
5. Запобігання кібератакам у закладі охорони здоров'я.

Курс з основ медіаграмотності та кібербезпеки для майбутніх лікарів містить практичні завдання, які дозволять студентам засвоїти знання та навички, набуті під час самостійної роботи, і застосувати їх на практиці. Наведемо приклади таких завдань:

- За наданими скриншотами проаналізувати інформацію, опубліковану у ЗМІ, або соціальних мережах, визначити її достовірність та зробити висновки щодо її впливу на здоров'я людей. Спробувати надати прогноз щодо подальших дій людей, які зацікавилися інформацією.

- За запропонованим сценарієм організувати взаємодію з пацієнтами засобами цифрової комунікації, соціальних мереж. Здійснити спілкування відповідно до чинних етичних норм.
- Створити публікацію в соціальних мережах на певну медичну тему. У процесі створення публікації необхідно дотримуватися принципів науковості та медичної етики при підготовці та розміщенні контенту.
- Проаналізувати запропоновані медіаресурси медичної спрямованості, групи та сторінки в соціальних мережах, з метою визначення їх достовірності та впливу на здоров'я людей.
- Відреагувати на один із сценаріїв кібератаки на персональні дані лікаря, медичну інформацію установи тощо. Запропонувати рекомендації щодо попередження завдання шкоди через викрадення, або спотворення інформації, запобігання та реагування на кіберзагрози в медичній установі.

Практичні завдання орієнтовані на реальні виклики та завдання, з якими можуть зіткнутися майбутні лікарі, і допоможуть їм навчитися застосовувати набуті знання та навички на практиці.

Значну частину спецкурсу повинна скласти самостійна робота на відкритих MOOC-ресурсах - Coursera, Udacity, Prometheus, EdEra та ін. Наведемо орієнтовний перелік таких ресурсів, наприклад на <https://prometheus.org.ua/>:

- Інформаційні війни
- Інтернет-медіа
- Цифрові комунікації в глобальному просторі
- Критичне мислення для освітян
- Освітні інструменти критичного мислення
- Медіаграмотність: практичні навички
- Англійська для медіаграмотності
- Дезінформація: види, інструменти та способи захисту
- Інформаційна гігієна. Як розпізнати брехню в соцмережах, в інтернеті та на телебаченні
- Інформаційна безпека
- Критичне мислення в українському контексті
- Інформаційна гігієна під час війни
- Доступ до публічної інформації: від А до Я
- Медіаграмотність: як не піддаватися маніпуляціям?

Усі запропоновані курси є безкоштовними. Робота над курсом передбачає вивчення навчального матеріалу, виконання практичних завдань та складання тестування. Підтвердженням успішного проходження курсу є отримання сертифікату. Такий підхід дає можливість залучити до навчання студентів кращих експертів з медіаграмотності та кібербезпеки світового

рівня. З метою організації контролю за результатами навчання за курсом студентам пропонується отримання сертифікатів на відкритих онлайн-ресурсах та представлення їх викладачам для отримання відповідного заліку.

Висновки. Сучасний інформаційний простір сфери охорони здоров'я, як на регіональному, так і на державному рівнях активно змінює паперову форму документації на цифрову. Дані пацієнтів зберігаються у регіональних та загальнодержавних сховищах та можуть стати ціллю кібератак з метою отримання доступу до лікарських та персональних даних громадян. Водночас безпечне використання цих даних потребує від працівників сфери охорони здоров'я розуміння принципів медіаграмотності, кібербезпеки та безпечної комунікації, які використовуються в цифровому просторі.

Вирішення проблеми розвитку навиків використання принципів медіаграмотності, кібербезпеки та безпечної комунікації на робочому місці та у побуті, може бути вирішене закладами вищої та післядипломної фахової освіти медичної сфери. В основі такої діяльності має лежати навчання з цих питань як лікарів, що уже працюють у закладах охорони здоров'я, так і майбутніх працівників – лікарів різних спеціальностей, фельдшерів та медичних сестер [7].

Навчання основам медіаграмотності та кібербезпеки допоможе майбутнім лікарям ефективно захищати конфіденційність своїх пацієнтів та запобігати витоку чутливої медичної інформації. Захист від кібератак є надзвичайно важливим у медичному секторі, оскільки помилки в цьому питанні можуть мати серйозні наслідки для здоров'я та життя пацієнтів. Крім того, витік персональних даних може спричинити суттєві втрати громадян поза медичною сферою.

Якість надання медичних послуг також може залежати від наявності достатнього рівня навиків медіаграмотності. Медіаграмотність може допомогти запобігти поширенню неправдивої інформації та дезінформації, що можуть мати негативні наслідки для здоров'я й життя пацієнтів.

Робота у закладі охорони здоров'я для медичного працівника тісно пов'язана із дотриманням принципів відповідального ставлення до комунікації та інформації, захисту персональних даних та забезпечення конфіденційності медичної інформації. Дотримання цих принципів відповідає основним етичним та правовим вимогам у сфері охорони здоров'я. Вони не тільки гарантують безпеку й захист прав та інтересів пацієнтів, але й забезпечують довіру та повагу до лікарів та закладів охорони здоров'я, сприяють збереженню здоров'я, життя та добробуту громадян.

Впровадження курсу з основ медіаграмотності та кібербезпеки сприятиме отриманню майбутніми лікарями необхідних знань та навичок ефективного й безпечного використання цифрових технологій в медичній практиці. Це може допомогти зменшити ризик помилок, збільшити рівень довіри між лікарем та пацієнтом, а також покращити якість медичної

допомоги. Водночас активний розвиток інформаційних технологій та прийомів соціальної інженерії, що впливає на безпеку даних сфери охорони здоров'я, може бути підставою для продовження дослідження щодо розвитку у майбутніх лікарів навиків медіаграмотності та кібербезпеки.

Література:

1. Батюк Л. В., Жерновникова О. А. Формування цифрової компетентності майбутніх лікарів при вивченні освітнього компоненту «Медична інформатика». Наукові записки кафедри педагогіки. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків, 2022. – Випуск 50. – С. 6–24.
2. Манюк Л. В. Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій в університетах США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – Львів, 2017. 22 с. URL: <https://bit.ly/3ToXio9>
3. Іваницька, Т. А., Кузьменко, Н. В., Бурмак, Ю. Г. Визначення рівня медіаграмотності серед здобувачів вищої медичної освіти. XVII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic notes. Theory, methodology and practice», May 03 – 06, 2022, Tokyo, Japan. 1153 p. DOI – 10.46299/ISG.2022.1.17 pp. 538-540
4. Murzina O. Methodology of formation of future doctors' media competence. Continuing Professional Education: Theory and Practice, (2), 32–39. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.2.4>
5. Загуменна, Ю. О. Актуальні питання кібербезпеки в контексті сучасних проблем правознавства. Право.ua. - 2021. - № 1. - С. 70-81.
6. Пойда С.А., Якименко О.Г. Нормативно-правові аспекти використання ІКТ працівниками закладів охорони здоров'я в період пандемії COVID-19. Наукові перспективи. - 2021. - № 6(12). -С. 227-236. URL: <https://docs.academia.vn.ua/handle/123456789/21>
7. Городенко, Л. М., & Катеринич, П. В. (2022). Результати всеукраїнського опитування вчителів щодо функціонування спеціалізованих ЗМІ освітньої тематики в Україні. Scientific Notes of the Institute of Journalism Наукові записки Інституту журналістики, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> На сайті видання: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

References:

1. Batiuk L. V., Zhernovnykova O. A. Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnix likariv pry vuvchenni osvithnoho komponentu «Medychna informatyka». [Formation of digital competence of future doctors when studying the educational component "Medical computer science"] Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Kharkivskiyi natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, Komunalnyi zaklad «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady. - Scientific notes of the department of pedagogy. V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy Communal Institution of the Kharkiv Regional Council. – Kharkiv, 2022. – Issue 50. – P. 6–24. [in Ukrainian].
2. Maniuk L. V. Pidhotovka maibutnix likariv do fakhovoi komunikatsii zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v universytetakh SShA [Training of future doctors for professional communication by means of information and communication technologies in US universities]. Thesis of the PhD of Pedagogical Sciences: 13:00:04 – Lviv, 2017. 22 p. URL: <https://bit.ly/3ToXio9>. [in Ukrainian].
3. Ivanytska, T. A., Kuzmenko, N. V., Burmak, Yu. H. Vyznachennia rivnia mediahramotnosti sered zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity. [Determining the level of media literacy among students of higher medical education]. XVII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic notes. Theory, methodology and practice», May 03 – 06, 2022, Tokyo, Japan. 1153 p. DOI – 10.46299/ISG.2022.1.17 pp. 538-540 [in Ukrainian].

4. Murzina O. Methodology of formation of future doctors' media competence. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (2), 32–39. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.2.4> [in Ukrainian].

5. Zahumenna, Yu. O. Aktualni pytannia kiberbezpeky v konteksti suchasnykh problem pravoznavstva. [Current issues of cyber security in the context of modern problems of jurisprudence]. *Pravo.ua – The right.ua* - 2021. - № 1. - С. 70-81. [in Ukrainian].

6. Poida S.A., Yakymenko O.H. Normatyvno-pravovi aspekty vykorystannia IKT pratsivnykamy zakladiv okhorony zdorovia v period pandemii COVID-19. [Regulatory and legal aspects of the use of ICT by employees of health care institutions during the COVID-19 pandemic.] *Naukovi perspektyvy. - Scientific perspectives.* - 2021. - № 6(12). -S. 227-236. URL: <https://docs.academia.vn.ua/handle/123456789/21> [in Ukrainian].

7. Horodenko, L. M., & Katerynych, P. V. (2022). The results of the all-Ukrainian survey of teachers regarding the functioning of specialized educational mass media in Ukraine. *Scientific Notes of the Institute of Journalism* Scientific Notes of the Institute of Journalism, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> On the website of the publication: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

УДК 267.056.36:159.943

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-184-195](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-184-195)

Ковиліна Вероніка Геннадіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський національний педагогічний університету ім. К.Д.Ушинського, вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 753-07-61, <https://orcid.org/0000-0003-2442-1734>

Бріткова Вікторія Андріївна магістрантка кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського, вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 753-07-61.

КОМПЛЕКСНА МЕТОДИКА КОРЕКЦІЇ ПСИХОМОТОРИКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню напрямків та завдань комплексної методики психомоторної корекції, які доцільно використовувати в роботі з розумово відсталими старшими дошкільниками. Становлення психомоторики є одним з центральних компонентів психічного онтогенезу дитини, воно відбувається в результаті взаємодії процесів дозрівання нервової системи та тренування організму в різних видах діяльності. Відхилення в психомоториці, відповідно, можуть бути обумовлені впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів. У дітей з особливими потребами відхилення в психомоториці, як правило, є одним з важливих компонентів структури дефекту. Аналіз комплексної методики психомоторної корекції дозволив виділити напрямки та конкретні завдання, які доцільно використовувати в роботі з розумово відсталими старшими дошкільниками. По-перше, це корекція рівня активації психічних процесів, яка включає: дихальні вправи; стимулюючі вправи, що підвищують енергетичний потенціал; оптимізацію тону і навчання релаксації; роботу з локальними м'язовими затисками; підвищення стійкості; розвиток цілісного образу тіла. По-друге, це вдосконалення забезпечення сенсомоторної взаємодії із зовнішнім простором. На цьому рівні потрібно розвивати відчуття ритму; перцептивних і мнестичних можливостей; динамічно організувати руховий акт; формувати просторові уявлення; одночасні і реципрокні сенсомоторні взаємодії; розвивати спритність та увагу. По-третє, це розвиток довільної регуляції психомоторних процесів. Вирішення завдань цього рівня не є окремою проблемою в психомоторній корекції. Більшою чи меншою мірою необхідність довільної саморегуляції виявляється при рішенні будь-якої задачі, оскільки програмування, регуляція і контроль є неодмінними умовами

успішного виконання будь-якої діяльності. Отже, методика психомоторної корекції повинна виходити з того, що дія на сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу викликає активізацію розвитку всіх віщих психічних функцій.

Ключові слова: психомоторика, комплексна методика корекції, старші дошкільники з розумовою відсталістю, руховий аналізатор.

Kovilina Veronika Gennadiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Pivdennoukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushinsky, Nishchinskogo St., 1, Odessa, 65020, tel.: (048) 753-07-61, <https://orcid.org/0000-0003-2442-1734>

Britkova Victoria Andriivna Graduate student of the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Pivdennoukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushinsky, Nishchinskogo St., 1, Odessa, 65020, tel.: (048) 753-07-61.

A COMPLEX METHOD OF CORRECTING THE PSYCHOMOTORICS OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article is devoted to the substantiation of directions and tasks of the complex method of psychomotor correction, which are expedient to use in work with mentally retarded older preschoolers. The formation of psychomotor skills is one of the central components of a child's mental ontogenesis, it occurs as a result of the interaction of the processes of maturation of the nervous system and training of the body in various types of activities. Deviations in psychomotor skills, respectively, can be caused by the influence of both external and internal factors. In children with special needs, deviations in psychomotor skills are, as a rule, one of the important components of the structure of the defect. The analysis of the complex method of psychomotor correction made it possible to identify areas and specific tasks that should be used in work with mentally retarded older preschoolers. First, it is a correction of the level of activation of mental processes, which includes: breathing exercises; stimulating exercises that increase energy potential; tone optimization and relaxation training; work with local muscle clamps; increasing stability; development of a holistic body image. Secondly, it is the improvement of provision of sensorimotor interaction with the external space. At this level, you need to develop a sense of rhythm; perceptual and mnestic capabilities; dynamically organize a motor act; form spatial representations; simultaneous and reciprocal sensorimotor interactions; develop dexterity and attention. Thirdly, it is the development of voluntary regulation of psychomotor processes. Solving tasks of this

level is not a separate problem in psychomotor correction. To a greater or lesser extent, the need for arbitrary self-regulation is revealed when solving any problem, since programming, regulation and control are indispensable conditions for the successful performance of any activity. Therefore, the method of psychomotor correction should be based on the fact that the action on the sensorimotor level, taking into account the general laws of ontogenesis, causes the activation of the development of all psychic mental functions.

Keywords: psychomotor skills, complex correction technique, older preschoolers with mental retardation, motor analyzer.

Постановка проблеми. Серед багатьох проблем, які знаходяться на стику клінічних дисциплін, спеціальної педагогіки та психології, питання розумової відсталості займає перше місце. На зв'язок психіки та рухової діяльності, тобто психомоторики, вказували ще філософи древньої Греції Аристотель та Платон, але цілеспрямовані дослідження в цьому напрямку почали проводитися в кінці XIX – початку XX століття. Психомоторика є об'єктивізацією всіх форм психічного віддзеркалювання в сенсомоторних, когнітивних, та поведінкових реакцій людини. Суттєвою складовою психомоторики людини є вміння, і тому англійські психологи використовують два терміни «ability» і «capacity». Перший визначає вміння виконувати дії, і те що може бути зроблено людиною на даному рівні розвитку. Другий термін, визначає максимальні можливості людини відносно виконання будь-якої функції, які обмежуються тією межею, до якої може бути розвинута ця функція. Саме в останньому випадку йде мова про рухові здібності, тобто психомоторні якості людини, між якими існує значна індивідуальна варіативність генетично детермінованими ознаками особистості.

Становлення психомоторики є одним з центральних компонентів психічного онтогенезу дитини, воно відбувається в результаті взаємодії процесів дозрівання нервової системи та тренування організму в різних видах діяльності. Це закономірно, оскільки на перших етапах онтогенезу характерною ознакою розвитку є його синкретичність, коли психіка та моторика перебувають у нерозривній єдності (П.Ф.Ведезі, Л.С.Виготський.). Оцінка розвитку дитини старшого дошкільного віку, у зв'язку з цим визначається саме за показником психомоторного розвитку, а не окремих процесів та функцій, як це відбувається вже в більш старшому віці, коли вони поступово відособлюються один від одного та отримують відносну самостійність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Початок систематичного вивчення питань взаємозв'язку та взаємодії розумових та моторних функцій в зарубіжній літературі пов'язано із ім'ям Дурґі, а у вітчизняній з М.І. Озерецьким. Аналізуючи принцип розвитку в психології, Бернштейн Н.А зазначав: «Психіка формується у дії».

В сучасній вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі відображені результати досліджень багатьох авторів, висвітлюючи зміст багатьох питань пов'язаних з психомоторним розвитком дітей (Е.А.Аркін, Н.А.Бернштейн, М.Богданович, Н.П.Вайзман, А.Валлон, Л.С.Виготський, Л.Н.Галігузова, Г.Г.Григор'єва, М.Жебровська, А.В.Запорожец, Н.П.Кочетова, М.И.Лисина, Е.М.Мастюкова, С.Л.Новосьолова, Н.И.Озерецький, Л.Н.Павлова, В.Шерборн, С.Шуман, Н.М.Щелованов та ін.). Аналіз цих досліджень дозволяє сприймати психомоторику як складне утворення, об'єднуюче взаємопов'язані один з іншим рухові, пізнавальні та емоційні компоненти.

Починаючи з І.М.Сеченова, М.М.Бехтерева, М.М.Ланге, у вітчизняній науці вивчались психічні процеси в тілесному просторі людини як взаємопов'язана система рухів тіла та психіки [1].

І.М.Сеченов чітко висловив гіпотезу про те, що довільні рухи людини неодмінно пов'язані із таким психічним явищем, як мотив. Це означає, що у людини спочатку з'являється думка про необхідність руху, і лише потім – сам рух [1]. Аналізуючи принцип розвитку в психології, В.В.Давидов і В.П.Зінченко зазначають: «Мислення – це властивість мислячого тіла». Недоліки у формуванні моторики спостерігаються у всіх категоріях проблемних дітей що є одним із показників в психолого-педагогічній діагностиці відхилень у розвитку [2].

На підставі вище зазначеного доречно зробити наступний висновок: в вітчизняній та зарубіжній літературі відображені результати досліджень багатьох авторів, які висвітлюють різноманітні питання, пов'язані з психомоторним розвитком розумово відсталих дітей, але разом з тим, не дивлячись на безсумнівні досягнення в галузі вирішення теоретичних та прикладних проблем виховання, у дітей з пізнавальними та психомоторними порушеннями в навчальних закладах, до теперішнього часу, так і не представлена цілісна система корекційної роботи, яка б могла забезпечити практичну програму психомоторного розвитку.

Мета статті– виділити напрямки та завдання з комплексної методики психомоторної корекції, які доцільно використовувати в роботі з розумово відсталими старшими дошкільниками.

Виклад основного матеріалу. Становлення психомоторики є одним з центральних компонентів психічного онтогенезу дитини, воно відбувається в результаті взаємодії процесів дозрівання нервової системи та тренування організму в різних видах діяльності. Відхилення в психомоториці, відповідно, можуть бути обумовлені впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів.

У дітей з особливими потребами відхилення в психомоториці, як правило, є одним з важливих компонентів структури дефекту. Зокрема, при розумовій відсталості порушення аналітико-синтетичної функції мозку закономірно веде до виникнення утруднень формування складних, точних рухів, порушення програмування та регуляції моторних дій.

Руховий аналізатор має розгалужені зв'язки з усіма структурами центральної нервової системи, приймає участь в їх діяльності та має велике значення у розвитку мозкових функцій. Своєрідність рухової сфери в найбільшій мірі проявляється на рівні психомоторики.

У дітей з особливими потребами відхилення в зазначеній сфері, як правило, є одним з важливих компонентів структури дефекту. Зокрема, при розумовій відсталості порушення аналітико-синтетичної функції мозку закономірно веде до виникнення утруднень формування складних, точних рухів, порушення програмування та регуляції моторних дій. Про це свідчать уповільненість, вайлуватість, нерівномірний характер рухових дій. Це може бути зумовлено як затримкою, так і недорозвитком певних рухових систем мозку, так і ураженням певного його відділу. Рання діагностика і корекція відхилень психомоторного розвитку у дітей старшого дошкільного віку є головною умовою їхнього ефективного навчання та виховання, а також попередження в них важкої інвалідності й соціальної дезадаптації.

В сучасній теорії та практиці психокорекції оптимальним визнається системний підхід до корекції психічного розвитку дитини, згідно до якого когнітивні і рухові методи повинні застосовуватися в певному ієрархізованому комплексі з урахуванням їх взаємного доповнення.

Співробітниками Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, під керівництвом В. Тарасун, було розроблено комплексну методику психомоторної корекції [3], яку доцільно адаптувати для використання в роботі з розумово відсталими старшими дошкільниками. Методологічно вона спирається на сучасні уявлення про закономірності розвитку і ієрархічну будову мозкової організації вищих психічних функцій в онтогенезі, зокрема про можливість «заміщуючого онтогенезу»; а методично — на адаптований варіант базових тілесно орієнтованих, етологічних, театральних та інших психотехнік стосовно дитячого віку.

Психомоторна корекція повинна враховувати структуру центральної нервової регуляції вищих психічних функцій, що передбачає виділення наступних рівнів:

I. Рівень активації, енергопостачання і статокінетичного балансу психічних процесів.

II. Рівень операційного забезпечення сенсомоторної взаємодії із зовнішнім світом.

III. Рівень довільної регуляції і смислоутворюючої функції психомоторних процесів.

Кожен з описаних рівнів корекції має свою специфічну «мішень» дії. Методи I-го рівня направлені, перш за все, на елімінацію дефекту і функціональну активацію підкіркових утворень головного мозку; II-го рівня — на стабілізацію міжпівкулевої взаємодії; а III-го рівня — на

формування оптимального функціонального статусу передніх (префронтальних) відділів мозку.

Відповідно, проведення корекції вимагає продуманої стратегії і тактики, заснованої на диференційно-діагностичній, нейропсихологічній кваліфікації недостатності, що є у дитини [4]. Необхідно поетапне включення в корекційний процес вправ I, II і III рівнів. Проте питома вага і час застосування тих або інших методів варіюватимуться залежно від початкового статусу дитини.

Аналіз комплексної методики психомоторної корекції дозволив виділити напрямки та конкретні завдання, які доцільно використовувати в роботі з розумово відсталими старшими дошкільниками.

Корекція рівня активації психічних процесів

Рівень I — рівень відчуттів і управління власним тілом — є базовим для організації рухових актів вищерозміщених рівнів. Він забезпечує і регулює загальний енергетичний, активаційний фон, на якому розігруються всі психічні функції; підтримує тонус м'язів.

Дисфункції, що виникають на цьому рівні, виявляються в:

- афектній і активаційній лабільності; швидкій виснаженості; великій кількості органних дизритмій, зовні особливо яскраво помітних в диханні;
- різного роду м'язових дистоніях (гіпо- і гіпертонус), треморі; загальній диспластичності, незграбності і недостатньо диференційованій координації в просторі власного тіла; бідності виразних рухів;
- наявності невеликого числа сенсомоторних автоматизмів і надмірної кількості синкінезій на тлі ослаблення пускових і гальмівних механізмів, дефіциту власної ініціативи, фіксації ригідних тілесних установок.

Корекційні завдання, що виникають на даному етапі, пов'язані відповідно з усуненням і нівелюванням дисфункцій I рівня. Центральною проблемою при цьому є забезпечення і регуляція загального активаційного фону, необхідного і достатнього для протікання всіх психічних процесів, підвищення енергетичного потенціалу. порушення тонусу, виснаженість, дефіцит власної ініціативи, модально-неспецифічні порушення пам'яті і уваги, неадекватний афектний фон і емоційна лабільність тісно пов'язані з низькими значеннями загального активаційного фону.

В корекції психомоторних порушень у розумово відсталих старших дошкільників можуть бути застосовані наступні засоби впливу на I рівень.

1. Дихальні вправи.

Тренування робить глибоке повільне дихання простим і природним, регульованим несвідомо. При правильному виконанні воно заспокоює і сприяє концентрації уваги; з часом має місце збільшення об'єму легенів, посилюється газообмін і поліпшується кровообіг; під впливом діафрагми відбувається інтенсивний масаж внутрішніх органів, що сприяє загальному оздоровленню і поліпшенню самопочуття.

2. Стимулюючі вправи, що підвищують енергетичний потенціал.

До цих вправ відносяться плескання в долоні, самомасаж голови, вушних раковин, стоп, розвиток дрібної моторики. Вони виконують комплексну функцію в розвитку дитини, і не тільки підвищують потенційний енергетичний рівень, але і збагачують знання дитини про власне тіло, розвивають увагу, довільність, заспокоюють і врівноважують психіку.

3. Оптимізація тонусу і навчання релаксації.

Оптимізація тонусу є одним з найважливіших завдань корекції I рівня. Будь-яке відхилення від оптимального тонусу може бути як причиною, так і наслідком змін в психічній і руховій активності дитини і негативно позначатися на загальному ході її розвитку.

Наявність гіпотонусу зазвичай пов'язана із зниженням психічної і рухової активності дитини, з високим порогом і тривалим латентним періодом виникнення всіх рефлекторних і довільних реакцій: вона поєднується із сповільненим перемиканням нервових процесів, емоційною млявістю, низькою мотивацією і слабкістю вольових зусиль.

Наявність гіпертонусу, як правило, виявляється в руховому неспокої, емоційній лабільності, порушенні сну. Для таких дітей характерне відставання у формуванні довільної уваги, диференційованих рухових і психічних реакцій, що додає психомоторному розвитку своєрідної нерівномірності. Всі рухові, сенсорні і емоційні реакції на зовнішні стимули у гіперактивної дитини виникають швидко, після короткого латентного періоду і також швидко згасають. Вони насилу розслабляються. Зазвичай такі діти виявляють живу цікавість до того, що оточує, але перераховані особливості їх статусу нерідко утруднюють їх контакт зі світом.

Важливим моментом при виконанні вправ на розслаблення є підключення різних сенсорних каналів: використання спеціально підібраного музичного супроводу (спокійні, легкі мелодії, звуки природи); підключення образного уявлення; застосування кольоро- та ароматерапії.[5]

Релаксація може проводитися як на початку заняття — з метою настройки, так і в кінці — з метою інтеграції набутого в ході заняття досвіду. Інтеграція в тілі — релаксація, самоспостереження, згадування подій і відчуттів — є частиною єдиного процесу. За нею слідує інтеграція в малюнку (невербальний компонент) і в обговоренні (вербальний компонент). Ці три складові створюють необхідні умови для відреагування дитиною відчуттів і навичок, набутих в ході занять.

Для виходу з тривалої (більше 10 хвилин), глибокої релаксації, щоб повернутися в стан «тут і зараз» або для підготовки, мобілізації себе до подальшої роботи, рекомендується, лежачи на спині, виконати певні вправи.

4. Робота з локальними м'язовими затисками.

Наступним етапом є направлена робота з локальною м'язовою напругою. Ці вправи можуть бути включені в розминку на початку заняття, коли

послідовно зверху вниз розминаються певні групи м'язів. Вони ж дозволяють краще відчувати частину тіла, що розминається, і потренуватися в управлінні нею, тим самим доповнюючи і розвиваючи схему тіла.

5. Підвищення стійкості.

Підвищення стійкості пов'язане з розвитком рівноваги, тобто відчуття опори або «заземлення». Основним тут є повернути увагу до контакту тіла з підлогою. Необхідно розслабити черевні м'язи, які зазвичай напружені, а також злегка зігнути коліна. Голова, хребет і п'яти повинні знаходитися на прямій лінії.

Для того, щоб в принципі відчувати, що таке стійкість, дитині пропонується встати у вільній позі; перенести вагу тіла на праву ногу, відчувати виниклі зміни; підвести ліву ногу, не втрачаючи рівноваги; повернутися в початкове положення. Виконати те ж саме на іншій нозі, зосередивши всю увагу на власному тілі.

6. Розвиток цілісного образу тіла.

Розвиток «відчуття» свого тіла сприяє збагаченню і диференціації сенсорної інформації від самого тіла. Необхідним тут є знайомство дитини з мовою виразних рухів.

Виразні рухи є невід'ємним компонентом емоційної, плотської сфери людини, оскільки немає такої емоції, переживання, які б не виражалися в тілесному русі. В результаті діти краще відчують і усвідомлюють своє тіло, свої відчуття і переживання, можуть адекватніше їх виразити; розуміння себе дає і розуміння тілесної експресії інших, тобто розвиток виразних рухів дитини як засобу самовираження і спілкування впливає також і на її загальні комунікативні навички, створюючи додаткові умови для розвитку.

Вдосконалення забезпечення сенсомоторної взаємодії із зовнішнім простором

Рівень II — рівень володіння тілом і простором. Він забезпечує прийом і тонкий аналіз екстероцептивної (модально-специфічної) інформації, а також надмодальний синтез, необхідний для здійснення складних видів психічної діяльності.

Дисфункції, що виникають на цьому рівні, виявляються в:

- бідності, однотипності рухів тіла в просторі, їх недостатньо диференційованій координації і незграбності; несформованості сенсомоторних координацій;
- у збідненні перцептивних і мнестичних можливостей дитини;
- несформованості просторових уявлень [2].

Корекційні завдання, що виникають на даному етапі, зв'язані, відповідно, з усуненням і нівелюванням дисфункцій II рівня. До них відносять:

1. Розвиток відчуття ритму.

На перший план тут, по аналогії з рівнем I, виступає завдання підтримки загального активаційного фону, необхідного і достатнього для протікання всіх

психічних процесів, яке вирішується за допомогою розвитку відчуття ритму і виконання ритмічних вправ.

Розвиток відчуття ритму здійснюється за двома напрямками. Перший — поєднання ритму дихання з рухом, робота з самим ритмом дихання (поглиблення вдиху і збільшення тривалості фаз з їх подальшим зрівнюванням). Аналогічні вправи були описані вище.

Другий напрямок — орієнтація на зовнішній ритм. Тут використовується все різноманіття засобів. Наприклад, при виконанні будь-яких вправ, де ви самі рахуєте дитині (рахунок на 8, на 12) можна, одночасно плескаючи в долоні, варіювати темп виконання, то прискорюючи, то уповільнюючи його. Це також сприяє розвитку уваги і гнучкішої пристосованості дитини до умов, що змінюються.

2. Розвиток перцептивних і мнестичних можливостей.

Першим кроком тут є розвиток екстероцептивної чутливості, який здійснюється за чотирма напрямками, — підвищення чутливості до модально-специфічної інформації: зорової, слухової, тактильної і нюхової. Основним методичним прийомом тут є переважне навантаження одного з сенсорних каналів.

3. Формування просторових уявлень.

4. Динамічна організація рухового акту.

Динамічна організація рухового акту пов'язана з переходом від одиничних рухових актів до системи або серії однотипних рухів, що складають єдину «кінетичну мелодію». Змістом окремих серій можуть бути різні рухи, пози, певне поєднання звуків, послідовність предметів або фігур (які дитина може переносити або пересувати) і багато що інше.

Рухові заняття з серійної організації рухів можуть бути включені при необхідності в більш цілеспрямовану програму корекції разом з графічними роботами, аплікацією, мозаїкою, а також спеціальними вправами з розвитку дрібної моторики. У подібних завданнях дитина повинна одночасно стежити за змістом ланок (колір, форма, порядок розташування елементів), за числом виконуваних елементів, а також вчасно перемикатися з однієї ланки програми на іншу.

5. Формування одночасних і реципрокних сенсомоторних взаємодій.

На формування одночасних і реципрокних координацій позитивно впливають не тільки вправи, що включають взаємодію рук або ніг, але також і поєднані рухи правої і лівої половин тіла.

6. Розвиток спритності.

Одне з найбільш важливих завдань психомоторної корекції — розвиток спритності, що має найбільше число позитивних кореляцій з розвитком вищих психічних функцій. На II рівні ставиться завдання розвитку тілесної спритності.

Вправи на розвиток спритності неодмінно повинні включати швидкі (обмежені за часом), точні і узгоджені рухи в умовах складного просторового

орієнтування. Їх компонентами можуть бути бігові, стрибкові вправи, а також вправи, що включають дрібні рухи кистей і пальців рук (із застосуванням великих і малих м'ячів, гімнастичної палиці або кілець). При освоєнні складнокоординованих рухів доцільно вправу розбивати на етапи. Наприклад, у міру того, як діти у загальних рисах засвоять координацію рухів ніг, підключаючи рухи рук.

7. Розвиток уваги.

Вправи на розвиток уваги будуються за наступним принципом: задається умовний сигнал і відповідна йому реакція. В ході гри дитина повинна щонайшвидше реагувати на певний сигнал необхідною реакцією. У всіх цих іграх-вправах необхідно підтримувати емоційний настрій, створювати умови змагання, підтримувати мотивацію дитини до виконання завдання. Наприклад, «Хто найуважніший, найбільш посидючий, витриманий і т. д.?»

Розвиток довільної регуляції психомоторних процесів

Рівень III — рівень наочних і символічних дій. Він забезпечує програмування, регуляцію і контроль за протіканням психічної діяльності, управляючи роботою рівнів, що пролягають нижче.

Дисфункціями даного рівня є:

- несформованість довільної саморегуляції; труднощі довільної регуляції на етапі створення програми та/або на етапі її реалізації; спрощення програми; персеверації; зниження самоконтролю;
- труднощі перекодування вербальної і просторової інформації;
- польова поведінка; тенденція до інактивності, аспонтанності;
- відсутність навичок спільних дій, емоційно-особистісна неадекватність.

Вирішення завдань III рівня не є окремою проблемою в психомоторній корекції. Більшою чи меншою мірою необхідність довільної саморегуляції виявляється при рішенні будь-якої задачі, оскільки програмування, регуляція і контроль є неодмінними умовами успішного виконання будь-якої діяльності.

В процесі занять ступінь довільності може бути різним. Так, інструкція для вирішення завдання типу «роби, як хочеш» не вимагає програми; виконання дії тут носить механічний характер, і ступінь довільності знижується. Оптимальними для розвитку довільності є докладні інструкції, що мають на увазі поступове формування у дитини здатності до побудови власної програми.

Важливою умовою при розвитку довільності є ухвалення і виконання дитиною правил гри і взаємодії з іншими дітьми. З самого початку занять дитина повинна зрозуміти і засвоїти норми і правила поведінки в групі, основні принципи взаємодії з її членами. На перших порах особливо важлива чітка структура заняття, незмінне положення предметів і речей в класі, оскільки це є додатковим організуючим моментом для дітей. До заняття

рекомендується також включати різні ритуали, наприклад, вітання і прощання з членами групи, розминку і настрої на роботу, форми релаксації і так далі.

Сказане з необхідністю включає достатньо «жорстку» позицію педагога на початку корекційної роботи, що сприяє закріпленню «алгоритму» заняття, який поступово автоматизується. Потім (через 5-7 занять) педагог свідомо «ламає» цей ритуал з тим, щоб активізувати у дітей внутрішній контроль, потребу в питаннях і т. п.

Важливим елементом розвитку довільності є відпрацювання навичок спільних дій, яке проходить в контексті розвитку комунікативних здібностей дитини, необхідних їй для успішної соціальної адаптації. Парні і групові вправи формують навички спільних дій, сприяючи кращому розумінню один одного.

Розвитку довільної уваги сприяють вправи на перемикання, на подолання рухового стереотипу. Розвитку уваги, пам'яті і довільності сприяють також ігри, що відбуваються не зовні, а у внутрішньому плані дії.

Необхідною умовою розвитку даного рівня є наявність продуманої системи оцінювання результатів діяльності дітей, вироблення в них вміння адекватно сприймати рівень власних досягнень і прагнути до його покращення [6].

В ході організації корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на вдосконалення психомоторної діяльності розумово відсталих старших дошкільників, зміст занять визначається з врахуванням виявлених типових та індивідуальних відхилень дітей. Виходячи з отриманих в ході експерименту результатів, найбільш доцільною формою роботи є підгрупова. Поставлені корекційні завдання можуть вирішуватись як на спеціальних корекційних заняттях, так і на заняттях з фізичного виховання, праці, в позагруповій роботі з дошкільниками.

Висновки. Отже, методика психомоторної корекції повинна виходити з того, що дія на сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу викликає активізацію розвитку всіх віщих психічних функцій. Оскільки сенсомоторний рівень є базальним для подальшого розвитку віщих психічних функцій, логічно на початку корекційного процесу віддати перевагу саме руховим методам, що не тільки створюють деякий потенціал для майбутньої роботи, але і активізують, поновлюють і вибудовують взаємодії між різними рівнями і аспектами психічної діяльності. Адже очевидно, що актуалізація і закріплення будь-яких тілесних навичок припускає затребуваність ззовні таких психічних функцій як, наприклад, емоції, сприйняття, пам'ять, процеси саморегуляції і так далі. Таким чином, створюється базова передумова для повноцінної участі цих процесів в оволодінні читанням, письмом, математичними знаннями. Подальше включення методів когнітивної корекції повинне відбуватися з урахуванням динаміки індивідуальної або групової роботи.

Література:

1. Дегтяренко Т.В., Ковиліна В.Г. Психофізіологія розвитку: Підручник для студентів закладів вищої освіти. К.: УАІД «Рада», 2022. 327 с.
2. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макаруч, А.М. Висоцька, О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко, А.В. Міненко, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко, К., 2014. 337 с.
3. Тарасун В.В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2012. 412 с.
4. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с
5. Сімко А.В. Особливості психомоторного розвитку розумово відсталих дітей на різних рівнях побудови рухів. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. [http://www. http://actualpce.at.ua/](http://www.actualpce.at.ua/)
6. Городенко, Л. М., & Катеринич, П. В. (2022). Результати всеукраїнського опитування вчителів щодо функціонування спеціалізованих ЗМІ освітньої тематики в Україні. *Scientific Notes of the Institute of Journalism Наукові записки Інституту журналістики*, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> На сайті видання: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

References:

1. Degtyarenko T.V., Kovilina V.G. (2022). [Psihofiziologiya rozvitku]. Pidruchnik dlya studentiv zakladiv vishoyi osviti. K.: UAYiD «Rada», 327. [in Ukrainian].
2. Didaktichni ta metodichni zasadi specialnoyi osviti doshkilnikov z porushennyami intelektualnogo rozvitku (2014). [Didactic and methodical principles of special education of preschoolers with intellectual disabilities]. nav.-metod. posib. / N.O. Makarchuk, A.M. Visocka, O.V. Chebotarova, I.V. Gladchenko, A.V. Minenko, S.V. Trikoz, G.O. Blech., I.V. Bobrenko, K., 337. [in Ukrainian].
3. Tarasun V.V. (2012). Psihologo-pedagogichna dopomoga dityam pereddoshkilnogo viku z osoblivostyami v rozvitku: napryami realizaciyi. [Psychological and pedagogical assistance to children of preschool age with developmental disabilities: directions of implementation]. Monografiya. K.: Vidavnytstvo Nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni M.P. Dragomanova. 412. [in Ukrainian].
4. Korekciyno-rozvivalni tehnologiyi navchannya ditej z kompleksnimi porushennyami rozvitku /navchalno-metodichnij posibnik(2020). [Corrective and developmental technologies for teaching children with complex developmental disorders]. Chebotarova O. V., Blech G. O., Gladchenko I. V., Bobrenko I. V., Myakushko O. I., Suhina I. V., Trikoz S. V. Za nauk. red. O.V. Chebotarovoyi, O.I. Myakushko. K.: ISPP imeni Mikoli Yarmachenka NAPN Ukrayini. 558 [in Ukrainian].
5. Simko A.V. (2016). Osoblivosti psihomotornogo rozvitku rozumovo vidstalih ditej na riznih rivnyah pobudovi ruhiv. [Peculiarities of psychomotor development of mentally retarded children at different levels of building movements]. *Aktualni pitannya korekciynoyi osviti*. [http://www. http://actualpce.at.ua/](http://www.actualpce.at.ua/)[in Ukrainian].
6. Horodenko, L. M., & Katerynych, P. V. (2022). The results of the all-Ukrainian survey of teachers regarding the functioning of specialized educational mass media in Ukraine. *Scientific Notes of the Institute of Journalism Scientific Notes of the Institute of Journalism*, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> On the website of the publication: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

УДК 159.922

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-196-211](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-196-211)

Коркос Ярослав Олександрович аспірант 3-го року навчання, Київський університет Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, тел.: (097) 995-41-72, <https://orcid.org/0000-0002-5718-4053>

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ

Анотація Критичне мислення щороку входить у десятку найбільш важливих навичок, що підкреслює його значиму роль й запит у сьогоденні. Зі свого боку, критичне мислення характеризується скептицизмом та об'єктивністю. Скептицизм означає підхід до аналізу інформації, що передбачає сумніви щодо її достовірності та відмову від прийняття передчасних висновків. Під «об'єктивністю» розуміємо прагнення до незаангажованої та комплексної оцінки інформації. Пересиченість інформації ускладнює розвиток критичного мислення у сучасному суспільстві, де людина змушена сприймати значно більшу кількість інформації, ніж здатна ефективно обробити. Особливо важливим є вплив росту індустрії розваг на скорочення вільного часу. Однією з ключових навичок/вмінь для критичного мислення вважаємо здатність особистості долати когнітивні викривлення.

Під терміном «когнітивні викривлення» (КВ) розуміємо систематичні помилки у сфері сприйняття та переробки інформації, а також прийняті рішення. Однакові навчальні програми розвитку критичного мислення можуть призводити до різних результатів у залежності від дисципліни та часу впливу. Критичне мислення – це комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети, і готовність використовувати ці вміння за потреби, а також здатність долати когнітивні упередження, й характеризується гнучкістю, потребує доказів, здатне розпізнати оманливі спроби переконати себе. На наш погляд, наукова модель критичного мислення містить знання, навички/вміння та індивідуальні схильності. Одним з ключових навичок/вмінь здатність долати когнітивні викривлення, що включає систематичні помилки у сфері сприйняття та переробки інформації, а також прийняті рішення. Розвиток інформаційної гігієни та медіаграмотності є важливою складовою критичного мислення.

Ключові слова: критичність мислення, епоха постправди, когнітивні викривлення, дезінформація, інформаційна гігієна, медіаграмотність.

Korkos Yaroslav Oleksandrovych 3rd year graduate student, Borys Grinchenko Kyiv University, Igor Shamo Boulevard, 18/2, Kyiv, tel.: (097) 995-41-72, <https://orcid.org/0000-0002-5718-4053>

CRITICAL THINKING IN THE POST-TRUTH ERA

Abstract. Critical thinking is included in the top ten most important skills every year, which emphasizes the significant role and demand in today's world. For its part, critical thinking is characterized by skepticism and objectivity. Skepticism means an approach to the analysis of information, which involves doubts about its reliability and refusal to accept premature conclusions. By "objectivity" we understand the desire for unbiased and comprehensive assessment of information. Oversaturation of information complicates the development of critical thinking in modern society, where a person is forced to perceive a much larger amount of information than he is able to process effectively. Especially important is the impact of the growth of the entertainment industry on the reduction of free time. We consider one of the key skills/skills for critical thinking to be the individual's ability to overcome cognitive bias.

By the term "cognitive bias" we mean systematic errors in the field of information perception and processing, as well as decision-making. The same curriculum for the development of critical thinking can lead to different results depending on the discipline and time of study. Critical thinking is a set of cognitive skills that allow you to think rationally depending on the goal, and the readiness to use these skills as needed, as well as the ability to overcome cognitive biases, and is characterized by flexibility, needs evidence, is able to recognize misleading attempts to convince yourself. In our view, the scientific model of critical thinking includes knowledge, skills and individual dispositions. One of the key skills is the ability to overcome cognitive biases, which includes systematic errors in the field of information perception and processing, as well as decision-making. The development of information hygiene and media literacy is an important component of critical thinking.

Key words: critical thinking, post-truth era, cognitive biases, disinformation, information hygiene, media literacy

Постановка проблеми. Епоха постправди (англ. post-truth) визначається Оксфордським словником як історичні «умови, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань». Через велику кількість згадувань слово «постправа» стало словом 2016-го року за версією Оксфордського словника англійської мови. Термін отримав широку популярність на тлі референдуму та процедури Brexit, виборів у президенти США (через безпосередньо постать Д. Трампа) та розповсюдження у різних країнах політичного популізму. За даними бази даних The Washington Post Fact Checker за чотири роки президенства зробив 30 573 неправдивих або оманливих тверджень [24]. Д. Трамп заперечував існування глобального потепління та вважав, що COVID-19 є звичайним грипом тощо. Адміністрація

Д. Трампа називала деякі власні неправдиві твердження «альтернативними фактами». Таким чином, неправда, оман стали широко розповсюдженими у політичному житті, однак не супроводжуються відповідальністю за це. У широкому сенсі посправда є філософською концепцією, що унеможлиблює існування об'єктивних стандартів істини й наголошує, що статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури.

Подібний підхід до оцінки інформації є небезпечним в умовах повномасштабної російсько-української війни, що супроводжується шквалом дезінформації. Російська Федерація має значний інформаційний ресурс: від ботоферм та проплачених лідерів думок до міжнародних новинних агентств RT та Sputnik. Відповідно, протидія дезінформації є основою інформаційної безпеки України, що може проявлятися на державному та особистісному рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти критичності та її розвитку розглянуто у наукових доробках Д. Весса, М. Ліпмана, Д. Клустера, Р. Пауля, Д. Халперн, серед українських вчених у працях: С. Терно, О. Пометуна, К. Костюченко, А. Авершина. Проте критичність мислення саме у епоху постправди є малодослідженою темою, що збільшила свою актуальність після початку повномасштабної війни.

Мета статті – теоретично дослідити критичність мислення у епоху постправди.

Виклад основного матеріалу. Реалізацію ідеї «альтернативних фактів» покладено у фундамент політики Російської Федерації (РФ). Державна політика РФ цілком побудована на відвертій брехні та техніці віддзеркалення, яка полягає у проєктивній поведінці: держава звинувачує опонента у тій поведінці, що притаманна їй самій. РФ звинувачувала США, ЄС та Україну в недемократичності, приписувала цензуру, низьку свободу слова та нацизм, будучи при цьому авторитарною державою з цензурою, високим рівнем ксенофобії та відчуттям первинності нації. Хоча пропаганда РФ є досить низькою за якістю, проте її кількість та мультиканальність являє серйозну загрозу. Саме тому на тимчасово окупованих територіях України російська пропаганда вмикалась майже одразу після їх захоплення.

За даними Д. Мартіна та Я. Шапіро, Росія відповідає за 72% глобальних кампаній дезінформації у світі за період 2013-2018 років [29]. Використовуючи хакерські та дезінформаційні кампанії, у сучасному вигляді Росія становить небезпеку для значної кількості країн. Зокрема, Австралія та Європейський Союз звинуватили Росію та Китай у масштабних кампаніях дезінформації під час пандемії COVID-19. Інструментами впливу для Росії є міжнародні телеканали «Russia Today» та «Sputnik», ботоферми, підкуп ЗМІ та чиновників у певній країні, енергоносії, військова сила та ядерна зброя як спосіб шантажу [28].

Боротьба з дезінформацією РФ у світі почалась лише після повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Одним з перших кроків стала

заборона телеканалу «Russia Today» у ЄС та блокування усіх державних телеканалів на сервісі YouTube по всьому світу. Реакція пропаганди на факти, що не вигідні для неї, відбувається за заданим шаблоном. Пропаганда РФ спочатку породжує сумнів в офіційній версії, шукаючи надумані протиріччя. Після цього вона створює множинність версій про те як «насправді» відбулась подія. Основна мета – інформаційно перевантажити глядача численними хибними версіями для формування необхідного пропаганді фону та зниження мотивації пошуку об'єктивних даних. На цьому етапі створюються теорії змови, які шукають тих, кому це було вигідно. Останній етап може включати у себе «компромісну версію» дійсності з очевидним проросійським наративом.

Варто зазначити, що російська пропаганда перейняла ідею Й. Гебельса: «Брехня, повторена тисячу разів, стає правдою». Тому пропаганда РФ охоплює увесь інформаційний спектр: від газет та телебачення до інтернету та зарубіжних експертів. Канонічно Російська Федерація як тоталітарні держави минулого створила власну новомову. Згідно з нашими спостереженнями риторики російських ЗМІ, наведемо приклади використання деяких евфемізмів у таблиці 1.

Таблиця 1

Використання евфемізмів у засобах масової інформації Російської Федерації.

Об'єктивна реальність	Евфемізми пропаганди
Війна	Спецоперація
Вибух	рос. Хлопок
Пожежа	Задимлення
Затоплення	Підтоплення
Економічний спад	Негативне зростання, розвиток з негативною динамікою
Інфляція	Корекція цін
Звільнення (рос. увольнение)	рос. Освобождение
Захоплення територій	Звільнення територій
Скорочення	Оптимізація
Авіакатастрофа	Жорстка посадка
Потоплення	Занурення у воду
Відступ	Деескалація, заплановане перегруповання, кардинальне скорочення наступу
Депортація	Біженці
Зіткнення	Зближення, дотик
Цензура	Фільтрація інформації
Підвищення пенсійного віку	Пенсійний законопроект, закон про вдосконалення пенсійної системи

Таким чином, пропаганда РФ є радикальним проявом епохи постправди у світі.

На нашу думку, українське суспільство переживає також епоху постправди, що підтверджується низкою доказів. По-перше, українська політика останніх десяти років є політикою домінуючого популізму. Зокрема, президенти П. Порошенко й В. Зеленський приходили до влади з максимально популістичними обіцянками без пояснення реальних механізмів для досягнення цілей.

По-друге, підміна поняття «пропаганда» та «плюралізм думок». Мається на увазі досить тривала робота пропагандистичних ЗМІ з російським наративом в Україні («Zik», «NewsOne», «112» тощо). За даними Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), лише 34,6% респондентів вважали заборону цих ЗМІ необхідним кроком, у той час як 40,8%, навпаки, вважали цей крок помилковим [6]. Ці дані вказують, що значна частина українців підтримує маніпулятивне твердження, що плюралізм думок та свобода слова включають існування навіть відверто пропагандистичних ЗМІ. Відповідно до цієї логіки, кожна думка має право на існування у суспільному дискурсі, без врахування її доказової бази.

По-третє, вплив російської пропаганди на настрої та погляди громадян. Засоби російської пропаганди, перш за все, включають використання емоційних маніпуляцій та відвертої брехні. За результатами парламентських виборів 2019 року, партія ОПЗЖ набрала 13% голосів виборців, ставши другою партією за численністю у Верховній Раді. Це вказує, що до широкомасштабної війни проросійські погляди в українському суспільстві мали певну підтримку.

По-четверте, нездатність визначити правдивість отриманої інформації. Опитування USAID-INTERNEWS «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2021 р.» демонструє, що лише 24% респондентів здатні правильно оцінити правдивість або неправдивість трьох повідомлень з новин, 63% - правильно оцінити одну або дві історії, а 6% - не дають жодної правильної відповіді. Показник правильних відповідей з 2019 до 2021 зріс більше ніж у два рази (з 11% до 24%), проте це вказує, що у більшості українців є складності з виявленням неправдивої інформації [23]. Більше того, згідно з дослідженням, у нашому суспільстві є розповсюдженими такі неправдиві наративи, що описано таблиці 2.

Таблиця 2

Розповсюджені неправдиві наративи в Україні у 2021 році

Твердження	Правда	Неправда	Важко сказати
Побічні ефекти від вакцини небезпечніші за сам коронавірус	49%	28%	23%
Україною керують зовнішні суб'єкти, вона повністю залежить від міжнародних босів, які говорять їй, що робити	56%	28%	16%
Заборгованість за комунальні послуги буде автоматично списуватись з банківських карток	57%	26%	16%
США намагаються зробити Україну інструментом власного конфлікту з Росією	51%	33%	16%
Україна недодержава/не склалась як держава/ Україна провальна	37%	51%	12%

Ці неправдиві твердження дезінформують громадян й безпосередньо впливають на їх здоров'я та суспільну позицію. Таким чином свідомість громадян України перебуває у соціально-політичних та філософсько-смыслових умовах епохи постправди.

Щороку експерти соціальної мережі для пошуку та встановлення ділових контактів LinkedIn створюють рейтинг загальних навичок, що на їх погляд будуть актуальні у цьому році. Критичне мислення щороку входить у десятку найбільш важливих навичок, що підкреслює значиму роль й запит у сьогоденні [24]. Необхідність розвитку критичного мислення серед громадян продиктовано також російсько-українською війною, що містить інформаційний компонент для дестабілізації ситуації в Україні. Підробка відеозвернення президента України В. Зеленського, розповсюдження неправдивої інформації та панічних настроїв у суспільстві є лише незначною частиною цього впливу, що потребує протидії та превентивних заходів.

За данини дослідження КМІС, для отримання інформації соціальні мережі використовують 76,6% українців, 66,7% – телебачення, 61,2% – інтернет за винятком соцмереж, що вказує на підвищення потреби у оперативних даних, яка збільшує ймовірність отримання дезінформації [3]. Державна політика України щодо протидії розповсюдження дезінформації через телебачення досить чітка. Тим не менш, загроза розповсюдження дезінформації зберігається через соціальні мережі та інтернет. На окупованих територіях України дезінформація відбувається через телебачення та інші методи впливу. Це потребує від громадян здатності до критичного мислення.

Більше того, демократія як форма політичного управління припускає відповідальне та свідоме ставлення громадян, їх здатність об'єктивно оцінювати інформацію на основі цього впливати на діяльність влади. Відповідно, некритичність до дій політичного істеблїшменту уможливорює узурпацію влади, збільшення корупції, зраду національним інтересам тощо. Тому ефективна та стабільна демократія може існувати лише з критичним мисленням громадян.

Критичне мислення є не вродженою, а набутою специфічною навичкою, що пояснює те, чому люди навіть з високим рівнем інтелекту та освіти мають труднощі з дотриманням оптимального балансу скептицизму та відкритості до нового. Припущення природності критичного мислення для людини складно поєднується з пізнім виникненням науки в історії людства [27].

Пересиченість інформації ускладнює розвиток критичного мислення у сучасному суспільстві, де людина змушена сприймати значно більшу кількість інформації, ніж здатна ефективно обробити. Особливо важливим є вплив росту індустрії розваг на скорочення вільного часу. Розвиток цифрових технологій амбівалентно впливає на людину: з одного боку, цифрові технології розширили спектр можливостей та знань, доступних для вивчення пересічним громадянином. Наявність смартфона та підключення до інтернету

уможливлюють знаходження майже будь-якої інформації. З іншого – науковці все частіше використовують поняття «кліпове мислення», «ефект Google», «цифрова деменція», що вказують на погіршення пам'яті, порушення концентрації, розсіяність уваги й зниження здатності аналізувати отримані данні. Отже, обставини життя у сучасному світі створюють перешкоди для розвитку критичного мислення, яке є необхідним інструментом у сьогоденні постправди, наповненому «альтернативними» фактами та всеосяжною псевдонаукою. Таким чином, критичне мислення є актуальною й ефективною адаптивною навичкою.

За визначенням Американської психологічної асоціації, критичне мислення є «форма спрямованого, зосередженого на проблемах мислення, при якому людина перевіряє ідеї або можливі шляхи вирішення помилок чи недоліків» [14, с. 267].

Існують два протилежні погляди щодо призначення критичного мислення. Частина вчених розглядає його як інструмент, що дозволяє людям більш ефективно використовувати дедукцію, обробляти складну інформацію та оглядати питання з різних боків, для того щоб мати змогу зробити більш вагомі висновки. Інші дослідники вважають, що критичне мислення спрямоване не на вирішення проблем, а всередину з метою максимізації раціональності мислителя. Людина, на їх думку, використовує критичне мислення для вдосконалення свого процесу мислення [9].

На наш погляд, найбільш влучними є дефініції Х. Батлера й Д. Халперн, які будемо вважати засадничими. Х. Батлер визначає критичне мислення як комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети і готовності використовувати ці вміння за потреби, що покращують здатність долати когнітивні упередження, й характеризуються гнучкістю, потребою доказів, здатністю розпізнати оманливі спроби переконати себе [17]. Ця дефініція підкреслює вплив когнітивних викривлень на мислення й розкриває найбільш значимі ознаки критичного мислення. Роль когнітивних викривлень буде розглянута далі.

Д. Халперн називає критичним мисленням «...використання когнітивних технік або стратегій, які підвищують ймовірність отримання очікуваного кінцевого результату» [9, с. 22]. Це визначення позиціонує критичне мислення як цілеспрямоване, контрольоване, направлене на досягнення мети або вирішення завдань і таке, що лише здатне підвищити шанси на успіх, але не гарантувати його.

Для більш чіткішого окреслення терміну «критичне мислення» розглянемо його протилежність – «некритичне мислення». Т. Чатфілд визначає некритичне мислення як автоматичне прийняття на віру прочитаної або почутої інформації без її перевірки на точність, достовірність та логічність. Некритичне мислення включає низку ознак: а) догматичність як спосіб мислення, що опирається на консервативні судження, які не підлягають

сумніву; б) упередженість як однобокий та суб'єктивний погляд, що оснований на вже сформованій точці зору; в) інтуїтивність як автоматичне неусвідомлене сприйняття інформації без глибокого аналізу [10].

Зі свого боку, критичне мислення характеризується скептицизмом та об'єктивністю. Скептицизм означає підхід до аналізу інформації, що передбачає сумніви щодо її достовірності та відмову від прийняття передчасних висновків. Під «об'єктивністю» розуміємо прагнення до незаангажованої та комплексної оцінки інформації.

Застосування скептицизму та об'єктивності має певні межі. Надмірне їх використання може завадити ефективному прийняттю рішень: невиправдано збільшений час аналізу, скептицизм навіть щодо незначних тверджень. Як зауважив німецький філософ І. Кант: «...скептицизм є місцем відпочинку для людського розуму, де він може обдумати свою догматичну мандрівку і накреслити план країни, де він знаходиться, щоб обрати подальший шлях з повною впевненістю, проте це зовсім не місце для постійного перебування» [5, с.67]. Тому, важливо прагнути до оптимального балансу в критичному ставленні до дійсності. Більшість інформації знаходяться у межах широкого спектру ймовірної достовірності, крайні точки якого задані полюсами: абсолютна неправда – абсолютна правда. Надмірний скептицизм є протилежністю догматизму.

Е. Гласер одним з перших запропонував розглядати мислення як багатокомпонентну систему. На його думку, критичне мислення включає установку на детальний розгляд проблем та явищ, знання логіки як методу дослідження й міркування та навички у застосуванні цих методів [19].

S. Bailin й H. Siegely зазначають, що у основі критичного мислення знаходяться два пов'язані, але концептуально різні аспекти чи виміри: навички/вміння критично мислити та схильність критично мислити. Навички/вміння критично мислити передбачають інструменти для аналізу та оцінки доказової сили умовиводів. Їх поділяють на загальні (застосовуються до широкого кола сфер) та спеціалізовані (характерні для певної царини). Таким чином, навички/вміння є когнітивними комплексами, що формуються під час навчальної діяльності. Схильності критично мислити розділяють на первинні та вторинні диспозиції. До первинних диспозицій відносять цінування правильного розмірковування, нахили до пошуку причин та їх оцінки, здатність управляти переконаннями та діями на основі такої оцінки. До вторинних диспозицій – низку взаємопов'язаних особистісних якостей, таких як неупередженість, незаангажованість, незалежність й повагу до інших під час групових досліджень та дискусій [15]. За Д. Халперн, особі з критичним мисленням властиві такі якості: а) готовність до планування; б) гнучкість; в) наполегливість; г) готовність виправляти власні помилки; г) усвідомлення; д) пошук компромісних рішень [9].

Важливо зазначити, що основою для критичного мислення часто є спеціалізовані вузькогалузеві та загальні знання, які надають можливості орієнтуватись у матеріалі й знаходити специфічні особливості під час аналізу даних. Огляд літератури Е. Лай з теми критичного мислення вказує, що більшість зарубіжних дослідників виділяють основними компонентами критичного мислення навички та схильності. Навички передбачають здатність аналізувати аргументи, висновувати, використовуючи індуктивний або дедуктивний умовивід тощо. Схильності трактуються як установки або звички розуму та містять відкритість, незаангажованість, допитливість, гнучкість, схильність до пошуку причинно-наслідкових зв'язків тощо. Науковиця підкреслює, що знання з теми є необхідним компонентом, однак недостатньою умовою для критичного мислення у певній галузі [25].

Спираючись на систематичний аналіз Е. Лай та дослідження Д. Халперн, створено авторську модель критичного мислення. На наш погляд, компонентами критичного мислення є знання, навички/вміння та схильності. Приклади компонентів наведені на рисунку 1.



Рис. 1. Компоненти критичного мислення

Наш підхід до критичного мислення можна критикувати за його наукоцентричність – орієнтованість саме на стандарти науки, що припускає засвоєння значного пласту знань (психології, статистики тощо). У буденному житті громадянину для ефективної оцінки інформації не обов'язково знати, наприклад, досить детальні наукові особливості статистичного підтвердження гіпотез. Проте є декілька аргументів на користь цього підходу. По-перше,

епоха постправди вплинула на політичну, суспільну, освітню та наукову царини, що потребує необхідних інструментів для їх аналізу. Будь-яке ефективне рішення базується на наукових даних, тому навички більш глибокого розуміння внутрішніх процесів поліпшать здатність ухвалювати оптимальні рішення. По-друге, частина вчених ототожнює поняття «наукове мислення» та «критичне мислення», що вказує на базисну роль наукових знань та способу пізнання для ефективного вирішення поставлених цілей [8].

Однією з ключових навичок/вмінь вважаємо здатність особистості долати когнітивні викривлення. Під терміном «когнітивні викривлення» (КВ) розуміємо систематичні помилки у сфері сприйняття та переробки інформації, а також прийнятті рішень. Виникнення КВ у свідомості людини зумовлено численними чинниками. По-перше, частина КВ покращують адаптивність поведінки особистості за рахунок підвищення швидкості, спрощення процесу прийняття рішення (*еволюційний чинник*). По-друге, КВ може трактуватись як епіфеномен, оскільки причиною деяких з них є обмежена обчислювальна здатність обробки інформації людським розумом (*функціональний чинник*). По-третє, соціальний вплив та ситуація може викликати зміну у психіці та поведінці людини (*соціальний чинник*). Останній чинник – *ціннісно-смісловий*, є наслідком взаємодії емоційних та пізнавальних процесів людини, а також їх зв'язком з морально-етичними, ціннісними аспектами людини.

Залежно від джерела появи, когнітивні викривлення можна розділити на три види: а) евристика – викривлення є результатом еволюційних обмежень або обмежень обробки інформації; б) викривлення управління помилками – упередження, що можуть виникати, якщо заангажовані рішення призвели до меншої ціни помилок, ніж неупереджені; в) артефакт – викривлення та помилки, що виникають, якщо актуальне завдання є еволюційно нетиповим для мозку [21, с. 726]. Альтернативну класифікацію пропонує Б. Бенсон, що розділяє когнітивні викривлення на чотири категорії: надлишок інформації, нестача смислу, необхідність швидкої реакції, згадування та запам'ятовування [16].

Виявлені та описані багатьма дослідниками когнітивної психології, евристики є особливим класом когнітивних викривлень. Оксфордський словник з психології визначає евристику як «приблизну та готову процедуру або практичне правило для прийняття рішення, формування судження або вирішення проблеми без застосування алгоритму чи порівняння всіх доступних варіантів, а отже без будь-яких гарантій отримання правильного чи оптимального результату» [14, с. 339]. Евристики, як і когнітивні викривлення, працюють автоматично, неусвідомлено для людини. Найбільш дослідженими серед евристик є чотири їх типи: афективна, доступності, закріплення та репрезентативності.

Афективна евристика – тенденція емоційної реакції впливати на варіанти вибору у прийнятті рішення. Цей тип евристики полягає у сприйнятті високої вигоди та незначних ризиків, якщо людина позитивно ставиться до

об'єкту, та навпаки, якщо об'єкт має негативне забарвлення у сприйнятті ризику перебільшуються, а вигода – недооцінюється [32]

Евристика доступності – стратегія винесення суджень про ймовірність події, основою для висновку є більш когнітивно доступна інформація, що збережена в пам'яті. Когнітивна доступність обумовлена тим, що емоційно забарвлена та повторювана інформація запам'ятовується краще, а вибірковість уваги забезпечує її актуалізацію. Зокрема, люди переоцінюють ймовірність авіакатастроф, оскільки вони широко висвітлюються ЗМІ, та недооцінюють випадки смерті від діабету, оскільки ця інформація менш когнітивно доступна для її обробки. Евристика доступності є основою для ілюзорної кореляції, що буде розглянута далі [13;30].

Евристика закріплення (або ефект якоря) – схильність оцінювати невідомі числові значення у бік раніше сприйнятих чисел, навіть якщо ці числа не мають ніякого впливу на оцінюване значення. Як зазначає Д. Канеман, евристика закріплення має один з найстабільніших та найнадійніших результатів у експериментальній психології. [4]

Евристика репрезентативності (*англ.* representativeness heuristic): «стратегія для винесення категоричних суджень про певну особу чи мету на основі того, наскільки вона збігається з типовим чи середнім віком представника категорії» [14 с. 907]. В основі цього викривлення є суб'єктивні уявлення про ймовірність події та її репрезентативність.

На нашу думку, найбільш суттєвий вплив на мислення людини здійснюють такі когнітивні викривлення: ілюзорна кореляція, підтверджувальне викривлення та помилка влучного стрільця. Ілюзорна кореляція – це феномен сприйняття, що виражається у помилковій кореляції між двома змінними, що насправді або не мають взаємозв'язку, або мають зв'язок значно менший, ніж припускається (наприклад, мудрість та старість) [30, с. 248]. Д. Гамільтон та Р. Гіфорд виявили, що ці кореляції можуть призводити до стереотипів, зокрема, расових. В іншому дослідженні Д. Гамільтона було виявлено, що стереотипи можуть призвести до очікування від соціальних груп певної риси, що потім виражається в переоцінці частоти кореляцій цих змінних [20].

Підтверджувальне викривлення (*англ.* confirmation bias): «схильність знаходити докази, що підтверджують раніше сформовані очікування, зазвичай шляхом підкреслення й використання доказів підтвердження та заперечення або ігнорування пошуку доказів спростування» [14, с.232]. Помилка влучного стрільця (*англ.* texas sharpshooter fallacy) – вибір гіпотези в залежності від кінцевого результату. Таким чином, людина ретроспективно, постфактум коригує переконання або припущення під конкретний результат;

Когнітивні ресурси людини завжди обмежені, це припускає те, що критичність може існувати лише до обмеженої кількості інформації на день. Відповідно, критичність припускає фільтрацію інформації на категорії за їх

важливістю та зосередження уваги на найбільш релевантній для людини, що актуалізує навички інформаційної гігієни. Під терміном «інформаційна гігієна» розуміємо комплекс заходів направлених на якісну фільтрацію інформації та запобігання її надлишку або дефіциту. Це все забезпечує отримання достатньої кількості якісної та об'єктивної інформації для її подальшого продуктивного та безпечного існування людини.

Медіа-грамотність є складова інформаційної гігієни, що є обізнаністю з основами медіакультури, сукупність умінь і навичок, що дають змогу людям аналізувати, інтерпретувати, критично читати, оцінювати медіатексти, передавати меседжі в різних формах. [2]. За даними дослідження 2020 р. агенції «Info Sapiens»: «Найбільша частка аудиторії (32%) визначає достовірність новини інтуїтивно; 28% — шукають посилання на джерело інформації; для 26% важливим маркером є представленість у матеріалі різних точок зору або наявність фото/відео, яке підтверджує інформацію. Кожен четвертий (25%) схильний довіряти новині, якщо вона не суперечить його уявленням та схожа на правду. Для 23% критерієм достовірності новини є довіра до видання, в якому вона розміщена, для 21% — добра репутація автора, а для 14% — його популярність. 11% довіряють майже всім повідомленням, поки не побачать спростування» [22]. Отже, медіа грамотність та критичність до інформації українців має стихійний, не системний характер, тому потребує комплексного підходу та якісного покращення.

Згідно з новими експериментальними даними, починати розвиток критичного мислення у дітей у межах школи можливо з 10 років [18]. Психолог Дж. Сміт пропонує для критичного аналізу інформації використовувати алгоритм, що містить два блоки: оцінку інформації та альтернативні пояснення. Оцінка інформації припускає перевірку авторитетності джерел, логіки суджень та умовиводів, а також співвідношення твердження та реальної дійсності. Відповідно, альтернативні пояснення стосуються статистичних закономірностей (закон великих чисел, збіг обставин тощо), природних аномалій, обману та помилок сприйняття і пам'яті, ефекту плацебо, сенсорних аномалій та галюцинацій.

На думку С. Богдана, Л. Ляшкова та О. Лукіяничної, стратегії формування критичного мислення передбачають: а) комунікацій досвід аргументованого міркування під час суперечок, у групових дискусіях та дебатах; б) вирішення актуальних проблемних ситуацій та ознайомлення з прикладами критичного мислення через наставництво; в) наукову та філософську освіту; г) візуалізацію знань; г) рефлексивне мислення та покращення уважності [1].

Варто зазначити, що дослідження С. Allegretti й J. Frederick підтверджують прямопропорційний взаємозв'язок здатності до аналізу аргументації та критичного мислення [12]. Загалом, систематичний огляд L. Behar-Horenstein та L. Niu 42 емпіричних досліджень вказує, що однакові

навчальні програми розвитку критичного мислення можуть призводити до різних результатів у залежності від дисципліни студента та часу впливу [31].

Заступниця головного редактора проекту «StopFake» В. Романюк надає 10 порад для боротьби з дезінформацією: 1. Уникати мисливців за емоціями; 2. Задавати питання; 3. Шукати факти; 4. Перевіряти джерела інформації; 5. Перевіряти репутацію експертів; 6. Ігнорувати лідерів думок та блогерів; 7. Бути перебірливими щодо медіа; 8. Давати право на помилку медіа; 9. Не поширювати неправду; 10. Читати книжки і шукати справжні сенси у реальному житті [7; 33]

Висновки. Виклики епохи постправди, що накладаються на повномасштабну війну з Російською Федерацією лише загострюють проблеми відбіру та аналізу інформації, що є функцією критичного мислення. Критичне мислення – це комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети, і готовність використовувати ці вміння за потреби, а також здатність долати когнітивні упередження; характеризується гнучкістю, потребує доказів, здатне розпізнати оманливі спроби переконати себе. На наш погляд, наукова модель критичного мислення містить знання, навички/вміння та індивідуальні схильності. Одним з ключових навичок/вмінь є здатність долати когнітивні викривлення, що включає систематичні помилки у сфері сприйняття та переробки інформації, а також прийняті рішення. Розвиток інформаційної гігієни та медіаграмотності є важливою складовою критичного мислення.

Література:

1. Богдан С., Лашкова Л., Лукиянчина Е. Формирование критического мышления на основе универсальных когнитивных установок, стратегий и инструментов. *Science for education today*. 2019. Т. 9, № 2. С. 37-51.
2. Бондаренко Н. Україна під «новою парасолькою грамотності». *Нова педагогічна думка*. 2020. Т. 102, № 2. С. 55-59.
3. Де українці беруть інформацію? [Електронний ресурс] *КМІС*. – Режим доступу: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=news&id=1117&page=1>.
4. Канеман Д. Мислення швидко й повільно. Київ : Наш формат, 2017. 480 с.
5. Кант И. Критика чистого разума. Симферополь : Реноме, 2003. 464 с.
6. Кміс. – Ставлення до заборони каналів «112», «ЗІК» і «NewsOne»: результати телефонного опитування, проведеного 5-7 лютого 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1006&page=2>.
7. Романюк В. Як вижити в епоху постправди: 10 порад від фактчекінгового проекту StopFake. *Видавництво ArtHuss*. – Режим доступу: <https://www.arthuss.com.ua/books-blog/yak-vyzhyty-v-epokhu-postpravdy>.
8. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7-8. С. 27-39.
9. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб : Питер, 2000. 505 с.
10. Чатфилд Т. Критическое мышление. Москва : Альпина Паблишер, 2021. 328 с.
11. A dictionary of psychology. Oxford University Press, 2015. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1093/acref/9780199657681.001.0001>.

12. Allegretti C. L., Frederick J. N. A model for thinking critically about ethical issues. *Teaching of psychology*. 1995. Vol. 22, no. 1. P. 46-48. – Режим доступу: https://doi.org/10.1207/s15328023top2201_14.
13. Androletti C., Lachman M. E. Susceptibility and resilience to memory aging stereotypes: education matters more than age. *Experimental aging research*. 2004. Vol. 30, no. 2. P. 129-148. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1080/03610730490274167>.
14. APA dictionary of psychology. *Choice reviews online*. 2015. Vol. 53, no. 02. P. 53–0577–53–0577. – Режим доступу: <https://doi.org/10.5860/choice.191867>.
15. Bailin S., Siegel H. Critical thinking. *The blackwell guide to the philosophy of education*. Oxford, 2003. P. 414.
16. Benson B. Cognitive bias cheat sheet. – Режим доступу: <https://betterhumans.pub/cognitive-bias-cheat-sheet-55a472476b18>.
17. Butler H. Why do smart people do foolish things?. *Scientific american*. 2017. – Режим доступу: <https://www.scientificamerican.com/article/why-do-smart-people-do-foolish-things/>.
18. Effects of the Informed Health Choices primary school intervention on the ability of children in Uganda to assess the reliability of claims about treatment effects: a cluster-randomised controlled trial / A. Nsangi et al. *The lancet*. 2017. Vol. 390, no. 10092. P. 374-388. – Режим доступу: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(17\)31226-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(17)31226-6).
19. Ferrell F. An experiment in the development of critical thinking. *American teacher*. 1946. Vol. 30, no. 194-6. P. 24-25.
20. Hamilton D. L., Rose T. L. Illusory correlation and the maintenance of stereotypic beliefs. *Journal of personality and social psychology*. 1980. Vol. 39, no. 5. P. 832–845. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.5.832>.
21. Haselton M. G., Nettle D., Andrews P. W. The evolution of cognitive bias. *The handbook of evolutionary psychology*. Hoboken, NJ, USA, 2015. P. 724-746. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1002/9780470939376.ch25>.
22. Info Sapiens. Індекс медіаграмотності українців. *Detector.media*. – Режим доступу: <https://detector.media/community/article/186435/2021-03-29-indeks-mediagramotnosti-ukraintsiv-doslidzhennya/>.
23. Internews. Дослідження «Ставлення населення до медіа та споживання різних типів медіа у 2021 році». *detector.media*. – Режим доступу: <https://detector.media/infospace/article/193921/2021-11-18-doslidzhennya-stavlennya-naselennya-do-media-ta-spozhyvannya-riznykh-typiv-media-u-2021-rotsi/>.
24. Kessler G. In four years, President Trump made 30,573 false or misleading claims. *The Washington Post*. – Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/graphics/politics/trump-claims-database/>.
25. Lai E. Critical thinking: a literature review. *Pearson's research reports*. 2011. Vol. 6, no. 1. P. 40–41.
26. Lambert J. Top soft skills for 2021. *LinkedIn*. – Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/top-soft-skills-2021-jenifer-lambert/>.
27. Lilienfeld S. O. Teaching skepticism: how early can we begin? | skeptical inquirer. *Home | Skeptical Inquirer*. – Retrieved from <https://skepticalinquirer.org/2017/09/teaching-skepticism-how-early-can-we-begin/>.
28. Lysenko V., Brooks C. Russian information troops, disinformation, and democracy. *First monday*. 2018. Vol. 23, no. 5. – Retrieved from <https://doi.org/10.5210/fm.v22i5.8176>.
29. Martin D. A., Shapiro J. N. Trends in online foreign influence efforts. *Princeton university*. 2019.
30. Matsumoto D. Cambridge dictionary of psychology. Cambridge University Press, 2009.
31. Niu L., Behar-Horenstein L. S., Garvan C. W. Do instructional interventions influence college students' critical thinking skills? A meta-analysis. *Educational research review*. 2013. Vol. 9. P. 114-128. – Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.12.002>.

32. The affect heuristic in judgments of risks and benefits / M. L. Finucane et al. *Journal of behavioral decision making*. 2000. Vol. 13, no. 1. P. 1–17. – Retrieved from [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-0771\(200001/03\)13:1%3C1::aid-bdm333%3E3.0.co;2-s](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-0771(200001/03)13:1%3C1::aid-bdm333%3E3.0.co;2-s).

33. Городенко, Л. М., & Катеринич, П. В. (2022). Результати всеукраїнського опитування вчителів щодо функціонування спеціалізованих ЗМІ освітньої тематики в Україні. *Scientific Notes of the Institute of Journalism Наукові записки Інституту журналістики*, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> На сайті видання: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

References:

1. Bogdan, S., Lashkova, L., & Lukiyanchina, E. (2019). Formirovanie kriticheskogo myshleniya na osnove universalnyih kognitivnyih ustanovok, strategiy i instrumentov [Formation of critical thinking based on universal cognitive attitudes, strategies and tools.]. *Science for Education Today*, 9(2), 37–51.

2. Bondarenko, N. (2020). Ukraina pid «novoiu parasolkoiu hramotnosti» [Ukraine under the "new umbrella of literacy"]. *Nova pedahohichna dumka*, 102(2), 55–59 [in Ukrainian].

3. De ukraintsi berut informatsiiu? [Where do Ukrainians get information?] (2022, 3 June). KMIS. <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=news&id=1117&page=1>.

4. Kahneman D. (2017). *Thinking, Fast and Slow*. Nash format. [in Ukrainian].

5. Kant I. (2003). *Critique of Pure Reason*. Renome. [in Russian].

6. KMIS (2021, 11 лютого). Pres-relizy ta zvity - Stavlennia do zaborony kanaliv «112», «ZIK» i «NewsOne»: Rezultaty telefonnoho opytuvannia, provedenoho 5-7 liutoho 2021 roku [Press releases and reports - Attitudes towards banning channels "112", "ZIK" and "NewsOne": Results of a telephone survey conducted on February 5-7, 2021]. <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1006&page=2>.

7. Romaniuk, V. (2018). *Yak vyzhyty v epokhu postpravdy: 10 porad vid faktchekinhovoho proiektu StopFake* [How to survive in the post-truth era: 10 tips from the fact-checking project StopFake]. Vydavnytstvo ArtHuss. <https://www.arthuss.com.ua/books-blog/yak-vyzhyty-v-epokhu-postpravdy>.

8. Terno, S. (2012). *Svit krytychnoho myslennia: Obraz ta mimikriia. Istoriia v suchasni shkoli* [The world of critical thinking: Image and mimicry]. *History in a modern school*, (7-8), 27–39.

9. Halpern D. (2000). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Piter. [in Russian].

10. Chatfield T. (2021). *Critical Thinking: Your Guide to Effective Argument, Successful Analysis and Independent Study*. Alpina Pablsher [in Russian].

11. *A dictionary of psychology*. (2015). Oxford University Press. Retrieved from <https://doi.org/10.1093/acref/9780199657681.001.0001>.

12. Allegretti, C. L., & Frederick, J. N. (1995). A model for thinking critically about ethical issues. *Teaching of Psychology*, 22(1), 46–48. https://doi.org/10.1207/s15328023top2201_14.

13. Andreoletti, C., & Lachman, M. E. (2004). Susceptibility and resilience to memory aging stereotypes: Education matters more than age. *Experimental Aging Research*, 30(2), 129–148. <https://doi.org/10.1080/03610730490274167>.

14. APA dictionary of psychology. (2015). *Choice Reviews Online*, 53(02), 53–0577—53–0577. <https://doi.org/10.5860/choice.191867>.

15. Bailin, S., & Siegel, H. (2003). *Critical thinking. Y The blackwell guide to he philosophy of education* (c. 414). Blackwell Publishing.

16. Benson, B. (2016). *Cognitive bias cheat sheet*. <https://betterhumans.pub/cognitive-bias-cheat-sheet-55a472476b18>.

17. Butler, H. (2017). Why do smart people do foolish things? *Scientific American*. <https://www.scientificamerican.com/article/why-do-smart-people-do-foolish-things/>.

18. Ferrell, F. (1946). An experiment in the development of critical thinking. *American Teacher*, 30(194-6), 24–25.
19. Finucane, M. L., Alhakami, A., Slovic, P., & Johnson, S. M. (2000a). The affect heuristic in judgments of risks and benefits. *Journal of Behavioral Decision Making*, 13(1), 1–17. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-0771\(200001/03\)13:1%3C1::aid-bdm333%3E3.0.co;2-s](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-0771(200001/03)13:1%3C1::aid-bdm333%3E3.0.co;2-s)
20. Hamilton, D. L., & Rose, T. L. (1980). Illusory correlation and the maintenance of stereotypic beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(5), 832–845. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.5.832>.
21. Haselton, M. G., Nettle, D., & Andrews, P. W. (2015). The evolution of cognitive bias. У *The handbook of evolutionary psychology* (с. 724–746). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470939376.ch25>.
22. Info Sapiens. (2021, 29 березня). *Індекс медіаграмотності українців*. Detector.media. <https://detector.media/community/article/186435/2021-03-29-indeks-mediagramotnosti-ukrainsiv-doslidzhennya/>.
23. Internews. (2021, 18 листопада). *Дослідження «Ставлення населення до медіа та споживання різних типів медіа у 2021 році»*. detector.media. <https://detector.media/infospace/article/193921/2021-11-18-doslidzhennya-stavlennya-naselennya-do-media-ta-spozhyvannya-riznykh-typiv-media-u-2021-rotsi/>
24. Kessler, G. (2022, 21 січня). *In four years, President Trump made 30,573 false or misleading claims*. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/graphics/politics/trump-claims-database/>
25. Lai, E. (2011). Critical thinking: A literature review. *Pearson's Research Reports*, 6(1), 40–41.
26. Lambert, J. (2021, 9 лютого). *Top soft skills for 2021*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/top-soft-skills-2021-jenifer-lambert/>
27. Lilienfeld, S. O. (2017, 1 вересня). *Teaching skepticism: How early can we begin? | skeptical inquirer*. Home | Skeptical Inquirer. <https://skepticalinquirer.org/2017/09/teaching-skepticism-how-early-can-we-begin/>
28. Lysenko, V., & Brooks, C. (2018). Russian information troops, disinformation, and democracy. *First Monday*, 23(5). <https://doi.org/10.5210/fm.v22i5.8176>
29. Martin, D. A., & Shapiro, J. N. (2019). Trends in online foreign influence efforts. *Princeton University*.
30. Matsumoto, D. (2009). *Cambridge dictionary of psychology*. Cambridge University Press.
31. Niu, L., Behar-Horenstein, L. S., & Garvan, C. W. (2013). Do instructional interventions influence college students' critical thinking skills? A meta-analysis. *Educational Research Review*, 9, 114–128. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.12.002>
32. Nsangi, A., Semakula, D., Oxman, A. D., Austvoll-Dahlgren, A., Oxman, M., Rosenbaum, S., Morelli, A., Glenton, C., Lewin, S., Kaseje, M., Chalmers, I., Fretheim, A., Ding, Y., & Sewankambo, N. K. (2017). Effects of the Informed Health Choices primary school intervention on the ability of children in Uganda to assess the reliability of claims about treatment effects: A cluster-randomised controlled trial. *The Lancet*, 390(10092), 374–388. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(17\)31226-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(17)31226-6).
33. Horodenko, L. M., & Katerynych, P. V. (2022). The results of the all-Ukrainian survey of teachers regarding the functioning of specialized educational mass media in Ukraine. *Scientific Notes of the Institute of Journalism* Scientific Notes of the Institute of Journalism, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> On the website of the publication: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

УДК 378:141:371.134(043.3):355

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-212-218](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-212-218)

Кустинський Олег Вікторович старший викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 961-89-50, <https://orcid.org/0000-0001-7403-5423>

ВОГНЕВА ПІДГОТОВКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ- ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. У представленій статті здійснено спробу вирішення проблеми підготовки майбутніх офіцерських кадрів прикордонного відомства України до професійної діяльності, зокрема вогневої підготовки. Першочергово здійснено теоретичний аналіз змісту поняття «вогнева підготовка». Розкрито особливості професійної діяльності офіцерів-прикордонників: приналежність до системи національної безпеки України; охорона та захист державного кордону, чітка та складна ієрархічність професійних відносин та зв'язків; регламентованість; підтримка зв'язків із військовими та правоохоронними структурами держави; забезпечення порядку у прикордонних регіонах; представницькі функції тощо.

Формування вміння застосовувати зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками займає чільне місце у їх фаховій підготовці. Обґрунтування важливості формування спроможності до професійної взаємодії в системі вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників можливе на основі розкриття сутності, змісту та різновидів відповідних професійних функцій. Вогнева підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників можлива через реалізацію положень основних методичних підходів: системного, синергетичного, акмеологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого та компетентнісного.

Обґрунтовано сутність вогневої підготовки представників прикордонного відомства. Розкрито значення компетентнісного підходу у формуванні вміння застосовувати зброю майбутніми офіцерами прикордонної служби. Здійснено детальний аналіз особливостей оперативно-службової діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників: жорсткий розподіл функціональних обов'язків, регламентованість, авторитарність у ланцюжку управління, суворе дотримання вимог статуту, обмежене прийняття та виконання управлінських рішень. Наведено перелік професійних компетенцій у зазначеній діяльності.

Ключові слова: майбутні офіцери-прикордонники, вогнева підготовка, професійна діяльність, професійна компетентність.

Kustynskiy Oleh Viktorovich Senior lecturer of the Department of Fire and Tactical Special Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 961-89-50, <https://orcid.org/0000-0001-7403-5423>

FIRE TRAINING AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. In the presented article, an attempt was made to solve the problem of training future officers of the border agency of Ukraine for professional activities, in particular fire training. First of all, a theoretical analysis of the content of the concept of "fire training" was carried out. The peculiarities of the professional activity of border guard officers are disclosed: belonging to the national security system of Ukraine; protection and protection of the state border, a clear and complex hierarchy of professional relations and connections; regularity; maintaining relations with the military and law enforcement structures of the state; ensuring order in border regions; representative functions, etc.

Formation of the ability to use weapons by future border guards occupies a prominent place in their professional training. The substantiation of the importance of forming the capacity for professional interaction in the system of fire training of future border guards is possible on the basis of revealing the essence, content and varieties of the relevant professional functions. Fire training of future border guards is possible through the implementation of the provisions of the main methodical approaches: systemic, synergistic, acmeological, axiological, person-oriented and competence-based.

The essence of the fire training of representatives of the border agency is substantiated. The importance of the competence approach in the formation of the ability to use weapons by future border service officers is revealed. A detailed analysis of the specifics of the operational and official activities of future border officers was carried out: strict division of functional duties, regularity, authoritarianism in the chain of command, strict compliance with the requirements of the statute, limited adoption and implementation of management decisions. A list of professional competencies in the specified activity is given.

Keywords: future border guard officers, fire training, professional activity, professional competence.

Постановка проблеми. Сучасна українська прикордонна служба виконує усі свої функції в умовах активізації злочинних угруповань, зростання різних видів злочину в контрольованих прикордонних регіонах, явищ незаконної міграції, збільшення обсягів контрабанди на державному кордоні та безліччю негативних процесів, що становлять загрозу суспільству та суверенітету України, цілісності її територій, і водночас життю та здоров'ю представників цього правоохоронного органу.

Пріоритетним завданням у підготовці прикордонників до майбутньої діяльності є їх висококваліфікована вогнева підготовка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можна констатувати, що проблема удосконалення змісту вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, не знайшла широкого відображення у наукових працях українських дослідників. Узагальнений аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, засвідчив існування досліджень, присвячених проблемі підвищення рівня методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у закладах вищої освіти правоохоронної системи – О. Коваль; проблемі забезпечення відповідного рівня фізичної підготовки у застосуванні силового впливу на правопорушників – О. Мозолев; проблемі забезпечення безпеки правоохоронних структур та особистої безпеки їх представників – А. Суббот, проблемі особистої безпеки та захисту професійної діяльності співробітників правоохоронних органів – В. Гриценко, Л. Казміренко, П. Мельник, В. Пліско та ін.; проблемі психологічної підготовки щодо використання зброї оперативними працівниками – О. Бандурка. Існують також наукові праці з теми психологічних факторів підготовки співробітників правоохоронних структур у разі використання зброї в екстремальних ситуаціях – Е. Чеботарев; особливостей оволодіння методами застосування зброї та культури поведіння з нею – Ю. Зайцев, В. Заболотний. Незважаючи на це, відсутні комплексні дослідження, що мають на меті вирішити проблему якості вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Мета статті – проаналізувати зміст вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з метою врахування у формуванні їх професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Демократизація сучасного українського суспільства обумовлює реформування його правоохоронної системи, яка покликана виконувати відповідні функції та підвищувати престиж держави. У цій системі особлива роль належить прикордонному відомству.

Узагальнені результати аналізу нормативних та правових документів, що регламентують діяльність ДПСУ [2-4], вказують на те, що одним з найважливіших завдань прикордонної науки є подальший розвиток професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Однією з важливих складових цієї підготовки є вогнева підготовка.

Війна росії проти України, що спровокувала загострення внутрішньої обстановки в країні, посилення зовнішніх ризиків на кордоні, збільшення незаконних, криміногенних факторів вимагають від представників прикордонної служби більш активної позиції щодо протидії перерахованих вище явищам.

Право на застосування зброї та спецзасобів в оперативно-службовій діяльності органів Державної прикордонної служби України (надалі ДПСУ) посідає важливе місце, оскільки забезпечує реалізацією функції щодо

припинення суспільних небезпечних дій відповідного характеру, а наслідки застосування зброї та спецзасобів можуть бути небезпечними: від завдання фізичної шкоди до позбавлення життя правопорушника.

Аналіз наукової педагогічної, психологічної, військової та філософської літератури переконливо доводить відсутність окремих наукових досліджень щодо формування умінь та навичок використання спеціальних засобів та зброї в майбутніх офіцерів-прикордонників [6;8].

Як показує аналіз наукової літератури, методологічними засадами дослідження запропонованої проблеми є те, що здійснення професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників в межах вогневої підготовки буде сприяти формуванню у них професійної компетентності.

Цілі, завдання і зміст навчання майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вогневої підготовки визначаються соціальним замовленням суспільства. Воно вимагає від учбових закладів підготовки висококласних фахівців, здатних грамотно, на високому професійному рівні вирішувати складні завдання по захисту її інтересів від злочинних посягань.

Вогнева підготовка – це вид підготовки фахівців правоохоронних органів, що постійно зазнає відповідних змін під впливом загального зростання екстремальності їх діяльності, розповсюдженням зброї серед населення, різкого збільшення використання зброї кримінальним світом, появи нових видів озброєння, способів ведення збройної боротьби тощо [5].

Вогнева підготовка як складова професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників ставить на меті розвивати:

- навички блискавичної підготовки до стрільби;
- вміння влучно вражати ціль;
- впевненість у собі, врівноваженість, витримку, вміння стримувати емоційну напруженість, страх перед оточуючими;
- зовнішній спокій без ознак напруги, хвилювання чи нетерпіння;
- вольові якості: цілеспрямованість, рішучість;
- швидкість/адекватність реакції на поведінку оточуючих та окремих правопорушників;
- вміння приймати правильні рішення в напружених ситуаціях та правомірно застосовувати вогнепальну зброю та спецзасоби.

Вогнева підготовка у НАДПСУ представлена як самостійна навчальна дисципліна та складова професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

З огляду на вищевикладене варто зазначити, що застосовуючи вогнепальну зброю відносно об'єкта застосування, військовослужбовець ДПСУ діє від імені держави та застосовує вогнепальну зброю у крайніх випадках, якщо інші заходи вичерпані або їх застосування для усунення небезпеки неможливі, – це є його прямим обов'язком. «Воля суб'єкта застосування повинна виразитись назовні. В іншому випадку вона не буде

сприйнята тими, до кого вона звернена, а тому не потягне ніяких юридичних наслідків» [7], і, якщо вимогу про припинення суспільно небезпечних дій не підкріпити правом на застосування сили (у випадку відмови виконати вимоги), то вона «перетворюється в кращому випадку у побажання, заклик, і тому подібне, а в гіршому випадку – у пусте струшування повітря пустим звучанням» [1]. До того ж, протидія вимогам посадової особи є перешкодою виконання не лише його функціональних обов'язків та державного органу перед державою, а держави перед суспільством.

Отже, можна аргументувати, що військовослужбовець ДПСУ, за допомогою застосування вогнепальної зброї, впливає на поведінку особи, яка чинить суспільно небезпечні дії, тим самим прагне досягнути цілі яка міститься в правових нормах по недопущенню здійснення даного правопорушення, і владно реалізує право на приведення протиправної поведінки суб'єкта у відповідність із загальноприйнятими та санкціонованими державою нормами поведінки в суспільстві, а при продовженні протиправного діяння – припинення правопорушення і затримання порушника.

Враховуючи вищесказане, можна зробити такі висновки:

1. Застосування вогнепальної зброї органами ДПСУ у сфері охорони правопорядку на державному кордоні є особливим видом державного примусу, як виконавчо-розпорядчого державного органу, призначенням якого є припинення суспільно небезпечних дій.

2. Безпосередньо застосування вогнепальної зброї органами охорони кордону здійснюється через їх посадових осіб – персонал ДПСУ.

3. Застосування вогнепальної зброї персоналом ДПСУ є результатом прояву їх державно-владних повноважень в межах особливих охоронних відносин, які складаються у сфері державного управління і охоплюють компетенцію, обов'язки та права співробітників органів охорони кордону.

Особливість вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників визначається тим, що необхідно максимально ефективно використовувати навчальний час та матеріально-технічну базу. Формування професійних знань, навичок та вмінь майбутніх офіцерів-прикордонників неможливе без застосування сучасних форм та методів навчання, використання новітніх педагогічних технологій і т.п.

Висновки. Отже, вогнева підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників являє собою систему знань та навичок, що необхідні при виконанні професійної діяльності.

Відмінною характеристикою вогневої підготовки є необхідність підтримання відповідного її рівня протягом усієї служби, що забезпечує професійне зростання та відповідний рівень професійної майстерності.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.

2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченков Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Сєлюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.
8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp'yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]
4. Didenko O. V. (2003). Pedagogichni umovy profesiynoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]
5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets'ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]
6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehruvannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys'k. Pidhotovka viys'kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]
7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual'nist' vykorystannya suchasnoyi navchal'no-material'noyi bazy dlya navchannya viys'kovosluzhbovtsiv NHU pid chas zanyat' z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist*. No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]

Журнал «Перспективи та інновації науки»
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)
№ 8(26) 2023

8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchych viys'kovykh navchal'nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

УДК 372.893

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-218-228](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-218-228)

Кучеренко Алла Алимівна кандидат історичних наук, доцент, викладач кафедри теорії й методики навчальних дисциплін, Херсонська академія неперервної освіти, вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73040, тел.: (0552) 41-08-12, <https://orcid.org/0000-0002-0219-9792>

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В УМОВАХ НУШ

Анотація. У статті здійснено аналіз особливостей викладання історії в умовах нової української школи. Наведено дефініції понять компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, ключові компетенції та ін

Компетенція – це сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що ставляться по відношенню до певного кола предметів та процесів, необхідних, щоб якісно та продуктивно діяти по відношенню до них.

Компетентність – володіння, володіння людиною відповідної компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмет діяльності.

Компетентнісний підхід – це оволодіння учнями різноманітних умінь, що дозволяють їм у майбутньому діяти ефективно у нестандартних ситуаціях професійного, особистого та суспільного життя [8].

Ключові компетенції – результат освіти, виявляється у оволодінні соціально-значущим набором способів діяльності, універсальним стосовно предмета впливу.

Розглянуто ключові компетентності (вільне володіння українською мовою, вміння спілкуватися рідною мовою, математична компетентність, компетентність у сфері природничих наук, техніки та технології, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікативна компетентність, навчання упродовж всього життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність) та наскрізні вміння (розуміння прочитаного, здатність до висловлення власної думки, критичне мислення, вміння логічно обґрунтувати свою думку, ініціативність, творчість та інші). Запропоновано способи їх формування на уроках історії. Розроблено структурно-логічну схему формування ключових компетентностей та наскрізних умінь.

Зазначено, що останніми роками поняття «компетенція» вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівень. Це пов'язано з його системно-

практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю у суспільній освіті.

Ключові слова: нова українська школа, ключові компетентності, наскрізні вміння, історія, здобувачі освіти.

Kucherenko Alla Alimovna Candidate of historical sciences, associate professor, Lecturer at the Department of Theory and Methods Teaching Disciplines, Kherson Academy of Continuing Education, Pokrysheva St., 41, Kherson, 73040, tel.: (0552) 41-08-12, <https://orcid.org/0000-0002-0219-9792>

FORMATION OF KEY COMPETENCIES AND TRANSVERSAL SKILLS IN EDUCATORS WHILE TEACHING HISTORY IN NUSH CONDITIONS

Abstract. The article analyzes the peculiarities of teaching history in the new Ukrainian school. Competences are defined as a set of interdependent personality qualities (knowledge, skills, abilities, methods of activity) related to a certain range of subjects and processes necessary to act qualitatively and productively in relation to them. Key competencies (fluency in the state language, ability to communicate in native (in case of difference from the state) and foreign languages, mathematical competence, competencies in the field of natural sciences, engineering and technology, involving the formation of a scientific worldview, innovation, which involves the student's ability to respond to change and overcome difficulties; openness to new ideas, environmental competence, information and communication competence, lifelong learning, which involves the ability to identify and assess their own needs and resources for the development of competencies; civic and social competencies, cultural competence, which implies the presence of a lasting interest in mastering the cultural and artistic achievements of Ukraine and the world, entrepreneurship and financial literacy, which include initiative, ability to use opportunities and implement ideas, create values for others in any sphere of life) and cross-cutting skills (reading comprehension, critical thinking, ability to think logically substantiate their opinion, initiative, creativity, ability to constructively manage emotions, the ability to assess risks and make decisions, the ability to solve problems, the ability to cooperate with other people).

The ways of their formation in history lessons are offered, in particular for the formation of value-semantic competence it is important to be able to apply the acquired knowledge in everyday life; for the formation of general cultural competence the emphasis is on the correct pronunciation and use of names, terms, geographical names. Formation of educational and cognitive competence involves solving non-standard, interesting tasks, with a problematic presentation of a new topic. The formation of information competence is provided by using different sources of information, providing the opportunity to compose test tasks

independently. The formation of communicative competence is provided by oral review of answers, the use of group work and more. Education of social and labor competence involves students taking tests, participating in social and labor tasks, and so on. Formation of competence of individual self-improvement consists in development of skills of self-control and creation of conditions of healthy competition. A structural and logical scheme of formation of key competencies and cross-cutting skills has been developed, which includes their definition and directions of formation.

Keywords: new Ukrainian school, key competencies, cross-cutting skills, history, students.

Постановка проблеми. У 2020 році Кабінет міністрів України ухвалив постанову про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти, у якому висвітлено цілі базової освіти (розвиток інтересів, обдарованостей учнів, можливість продовження профільної освіти, формування світогляду громадянина та компетентностей). Відповідно, визначено наступні ключові компетентності: вільне володіння українською мовою, вміння спілкуватися рідною мовою, математична компетентність, компетентність у сфері природничих наук, техніки та технології, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікативна компетентність, навчання упродовж всього життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність. Сучасна освітня школа має формувати цілісну систему універсальних знань, умінь, навичок, а також досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності учнів, тобто ключові компетентності, що визначають сучасну якість змісту освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українськими дослідниками здійснено ґрунтовний аналіз теоретико-методологічних основ впровадження принципів нової української школи в освітній процес. Зокрема, загальні особливості навчання історії розглядає О. Комарницький [6], наголошуючи на таких новаторських аспектах як цілеспрямоване навчання учнів генеруванню ідей, оцінюванню їх можливих переваг та ризиків. Я. Мізюк [7] обґрунтовує засади та важливість компетентісно-діяльнісного підходу, імplementованого в освітній процес нової української школи та пропонує набір інструментів для його впровадження.

Основні принципи розвитку НУШ висвітлено у працях О. Топузова та Т. Засекіної [10], зокрема перехід від принципу предметоцентризму до дитиноцентризму, розвиток потреби навчитися вчитися, формування особистості під час навчання, розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти засобами навчальних предметів, переорієнтація моделі освіти на результат. Проте, у проаналізованих нами працях недостатньо висвітлено процес формування ключових компетентностей безпосередньо у контексті уроків історії, які, безумовно, мають певну специфіку та визначення специфічних методів роботи з учнями.

Мета статті полягає у визначенні ключових компетентностей та наскрізних умінь у здобувачів освіти під час викладання історії в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі дедалі частіше зустрічається така категорія як компетентність і дається її обґрунтування, використання, застосування, реалізація компетентного підходу освіти. Розглянемо ці основні поняття.

Компетенція – це сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що ставляться по відношенню до певного кола предметів та процесів, необхідних, щоб якісно та продуктивно діяти по відношенню до них.

Компетентність – володіння, володіння людиною відповідної компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмет діяльності.

Компетентнісний підхід – це оволодіння учнями різноманітних умінь, що дозволяють їм у майбутньому діяти ефективно у нестандартних ситуаціях професійного, особистого та суспільного життя [8].

Ключові компетенції – результат освіти, виявляється у оволодінні соціально-значущим набором способів діяльності, універсальним стосовно предмета впливу.

Розглядаючи поняття наскрізних умінь, А. Бойко визначає їх як уміння, що увиразнюють формування ключових компетентності нової української школи, та відносить до них такі вміння, як розуміння прочитаного, здатність до висловлення власної думки, критичне мислення, вміння логічно обґрунтувати свою думку, ініціативність, творчість та інші [2].

О. Пометун та автори (2021) у модельній навчальній програмі з історії для 5-6 класів «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс) : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти» зазначають, що особливістю цієї програми є: вибудовування змісту на основі міждисциплінарної, внутрішньогалузевої і міжгалузевої інтеграції; розкриття, уточнення громадянсько-значущого змісту програми на конкретному історичному матеріалі, який не тільки збагачує та оживляє матеріал, а й дає можливість учневі цілісно розглянути людину і суспільство у хронологічному розвитку – в минулому, теперішньому і майбутньому; інтеграція як форма забезпечення досягнення бажаних результатів проходить не лише через зміст, а й види навчальної діяльності учнів; матеріал викладається і класифікується за проблемно-тематичним принципом; дитиноцентризм; практичне спрямування, наголос на активному навчанні та формування учнями поведінки, спрямованої на цінності свідомого громадянства [9].

У Державному стандарті базової середньої освіти перераховано наступні ключові компетентності:

- 1) вільне володіння державною мовою

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами.

3) математична компетентність

4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування наукового світогляду

5) інноваційність, що передбачає здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей

6) екологічна компетентність

7) інформаційно-комунікаційна компетентність

8) навчання впродовж життя, що передбачає здатність визначати і оцінювати власні потреби та ресурси для розвитку компетентностей;

9) громадянські та соціальні компетентності

10) культурна компетентність, що передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу

11) підприємливість і фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, спроможність використовувати можливості та реалізовувати ідеї, створювати цінності для інших у будь-якій сфері життєдіяльності

Основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, у різних життєвих ситуаціях.

Наскрізними в усіх ключових компетентностях є такі вміння:

1) читати з розумінням

2) висловлювати власну думку в усній і письмовій формі;

3) критично і системно мислити

4) логічно обґрунтовувати позицію на рівні, що передбачає здатність висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, що є виявом власного ставлення до подій, явищ і процесів;

5) діяти творчо

6) виявляти ініціативу

7) конструктивно керувати емоціями, що передбачає здатність розпізнавати власні емоції та емоційний стан інших

8) оцінювати ризики

9) приймати рішення

10) розв'язувати проблеми, що передбачає вміння аналізувати проблемні ситуації, формулювати проблеми, висувати гіпотези

11) співпрацювати з іншими

Вчитель історії має підготувати учнів до необхідності володіти великим обсягом історичної інформації, знати досконало понятійний апарат, вміти критично аналізувати історичні документи, побудувати історичну вертикаль,

сформулювати своє судження про найважливіші історичні події, знати історіографію питання. У зміст навчання включаються ті знання, які необхідні для формування умінь. Всі інші знання розглядаються як довідкові, вони зберігаються в енциклопедіях, Інтернет-сайтах і т. д. У той же час учень повинен при необхідності вміти швидко і безпомилково скористатися цими джерелами інформації для вирішення тих чи інших проблем [8].

Останніми роками поняття «компетенція» вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівень. Це пов'язано з його системно-практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю у суспільній освіті. Розглянемо формування ключових компетентностей учнів при вивченні історії. Слід зауважити, що О. Пометун та автори (2021) розглядає такі основні види діяльності здобувачів освіти, які забезпечують формування ключових компетенцій та наскрізних умінь на уроках історії у 5-6 класах (в умовах нової української школи):

1. Підготовка усних повідомлень на тему уроку;
2. Виконання пошуку інформації у джерелах (словниках, Інтернет-ресурсах тощо);
3. Практичні завдання, розв'язування задач, побудова таблиць та схем;
4. Завдання, спрямовані на розвиток критичності та системності мислення;
5. Креативні завдання;
6. Проведення дискусій про проблемні аспекти історії;
7. Використання методу групових проєктів [9].

Однією з розглянутих нами програм є «Модельна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас», автори – О. Гісем та О. Мартинюк, ціль якої – розвиток почуття гідності, самоідентичності завдяки осмисленню минулого, сучасного та зв'язку між ними, відчуття своє приналежності до українського народу і України, ціннісного ставлення до демократії, свободи і прав людей. Також, ця програма розвиває наступні предметні компетентності: хронологічна компетентність, просторова компетентність, інформаційна компетентність, інформаційна компетентність, логічна компетентність, аксіологічна компетентність, а в основу їх формування покладено досвід здобувачів освіти, їх потреби та мотиви, а також знання, вміння та навички. Особливості програми є відсутність розподілу навчальних годин відповідно до розділу, а педагог самостійно обирає тривалість роботи над кожним компонентом, таким чином реалізовується свобода вибору вчителем освітньої траєкторії і не нав'язується бачення авторів [4].

Ще одна програма, яку ми розглянули – це модельна навчальна програма «Вступ до Історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти, авторами якої є Т. Бакка, О. Желіба, Т. Мелещенко,

І. Щупак. У цій програмі також зроблено акцент на розвитку громадянської позиції здобувачів освіти, формування самоідентичності майбутнього громадянина. Спільним із попередньою програмою є виховання особистості на засадах демократії, поваги до інших людей, усвідомлення верховенства права. Також, у програмі окреслено основні проблематичні поняття, на основі яких будуть формуватися базові знання, зокрема питання взаємодії з природою, світом матеріальних речей, суспільством, владою, уявленнями та ідеями. У програмі також відсутні чіткі вказівки щодо розподілу навчальних годин, чим закріплюється право педагога на самостійне корегування навчального курсу [1].

У модельній навчальній програмі «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (автори: О. Бурлака, Н. Власова, О. Желіба, В. Майорський, І. Піскарьова, І. Щупак) вказано таку мету курсу: зацікавлення учнів історією, розвиток здатності критично мислити, ознайомитися із сучасними технологіями, розвивати медіаграмотність. До завдань курсу автори відносять необхідність формування розуміння історії як суспільствознавчої науки, ознайомлення учнів з важливими сторінками історії нашої держави та світу, розвинути мотивацію до подальшого вивчення історії. Також вказано засоби формування ключових компетентностей, а саме – проекти, дослідження, інтерактивні та дискусійні методики організації навчального процесу. Очікуваним результатом є формування усіх ключових компетентностей здобувачів освіти. Автори також керуються принципом академічної свободи, надаючи можливість педагогам самостійно обирати форми і методи навчання [3].

Розглянемо ще одну програму «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти авторства О. Желіби та О. Мокрогуз. Метою програми є виховання громадянина та патріота, розвиток компетентностей дитини, та розвиток критичного та креативного мислення, забезпечення умов розвитку вільної особистості, допомагати формуванню світогляду та збагаченню культури здобувачів освіти [5; 11].

На нашу думку, основними недоліками проаналізованих програм є акцент на розвитку особистості дитини, а безпосереднє оволодіння знаннями, вивчення фактів, подія висвітлюється авторами як другорядний аспект освіти учнів. Не слід забувати, що основний результат навчання – оволодіння знаннями, вміннями та навиками, які стосуються дисципліни. У кінцеву результаті ми отримаємо випускника з розвиненим світоглядом, комунікативними навиками та іншими якостями, перехованими як ключові компетентності, але з відсутністю системного мислення, розуміння науки і принципів наукового пізнання, знань з історії. Для того, щоб виправити це, на наступних етапах здобуття освіти слід робити більший акцент на оволодінні учнями вузькоспеціалізованих знань.

Висновки. Таким чином, вміння та здібності, які набувають учні в процесі вирішення системи навчально-пізнавальних завдань, входять до затребуваної сучасним суспільством компетентнісної основи особистості, яка здатна вирішувати професійні та життєві проблеми. Педагогічна діяльність вчителя історії нової української школи має бути спрямована на високий рівень формування ключових компетенцій. В основні функції педагога входить розвиток у учнів самостійності та здатності до самоорганізації, вміння відстоювати свої права, готовності до співпраці, здатності до дослідницької діяльності, толерантності, розуміння один одного, вміння вести діалог.

Завдання, що стоїть перед освітньою системою, полягає у створенні умов формування та становлення в учня відповідного власного досвіду діяльності вирішувати проблеми у різних сферах.

Література:

1.Бакка Т.В., Желіба О.В., Мелещенко Т.В., Щупак І.Я. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSHpoetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv-5.kl.Bakka.ta.in.10.08.pdf>.

2.Бойко А.Е. Розвиток наскрізних умінь вихованців гуманітарного напрямку в умовах НУШ та модернізації позашкільної освіти. Зростаюча особистість у смислоцінних обрисах. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 24-25 жовтня 2019 року. Івано-Франківськ. 2019. С.50-55.

3.Бурлака О.В., Власова Н.С., Желіба О.В., Майорський В.В., Піскарьова І.О., Щупак І.Я. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv.5-kl.Burlaka.ta.in.14.07.pdf>.

4.Гісем О.В., Мартинюк О.О. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv-5.kl.Hisem.Martynyuk.10.08.pdf>.

5.Желіба О.В., Мокрогуз О.П. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv.5-kl.Zheliba.Mokrohuz.14.07.pdf>

6.Комарницький О. Б. Особливості навчання історії в умовах нової української школи. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти». 2020. С. 55-58.

7.Мізюк Я. Компетентнісно-діяльнісний підхід до організації освітнього процесу в умовах нової української школи. Науковий простір студента: пошуки і знахідки: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної студентської інтернетконференції. 2020. С. 2019-225.

8.Пометун О. І. Розвиток критичного мислення учнів як наскрізного уміння в практиці нової української школи. *Філософське осмислення досвіду реалізації проекту «Нова українська школа»: Збірник тез.* 2020. С. 108-111.

9. Пометун, О.І., Ремех, Т.О., Малієнко, Ю.Б., Мороз, П.В. Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс) : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України. 2021. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1CY5z3nE00cge1lXTWu9WkgQxy5QO7EDL/view>

10. Топузов О. М., Засєкіна Т. М. Науково-методичний супровід нової української школи. Вісник НАПН України, 2021, 3(2). С. 1-6.

11. Городенко, Л. М., & Катеринич, П. В. (2022). Результати всеукраїнського опитування вчителів щодо функціонування спеціалізованих ЗМІ освітньої тематики в Україні. Scientific Notes of the Institute of Journalism Наукові записки Інституту журналістики, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> На сайті видання: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

References:

1. Bakka, T.V., Zheliba, O.V., Meleshchenko, T.V., Shhupak, I.Ja. *Model'na navchal'na programa «Vstup do istorii Ukraini ta gromadjans'koї osviti. 5 klas» [Model curriculum "Introduction to the history of Ukraine and civic education. 5th grade"]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSHpoetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv-5.kl.Bakka.ta.in.10.08.pdf> [in Ukrainian].

2. Bojko, A.E. (2019). Rozvitok naskriznih umin' vihovanciv gumanitarnogo naprjama v umovah NUSH ta modernizacii pozashkil'noi osviti [Development of end-to-end skills of students of the humanitarian direction in the conditions of NUSH and modernization of out-of-school education]. *Proceedings from: Vseukraїns'ka naukovo-praktychna konferentsiia «Zrostajucha osobistist' u smislocinnih obrisah» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Growing personality in meaningful outlines»*. (pp. 50-55). Ivano-Frankiv'sk [in Ukrainian].

3. Burlaka, O.V., Vlasova, N.S., Zheliba, O.V., Majors'kij, V.V., Piskar'ova, I.O., Shhupak, I.Ja. *Model'na navchal'na programa «Vstup do istorii Ukraini ta gromadjans'koї osviti. 5 klas» [Model curriculum "Introduction to the history of Ukraine and civic education. 5th grade"]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv.5-kl.Burlaka.ta.in.14.07.pdf>. [in Ukrainian].

4. Gisem, O.V., Martinjuk, O.O. *Model'na navchal'na programa «Vstup do istorii Ukraini ta gromadjans'koї osviti. 5 klas» [Model curriculum "Introduction to the history of Ukraine and civic education. 5th grade"]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv-5.kl.Hisem.Martynyuk.10.08.pdf> [in Ukrainian].

5. Zheliba, O.V., Mokroguz, O.P. *Model'na navchal'na programa «Vstup do istorii Ukraini ta gromadjans'koї osviti. 5 klas» [Model curriculum "Introduction to the history of Ukraine and civic education. 5th grade"]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Vstup.do.ist.Ukr.ta.hrom.osv.5-kl.Zheliba.Mokrohuz.14.07.pdf> [in Ukrainian].

6. Komarnic'kij, O. B. (2020) Osoblivosti navchannja istorii v umovah novoї ukraїns'koї shkoli [Peculiarities of teaching history in the conditions of the new Ukrainian school]. *Proceedings from: Vseukraїns'ka naukovo-praktychna konferentsiia «Shljahi realizacii konceptual'nih zasad NUSH pri vivchenni istorii u zakladi zagal'noi sered'noi osviti» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Ways of implementation of the conceptual foundations of the National Academy of Sciences in the study of history in an institution of general secondary education»*. (pp. 55-58). [in Ukrainian].

7. Mizjuk, Ja. (2020). Kompetentnisno-dijal'nisnij pidhid do organizacii osvith'ogo procesu v umovah novoï ukrains'koï shkoli [Competence-activity approach to the organization of the educational process in the conditions of the new Ukrainian school]. *Proceedings from: Vseukrains'ka naukovo-praktychna konferentsiia «Naukovij prostir studenta: poshuki i znahidki» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «The student's scientific space: searches and findings»*. (pp. 219-225). [in Ukrainian].

8. Pometun, O. I. (2020). Rozvitok kritichnogo mislennja uchniv jak naskriznogo uminnja v praktici novoï ukrains'koï shkoli [Development of students' critical thinking as an end-to-end skill in the practice of the new Ukrainian school]. *Proceedings from: Vseukrains'ka naukovo-praktychna konferentsiia «Filosofs'ke osmislennja dosvidu realizacii proektu «Nova ukrains'ka shkola»» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Philosophical understanding of the experience of implementing the "New Ukrainian School" project»*. (pp. 108-111). [in Ukrainian].

9. Pometun, O.I., Remeh, T.O., Malienko, Ju.B., Moroz, P.V. (2021). *Doslidzhuemo istoriju i suspil'stvo. 5-6 klasi (integrovani kurs) : model'na navchal'na programa dlja zakladiv zagal'noi seredn'oi osviti [We study history and society. Grades 5-6 (integrated course): model curriculum for institutions of general secondary education]*. Kiev: Ministerstvo osviti i nauki Ukraïni. 2021. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1CY5z3nE00cge1IXTWu9WkgQxy5QO7EDL/view> [in Ukrainian].

10. Topuzov, O. M., Zasekina, T. M. (2021). Naukovo-metodichnij suprovid novoï ukrains'koï shkoli [Scientific and methodological support of the new Ukrainian school]. *Visnik NAPN Ukraïni - Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 2021, 3(2), 1-6. [in Ukrainian].

11. Horodenko, L. M., & Katerynych, P. V. (2022). The results of the all-Ukrainian survey of teachers regarding the functioning of specialized educational mass media in Ukraine. *Scientific Notes of the Institute of Journalism* Scientific Notes of the Institute of Journalism, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> On the website of the publication: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

УДК 378:356:355.237

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-229-236](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-229-236)

Лопаткін Ігор Васильович старший викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 961-89-50, <https://orcid.org/0000-0002-6094-7015>

ОКРЕМІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. У статті проаналізовано проблему реформування прикордонної служби України завдяки удосконаленню вогневої підготовки майбутніх офіцерських кадрів відомства. Ефективність та якість реалізації певної підготовки залежать від усвідомлення всіма учасниками освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі, в тому числі і курсантами, важливості та необхідності вдосконалення професійних якостей, від цілеспрямованого змісту всього освітнього процесу, діяльності науково-педагогічного складу щодо впровадження зазначених заходів.

Реалізація розроблених методичних рекомендацій щодо викладання дисциплін вогневої підготовки майбутнім офіцерам-прикордонникам відбувається у чотири етапи: етап діагностики, підготовчий етап, основний етап, заключний етап. На першому (діагностичному) етапі здійснюється: діагностика рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками. На другому (підготовчому) етапі здійснюється: створення позитивної установки на сприйняття та усвідомлення інформації щодо процесу формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками. На третьому (основному) етапі здійснюється: внесення коректив у роботу з основної проблеми: рівні сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками; обговорення результатів використання дидактичних, психологічних технік викладачами у навчально-виховному процесі та розробка корекційних програм. У структуру кожного корекційного заняття входять: теоретична частина (інформаційно-пізнавальна частина занять); практична частина; рефлексивна частина, що включає індивідуальну та групову рефлексію на емоційному та інтелектуальному рівнях. На четвертому етапі (заклучному) здійснюється: співставлення та аналіз суб'єктивних звітів щодо занять по підвищенню рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками; проведення повторної діагностики з метою визначення ефективності занять.

Сформульовано висновки дослідження та перспективи подальших

наукових пошуків (визначення результативних методик, прийомів та технологій у формуванні організаційної компетентності в майбутніх офіцерів-прикордонників.

Ключові слова: прикордонна служба, методика викладання, майбутні офіцери-прикордонники, вогнева підготовка, компетентність.

Lopatkin Ihor Vasyliovych Senior lecturer of the Department of Fire and Tactical Special Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 961-89-50, <https://orcid.org/0000-0002-6094-7015>

CERTAIN ASPECTS OF IMPROVING THE FIRE TRAINING OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. The article analyzes the problem of reforming the border service of Ukraine thanks to the improvement of fire training of future officers of the department. The effectiveness and quality of the implementation of certain training depend on the awareness of all participants of the educational process in a higher military educational institution, including cadets, of the importance and necessity of improving professional qualities, on the purposeful content of the entire educational process, and the activities of the scientific and pedagogical staff regarding the implementation of the specified measures.

The implementation of the developed methodological recommendations for teaching the disciplines of fire training to future border guards takes place in four stages: the diagnostic stage, the preparatory stage, the main stage, and the final stage. At the first (diagnostic) stage, the following is carried out: diagnosis of the level of formation of the skills to use special equipment and weapons by future border guards. At the second (preparatory) stage, the following is carried out: the creation of a positive attitude to the perception and awareness of information regarding the process of forming the skills to use special equipment and weapons by future border guards. At the third (main) stage, the following is carried out: making corrections in the work on the main problem: the level of formation of the skills to use special equipment and weapons by future border guards officers; discussion of the results of the use of didactic and psychological techniques by teachers in the educational process and the development of corrective programs. The structure of each remedial class includes: theoretical part (informational and cognitive part of classes); practical part; reflective part, including individual and group reflection on emotional and intellectual levels. At the fourth (final) stage, the following is carried out: comparison and analysis of subjective reports on classes to increase the level of formation of skills to use special equipment and weapons by future border guards; carrying out repeated diagnostics in order to determine the effectiveness of classes.

The conclusions of the research and the prospects for further scientific research are formulated (identification of effective methods, techniques and technologies in the formation of organizational competence in future border guards officers).

Keywords: border service, teaching method, future border guard officers, fire training, competence.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта покликана формувати комплекс професійно важливих якостей в майбутнього фахівця. Зміст цього комплексу якостей можна тлумачити в залежності від професійної діяльності майбутніх фахівців. На особливу увагу заслуговує зміст професійної підготовки фахівців сектору безпеки та оборони в Україні. Зважаючи на спектр професійних завдань правоохоронних та військових структур українського суспільства, професійна підготовка відповідних фахівців повинна бути ґрунтовною та змістовною. У тому випадку, коли мова йде про офіцерські кадри, необхідно наголосити на важливості сформованості в них професійних компетентностей, зокрема протягом забезпечення їх вогневої підготовки

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання удосконалення методики викладання навчальних дисциплін у вищій освіті України є предметом сучасних досліджень [1; 3]. Враховуючи те, що методика є інтегративним явищем, її зміст відображений у соціологічних, психологічних, філософських та педагогічних працях. Методика викладання розглядалась через призму інновацій в освітньому інституті суспільства. Проблематика методик викладання дисциплін вогневої підготовки широко представлена у вітчизняних педагогічних дослідженнях, зокрема А. Жбанчика [2], О. Діденка [4], О. Маркова [5], Ю. Самсонова [7], В. Семенюка [8] та багатьох інших. Вчені-педагоги у своїх працях уточнили зміст та сутність компетентності в освіті, класифікували компетентності на усіх рівнях освіти та визначили ті фактори, що є ефективними у формуванні певного виду компетентності у фахівця.

Мета статті – є аналіз проблеми удосконалення вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу. Ефективність та якість реалізації певної підготовки залежать від усвідомлення всіма учасниками освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі (далі ВВНЗ), в тому числі і курсантами, важливості та необхідності вдосконалення професійних якостей, від цілеспрямованого змісту всього освітнього процесу, діяльності науково-педагогічного складу щодо впровадження зазначених заходів [6].

Основна мета методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки – підвищення рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

Для реалізації цієї мети були сформульовані наступні завдання:

1. Ознайомити науково-педагогічний склад з поняттям «уміння

застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками».

2. Ознайомити науково-педагогічний склад зі складовими процесу формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

3. Ознайомити науково-педагогічний склад з обґрунтованими педагогічними умовами формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

4. Ознайомити із запропонованими методичними рекомендаціями з метою розробки індивідуальної корекційної програми для викладачів навчальних дисциплін з вогневої підготовки.

Обґрунтовані вище рекомендації щодо методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки майбутніми офіцерами-прикордонниками виконують такі функції:

1) Корегувальну – виявлення та усунення недоліків у формуванні умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

2) Просвітницьку – ознайомлення представників науково-педагогічного складу із явищами, пов'язаними із процесом формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

3) Розвивальну – полягає у розвитку викладачів мотивів підвищення рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

Реалізація розроблених методичних рекомендацій щодо викладання дисциплін вогневої підготовки майбутнім офіцерам-прикордонникам відбувається у чотири етапи: етап діагностики, підготовчий етап, основний етап, заключний етап.

На першому (діагностичному) етапі здійснюється:

діагностика рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

На другому (підготовчому) етапі здійснюється:

створення позитивної установки на сприйняття та усвідомлення інформації щодо процесу формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками.

На третьому (основному) етапі здійснюється:

внесення коректив у роботу з основної проблеми: рівні сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками;

обговорення результатів використання дидактичних, психологічних технік викладачами у навчально-виховному процесі та розробка корекційних програм.

У структуру кожного корекційного заняття входять:

теоретична частина (інформаційно-пізнавальна частина занять);
практична частина;
рефлексивна частина, що включає індивідуальну та групову рефлексію на емоційному та інтелектуальному рівнях.

На четвертому етапі (заключному) здійснюється:
співставлення та аналіз суб'єктивних звітів щодо занять по підвищенню рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками;
проведення повторної діагностики з метою визначення ефективності занять.

Ще одним важливим аспектом у методичній роботі щодо формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками, окрім зазначених принципів, завдань та етапів, є дотримання відповідних умов:

1. Опора на основні положення інноваційних підходу:
 - а) організація психолого-педагогічного супроводу діяльності курсантів (організація діяльності курсантів, що за своїм змістом відповідає професійним ролям та функціям);
 - б) стимулювання діяльності курсантів за допомогою використання інноваційних засобів та методів (використання проблемних методів, організація розв'язання курсантами творчих завдань, наявність ефекту змагання в освітньому процесі);
 - в) використання оціночних процедур, адекватних структурі, змісту та критеріям рівня сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками (використання спеціально розроблених критеріальних тестів, контент-аналізу поведінки та діяльності курсантів, використання тестів на визначення системності спеціальних знань);
 - г) направленість змісту навчання на формування усіх складових умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками (контекстність у використанні ситуативно-проблемних та задачних методів навчання, направленість навчання на засвоєння курсантами різноманітних професійних ролей та функцій, на засвоєння ними повноцінної інформації, підвищення практико орієнтованості освітнього процесу).

2. Вибір засобів, методів, форм навчання, що відповідають науковим характеристикам інноваційних підходів:

- а) особистісно-діяльнісний підхід (перевага надається активним методам навчання, організація контекстної діяльності курсантів, направленість на підвищення активності та самостійності курсантів);
- б) ситуативно-проблемний підхід (відображення у змісті навчальних дисциплін контексту соціальної та професійної дійсності шляхом створення рольових та ділових ситуацій, що моделюють реальні професійні проблеми);
- в) задачний підхід (ознайомлення курсантів із сутністю різних

професійних функцій, забезпечення засвоєння їх курсантами в умовах ігрової взаємодії).

Під час викладання дисциплін з вогневої підготовки з метою формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю, слід опиратись на теорію ролей, яка допомагає оволодівати ефективними стратегіями професійного спілкування, взаємодії, зразків професійної поведінки, основами професійної діяльності.

3. Опора на рольову теорію особистості при формуванні умінь застосовувати спецзасоби та зброю:

забезпечення оволодіння курсантами ефективними стратегіями професійного спілкування, поведінки, діяльності;

спрямованість на засвоєння курсантами наступних професійних ролей з відповідним виконанням професійних функцій та посадових обов'язків: дослідник (збір наукової інформації, обробка інформації, представлення наукових результатів); спеціаліст-теоретик (системний аналіз професійних знань та їх використання); спеціаліст-практик.

4. Інтегративний підхід щодо організації навчального процесу:

використання дидактичного забезпечення формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю на основі засобів та методів ситуативно-проблемного, задачного та рольового підходів;

розробка і використання інтегративних рольових та ділових ігор як основної форми реалізації дидактичного забезпечення формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю.

Різні види тренінгу спрямовані, перш за все, на внутрішні психологічні якості (установка на пошук, творчість), адекватний аналіз проблемної ситуації, прийоми ефективного професійного взаєморозуміння, готовність до варіативності та вибору.

Під час проведення тренінгів необхідно чітко продумувати завдання – які саме професійні особливості фахівця покращуються. Перехід на нові рівні сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю – складний процес, що передбачає зміну старих та виникнення нових форм, тому у ньому виділяють декілька стадій, що отримали образні назви:

розігрів професіонала, забезпечення його відкритості, зниження напруження, подолання особистісного заперечення змін;

лабілізація – усвідомлення людиною неадекватності своєї поведінки, створення позитивної мотивації до навчання, готовність до засвоєння нового;

дії щодо змін, відпрацювання прийомів, «технік» нової поведінки, розробка можливих альтернатив поведінки;

«замороження» – закріплення нових способів діяльності, інтеграція їх в особистість.

З метою удосконалення методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки основними методичними рекомендаціями науково-

педагогічному складу є такі:

- створення для курсантів реальних умов професійної діяльності;
- збільшення темпу діяльності, скорочення строків для прийняття рішень а виконання завдань;
- практика рішень за активної протидії супротивника;
- введення у процесі занять неочікуваних умов, неочікуваної протидії супротивника, раптового нападу;
- формулювати завдання, які вимагають самостійного та творчого розв'язання;
- ввести у тематичний план навчальних дисциплін кафедри тему про екстремальні ситуації у службовій діяльності;
- виявлені та обґрунтовані педагогічні умови формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками варто включити у процес удосконалення вогневої підготовки викладачів кафедри.

Результати проведеного дослідження переконливо доводять, що перспективність запропонованих аспектів удосконалення методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки полягає в тому, що вони передбачають високу готовність майбутніх фахівців до успішної діяльності в професійній сфері.

Висновки. За результатами аналізу різних видів інформаційних джерел узагальнено основні шляхи удосконалення методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки.

Наукові праці та дослідження у цій науковій статті, не вичерпують усіх аспектів проаналізованої проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є визначення результативних прийомів та технологій методики викладання навчальних дисциплін вогневої підготовки.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.
2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченков Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Селюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.

8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp'yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]
4. Didenko O. V. (2003). Pedagogichni umovy profesijnoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]
5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets'ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]
6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehruvannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys'k. Pidhotovka viys'kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]
7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual'nist' vykorystannya suchasnoyi navchal'no-material'noyi bazy dlya navchannya viys'kovosluzhbovtsiv NHU pid chas zanyat' z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist*. No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]
8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchykh viys'kovykh navchal'nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

УДК 378.147:78(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-237-244](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-237-244)

Михаськова Марина Анатоліївна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013, тел.: (067) 813-21-24, <https://orcid.org/0000-0003-1248-3903>

Шубіна Вікторія Борисівна викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013, тел.: (097) 421-15-52, <https://orcid.org/0000-0001-6106-2537>

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. В статті аналізуються можливості комплексного вивчення освітніх компонентів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В основі ідеї лежить системно-синергетичний підхід, який враховує синтетичну природу музики у різноманітності її стилів і жанрів, засобів музичної виразності та різнобічну музично-педагогічну діяльність майбутніх фахівців.

Авторами статті пропонуються три способи отримання інтегрованої мистецької інформації. Перший спосіб передбачає проведення занять із предметів, з'єднаних у спільні комплекси. Предмети-комплекси об'єднані навколо певних видів професійної діяльності й спрямовуються на розуміння певної специфіки музично-педагогічних дій (методико-просвітницьких, виконавських, аналітико-інтегративних, диригентських тощо). Другий спосіб передбачає з'єднання тем окремих предметів між собою або інтегральні мистецькі комплекси. Вони об'єднуються навколо міждисциплінарних зв'язків, інформації суміжних понять за видами мистецтв чи засобами їх виразності. Третій спосіб включає об'єднання в навчальних темах мистецької термінології. «Дуальні» теми відокремлюються та вивчаються в процесі засвоєння фахових предметів відповідно до формоутворюючих принципів, універсальних понять, спільних мистецьких категорій, «образів-аналогій» (ритм, гармонійність, симетрія та асиметрія тощо). Розкриття кожного з них супроводжується прикладами, наведеними орієнтовними темами, суміжною мистецькою термінологією. Серед наведених комплексів присутні освітні компоненти музично-теоретичного («Історія музики», «Основи теорії музики») та виконавського («Основи виконавської майстерності») циклів професійної підготовки педагогів-музикантів.

Ключові слова: майбутні вчителі музичного мистецтва, професійна підготовка, комплексний підхід, інтегральні мистецькі комплекси, предмети-комплекси.

Mykhaskova Maryna Anatoliivna Doctor of pedagogical sciences, Assistant Professor, Professor of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Proskurivskoho Pidpillia St., 139, Khmelnytsky, 29013, tel.: (067) 813-21-24, <https://orcid.org/0000-0003-1248-3903>

Shubina Viktoria Borysivna Teacher of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Proskurivskoho Pidpillia St., 139, Khmelnytsky, 29013, tel.: (097) 421-15-52, <https://orcid.org/0000-0001-6106-2537>

COMPLEX APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

Abstract. The article analyzes the possibilities of complex study of educational components in the process of professional training of future music art teachers. The basis of the idea is a system-synergistic approach, which takes into account the synthetic nature of music in the diversity of its styles and genres, means of musical expressiveness, and versatile music-pedagogical activity of future specialists.

The authors of the article offer three methods of obtaining integrated artistic information. The first method involves conducting classes on subjects connected in common complexes. Subjects-complexes are united around certain types of professional activity and are aimed at understanding certain specifics of music-pedagogical actions (methodical-educational, performing, analytical-integrative, conducting, etc.). The second method involves connecting the topics of individual subjects with each other or integral artistic complexes. They are united around interdisciplinary connections, information of related concepts by types of arts or means of their expression. The third method includes the unification in educational topics of artistic terminology. “Dual” topics are separated and studied in the process of mastering professional subjects in accordance with form-creating principles, universal concepts, common artistic categories, “images-analogies” (rhythm, harmony, symmetry and asymmetry, etc.). The disclosure of each of them is accompanied by examples, indicative topics, and related artistic terminology. Among the listed complexes are educational components of music-theoretical («History of music», «Fundamentals of music theory») and performing («Fundamentals of performance skills») cycles of professional training of pedagogues-musicians.

Keywords: future teachers of music art, professional training, complex approach, integral artistic complexes, subjects-complexes.

Постановка проблеми. Із метою успішного подолання проблем і протиріч, урізноманітнення традиційних форм, засобів і методів освітнього процесу в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно удосконалювати систему освітньої роботи в закладах вищої освіти. Досягнути бажаного результату, на нашу думку, можна із застосуванням комплексного підходу та моделюванням інтегрованої фахової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі знаходимо звернення авторів до питань професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (В. Дряпіка, Л. Пастушенко, М. Ткаченко, О. Щолокової та ін.). Методичним основам музично-педагогічної освіти присвячені праці О. Гумінської, А. Козир, Я. Кушки, О. Михайличенко, Г. Падалки, О. Ростовського, В. Черкасова та ін. Інтеграції як основі мистецької освіти присвятили свої праці Л. Масол, О. Олексюк, О. Рудницька та ін. Однак розкриттю ідеї комплексного вивчення предметів фахового спрямування різними способами було присвячено недостатньо уваги.

Мета статті – розкрити практичні способи комплексного отримання інтегрованої мистецької інформації в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка вчителя мистецтва (музичного мистецтва) спрямована на майбутню діяльність і пов'язана з реалізацією реформи Нової української школи. Одним із орієнтирів стало викладання предметів «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» в інтегрованому курсі «Мистецтво». Передбачаючи основні майбутні вектори роботи вчителів, відбулося корегування навчальних планів спеціальності Середня освіта (Музичне мистецтво) та Середня освіта (Образотворче мистецтво).

Підготовка майбутніх фахівців до комплексної діяльності відбувається за допомогою великоблочного та дрібного програмування освітніх компонентів. Великоблочне програмування дає можливість скерувати дії викладачів відповідно до затвердженої програми роботи з предметів, визначити зміст, форми роботи, обсяг, види контролю виконання програм. Дрібне програмування поділяє матеріал предметів на окремі блоки роботи з метою контролю результатів діяльності та перевірки виконуваних завдань [3, с.294]. Для методичного забезпечення освітніх компонентів створені або знаходяться в подальшій розробці методичні посібники, підручники, силабуси предметів у друкованому та електронному вигляді.

Оскільки майбутня діяльність вчителів інтегрованого курсу «Мистецтво» передбачає залучення як традиційного, так і комплексного підходу, нами розглядається два напрямки роботи. Перша лінія діяльності

полягає у визначенні шляхів поліпшення якості викладання і покращанні професійної підготовки за допомогою традиційних шляхів; друга – визначає шляхи залучення комплексної системи роботи як засобу забезпечення цілісності уявлень здобувачів вищої освіти щодо музичного мистецтва та інноваційних методик його викладання [3, с.294].

Комплексна система діяльності організації навчання була описана та апробована на початку ХХ ст. у Швейцарії (А. Фер'єр), Бельгії (О. Декролі), Німеччині (О. Шульц) та колишньому СРСР, але не набрала достатньо прихильників [2, с. 178]. Вона передбачала засвоєння матеріалу навколо тем (предметів), які об'єднувалися в окремі системи. Наприклад, комплексна програма «Природа» включала навчальні дисципліни «Природознавство», «Біологія», «Географія» тощо.

У межах музичного мистецтва закладений внутрішній комплекс, який полягає у синтетичній природі самої музики, у різноманітності її стилів і жанрів, засобів музичної виразності. Завдяки багатству змістового наповнення музичного мистецтва, відповідно до системно-синергетичного підходу, можна здійснювати комплексне об'єднання трьома способами (рисунок 1)[3, с.295].

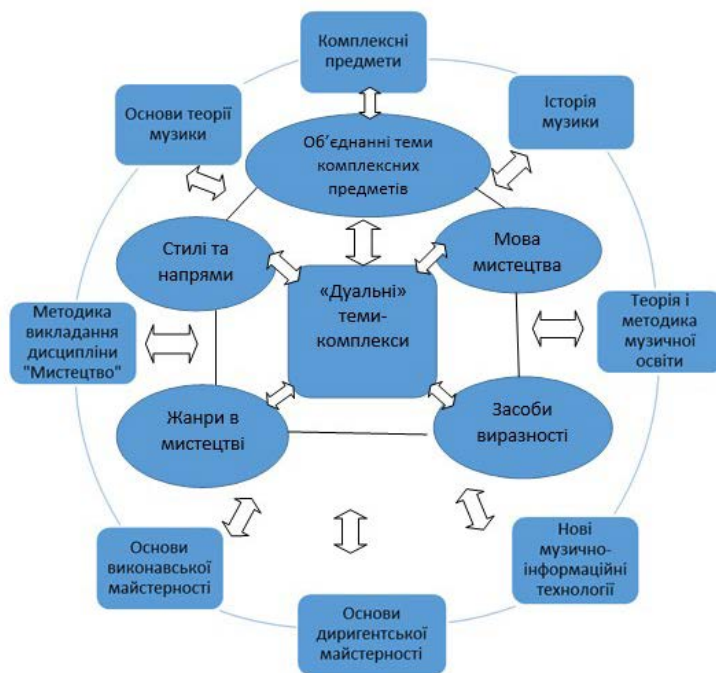


Рис. 1. Способи комплексної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

Перший спосіб передбачає проведення занять із предметів, об'єднаних у спільні комплекси. Ця ідея об'єднання декількох курсів в один навчальний предмет виношувалась у думках українських педагогів і науковців вже не один рік. Наприклад, доцільним та ефективним є об'єднання дисциплін у спільні комплекси:

– комплекс «Історія музики» включає освітні компоненти «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики», «Сучасне музичне мистецтво», «Музичний фольклор України» тощо;

– комплексна дисципліна «Основи виконавської майстерності» включає «Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Концертмейстерський клас», «Ансамбль», «Оркестровий клас» тощо.

Широке змістове наповнення курсів професійної підготовки і обмеженість часу на їх вивчення спонукають викладачів обирати зі змісту предмета основні теми, які найповніше розкривають сенс мистецтва та допомагають в осягненні змісту професії. Враховуючи те, що обсяг аудиторного часу на вивчення кожної дисципліни регламентується навчальним планом і становить обмежену кількість часу, викладачі обирають теми, які розкривають базові основи дисципліни і приляють кращому розумінню специфіки музично-педагогічних дій [3, с.296].

Другий спосіб – це об'єднання тем окремих предметів між собою або інтегральні мистецькі комплекси («Стилі та напрями», «Жанри в мистецтві», «Мова мистецтва», «Засоби виразності»). Завдяки такому з'єднанню дисциплін різного спрямування відбувається збагачення змісту матеріалу хореографічним, культурологічним, історичним, літературним, образотворчим змістом [3, с.297]. Зокрема, теми «Музичний класицизм», «Музичне мистецтво романтизму», «Музичний реалізм», «Музичний імпресіонізм» тощо, включені до тематики курсу «Історія зарубіжної музики». Ці теми можна опрацювати, вивчаючи твори композиторів під час засвоєння освітнього компонента «Основи виконавської майстерності». Завдяки такому взаємопроникненню майбутні вчителі музичного мистецтва усвідомлюють взаємозв'язки та взаємозалежності між усіма елементами теоретичних та практичних знань різних видів мистецтв, вчаться оперувати фаховою термінологією в сфері професійної діяльності, використовують широкий спектр міждисциплінарних зв'язків.

Взаємозв'язок виконавської та методичної підготовки в межах курсу «Основи виконавської майстерності» можливий у темах «Й. Бах. Деякі правила гри поліфонічних творів», «Музично-педагогічна діяльність Г. Нейгауза», «Пояснювально-ілюстративний вид музичного навчання в діяльності Г. Беклемішева», «Г. Коган. Основні принципи роботи педагога-музиканта» тощо.

Побудова занять із комплексних предметів відбувається за допомогою:

- наскрізного планування тем-комплексів;
- залучення спільних та особливих рис кожної дисципліни;
- використання образного змісту творів музичного мистецтва й інших видів мистецтв;

– знаходження естетичних та моральних сенсів та аналогій творів музичного мистецтва з іншими видами мистецтв [3, с.298].

Третій спосіб включає об'єднання в навчальних темах мистецької термінології. Під час вивчення освітніх компонентів пропонується використовувати спільні (дуальні) теми-комплекси (термін О. Михайличенка). Спільними для мистецтв є формоутворюючі принципи, якими виступають ритм, гармонійність, пропорційність, рівновага, симетрія та асиметрія, динаміка та статика, контраст і нюанс [4].

Дисципліни професійного спрямування забезпечують єдність універсальних художньо-естетичних понять «жанр», «стиль», «напрямок», «композиція», «симетрія», «форма», «динаміка», «контраст», «ритм» тощо. Кожна навчальна дисципліна професійної підготовки педагога-музиканта передбачає засвоєння спільних мистецьких категорій: «емоція», «почуття», «образ», «пафос», «афект» тощо [3, с.298].

Особливо результативними роблять процес комплексного використання мистецтв в мистецьких мовах спільні риси та елементи. Під час вивчення теми «Інтонація як основа образотворення і музичності» (мелодійність поетичного слова, метроритмічна організованість музики і поезії, деякі особливості членування будови, елементи звуконаслідування, особливості динамічного темпу) відбувається взаємозв'язок у засобах виразності музичного та літературного видів мистецтв [4]. Твори образотворчого мистецтва пов'язані з музичними «провідним та перспективними планами», світлотіньовими співвідношеннями, колоритом, композицією, повторюваністю та контрастністю тощо.

Формування інтегральних мистецьких комплексів формуються у здобувачів вищої освіти можливе також за допомогою «образів-аналогій» (термін Л. Масол,) втілених засобами звуко-інтонаційної, візуальної та рухо-пластичної мови [1, с. 20]. На думку Л. Масол, рухо-пластична мова допомагає «осмисленню специфіки музики насамперед танцювальної та балетної, передбачає урізноманітнення традиційного прийому пластичного інтонування за рахунок розширеного діапазону мови «рук, що розмовляють», активнішого застосування прийомів із методичних систем Ж. Жак-Далькроза і В. Верховинця, елементів методики «вільного художнього руху» Л. Алексєєвої та І. Кулагіної, «методу дзеркал» В. Коен (де рухи тіла як дзеркало відображають музичний рух)» [1, с. 20]. Вони допомагають досягнути принципи зв'язку музики з рухом, його взаємовідношення з ритмом, метром, темпом тощо.

Освітні компоненти музично-теоретичного циклу («Елементарна теорія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія») розглядають у комплексі теми, які розкривають поняття музичних звуків (їх властивості), мелодію, лад, ритм, темп, такт, розмір, форму, паузу тощо. Ознайомлення з темами щодо жанру танцю, маршу, пісні, музичного образу, оркестру, особистостями композитора і виконавця, музичною інтонацією відбувається в процесі засвоєння дисциплін «Основний музичний інструмент», «Оркестровий клас», «Додатковий музичний інструмент» тощо.

Під час групових (практичних та лабораторних) й індивідуальних занять слід залучати понятійні «діади» (термін Л. Масол). Наприклад, у процесі засвоєння предметів «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики» ключовими термінами виступили: «характер музики ↔ форма», «форма ↔ композиція», «пісня, музична форма ↔ фігури, форма», «танець ↔ палітра», «пісня, куплет ↔ палітра, колір», «симетрія ↔ репризність»[3, с.300].

Дисципліни практичного спрямування («Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент» тощо) роз'яснювали пари понять: «звук f, P ↔ фарби (теплі, холодні)», «мелодія ↔ лінія, крапка», «сім нот ↔ кольорова веселка», «ритм ↔ ритм (витинанка)», «ритм ↔ композиція», «звуки вверху, внизу ↔ контур, пляма», «темп ↔ плановість», «звуки довгі, короткі ↔ графіка, лінії», «штрих ↔ риска», «вокальний та інструментальний ансамбль ↔ натюрморт, композиція», «колір ↔ тональність», «тембр ↔ колір», «мотив ↔ візерунок, орнамент»[3, с.300].

Зміст понять «штрих ↔ риска» і «вокальний та інструментальний ансамбль ↔ натюрморт, композиція», «темп ↔ плановість» доцільно розглядати під час практичних занять із дисциплін «Основний музичний інструмент», «Постановка голосу (вокал)», «Хорове диригування» тощо [5].

Висновки. Отже, комплексна організація навчання за допомогою предметів-комплексів, об'єднання тем предметів та «дуальних» тем-комплексів враховує сукупність взаємопов'язаних способів, методів та прийомів проведення музично-педагогічної роботи. Предмети-комплекси об'єднуються навколо певних видів професійної діяльності й спрямовуються на розуміння певної специфіки музично-педагогічних дій (методико-просвітницьких, виконавських, аналітико-інтегративних тощо). Інтегральні мистецькі комплекси (теми) об'єднуються навколо міждисциплінарних зв'язків, інформації суміжних понять за видами мистецтв чи засобами їх виразності. «Дуальні» теми відокремлюються та вивчаються в процесі засвоєння фахових предметів відповідно до формоутворюючих принципів, універсальних понять, спільних мистецьких категорій, «образів-аналогій».

Література:

1. Масол Л. М., Очаковська Ю. О., Беземчук Л. В., Наземнова Т. О. Вивчення музики в 1-4 класах: навч.-метод. посіб. для вчителів. Харків: Скорпіон, 2003. 144 с.
2. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посіб. для студентів музичних спеціальностей. Суми: Вид-во «Наука», 2004. 210 с.
3. Михаськова М.А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, 2020. 556 с.
4. Просіна О. В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі. Луганськ: СПД Резников В. С., 2007. 200 с. URL: <http://www.airo.com.ua/sutnist-integratsiyi-v-shkilniy-mistetskiy-osviti/> (дата звернення 23.10.2019).

5. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol.1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) На сайті видання: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

References:

1. Masol L. M., Ochakovska Yu. O., Bezemchuk L. V., Nazemnova T. O. *Vyvchennia muzyky v 1-4 klasakh [Studying music in grades 1-4]: navch.-metod. posib. dlia vchyteliv*. Kharkiv: Skorpion, 2003. 144 s. [in Ukrainian].

2. Mykhailchenko O. V. *Osnovy zahalnoi ta muzychnoi pedahohiky: teoriia ta istoriia: [Basics of general and musical pedagogy: theory and history] navch. posib. dlia studentiv muzychnykh spetsialnostei*. Sumy: Vyd-vo «Nauka», 2004. 210 s. [in Ukrainian].

3. Mykhaskova M.A. *Systema formuvannia profesiinoho dosvidu muzychno-pedahohichnoi diialnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [System of Professional Experience Formation of Music-Pedagogical Activity of the Future Teachers of Music Art]: dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk: 13.00.04 / Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia, Khmelnytskyi, 2020. 556 s. [in Ukrainian].*

4. Prosina O. V. *Tekhnolohii intehrovanoho vykladannia predmetiv «Mystetstvo» ta «Khudozhnia kultura» v zahalnoosvitnii shkoli*. Luhansk: SPD Rieznykov V. S., 2007. 200 s. Retrieved from <http://www.airo.com.ua/sutnist-integratsiyi-v-shkilnyy-mistetskiy-osviti/> [in Ukrainian].

5. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) On the website of the publication: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-245-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-245-256)

Мукан Наталія Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-26-23, <https://orcid.org/0000-0003-4396-3408>

Гелеш Анна Валентинівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-26-23, <https://orcid.org/0000-0002-0143-0518>

Мукан Олена Василівна кандидат економічних наук, доцент, завідувач відділу докторантури та аспірантури, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-23-98, <https://orcid.org/0000-0003-0194-4292>

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ДОСВІД СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

Анотація. Стаття присвячена висвітленню проблеми реалізації принципів академічної доброчесності у досвіді студентів сучасного закладу вищої освіти. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, що висвітлює різноманітні аспекти та причини порушення академічної доброчесності, взаємопов'язаність понять академічна доброчесність та якість освіти, практику сучасних університетів щодо формування культури академічної доброчесності тощо. Метою статті є висвітлення результатів дослідження досвіду здобувачів освіти щодо реалізації принципів академічної доброчесності в академічному середовищі закладу вищої освіти, а також окреслення можливостей удосконалення процесу поширення та дотримання принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу. Проаналізовано нормативні документи Національного університету «Львівська політехніка», що відображають політику закладу вищої освіти у сфері академічної доброчесності та принципів її реалізації у його діяльності. На основі організованого опитування у межах проєкту Academic IQ «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» у Національному університеті «Львівська політехніка», представлено отримані результати, що відображають досвід студентів щодо реалізації принципів академічної доброчесності в освітньому

процесі. Зроблено висновок щодо можливостей удосконалення процесу поширення та дотримання принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу: добровільне підписання декларації про дотримання академічної доброчесності, забезпечення прозорості і відкритого доступу до відповідної інформації, ознайомлення із політикою і правилами академічної доброчесності, проведення заходів, консультацій для популяризації академічної доброчесності, використання програмного забезпечення для перевірки робіт на плагіат тощо.

Ключові слова: академічна доброчесність, академічна недоброчесність, викладач, заклад вищої освіти, опитування, освітній процес.

Mukan Nataliya Vasylivna Doctor of Pedagogical, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, S. Bandera St., 12, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-26-23, <https://orcid.org/0000-0003-4396-3408>

Helesh Anna Valentynivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, S. Bandera St., 12, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-26-23, <https://orcid.org/0000-0002-0143-0518>

Mukan Olena Vasylivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, the Chair of the Department of Doctoral and Post-graduate Studies, Lviv Polytechnic National University, S. Bandera St., 12, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-23-98, <https://orcid.org/0000-0003-0194-4292>

IMPLEMENTATION OF ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES: THE EXPERIENCE OF STUDENTS OF LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY

Abstract. The article is devoted to highlighting the problem of implementing the principles of academic integrity in the experience of students of a modern institution of higher education. An analysis of the scientific and pedagogical literature on the research problem was carried out, highlighting various aspects and causes of academic integrity violations, the interrelationship of the concepts of academic integrity and quality of education, the practice of modern universities regarding the formation of academic integrity culture, etc. The purpose of the article is to highlight the results of the study of the experience of ierbytei regarding the implementation of the principles of academic integrity in the academic environment of a higher education institution, as well as to outline the possibilities of improving the process of spreading and compliance of academic integrity principles among participants of the educational process. The regulatory documents of Lviv

Polytechnic National University reflecting the policy of higher education institution in the field of academic integrity and the principles of its implementation in its activities were analyzed. Based on a survey organized within Academic IQ project “Academic Integrity and Quality Initiative” at Lviv Polytechnic National University, the results, which reflect the experience of students regarding the implementation of academic integrity principles in the educational process are presented. The conclusion was made regarding the possibilities of improving the process of spreading and compliance of academic integrity principles among the participants of the educational process: voluntary signing of the declaration on compliance with academic integrity, ensuring transparency and open access to relevant information, familiarization with the policy and rules of academic integrity, holding events, consultations to promote academic integrity, using software to check works for plagiarism, etc.

Keywords: academic integrity, academic dishonesty, university teacher, institution of higher education, survey, educational process.

Постановка проблеми. В умовах входження України до європейського простору вищої освіти важливою проблемою є наближення освітніх парадигм, фундаментальних принципів, методологічних підходів у конструюванні змісту і впровадження організаційних форм, інноваційних технологій для забезпечення якості підготовки майбутнього фахівця.

Однією зі складових забезпечення якості вищої освіти, підвищення конкурентоспроможності фахівця є відповідальність здобувача освіти за результати його освітньої діяльності. У цьому контексті академічна доброчесність є системотвірним елементом, який впливає на формування етичних якостей майбутніх професіоналів, зокрема: відповідальності, сумлінності, порядності, довіри, справедливості, поваги, мужності тощо. Зазначимо, що поширення нечесної поведінки серед студентів, безвідповідальне ставлення до результатів їхньої освітньої діяльності пояснюють зниження якості навчання та приводять до підготовки некомпетентних фахівців.

На сьогодні актуальності набуває проблема академічної недоброчесності в освітньому процесі як у системі вищої освіти України, так і багатьох країн Європи. Дослідження нечесної поведінки, які розпочалися з 40-х років ХХ століття показують, що в практиці академічного обману залучена значна частка студентів: в зарубіжних університетах в різні періоди часу оцінки їх розповсюдженості варіюють від більш ніж 50% до 70% і вище. Здобувачі освіти, які списують, отримують кращі оцінки, ніж ті, що вони заслуговують, що руйнує конкуренцію, знижує бажання студентів навчатися і призводить до викривленої практики оцінювання результатів навчання. У розвинених демократичних країнах списування вважається шахрайством і соціально засуджується [7, С. 38].

Отже, можемо констатувати, що внутрішня система забезпечення якості будь-якого закладу вищої освіти як закордонного, так і українського, обов'язково повинна передбачати дотримання принципів академічної доброчесності усіма учасниками освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать, що питання академічної доброчесності, особливості формування культури академічної доброчесності як елементу корпоративної культури сучасного університету становлять предмет дослідження низки наукових студій. Зокрема, вивчаються причини порушення академічної доброчесності (А. Дорожко, О. Башкір, А. Петрушка), взаємопов'язаність понять академічна доброчесність та якість освіти (Н. Гарань, С. Фатальчук, Є. Смоляр, Т. Бадан, О. Клименко, Є. Бажан), практика сучасних університетів щодо формування культури академічної доброчесності (Т. Твердохліб, І. Маслікова, О. Ломейко, А. Ломейко, В. Олексієнко) тощо. Відтак, висновуємо, що проблема є актуальною і потребує всебічного аналізу.

Мета статті – висвітлити результати дослідження досвіду здобувачів освіти щодо реалізації принципів академічної доброчесності в академічному середовищі закладу вищої освіти, а також окреслити можливості удосконалення процесу поширення та дотримання принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Розуміючи актуальність та доцільність проблеми формування культури академічної доброчесності, сучасні заклади вищої освіти беруть активну участь у міжнародних та національних проєктах з метою переймання конструктивного досвіду та запровадження кращих практик. Упродовж кількох років поспіль Національний університет «Львівська політехніка» брав участь у міжнародному проєкті Academic IQ «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти». Цей проєкт започаткований Американськими Радами з міжнародної освіти (за підтримки Посольства США в Україні) у співпраці із Міністерством освіти і науки України. Серед організаторів проєкту – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Основним завданням проєкту на рівні закладу вищої освіти стало поширення принципів академічної доброчесності серед здобувачів вищої освіти як складової внутрішньої системи забезпечення якості Національного університету «Львівська політехніка».

Проєкт передбачав навчання науково-педагогічних працівників та керівництва університету, участь у семінарах та тренінгах із залученням фахівців відомих університетів світу. З метою дослідження власної практики Національний університет «Львівська політехніка» організував опитування студентів денної форми навчання за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти упродовж 2020-2021 н.р. До опитування залучено 2342 студентів, що складає 14% від загальної кількості здобувачів освіти, що навчаються за

освітньо-професійними програмами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у Національному університеті «Львівська політехніка». У зв'язку із поширенням пандемії Covid-19 та організацією роботи університету в онлайн-форматі, опитування теж проведено за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій в дистанційному форматі.

Зауважимо, що студенти різних років навчання мали можливість брати участь в опитуванні, серед яких найбільшу кількість респондентів складають студенти 1-ого року навчання (34%). На другому місці – студенти 2-го року навчання (30%), на третьому – студенти 3-го року навчання (21%). Найменш активними виявилися студенти 4-ого року навчання, відповіді котрих склали усього 15% від загальної кількості опитаних.

У структурі Національного університету «Львівська політехніка» функціонує 15 навчально-наукових інститутів, які готують фахівців за освітньо-професійними програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. До організації дослідження залучено студентів цих інститутів, серед яких найбільш активними необхідно відзначити студентів, що навчаються за спеціальностями 122 Комп'ютерні науки, 121 Інженерія програмного забезпечення, 125 Кібербезпека, 035 Філологія, 081 Право.

Досягнення ефективного формування внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти ЗВО неможливе без застосування всіх її елементів, зокрема дотримання принципів академічної доброчесності. Академічна доброчесність є поняттям, що набуло поширення та відображення у нормативній документації, що регулює розвиток системи вищої освіти України, однак не новим у практиці освітніх закладів України. Тож, нами здійснено спробу виокремити деякі параметри, що характеризують діяльність Національного університету «Львівська політехніка», спрямовану на формування конструктивного освітнього середовища, в основу якого покладено принципи академічної доброчесності.

Нині ведеться активна робота щодо формування відповідної нормативної документації, що відображає принципи академічної доброчесності. Зокрема розроблено, затверджено та застосовуються у практиці положення «Про академічну доброчесність у Національному університеті «Львівська політехніка» [1], положення «Про кодекс корпоративної культури Національного університету «Львівська політехніка» [2], стандарт забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти «Регламент перевірки на академічний плагіат кваліфікаційних робіт студентів, рукописів дисертацій та монографій, рукописів статей, поданих до публікування у періодичних наукових виданнях» [6], а також Порядок розгляду звернень студентів Національного університету «Львівська політехніка» [3].

Положення «Про академічну доброчесність у Національному університеті «Львівська політехніка» визначає моральні принципи, норми та правила етичної поведінки, професійної діяльності та професійного

спілкування академічної спільноти Національного університету «Львівська політехніка». Цей документ спрямований на дотримання високих професійних стандартів в усіх сферах діяльності університету (освітній, науковій, виховній тощо), утвердження академічних чеснот та запобігання порушення академічної доброчесності. Норми цього положення закріплюють правила етичної поведінки безпосередньо у трьох основних сферах – освітній, науковій та виховній.

Варто зауважити, що у положенні викладено основні поняття, принципи та норми академічної доброчесності, а також встановлено норми дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти, норми і правила академічної доброчесності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти.

З метою виконання норм цього положення в університеті створено Комісія з питань академічної доброчесності, серед основних завдань якої є такі:

- отримувати, розглядати, здійснювати аналіз заяв щодо порушення норм цього положення та готувати відповідні висновки;
- залучати до своєї роботи експертів з тієї чи іншої галузі, а також використовувати технічні і програмні засоби для достовірного встановлення фактів порушення норм академічної доброчесності за поданою заявою;
- проводити інформаційну роботу щодо популяризації принципів академічної доброчесності та професійної етики науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти;
- ініціювати, проводити та підтримувати дослідження з академічної доброчесності, якості освіти та наукової діяльності;
- готувати пропозиції щодо підвищення ефективності впровадження принципів академічної доброчесності в освітню та наукову діяльність університету;
- надавати рекомендації та консультації щодо способів і шляхів ефективного дотримання норм цього положення.

До Комісії із заявою про порушення норм цього положення, внесення пропозицій або доповнень може звернутися будь-який працівник університету чи здобувач вищої освіти. Також, в положенні передбачено відповідальність за порушення академічної доброчесності та комплекс профілактичних заходів щодо запобігання недотримання норм та правил академічної доброчесності в університеті.

Кодекс корпоративної культури Національного університету «Львівська політехніка» відображає моральні принципи, правила та норми спілкування і поведінки, а також норми професійної етики академічної спільноти Національного університету «Львівська політехніка». Кодекс проголошує і захищає ціннісно-орієнтаційну єдність усієї академічної спільноти,

враховуючи почуття солідарності, взаємоповаги, толерантності та патріотизму, готовність зберігати та розвивати традиції університету. У цьому Кодексі представлені корпоративні цінності університету, принципи корпоративної взаємодії, професійна етика та культура в академічній спільноті університету. Зокрема, виділено норми та правила академічної доброчесності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти.

Так, серед норм та правил академічної доброчесності здобувачів вищої освіти виокремлено такі:

- гідно нести звання студента університету, представляти свій навчальний заклад, захищати його честь і сприяти створенню його позитивного іміджу;

- сповідувати принципи академічної свободи, інтелектуальної самостійності та відповідальності; ініціювати пропозиції, спрямовані на вдосконалення навчально-виховної роботи, гуманізацію освітнього процесу та організацію внутрішнього життя академічної спільноти;

- підтверджувати свій рівень сумлінності в усьому навчальному процесі: виконувати графік навчального процесу, своєчасно складати заліки та іспити, виконувати кваліфікаційні роботи;

- не допускати проявів академічної нечесності, серед яких: прохання про сприяння, надання або отримання допомоги від третіх осіб під час складання будь-якого виду підсумкового контролю, наклепи на інших студентів та викладачів, використання родинних або службових зв'язків для отримання позитивної чи вищої оцінки, списування під час виконання письмових контрольних заходів;

- не пропонувати винагороди викладачам під час оцінювання результатів виконання навчальних, кваліфікаційних, дослідницьких завдань тощо;

- не допускати хибного трактування колективізму під час виконання контрольної роботи, складання іспиту чи заліку, не копіювати звітів лабораторних робіт, комп'ютерних програм, курсових проектів тощо;

- сповідувати культуру наукової сумлінності під час провадження наукової діяльності, не допускати плагіату в наукових та кваліфікаційних працях;

- не здійснювати самовільно аудіо- чи відео запису лекцій;

- не користуватися мобільним телефоном під час занять;

- не пропускати занять і не запізнюватися на них без поважної причини, не залишати аудиторії під час занять без дозволу викладача;

- поважати викладача як людину, особистість, педагога і співпрацювати для утвердження академічних чеснот, розвитку науково-освітніх новацій і захисту суспільної моралі;

- розвивати в собі лідерські якості, уміння працювати в команді, професійну мобільність і духовну цілісність;

– створювати і підтримувати сприятливий морально-психологічний клімат у студентському середовищі, бути толерантним.

Відповідальність за порушення норм Кодексу покладена на академічну спільноту університету. За порушення цих норм до членів академічної спільноти можуть застосовуватися такі заходи, як: зауваження; попередження в письмовій або усній формі у встановленому порядку; рекомендація принести публічні вибачення; розгляд питань на зборах органу студентського самоврядування, засіданнях Вченої Ради, Колегії студентів, за потреби клопотання перед адміністрацією університету про застосування засобів дисциплінарного впливу відповідно до вимог Правил внутрішнього розпорядку Національного університету «Львівська політехніка».

Порядок розгляду звернень студентів Національного університету «Львівська політехніка» передбачає застосування практики отримання відгуків і скарг від студентів, зокрема при виявленні порушень дотримання академічної доброчесності як студентами, так і викладачами університету.

Одним із важливих індикаторів, що вказує на можливість популяризації принципів академічної доброчесності серед студентів є обговорення її складових із викладачами. Задля цього респондентами запропоновано відзначити із якою періодичністю ті, чи інші із запропонованих питань обговорювалися із викладачами протягом семестру. Результати аналізу отриманих результатів свідчать, що до університетської практики належать обговорення вимог до письмових робіт на курсі. Це засвідчили 49,42% респондентів. Обговорення питання плагіату, списування та інших порушень – 35,36% здобувачів освіти. Викладачі звертають увагу та обговорюють зі студентами питання етики та/бо академічної доброчесності (це засвідчили відповіді 33,29% опитаних), правила цитування запозичених текстів та правила посилення на використану літературу (29,18%), а також санкції за плагіат, списування та інші порушення (29,89%).

Зазначимо, що науково-педагогічні працівники ЗВО повинні не лише знати, розуміти та дотримуватися принципів академічної доброчесності, а й прагнути довести їх до здобувачів, зокрема володіти методами, прийомами їх застосування в освітньому процесі. Так, наприклад, у робочій програмі чи силабусі навчальної дисципліни, викладач може прописувати політику щодо академічного плагіату, розробляти чіткі вимоги до виконання різних видів завдань, проєктів, звітів, графічних, розрахункових, курсових, дипломних робіт, а результати навчання оцінювати відповідно до однозначних, вимірювальних критеріїв, які дозволяють чітко окреслити зміст вимог до здобувача вищої освіти.

На основі рефлексії власної практики та завдяки участі у міжнародному проєкті Academic IQ «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» нами виокремлено найпоширеніші прояви та порушення принципів академічної доброчесності, серед яких студент допомагає іншому студенту під

час екзамену; студент здав чужу письмову чи курсову роботу від свого імені; студент списує в іншого студента під час екзамену чи письмової роботи; у дипломній роботі студента виявлений плагіат. Як свідчать результати аналізу отриманих даних під час опитування студентської молоді Національного університету «Львівська політехніка» у своїй діяльності викладачі використовують таку практику:

– усні зауваження: коли студент допомагає іншому студенту під час екзамену (по відношенню до студента, який допомагає) – 32,94% студентів; коли студент списує в іншого студента під час письмової роботи – 28,87% респондентів;

– зниження балів: коли студент списує в іншого студента під час екзамену – 26,30% опитаних; коли студент списує в іншого студента під час письмової роботи – 26,26% здобувачів освіти; коли студент допомагає іншому студенту під час екзамену (по відношенню до студента, який допомагає) – 16,30% учасників опитування;

– анулювання роботи студента: коли студент здав чужу письмову роботу від свого імені – 51,08% респондентів; коли студент здав чужу курсову роботу від свого імені – 47,47% здобувачів освіти.

Також, декілька респондентів зазначили, що викладачі ігнорують, не звертають уваги на вищезазначені порушення принципів академічної доброчесності студентами. Не втішним є і той факт, що для досить великої частки опитуваних було важко відповісти на це запитання.

На сьогодні актуальності набуває популяризація принципів академічної доброчесності серед студентів через введення в освітній процес ЗВО освітніх компонент, пов'язаних із вивченням питань академічної доброчесності, її ролі і значення у процесі забезпечення якості вищої освіти. Так, наприклад, в Європі обов'язковими навчальними дисциплінами є «Академічне письмо», «Етика науки» на різних освітніх рівнях для усіх спеціальностей [5, С. 177]. В той час, в Україні навчальна дисципліна «Академічне письмо» пропонується здобувачам освіти різних освітніх рівнів у Київському університеті імені Бориса Грінченка, Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна, Українському Католицькому університеті, Національному університеті України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» [5, С. 177]. Основним завданням цієї навчальної дисципліни є розвиток навичок та стилів письма студентів, включаючи відомості про те, що є плагіатом і як правильно цитувати наукові джерела.

Тож, респондентам запропоновано надати відповідь на запитання «Чи доводилось Вам слухати курс (окремі теми) з академічного письма/академічної доброчесності?». Як свідчать отримані дані, 87,83% опитуваних вказали на те, що їм не доводилось слухати курс з академічного письма/академічної доброчесності під час навчання в університеті. Поряд з цим, як позитивний факт, необхідно відзначити, що 12,17% респондентів таки

мали можливість ознайомитися із основами академічного письма/академічної доброчесності. Допускаємо, що це відбувалося у межах вивчення навчальних дисциплін, окремі теми з яких були присвячені окресленій проблемі. Якщо студенту доводилося слухати курс чи окремі теми з академічного письма/академічної доброчесності, то це відбувалося здебільшого під час 1-ому (75,47%) та 2-ому (33,02%) року навчання, що, своєю чергою, можна розцінювати як позитивну практику. Адже, вивчення закордонного досвіду показує, що такий підхід сприяє морально-етичному розвитку майбутніх фахівців під час освітнього процесу, а отже, формування культури академічної доброчесності має продовжуватися (основи закладаються в умовах загальноосвітньої школи) з перших днів приєднання до академічної спільноти університету [8].

Необхідно зазначити, що у деяких випадках плагіат студента є результатом незнання того, як вірно цитувати. Тож, навчальну дисципліну чи окремі теми з академічного письма/академічної доброчесності рекомендовано включати в освітню складову студентів 1-ого року навчання з метою розвитку навичок академічного письма, включаючи відомості, про те що є плагіатом і як правильно цитувати, перефразувати тощо.

Висновки. Підсумовуючи результати виконаного дослідження, можемо стверджувати, що попри розроблені та затверджені документи нормативного характеру, які регламентують політику академічної доброчесності у Національному університеті «Львівська політехніка», освітнє середовище університету потребує певних інструментів щодо удосконалення процесу поширення та дотримання принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу, зокрема здобувачів вищої освіти. До таких інструментів можемо віднести:

- добровільне підписання студентами, аспірантами, викладачами, представниками адміністрації та іншими учасниками освітнього процесу Декларації про дотримання академічної доброчесності [4];
- забезпечення прозорості і відкритого доступу до відповідної інформації, як ключової умови розвитку інституційної культури академічної доброчесності;
- зміст політики і правил академічної доброчесності має бути донесений до кожного учасника освітнього процесу;
- мають відбуватися навчальні заходи для студентів (як в межах компонентів освітньої програми, так і додатково до неї);
- студентам мають бути доступні консультації з питань академічного письма, уникнення порушень академічної доброчесності, процедур розгляду таких порушень, можливих видів академічної відповідальності, організовані окремо від навчальних занять;
- питання академічного письма/академічної доброчесності можна популяризувати як через офіційний сайт ЗВО, так і на семінарах, тренінгах, круглих столах, конференціях, гостьових лекціях для здобувачів тощо;

- організація та проведення ЗВО заходів щодо протидії корупції;
- придбання та оновлення ліцензійного програмного забезпечення для перевірки робіт на плагіат на інституційному рівні ЗВО;
- студентам має бути доступний технічний супровід та безкоштовний доступ до програмного забезпечення для перевірки робіт на плагіат;
- політика щодо академічної доброчесності має бути не тільки втілена в інституційну культуру освітнього закладу, але й підсилена відповідними процедурами та інституційними практиками.

Також, важливим елементом внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗВО є вивчення та застосовування міжнародних практик щодо посилення політик дотримання принципів академічної доброчесності здобувачами вищої освіти.

Таким чином, попри те, що ефективність цих заходів потребує значного часу для їх впровадження, найголовніше залежить від високого рівня мотивації та внутрішньої культури і свідомості учасників освітнього процесу у ЗВО. Дотримання принципів академічної доброчесності є не тільки важливим фактором внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти, але й важливим критерієм, який визначає моральні та етичні принципи, які будуть сформовані у здобувачів вищої освіти за роки їхнього навчання у ЗВО. Адже, саме такі складники академічної доброчесності, як справедливість, довіра, повага, відповідальність, чесність є водночас і загальнолюдськими цінностями, моральними та етичними ідеалами високорозвиненого суспільства і запорукою успішного розвитку держави в цілому.

Література:

1. Положення про академічну доброчесність у Національному університеті «Львівська політехніка»: ухв. рішенням Вченої ради Національного університету «Львівська політехніка» від 20.06.2017 р. №35. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/1553/178-10vid08092017-2-9.pdf> (дата звернення 01.02.2023).
2. Положення про Кодекс корпоративної культури Національного університету «Львівська політехніка»: затв. наказом ректора Національного університету «Львівська політехніка» від 19.03.2020 р. № 149-1-10. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2062/lpnu-kodeks.pdf> (дата звернення 01.02.2023).
3. Порядок розгляду звернень студентів Національного університету «Львівська політехніка»: затв. наказом ректора Національного університету «Львівська політехніка» від 03.07.2020 р. № 320-1-10. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2092/nakaz320-1-10vid03072020.pdf> (дата звернення 01.02.2023).
4. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності: затв. рішенням НАЗЯВО 29.10.2019 р. № 11 URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Рекомендації-ЗВО-система-рабезпечення-академічної-доброчесності.pdf> (дата звернення 01.02.2023).
5. Сопова Д. О. Академічна чесність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців в університетах Європейського союзу: дис. доктора філософії: 011. Київ, 2020. 228 с.

6. Стандарт забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти «Регламент перевірки на академічний плагіат кваліфікаційних робіт студентів, рукописів дисертацій та монографій, рукописів статей, поданих до публікування у періодичних наукових виданнях»: затв. наказом ректора Національного університету «Львівська політехніка» від 23.01.2019 р. № 27-1-10. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2033/svo0314reglamentpervirkynaakademichnyyplagiat.pdf> (дата звернення 01.02.2023).

7. Bruster B. Cut and paste from cyberspace: Competency's changing face. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, Summer, 2004. P. 38–40.

8. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol.1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) На сайті видання: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

References:

1. Polozhennia pro akademichnu dobrochesnist u Natsionalnomu universyteti «Lvivska politekhnika»: ukhv. rishenniam Vchenoi radu Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» vid 20.06.2017 №35. [Regulations on academic integrity at Lviv Polytechnic National University]. (2017). Retrieved from: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/1553/178-10vid08092017-2-9.pdf> [In Ukrainian]

2. Polozhennia pro Kodeks korporatyvnoi kultury Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: zatv. nakazom rektora Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» vid 19.03.2020 r. № 149-1-10. [Regulations on the Code of Corporate Culture of Lviv Polytechnic National University]. (2020). Retrieved from: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2062/lpnu-kodeks.pdf> [In Ukrainian]

3. Poriadok rozghliadu zvernenn studentiv Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: zatv. nakazom rektora Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» vid 03.07.2020 r. № 320-1-10. [Procedure for consideration of applications from students of Lviv Polytechnic National University]. (2020). Retrieved from: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2092/nakaz320-1-10vid03072020.pdf> [In Ukrainian]

4. Rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity shchodo rozrobky ta vprovadzhennia universytetskoï systemy zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti: zatv. rishenniam NAZiA VO 29.10.2019. [Recommendations for institutions of higher education regarding the development and implementation of a university system for ensuring academic integrity]. (2019). Retrieved from: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Rekomendatsii-ZVO-systema-pabezpechennia-akademichnoi-dobrochesnosti.pdf> [In Ukrainian]

5. Sopova, D. O. (2020). Akademichna chesnist yak skladova profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv v universytetakh yevropeiskoho soiuzu: dys. doktora filosofii: 011. [Academic honesty as a component of professional training of future specialists in universities of the European Union]. (2020). *PhD thesis*. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University. [In Ukrainian]

6. Стандарт забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти «Регламент перевірки на академічний плагіат кваліфікаційних робіт студентів, рукописів дисертацій та монографій, рукописів статей, поданих до публікування у періодичних наукових виданнях»: затв. наказом ректора Національного університету «Львівська політехніка» від 23.01.2019 р. № 27-1-10. [Standard for ensuring the quality of educational activities and higher education “Regulations for checking academic plagiarism of students' qualification works, manuscripts of dissertations and monographs, manuscripts of articles submitted for publication in periodical scientific publications”]. (2019). Retrieved from: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2033/svo0314reglamentpervirkynaakademichnyyplagiat.pdf> [In Ukrainian]

7. Bruster, B. (2004). Cut and paste from cyberspace: Competences changing face. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, Summer, P. 38–40. [In English]

8. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) On the website of the publication: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

УДК 351:354:658.477

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-257-264](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-257-264)

Олешко Дмитро Олександрович кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикордонної служби факультету безпеки державного кордону, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-7515-1629>

Міняйлук Вадим Володимирович заступник начальника Центральної бази зберігання та постачання з матеріально-технічного забезпечення – начальник відділу, Державна прикордонна служба України, <https://orcid.org/0000-0002-8091-8051>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Анотація. У статті розглянуто проблему удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів прикордонної служби, зокрема підготовці згаданих фахівців до професійної діяльності. Проведено хронологічний аналіз етимології змісту основного поняття у дослідження – «діяльність». Подано особливості діяльності охоронців державного кордону для української держави. Доведено потребу у формуванні в майбутніх офіцерів-прикордонників здатності до професійної діяльності на рівні колег, вітчизняних та зарубіжних громадян, які перетинають кордон та мешканців прилеглих прикордонних територій. Запропоновано результати дослідження проблеми підготовки фахівців різних професійних галузей щодо формування професійної діяльності. Досліджено зміст української та зарубіжної філософської, соціологічної та психолого-педагогічної наукової літератури щодо проблеми здатності фахівців до професійної діяльності. Визначено основні методологічні основи вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців прикордонного відомства до професійної діяльності. У публікації проаналізовано положення особистісно-орієнтованого, акмеологічного, компетентнісного, суб'єктного, системного, діяльнісного, синергетичного, аксіологічного підходів. Здійснено трансформацію цих методологічних підходів у підготовку майбутніх офіцерів прикордонного відомства до професійної діяльності. Враховано досвід вітчизняної та зарубіжної практики науковців у вирішенні згаданої у статті проблеми. Отримання майбутніми офіцерами-прикордонниками досвіду професійної діяльності на різних рівнях: і з соціумом, і з колегами у професійній сфері, і з громадянами іноземних культур (проблема мультикультуралізму та полі культурності), і з мешканцями прикордонних регіонів. Результатом такої діяльності є

сформованість системи культурних та національних цінностей. Завданням вищого військового навчального закладу є забезпечення відповідного змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, з метою формування відкритого типу їх соціальної поведінки, мотивованої професійної діяльності.

Ключові слова: майбутні офіцери-прикордонники, професійна діяльність, професійна підготовка, фахівців, методологічні основи, підхід.

Oleshko Dmytro Oleksandrovysh Candidate of psychological sciences, associate professor of the Department of Border Service, Faculty of State Border Security, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-7515-1629>

Minyayluk Vadim Volodymyrovych Deputy Head of the Central Storage and Supply Base for Logistics - Head of Department, State Border Service of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-8091-8051>

METHODOLOGICAL BASIS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE BORDER SERVICE OF UKRAINE

Abstract. The article deals with the problem of improving the professional training of future border service officers, in particular the training of the aforementioned specialists for professional activities. A chronological analysis of the etymology of the content of the main concept in the study - "activity" was carried out. Features of the activities of state border guards for the Ukrainian state are presented. The need to train future border officers in the ability to perform professional activities at the level of colleagues, domestic and foreign citizens who cross the border and residents of adjacent border areas has been proven. The results of the study of the problem of training specialists of various professional fields regarding the formation of professional activity are offered. The content of Ukrainian and foreign philosophical, sociological, and psychological-pedagogical scientific literature on the problem of the ability of specialists to perform professional activities was studied. The main methodological bases for solving the problem of training future specialists of the border agency for professional activity have been determined. The publication analyzes the position of person-oriented, acmeological, competence, subject, system, activity, synergistic, axiological approaches. The transformation of these methodological approaches into the training of future officers of the border agency for professional activities was carried out. The experience of domestic and foreign practice of scientists in solving the problem mentioned in the article is taken into account. Future border guard officers gain professional experience at various levels: both with society, and with colleagues in

the professional sphere, and with citizens of foreign cultures (the problem of multiculturalism and cultural fields), and with residents of border regions. The result of such activity is the formation of a system of cultural and national values. The task of the higher military educational institution is to ensure the appropriate content of professional training of future border officers, with the aim of forming an open type of their social behavior, motivated professional activity.

Keywords: future border guard officers, professional activity, professional training, specialists, methodological foundations, approach.

Постановка проблеми. Сучасні обсяги інформації, нарощування темпів глобалізаційних процесів, інтенсивність рівня зовнішньополітичних зв'язків України, офіційне визначення щодо західного вектору спрямування у розвитку суспільства стали основними умовами актуальності дослідження проблеми забезпечення здатності майбутніх фахівців будь-якої сфери до професійної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений аналіз представленої проблеми довів наявність чималої кількості наукових праць, присвячених її значущості та багатоаспектності.

Ретроспективний аналіз засвідчив, що епоха античності заклала основи механічної парадигми взаємодії, зміст якої у сучасний період Г. Гегель, І. Зимня, І. Кант.

Відомі доробки науковці, які досліджували проблему взаємодії у різних її аспектах, зокрема: вивчення проблеми взаємодії з позицій філософії, педагогіки та соціології належать І. Зимній, І. Кону, Л. Петровській та ін.; розкриття сутності інформаційної взаємодії здійснював Т. Чаплі; Н. Данилевський – міжкультурної; Н. Кащей – соціально-політичної, Ф. Розанов – соціальної і т.д..

Мета статті. Вивчення методологічних підходів до підготовки майбутніх офіцерів прикордонної служби до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Завдання щодо інтенсифікації процесів взаємодії та обміну інформацією є пріоритетними в суспільстві.

Дослідження зазначених вище проблем розпочалось ще в античну епоху, що відображено у змісті теорії механічної взаємодії. Подальшими історичними етапами були середньовіччя, яке представило уявлення щодо взаємодії теологічного характеру та Відродження, що сприймало її як поєднання мікро- та макрокосмосу. Період Нового часу, як і в античні часи, у питанні взаємодії, запропонував її пояснення механічному рівні [1].

Філософські основи дефініції «діяльність» заклала німецька класична філософія, а саме: погляди Г. Гегеля та І. Канта. Так, у теорії пізнання І. Кант використав поняття «діяльність», пояснюючи різні форми пізнавального процесу. Робота вченого була продовжена Г. Гегелем, який ототожнює діалектику та діяльність, що виступали процесами трансформації явищ та предметів [5].

Початок 20 ст. увійшов в історію розквітом емпіричної соціології, у якій заслуговують уваги праці такого російського вченого як П. Сорокін. Цей соціолог у наукових працях представив діяльність як одну із функцій поведінки індивіда, залежною від його свідомості.

Наукова література з сучасної філософії пропонує чимало джерел з проблеми діяльності. До прикладу, В. Кемеров належить до процесуальної теорії, що сприймає взаємодію як зв'язок матеріальних явищ [6].

Щодо педагогічної науки, то у ній здійснюється дослідження діяльності, що дає можливість використовувати численні варіанти відповідної взаємодії між учасниками, які можуть виступати як в ролі суб'єктів, так і в ролі об'єктів процесу.

Аналіз психологічних досліджень, присвячених проблемі діяльності, представляють її у контексті таких понять як «спільна або групова діяльність», що в свою чергу виступають замученість індивіда в певний вид діяльності.

Беручи до уваги багатоаспектність та актуальність явища «діяльність», воно увійшло у другій половині двадцятого століття в науковий обіг як автономна дефініція, яку можна розглядати у різних сферах, з різною структурою та у різних контекстах. Подане вище вимагало відповідного впорядкування, оскільки виникла проблема формування готовності до професійної діяльності, а також компетентності щодо її розвитку та формування.

Загострення уваги сучасних педагогів-практиків та теоретиків до проблеми діяльності пояснюється актуальністю впровадження інтерактивних технологій навчання, основною вимогою яких є взаємодія між усіма учасниками педагогічної системи.

Взагалом, можна констатувати, що гуманітарна галузь науки, вважає діяльність фундаментом пізнавальних процесів і зводить її до взаємовпливу індивідів.

Сучасній педагогічній науці притаманні відсутність чіткості та однозначності у розкритті змісту її ключових категорій. Це означає, до прикладу, що деякі форми можуть бути і методами. Подібна ситуація має місце і з категорією «діяльність», оскільки існують різні наукові підходи, що розкривають її зміст. Тобто важливим завданням є узагальнення та систематизація інформації щодо теоретичних підходів у вирішенні проблеми підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, зокрема у запропонованому дослідженні, майбутніх офіцерів-прикордонників [2].

Результатом вивчення проблеми здатності до професійної діяльності є аналіз досвіду підготовки майбутніх фахівців, які здійснюють охорону державного кордону. Нині існує низка факторів, що впливають вибір певного підходу до професійної діяльності, у фаховій підготовці майбутніх фахівців українські науковці надають перевагу технологіям інтерактивного навчання, методам проектування, інформаційним технологіям.

Дослідження досвіду підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності у вищих військових навчальних закладах України, дало змогу представити методологічні засади цієї проблеми.

Узагальнений аналіз інформаційних наукових джерел щодо наявних тенденцій у підготовці фахівців до професійної діяльності засвідчив, що проблема якості підготовки фахівців до професійної взаємодії є актуальною для більшості країн світу. Взагалом, можна стверджувати, що нині відсутній універсальний підхід щодо підготовки фахівців будь-якої сфери до професійної діяльності [3].

Слід наголосити на тому, що сучасна вітчизняна та зарубіжна вища освіта має у користуванні численні теоретичні та практичні напрацювання з проблеми підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, які слугують для представленого дослідження теоретико-методологічними засадами вирішення проблеми підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності.

Українській державі потрібен офіцер-прикордонник, компетентний у здійсненні професійної діяльності, який сприймає її, як особистісну цінність, володіє технологією взаємодії, вміло використовує усі різновиди комунікації, спрямований на самоосвіту та самовдосконалення досвіду професійної взаємодії, в якого відсутні бар'єри діяльності [4]. Беручи до уваги подане вище, підготовку майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності необхідно здійснювати враховуючи положення *особистісно-орієнтованого, компетентнісного, акмеологічного, системного, синергетичного, діяльнісного, аксіологічного підходів*.

Комплексне врахування зазначених теоретико-методологічних підходів у підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності є основою удосконалення їх професійної підготовки.

Сутністю поняття «підхід» є такі суттєві ознаки як ключове твердження, універсальна ідея, узагальнений висновок дослідження тощо. У дефініції «підхід» відображається телеологічність, гносеологічність, аксіологічність та онтологічність явища або предмета.

Враховуючи подане вище, нами розглянуто зміст наступних методологічних підходів:

- *синергетичний підхід*: синергетика є заснована на ідеях системного підходу і є загально визнаним засобом порозуміння між різними науковими напрямками. Педагогічний зміст синергетики вирішує завдання щодо колективної взаємодії, перехідних станів систем від нестійкого до стабільного. Основним завданням педагогічної синергетики є вивчення різновидів самоорганізації систем.

Ключовими синергетичними положеннями в межах представленого дослідження є наступні: становлення майбутнього офіцера-прикордонника як професіонала та гармонійно розвиненої особистості у процесі професійної

підготовки є не завжди поступовим (іноді можливі кризи), що вимагає сформованості відповідного рівня самоаналізу, світоглядної перебудови тощо. Система професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності є чутливою до сучасних запитів та векторів розвитку суспільства. Здійснення професійної взаємодії у професійній діяльності офіцерів-прикордонників можливе за умови усвідомлення власної комунікативної особистісної характеристики.

- *системний підхід*: основними науковими характеристиками системного підходу є універсальність пізнання, протистояння хаотичності та суб'єктивності, відображення світоглядного рівня дослідження, послідовність та логічність наукового пошуку.

Метою системного наукового підходу є вивчення та трансформація складних систем, в тому числі і педагогічних, а також визначення закономірностей функціонування систем, розробка методів їх дослідження та створення нових об'єктів, вивчення характеристик цих об'єктів, формулювання прогнозів розвитку об'єктів та систем.

Системний аналіз широко представлений у педагогічній науці, оскільки педагогічна система є різновидом динамічної системи, складної за своєю структурою (мета та завдання навчання; методи, форми і засоби навчання, об'єкти та суб'єкти навчання, технічні засоби навчання тощо). Як і усі існуючі системи, педагогічна не є ізольованою, оскільки має комплекс зв'язків з різноманітними утвореннями (системного та несистемного характеру).

Педагогічна система, у якій здійснюється професійна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності, має системно-комунікативну ознаку, оскільки пов'язана з численними комунікаціями. Вона має свою власну структуру, специфічний спосіб зв'язку між компонентами зазначеної системи, переживає зміну з-за зовнішніх впливів та внутрішніх процесів. З метою обґрунтування системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності обрано метод моделювання (як можливість заміщення реального об'єкту аналогом).

- *компетентнісний підхід*: за цим підходом процес підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності передбачає формування відповідної його компетентності. Така компетентність виступатиме як інтегративна характеристика майбутнього офіцера-прикордонника, що поєднує знання, уміння, навички, професійний та життєвий досвід, шаблони соціально-професійної поведінки тощо.

Згідно із положеннями компетентнісного підходу, формування компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників щодо професійної діяльності необхідно внести зміни, що стосуються змісту їх професійної підготовки, системи діагностики результатів навчання, впровадження інноваційних методів та методик.

- *особистісно-орієнтований підхід* покликаний враховувати зміст професійної підготовки майбутніх фахівців, способи навчання, прогнозований

результат, усвідомлення особистістю себе як унікальної людини, пошук та використання індивідом власних можливостей. За умови формування професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників, нас цікавить розкриття комунікативних здібностей, реалізацію співпраці в освітньому процесі.

- *діяльнісний підхід* передбачає сприйняття діяльності як рушійного фактору формування, розвитку та реалізації особистості. Діяльність як процес, у свою чергу, є неможливим без взаємодії.

На засадах діяльнісного підходу процес професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності виступає як специфічна діяльність, що передбачає цілеспрямований вплив на потреби, мотиви та інтереси курсантів, посилення інформаційно-аналітичної діяльності, формування корпоративної культури у колективі прикордонників.

- *аксіологічний підхід* зосереджений на аналізі ціннісної системи особистості. Представники цього підходу стверджують, що особа самостійно створює систему та порядок власних мотивів, потреб, інтересів та цінностей, а в подальшому розвитку – змінює згадану систему, оскільки стає більш вільною та стійкою до зовнішніх факторів. Полегшення процесу соціалізації майбутніх офіцерів-прикордонників та отримання ними, відповідно, нових соціальних статусів та ролей, є можливим за умови усвідомленні та сформованості і культури поведінки, і національних особливостей спільноти тощо. А це, в свою чергу, оптимізує процес професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.

- *акмеологічний підхід*. Досліджує механізми розвитку особистості у зрілому віковому періоді, зокрема проблеми самореалізації, мотиви та прагнення зрозуміти власне призначення тощо. Акмеологічним змістом професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності є виявлення та використання ними власного професійно-особистісного потенціалу.

Поєднання філософського змісту розкритих вище теоретичних підходів щодо формування професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників покликано створити передумови оновлення змісту їх професійної підготовки.

Висновки. В основі поданих вище теоретичних підходів простежується думка щодо отримання майбутніми офіцерами-прикордонниками досвіду професійної діяльності на різних рівнях: і з соціумом, і з колегами у професійній сфері, і з громадянами іноземних культур (проблема мультикультуралізму та полікультурності), і з мешканцями прикордонних регіонів. Результатом такої діяльності є сформованість системи культурних та національних цінностей. Завданням вищого військового навчального закладу є забезпечення відповідного змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, з метою формування відкритого типу їх соціальної поведінки, мотивованої професійної діяльності.

Література:

1. Балл Г. О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. Освіта і управління. 1997. Т. 1. № 2. С. 21–36.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
3. Дяк В. Особливості соціально-економічної підготовки як складової фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 3. С. 76-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2013_3_10.
4. Іщенко Д. Методика оцінювання професійної компетентності офіцерів відділів прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки.* 2015. № 2. С. 121-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_2_13.
5. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 3 квітня 2003 р. № 661-IV. Відом. Верхов. Ради України. 2003. № 27. Ст. 208. Зі змінами ; ост. ред. 9 черв. 2013 р.
6. Стеченко Д. М., Чмир О. С. Методологія наукових досліджень : підручник. К. : Знання, 2005. 309 с.

References:

1. Ball H. O. (1997). *Psycholoho-pedahohichni zasady humanizatsiyi osvity.* [Psychological and pedagogical foundations of humanization of education]. *Osvita i upravlinnya.* Т. 1. № 2. S. 21–36. [in Ukrainian]
2. Honcharenko S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennya: metodolohichni porady molodym naukovtsyam.* [Pedagogical research: methodological advice to young scientists]. К. ; Vinnytsya : DOV «Vinnytsya», 278 s. [in Ukrainian]
34. Dyyak V. (2013). *Osoblyvosti sotsialno-ekonomichnoyi pidhotovky yak skladovoyi fakhovoyi pidhotovky maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv.* [Features of socio-economic training as a component of professional training of future border guards]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Ser. : Pedahohichni ta psykholohichni nauky.* № 3. S. 76-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2013_3_10. [in Ukrainian]
4. Ishchenko D. (2015). *Metodyka otsynuyannya profesynoyi kompetentnosti ofitseriv viddiliv prykordonnoyi sluzhby.* [Methods of assessing the professional competence of border guards officers]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : Pedahohichni nauky.* № 2. S. 121-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_2_13. [in Ukrainian]
5. *Pro Derzhavnu prykordonnu sluzhbu Ukrayiny* [On the State Border Service of Ukraine: Law of Ukraine]: *Zakon Ukrayiny vid 3 kvitnya 2003 r. № 661-IV. Vidom. Verkhov. Rady Ukrayiny.* 2003. № 27. St. 208. *Zi zminamy ; ost. red. 9 cherv. 2013 r.* [in Ukrainian]
6. Stechenko D. M., Chmyr O. S. (2005). *Metodolohiya naukovykh doslidzhen* [Methodology of scientific researches]: pidruchnyk. К. : Znannya. 309 s. [in Ukrainian]

УДК [378.147:78]:37.091.313

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-265-277](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-265-277)

Попова Олена Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (050) 751-90-21, <https://orcid.org/0000-0003-1611-5956>

Жуков Василь Павлович доктор філософії, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва, координатор з виховної роботи факультету мистецтв, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (050) 591-71-00, <https://orcid.org/0000-0002-7845-6222>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті сучасних викликів. Акцентовано увагу на особливому значенні підготовки майбутніх учителів указанного профілю до інтегрованого навчання учнів згідно з Концепцією «Нова українська школа».

Стверджується, що формування в учнів уявлення про цілісну картину світу сьогодні неможливо без інтеграції як провідної ідеї в реалізації змісту освіти. «Інтеграцію» у музичній освіті авторами розкрито як напрям, який визначає конкретні способи, методи і прийоми досягнення цілісності уроку музичного мистецтва, управління емоційною та інтелектуальною діяльністю учнів у їх єдності, здійснення дієвого взаємозв'язку музичного мистецтва з іншими предметами. Визначаючи суть інтеграційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як процесу зближення областей знання, теорії і практики, можна зазначити, що в такому випадку не заперечується предметна система навчання і виховання майбутнього фахівця. На перший план висувається завдання цілісної (комплексної) професійної підготовки студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва, насамперед в рамках одного музичного циклу, а потім і між ними, з опорою на знання та вміння, які отримують студенти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. У свою чергу, інтеграція спрямована на поглиблення взаємозв'язків між дисциплінами, галузями знань, наукових знань з практикою, тим самим забезпечується цілісність освітнього процесу. Внаслідок цього принцип інтеграції є найважливішою умовою всього процесу професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У статті накреслено можливості поглиблення змісту інтеграційної підготовки майбутніх педагогів-музикантів (творчі завдання, вирішення практичних завдань, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, проблемні ситуації, рольові ігри, ділові професійно-спрямовані ігри, завдання дослідницького характеру тощо).

Ключові слова: майбутній учитель музичного мистецтва, підготовка, інтеграція, інтегроване навчання, інтегроване заняття, учень.

Popova Olena Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Osvitology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 751-90-21, <https://orcid.org/0000-0003-1611-5956>

Zhukov Vasyl Pavlovych PhD of Educational & Pedagogical Sciences, Docent, Docent of the Department of Musical Art, Coordinator of Educational Work of the Faculty of Arts, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 591-71-00, <https://orcid.org/0000-0002-7845-6222>

PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE MUSICAL TEACHER IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

Abstract. The article is devoted to the actual problem of professional training of a future musical teacher in the context of modern challenges. Attention is focused on the special importance of preparing future teachers of the specified profile for integrated education of students according to the "New Ukrainian School" concept.

It is asserted that today it is impossible to form an idea of a holistic picture of the world among students without integration as a leading idea in the implementation of the content of education. "Integration" in music education is discovered by the authors as a technology that finds specific ways, methods and techniques to achieve the integrity of the lesson of musical art, managing the emotional and intellectual activity of students in their unity, implementing effective interconnections between musical art and other subjects. Defining the essence of integrative preparation of a future musical art teacher as a process of convergence of branches of knowledge, theory and practice, it can be noted that in this case, the substantive system of training and education of a future specialist is not denied. The task of the integral (complex) professional training of students - future musical art teachers, first of all within one musical cycle, and then between them, is put forward on the foreground, relying on knowledge and skills which are received by students in the course of study of psychological and pedagogical disciplines. In its turn, integration aims to deepen the links between disciplines, branches of knowledge, scientific knowledge and practice, thus ensuring the integrity of the educational process. As a result, the

principle of integration is an essential condition for the entire professional training of a future musical art teacher.

The article outlines the possibilities of deepening the content of integrative training of future teachers-musicians (creative tasks, solving practical problems, analysis of specific pedagogical situations, problem-based situations, role play, business professional games, research tasks, etc.).

Keywords: future musical art teacher, training, integration, integrated teaching, integrated lesson, student.

Постановка проблеми. Яскравою характерною рисою минулого століття стало посилення уваги до інтеграційних процесів у сфері економіки, науки і освіти. Пронизуючи всі сфери життєдіяльності людини, формуючи реальності сьогодення, інтегративність багато в чому визначає особливості сучасного стилю мислення й сама породжує проблеми, які потребують серйозного осмислення і розв'язання. Головним завданням інтеграції у галузі освіти є не тільки показати сфери дотику кількох навчальних предметів, а крізь їх органічний реальний зв'язок надати учням уявлення про єдність навколишнього світу.

За реалізації Концепції «Нова українська школа» освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється професійна місія педагога. Однією з важливих функцій учителя Нової української школи є забезпечення інтегрованості змісту (внутрішньопредметної і міжпредметної) на основі ключових компетентностей [1; 2]. Повною мірою погоджуємося з В. Сидоренко [3], яка відносить до основних новацій Нової української школи структурування змісту навчання на засадах *інтегративного підходу*. При цьому багатьма фахівцями з музичної освіти визнається, що мистецька педагогіка є однією з найважливіших галузей цілісної системи наукових знань. Отже, готовність до організації інтегрованого навчання є базовою властивістю особистості вчителя музичного мистецтва. У процесі ситуації професійно-педагогічної підготовки виникає суперечність між стійкими освітніми структурами з глибокими традиціями просвітницького характеру і вимог до навчального процесу, які висуває Нова українська школа (*далі* – НУШ). Виходячи з цього, перед сучасними закладами вищої освіти постає важливе завдання інтеграційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва відповідно до сучасних викликів.

Уважаємо, що інноваційне осмислення завдань інтеграційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (*далі* – ММ) до інтегрованого навчання учнів у контексті ідей Нової української школи, подальша модернізація змісту інтегрованих навчальних занять і курсів сприятиме підвищенню ефективності зазначеної підготовки, а в майбутньому успішній реалізації ідей НУШ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження і публікації останніх років дають підстави свідчити про особливу увагу до пошуку шляхів

удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів ММ (В. Белікова [4], Т. Бубряк [5], О. Ільченко [6], О. Рудницька [7], Я. Сверлюк [6] та інші). У працях Л. Масол [8], Л. Пастушенко [9], В. Сидоренко [3], Н. Ткачової [10] та ін. доведено, що однією з найбільш важливих умов підвищення наукового рівня вивчення основ наук та підвищення ефективності всього навчального процесу є дидактична інтеграція знань.

Як свідчить аналіз наукової літератури, проблема підготовки майбутнього вчителя ММ до інтегрованого навчання учнів не знайшла достатнього осмислення в контексті Концепції «Нова українська школа». Так, залишилося поза увагою дослідників уточнення завдань інтеграційної підготовки майбутнього вчителя вказаного профілю в контексті нових викликів; потребує удосконалення навчально-методичного інструментарію її забезпечення.

Мета статті – обґрунтувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті сучасних викликів згідно вимог Нової української школи; визначити можливості поглиблення змісту інтеграційної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу. Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва розглядаємо як цілісну динамічну педагогічну системою, що передбачає спеціально організовану, керовану з боку викладачів навчальну діяльність студентів, яка відображає специфіку педагогічної праці, професійних завдань, які необхідно вирішити випускнику педагогічного університету. Така система є єдністю теоретичної, методичної, практичної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності з розвитком мотиваційно-ціннісного ставлення до неї [11].

Під змістом професійної підготовки ми розуміємо систему знань, умінь і навичок, вимоги до яких відбито у навчальних планах, програмах, нормативних документах. Ця система знаходиться у безпосередній залежності від вимог суспільства до освіти й особистості педагога, від рівня розвитку педагогічної науки і практики, від цілей і завдань музично-естетичного виховання школярів, особливостей музично-педагогічної діяльності у середніх закладах освіти.

Зміст підготовки майбутніх учителів ММ до інтегрованого навчання учнів передбачає оволодіння загальними і спеціальними професійними знаннями й навичками, а також сукупністю професійно-особистісних якостей.

У ракурсі мистецтв музика займає особливе місце завдяки її безпосередньому комплексному впливу на людину. Щоб навчити чути музику і виховати в учня музичну культуру на уроках музичного мистецтва необхідно виходити за межі самої музики: у суміжні види мистецтва, історію, поезію, літературу, життєві ситуації й образи тощо. Тому предмет «музичне мистецтво» доцільно інтегрувати з такими шкільними предметами, як: історія, рідна мова і література, іноземна мова, математика, інформатика, фізична

культура та інші. Але найбільш тісний взаємозв'язок виявляється між музикою та образотворчим мистецтвом.

На думку вчених [8; 9; 12 та ін.], у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя ММ закріплена тріада «культура – музика – педагогіка», яка відображає соціально-педагогічний досвід інтеграції, характерний для сучасної дійсності.

У музичній освіті [7; 8; 10 та ін.] під терміном «інтеграція» розуміється технологія, яка знаходить конкретні способи, методи і прийоми досягнення цілісності уроку музичного мистецтва, управління емоційною та інтелектуальною діяльністю учнів у їх єдності, здійснення дієвого взаємозв'язку музичного мистецтва з іншими предметами.

Підготовка майбутнього вчителя до інтегрованого навчання має багатокомпонентний характер.

Так, *теоретичний компонент* зазначеної підготовки передбачає оволодіння майбутніми вчителями знань із [11]:

- *педагогіки*: теоретичних і методичних основ інтегрованого навчання (роль і місце інтеграції в навчанні учнів, у тому числі предметів мистецького циклу; мета, завдання, основні поняття, категорії, принципи, закономірності інтегрованого навчання; знання з теорії і практики організації інтегрованого навчання школярів на уроках та в позакласній роботі);

- *психології*: вікових особливостей учнів (мотиви, потреби, інтереси, розумові процеси) і пов'язаних з цим особливостей проектування власної професійно-педагогічної діяльності в умовах інтегрованого навчання;

- *методики*: способів конструювання змісту інтегрованого навчання типів інтегрованих уроків, особливостей їх організації; діагностики навчальних досягнень учнів.

Практичний компонент підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання передбачає опанування вмінь, які забезпечують успішність навчання учнів предметів мистецького циклу, до яких нами віднесено [13]:

- *інтелектуально-логічні* (критично аналізувати, зіставляти й порівнювати педагогічні факти та явища, давати їм оцінку, аргументувати своє ставлення до них; визначати логіку і послідовність роботи над проектом; виявляти утруднення, що виникають в учнів під час інтегрованого навчання);

- *конструктивно-прогностичні* (визначати цілі інтегрованого навчання, прогнозувати його результати; передбачати наслідки педагогічних впливів; генерувати ідеї та формулювати гіпотези; складати план дій, проектувати власну діяльність та дії учнів в умовах інтегрованого навчання; виявляти ризики і потенційні утруднення учнів під час інтегрованого навчання);

- *інформаційно-гностичні* (орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно здобувати та опрацьовувати інформацію, необхідну для

розв'язання поставленої проблеми, використовувати сучасні інформаційні технології);

– *організаційно-комунікативні* (забезпечувати умови для інтегрованого навчання; організовувати процеси комунікації у діяльності школярів в умовах інтегрованого навчання; взаємодіяти із суб'єктами освітнього процесу; обирати варіанти комунікативної взаємодії; презентації у різноманітних формах);

– *навчально-методичні* (здійснювати педагогічне проектування інтегрованого навчання; організовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на засадах інтегрованого підходу в навчальний та позанавчальний час у різних формах (індивідуальній, груповій); володіння методами і формами інтегрованого навчання учнів (активізації навчально-пізнавальної діяльності, вербальні, наочні, практичні); здійснювати педагогічну фасилітацію);

– *рефлексивно-корекційні* (здійснювати рефлексивний супровід навчально-пізнавальної діяльності учнів та власної професійної діяльності в умовах інтегрованого навчання; оцінювання результатів діяльності; виявлення допущених помилок і прорахунків, володіння способами їх виправлення; здійснювати педагогічний моніторинг і за його результатами своєчасно вносити корективи у власну діяльність та діяльність учнів).

У процесі дослідження дійшли висновку, що для підготовки майбутнього вчителя до інтегрованого навчання учнів необхідно забезпечити *інтеграційність професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта*.

Визначаючи особливості інтеграційної підготовки майбутнього вчителя ММ як процесу зближення областей знання, теорії і практики, дійшли висновку, що означений напрям професійної підготовки не заперечує предметну систему навчання майбутнього фахівця. На перший план висувається завдання цілісної (комплексної) професійної підготовки студентів – майбутніх учителів ММ, насамперед в рамках одного музичного циклу, а потім і між ними, із опорою на знання та вміння, які отримують здобувачі освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. У свою чергу, інтеграція спрямована на поглиблення взаємозв'язків між дисциплінами, галузями знань, наукових знань з практикою, тим самим забезпечується цілісність освітнього процесу. Звідси, можна говорити про два рівні інтеграційних процесів у процесі підготовки майбутнього вчителя ММ: рівень викладання і рівень навчання.

На рівні викладання педагог має вибудувати концепцію змісту навчального курсу (дисципліни) у контексті майбутньої професійної діяльності студента з урахуванням вимог НУШ. При цьому навчальна діяльність викладача має бути спрямована на отримання здобувачами вищої освіти комплексного (інтегрованого) знання; формування як загальнопедагогічних, так і спеціальних (музичних) умінь, навичок, здібностей.

На рівні навчання відбувається залучення кожного студента в активну пізнавальну діяльність, яка вимагала б застосування як спеціальних (музичних) знань і умінь, так і загальнопедагогічних, а також чіткого усвідомлення, коли, яким чином і для чого ці знання і вміння можуть бути застосовані (в нашому випадку – це необхідність формування готовності до системно-цілісного сприйняття дійсності, до вміння імпліментувати отримані знання в процес інтегрованого навчання, рефлексувати свою діяльність тощо).

Оскільки у професійній діяльності майбутнього вчителя ММ музична і педагогічна складові представлені нерозривно (учитель і музикант), то і процес навчання студентів необхідно будувати на основі інтеграції цих складових.

Майбутньому педагогу-музиканту потрібні теоретичні знання з музичного мистецтва: про музику і музикантів, композиторів, про особливості музичної мови, засоби виразності, музичної форми, а також практичні навички володіння власним голосом і диригентським жестом, які відпрацьовуються у класі вокалу і диригування. Крім того, майбутній учитель ММ повинен володіти грою на музичному інструменті. Усі ці предмети в сукупності «працюють» над становленням професіоналізму майбутнього вчителя ММ. Інтеграція музичних дисциплін, інноваційні технології і прийоми роботи сприяють розвитку професійних компетенцій майбутніх учителів. При проходженні курсу з диригування майбутній учитель ММ, для своєї подальшої педагогічної діяльності, повинен володіти диригентським жестом, вмінням організувати учнів у виконавський колектив і знати методи і прийоми вокально-інструментальної та оркестрово-хорової підготовки.

Із огляду на це, для того щоб підготувати майбутнього фахівця до професійної діяльності, необхідно змоделювати такі умови навчання студента, які були б адекватні реальним умовам НУШ.

Створення педагогічних умов для цілісного, інтегративного характеру підготовки майбутніх фахівців, можливо шляхом теоретичного моделювання взаємозв'язків між компонентами педагогічної системи з подальшим упровадженням у процес навчання.

У зв'язку з цим необхідно застосовувати на заняттях у класі (аудиторії) спеціальних і психолого-педагогічних навчальних дисциплін різноманітні форми і методи проблемного навчання (творчі завдання, вирішення практичних завдань, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, проблемні ситуації, рольові ігри, ділові професійно-спрямовані ігри, завдання дослідницького характеру тощо).

Одним із провідних напрямів забезпечення інтеграційної підготовки майбутнього вчителя ММ до інтегрованого навчання учнів вважаємо організацію і проведення *інтегрованих занять*.

При плануванні потрібен ретельний вибір типу і структури заняття, методів і засобів навчання, а також визначення оптимального навантаження

різними видами навчально-пізнавальної діяльності студентів. Підкреслимо, що для інтегрованих навчальних занять (уроків), характерна змішана структура, що є комбінацією лінійної, концентричної і спіральної структур (за І. Підласим [14]). Вона дає можливість маневрувати в процесі організації змісту, викладати окремі його частини різними способами.

Змістові та цілеспрямовані інтегровані заняття вносять у звичну структуру навчання майбутніх учителів ММ новизну і оригінальність, і мають переваги, оскільки:

- підвищують мотивацію, формують професійно-пізнавальний інтерес, що сприяє підвищенню рівня готовності студентів до інтегрованого навчання;

- сприяють зняттю напруги, перевантаження, стомленості студентів за рахунок переключення їх на різноманітні види діяльності в процесі заняття;

- сприяють набуттю досвіду формування цілісної наукової картини світу, розгляду предмета, явища з декількох сторін: теоретичної, практичної, прикладної;

- сприяють розвитку мистецьких і методичних умінь і навичок;

- дають можливість систематизувати знання;

- сприяють розвитку естетичного сприйняття, уяви, уваги, пам'яті, мислення студентів (логічного, художньо-образного, творчого);

- володіючи великою інформативною ємністю, сприяють збільшенню темпу виконуваних навчальних операцій;

- дозволяють залучити кожного студента в активну роботу під час заняття;

- сприяють творчому підходу до виконання навчальних завдань.

Отже, проведення інтегрованих навчальних занять сприяє підвищенню рівня професійної готовності майбутнього вчителя ММ у досліджуваному нами напрямі, оскільки вимагає від нього оволодіння методикою нових технологій освітнього процесу на засадах інтегрованого підходу.

Інтегрований навчальний курс також характеризується блоковим поданням матеріалу, але більш високого порядку.

У сучасній школі інтегровані курси поступово витісняють окремі предмети, тим самим, зменшуючи їх число як обов'язкових, і попереджають перевантаження учнів. Так, наприклад, відомості з історії, природознавства, фізики, хімії, біології, екології, астрономії – синтезовані в інтегрований курс «Навколишній світ».

Зміст навчальних курсів у процесі інтеграційної підготовки майбутнього вчителя ММ може бути різним як з відбору, так і структурування навчального матеріалу та його реалізації у навчальному процесі.

Курс може вибудовуватися на об'єднанні кількох предметів навколо певної стрижневої теми. Пересуваючи тематику знань всередині кожного предмета і домагаючись її збігу за горизонтальною ознакою, можна вийти на

зміцнення дидактичних одиниць і об'єднання окремих тем різних навчальних дисциплін в блоки.

У побудові інтегрованого курсу один з предметів є стрижневим. Він задає тему (ідею), навколо якої групується матеріал з інших навчальних предметів. Це дозволяє розглядати предмет з різних сторін, розкривати всі його взаємозв'язки. Можна набагато краще використовувати аналіз, синтез, порівняння, об'єднання. Це дуже важливо для формування світогляду, людинознавчих, екологічних, комунікативних знань і вмінь.

Крім того, правильна і своєчасна заміна одного виду діяльності студентів іншим, розчленованість блоку на фрагменти сприяють зняттю в них перенапруги, перевантаження. Слід підкреслити, що ці фрагменти є не безцільним чергуванням методів і прийомів, не штучним об'єднанням не пов'язаних між собою частин, а гармонійною картинкою, що представляє собою щось ціле, що має ідею, тему, зміст, назву. Провідним поняттям методології такого навчання є цілісність педагогічної системи, співвідношення цілого і складових його частин, а також взаємозалежність частин і зв'язку між ними.

Розглянемо педагогічне забезпечення інтеграційної підготовки майбутніх учителів ММ на заняттях із навчальних дисциплін «Методика викладання музичного мистецтва у ЗЗСО» та «Теоретико-методологічні основи музичної педагогіки».

Для того, щоб успішно реалізувати свої педагогічні навички та вміння майбутнім учителям ММ у майбутній професійно-педагогічній діяльності, необхідні теоретичні знання: методів і прийомів роботи з учнями, форм організації музичної діяльності школярів, типів уроків, сучасних програм для освітніх закладів, які і розкривають указані дисципліни. Але, крім того, потрібні знання з інших галузей (наприклад, із музичної літератури).

Студенти на таких заняттях усвідомлюють, що інтегрований сучасний урок музичного мистецтва, структуру і зміст якого вони вивчають, включає в себе *міжпредметні зв'язки*. У процесі його проведення інтегрують між собою предмети естетичного циклу: образотворчого мистецтва і літератури, історії, географії. За допомогою включення різних предметів у навчальний процес реалізуються основні цілі й завдання уроку музичного мистецтва, зокрема формування музичної культури учнів як частини їх загальної духовної культури, розвиток слухацької культури, емоційної чуйності на музику, розвиток музичних і творчих здібностей учнів, виховання інтересу до музики, розвиток творчої активності в усіх доступних учням видах музичної діяльності.

У ході дослідження майбутнім педагогам-музикантам було запропоновано підготувати фрагмент уроку. Під час подачі матеріалу про музичний твір, студенти використовували поетичне слово і репродукцію відомої картини, яку можна зіставити з музичним твором. Наприклад,

вивчаючи «Запорізький марш» Є. Адамцевича, шукали порівняння з картиною І. Репіна «Запорожці пишуть листа турецькому султану», подання яких суттєво збагачує музичний образ, народжує асоціації і допомагає емоційного сприйняття музики.

Знайомлячи уявних учнів із музичним твором, студенти знайомили аудиторію з автором-композитором створеного шедевра. І в цьому знову присутній інтегративний підхід: взаємозв'язок музичного мистецтва з історією та географією в поданні учням біографії і творчої спадщини композитора.

Зауважимо, що зазначений взаємозв'язок мистецтва музики і слова має глибоке історичне коріння, адже художня література, зародившись як усна творчість у формі пісні, епічної оповіді, виступала в тісному зв'язку з музикою.

Увагу студентів звертали на визначення рис, які зближують слово і музику, що визначає доцільність застосування такої спільності на інтегрованих уроках із музичного мистецтва:

1. Громадський характер: музика і література створюються людьми і для людей.

2. Збереження наступності (накопичення і передача від покоління до покоління естетичних, моральних, філософських, соціальних цінностей).

3. Спільність жанрів. Наприклад: «Лісова пісня» Л. Українки і «Пісня без слів» Ф. Мендельсона-Бартольдї, «Поема» З. Фібїха і поема «Мойсей» І. Франка, балади Ф. Шопена та балади Т. Шевченка.

Особливо близька музиці віршована мова. При цьому цей зв'язок не тільки духовний, але і матеріальний. Це доводять деякі прийоми структурування тексту: ритмічна організація віршованого рядка, аналогічної метру в музиці; особливості формоутворення: варіювання, періодичність, репризність, циклічність.

Деякі літературні твори мають музичну тематику, наприклад «Музики» Л. Глібова, «Сім струн» Л. Українки, «Valse melancolique» та «Фантазія-експромт» О. Кобилянської.

Здатність музичного мистецтва до образотворчості, барвистої передачі світла і тіні, багатоплановості ріднить музику з живописом. Зразком «музичного живопису» є симфонічна поема «Море» М. Чюрльоніса, «Пори року» А. Вівальді, «Кольорова симфонія» А. Блісса, де кожна з 4-х частин мають колірні назви: «Пурпурова», «Червона», «Блакитна», «Зелена». Однак поряд із загальними рисами музика має свої специфічні особливості, зокрема слідування музики не від загального до конкретного при її сприйнятті, а навпаки. Не від уявлення до почуттів, як, наприклад, у живопису і літературі, а від почуттів до уявлень.

Спрямованість сучасного освітнього процесу на розвиток творчих здібностей учнів, індивідуалізація їх освіти з урахуванням інтересів і

схильностей особливої актуальності набувають питання формування в майбутнього вчителя ММ творчого потенціалу. У зв'язку з цим, студентам під час опанування навчальної дисципліни «Методики викладання музичного мистецтва у ЗЗСО» широко пропонували різноманітні творчі завдання. Так, на занятті з теми «Аналіз сучасних освітніх програм», студентам пропонували визначити можливості навчальної інтеграції музики з іншими навчальними предметами. Під час виконання творчих завдань студентам, у разі необхідності, надавали консультативну допомогу.

Також студентам пропонували розробити проєкт із умовною назвою «Інтегрований урок мистецтва». Вирішення цього завдання передбачалось у груповій формі. На семінарсько-практичному занятті студенти представляли результати своєї роботи з обов'язковою мультимедійною презентацією.

Висновки. Аналіз положень Концепції «Нова українська школа» дає підстави для актуалізації, інноваційного осмислення та реалізації теоретичних і практичних аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх учителів ММ у контексті сучасних викликів. Одним із провідних напрямів професійної підготовки вчителів указанного профілю є її інтеграційність [15].

Формування в учнів уявлення про цілісну картину світу сьогодні неможливо без інтеграції як провідної ідеї в реалізації змісту освіти, що передбачається в Концепції НУШ. З урахуванням вікових особливостей учнів в процесі інтегрованого навчання з'являється можливість показати світ у всьому його різноманітті із залученням різних знань: музики, живопису, літератури, та інших предметів, що сприяє емоційному розвитку зростаючої особистості та формування її творчого мислення, про що повинен мати уявлення кожен майбутній вчитель ММ. Унаслідок цього принцип інтеграції є найважливішою умовою всього процесу професійної підготовки майбутнього вчителя ММ.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні значення підготовки майбутніх учителів ММ до інтегрованого навчання учнів у контексті сучасних викликів згідно вимог Нової української школи; у розвитку змістового наповнення форм і методів інтеграційної підготовки майбутніх учителів указанного профілю (інтегровані заняття, інтегровані курси тощо).

Перспективними напрямками подальших досліджень є такі: розробка педагогічних умов ефективності процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів згідно вимог НУШ та подальше розроблення навчально-методичного забезпечення зазначеного процесу.

Література:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.
URL : https://rada.info/upload/users_files/41765931/1db60b599f2496fcdc0265a4a9b51202.pdf
2. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / Za zag. red. Bibik N. M. Kyiv : TOB «Vydavnychij dim «Plyady», 2017, 206 s.

3. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. № 5. URL : [http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика % 20 методист. pdf](http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика_%20методист.pdf)

4. Белікова В. В. Професійна підготовка майбутнього спеціаліста мистецького спрямування. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти*: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю. Бердянськ, 2018. С. 212-215. URL : <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-14.09.2018-1.pdf>

5. Бубряк Т. Ю. Інтегративний підхід у проектуванні професійної життєдіяльності особистості. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Т. VII. Екологічна психологія. Вип. 36. С. 51-58.

6. Ільченко О. О., Сверлюк Я. В. Методологічні проблеми професійної музичної освіти. Рівне : *Перспектива*, 2004. 200 с.

7. Рудницька О. П.. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібн. Тернопіль : *Навчальна книга – Богдан*, 2005. 360 с.

8. Масол Л. М. Культурологічні та психолого-педагогічні детермінанти інтеграції змісту дисциплін художньо-естетичного циклу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету* : зб. наук. праць. *Педагогічні науки*: у 3-х т. Миколаїв : МДУ. 2006. Вип. 12. Т. 3. 262 с.

9. Пастушенко Л. А. Принцип інтеграції у формуванні професійної компетентності учителя музики. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психологопедагогічні науки»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. № 1. С. 66-71.

10. Ткачова Н. П. Підготовка майбутніх учителів музики до застосування інтегративних технологій навчання у ході педагогічної практики. *Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності* : навч.-метод. посіб. Бердянськ : *Берд. держ. пед. ун-т*, 2013. С. 308-322.

11. Zhukov V. Preparation of future musical art teachers for integrated teaching. *Educational Studios: Theory and Practice* : monograph. Prague-Vienna : *Premier Publishing*, 2018. P. 166-173.

12. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. Київ : *ІЗМН*, 1997. 248 с.

13. Попова О. В., Жуков В. П. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до організації інтегрованого навчання учнів : монографія. Харків : *ХНПУ імені Г. С. Сковороди*, 2022. 318 с. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/7285>

14. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : *Видавничий Дім «Слово»*, 2004. 616 с.

15. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol.1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) На сайті видання: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

References:

1. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new ukrainian school: conceptual foundations for high school reform]. (n.d.). *rada.info*. Retrieved from https://rada.info/upload/users_files/41765931/1db60b599f2496fcdc0265a4a9b51202.pdf[in Ukrainian].

2. Bibik, N.M. (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [The New Ukrainian School: A Teacher Advisor]*. Kyiv: Pleiades [in Ukrainian].

3. Sidorenko, V.V. Kontseptualni zasady Novoi ukrainskoi shkoly: kluchovi kompetentnosti, tsinnisni oryentyry, osvichni rezultaty [Conceptual foundations of the new ukrainian school: key competences, value orientations, educational results]. *Metodyst – Methodist*, 5. Retrieved from [http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Article_Sidorenko_Rubrick% 20 Methodist. pdf](http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Article_Sidorenko_Rubrick%20Methodist.pdf) [in Ukrainian].

4. Belikova, V.V. (2018). Profesiina pidhotovka maibutnoho spetsialista mystetskoho spriamuvannia [Professional training of the future specialist of art direction]. *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovoї osvity – Preparation of Future Teachers in the Context of Standardization of Primary Education: proceedings of the 2nd All-Ukrainian Science-Pract. internet conf. from the international participation*, (pp. 212-215). Berdiansk. Retrieved from <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-14.09.2018-1.pdf> [in Ukrainian].

5. Bubriak, T.Yu. (2014). Intehrativnyi pidkhid u proektuvanni profesiinoyi zhyttiedialnosti osobystosti [An integrative approach in designing the professional life of an individual]. *Aktualni problemy psykholohii – Actual Problems of Psychology* (Issue. 36, Vol. 7), (pp. 51-58). Zhytomyr: I. Franko ZHDU [in Ukrainian].

6. Ilchenko, O.O., & Sverlyuk, Y.V. (2004). *Metodolohichni problemy profesinoyi muzychnoyi osvity [Methodological Problems of Professional Music Education]*. Rivne: Perspective [in Ukrainian].

7. Rudnitskaia, O.P. (2005). *Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: General and Artistic]*. Ternopil: Bogdan [in Ukrainian].

8. Masol, L.M. (2006). Kulturolohichni ta psykholoho-pedahohichni determinanty intehratsii zmistu dystsyplin khudozhno-estetychnoho tsykladu [Cultural and psychological-pedagogical determinants of integration of content of disciplines of artistic and aesthetic cycle]. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Mykolaiv State University* (Issue. 12, Vol. 3). Nikolaev: MSU [in Ukrainian].

9. Pastushenko, L.A. (2013). Pryntsyp intehratsii u formuvanni profesinoyi kompetentnosti uchytelya muzyky [Principle of integration in formation of professional competence of music teacher]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Notes of Nizhyn State University, 1*, (pp. 66-71). Nizhin: M. Gogol NDU [in Ukrainian].

10. Tkachova, N.P. (2013). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzyky do zastosuvannia intehrativnykh tekhnolohii navchannia u khodi pedahohichnoi praktyky [Preparation of future music teachers for the application of integrative learning technologies in the course of pedagogical practice]. *Uchytel mystetskikh dystsyplin u dyskursi pedahohichnoi maisternosti – Teacher of Artistic Disciplines in the Discourse of Pedagogical Skill*. (pp. 308-322). Berdiansk: BerdSPU. [in Ukrainian].

11. Zhukov V. Preparation of future musical art teachers for integrated teaching. *Educational Studios: Theory and Practice* : monograph. Prague-Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 166-173.

12. Rostovskii, A.Y. (1997). *Pedahohika muzychnoho spriimannia [Pedagogy of Musical Perception]*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].

13. Popova, O.V., & Zhukov, V.P. (2022). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do orhanizatsii intehrovanoho navchannia uchniv [Preparation of future music teachers for the organization of integrated education of students]*. Kharkiv: H.S. Skovoroda KhNPU, [in Ukrainian].

14. Podlasyi, I.P. (2004). *Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii [Practical Pedagogy or Three Technologies]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

15. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) On the website of the publication: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

УДК 378:356:355.237

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-278-285](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-278-285)

Сербін Микола Миколайович старший викладач кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (096) 348-52-27, <https://orcid.org/0000-0003-3408-4268>

Горбатюк Анатолій Петрович доцент кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (096) 160-01-08, <https://orcid.org/0000-0002-9945-9668>

ОПТИМІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. Зміст підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є багатоаспектним та включає чималу кількість складових. Основна проблема фахової підготовки офіцерів української прикордонної служби, полягає у забезпеченні високого рівня саме вогневої підготовки та особистої безпеки, а тому і є предметом такої уваги. Світовий сучасний військово-промисловий сектор активно представляє нові види озброєння та способи ведення збройних конфліктів, що вимагає: впровадження інновацій та нововведень у реалізації змісту та методики викладання дисциплін, присвячених вогневій підготовці; дослідження психолого-педагогічних факторів впливу на супротивника у забезпеченні вище згаданої підготовки.

Еволюційні та революційні зміни у тактиці ведення бойових дій, розширення та ускладнення змісту оперативних та тактичних функцій офіцерів-прикордонників, вплинуло на дослідження нами проблеми підвищення якості вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів прикордонної служби.

Ще одним шляхом реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників є актуалізація позитивного усвідомлення професійної підготовки майбутніми офіцерами-прикордонниками як особистісно-професійного явища.

Результативність та ефективність професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників залежить від рівня усвідомлення ними значення цієї підготовки. З метою перетворення знань про власну підготовку до майбутньої професійної діяльності на усвідомлене сприйняття, необхідно використовувати систему стимулів та заохочень. Проблема потреб, мотивів та інтересів належить до мотиваційної концепції.

Вирішення питання забезпечення позитивного усвідомлення здійснення завдяки грамотній побудові позитивних прикладів реалізації професійної діяльності прикордонниками, своєчасними заохоченнями та стимулами тощо. Проблема мотивації освітньої діяльності набула особливого статусу, оскільки мотиваційна складова виконує ключову роль у розвитку пізнавальних можливостей та формуванні професійних мотивів курсантів.

Ключові слова: прикордонна служба, методика викладання, майбутні офіцери-прикордонники, вогнева підготовка, професіоналізм.

Serbin Mykola Mykolayovych Senior lecturer of the Department of Fire and Tactical Special Training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel. 0963485227, <https://orcid.org/0000-0003-3408-4268>

Horbatiuk Anatoliy Petrovych Associate professor of the fire and tactical special training department, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (096) 160-01-08, <https://orcid.org/0000-0002-9945-9668>

OPTIMIZATION OF THE CONTENT OF THE FIRE TRAINING OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. The content of the training of future border guards is multifaceted and includes a considerable number of components. The main problem of the professional training of the officers of the Ukrainian Border Service is to ensure a high level of fire training and personal safety, which is why it is the subject of such attention. The global modern military-industrial sector actively presents new types of weapons and methods of conducting armed conflicts, which requires: the introduction of innovations and innovations in the implementation of the content and teaching methods of disciplines dedicated to fire training; study of psychological and pedagogical factors influencing the opponent in providing the above-mentioned training.

Evolutionary and revolutionary changes in the tactics of combat operations, expansion and complication of the content of operational and tactical functions of border guard officers, influenced our study of the problem of improving the quality of fire training and personal safety of future border guard officers.

Another way to implement the content of fire training and personal safety of future border guards is actualization of positive awareness of professional training by future border guards as a personal and professional phenomenon.

The effectiveness and efficiency of the professional training of future border guards depends on the level of their awareness of the importance of this training. In order to transform knowledge about one's own preparation for future professional

activity into a conscious perception, it is necessary to use a system of incentives and incentives. The problem of needs, motives and interests belongs to the motivational concept.

Solving the issue of ensuring a positive awareness of the implementation thanks to the competent construction of positive examples of the implementation of professional activities by border guards, timely incentives and incentives, etc. The problem of motivation of educational activity has acquired a special status, since the motivational component plays a key role in the development of cognitive abilities and the formation of professional motives of cadets.

Keywords: border service, teaching method, future border guard officers, fire training, professionalism.

Постановка проблеми. Державні соціальні інститути повинні враховувати запити та тенденції сучасного соціуму. Саме професійні навички стали визначальним показником професіоналізму фахівця. Зважаючи на численні наукові дослідження здатності особи до реалізації професійної діяльності, невивченою є відповідна проблема у правоохоронних структурах України, зокрема у прикордонному відомстві. Представники прикордонної служби України напряму є дотичними до захисту кордонів, протидії збройній агресії. Прикордонникам доводиться здійснювати взаємодію на різних рівнях та у різних формах прояву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Удосконалення змісту вогневої підготовки у вищій освіті України є предметом сучасних досліджень, зокрема її методики [1; 3]. Зважаючи те, що методика є інтегративним явищем, її зміст відображений у соціологічних, психологічних, філософських та педагогічних працях. Методика викладання досліджувалась через призму інновацій в освітньому інституті суспільства. Проблематика методик викладання дисциплін вогневої підготовки широко представлена у вітчизняних педагогічних дослідженнях, зокрема А. Жбанчика [2], О. Діденка [4], О. Маркова [5], Ю. Самсонова [7], В. Семенюка [8] та багатьох інших. Вчені-педагоги у своїх працях уточнили зміст та сутність компетентності в освіті, класифікували компетентності на усіх рівнях освіти та визначили ті фактори, що є ефективними у формуванні певного виду компетентності у фахівця.

Мета статті – є аналіз проблеми оптимізації змісту вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу. Оскільки у статті ключових об'єктом є прикордонники, зокрема майбутні офіцерські кадри, варто зазначити, що вони у професійній діяльності зобов'язані реалізовувати військові цілі, володіти певними військово-організаційними уміннями на високому рівні, володіти уміннями застосовувати різні види озброєння, знати основи ведення збройного протистояння. Вище подані особливості, водночас, є пріоритетними у тактичному напрямку підготовки офіцерів-прикордонників [8].

Зміст підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є багатоаспектним та включає чималу кількість складових. Основна проблема фахової підготовки офіцерів української прикордонної служби, полягає у забезпеченні високого рівня саме вогневої підготовки та особистої безпеки, а тому і є предметом такої уваги. Світовий сучасний військово-промисловий сектор активно представляє нові види озброєння та способи ведення збройних конфліктів, що вимагає: впровадження інновацій та нововведень у реалізації змісту та методиці викладання дисциплін, присвячених вогневій підготовці; дослідження психолого-педагогічних факторів впливу на супротивника у забезпеченні вище згаданої підготовки.

Еволюційні та революційні зміни у тактиці ведення бойових дій, розширення та ускладнення змісту оперативних та тактичних функцій офіцерів-прикордонників, вплинуло на дослідження нами проблеми підвищення якості вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів прикордонної служби.

У вивченні цієї проблеми можна звернутись до діалектичного підходу, зокрема виділити суперечності політико-економічного та соціального змісту, які є до неї дотичними: сформульованими вимогами до професійної підготовки офіцерів-прикордонників та недостатнім рівнем розробки в педагогіці методології та теорії формування відповідних умінь ефективного розв'язання сучасних професійних завдань; зростанням вимог до рівня вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів та невідповідністю матеріально-технічного та інформаційного супроводу освітнього процесу у закладі вищої освіти; вимогами щодо впровадження педагогічних інновацій та нововведень під час вогневої підготовки офіцерів прикордонної служби та відсутністю компетентних новаторів – представників науково-педагогічного складу закладу вищої освіти.

Слід наголосити, що у сучасній вітчизняній педагогіці прийнято виокремлювати з-поміж безлічі необхідних та достатніх умов, як чисто педагогічних, так і організаційно-педагогічних, ті, що дають змогу вирішити складні дидактичні та виховані завдання. Враховуючи зміст вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників, а також передовий педагогічний досвід, вважаємо за потрібне звернути увагу на такі педагогічні умови (шляхи) реалізації вище згаданої підготовки: дотримання принципу інтегративності вогневої, правової та психологічної підготовки; інтенсифікація процесу запровадження інновацій педагогічної теорії та практики; актуалізація позитивного усвідомлення професійної підготовки майбутніми офіцерами-прикордонниками як особистісно-професійного явища; проектування системи інформаційного та технологічного супроводу вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Одним зі шляхів реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників нами визначено дотримання

принципу інтегративності вогневої, правової та психологічної підготовки.

Сутність вогневої підготовки полягає у вивченні матеріальної складової табельної зброї, безпечних заходів поводження з нею, фундаментальних знань щодо стрільби, формування рівня навичок стрільби, знання правил використання зброї в професійній діяльності.

Згідно зі змістом психологічної підготовки, що має назву морально-психологічного забезпечення, у ній представлено систему засобів та методів психолого-педагогічного спрямування. Їх завдання сформулювати та розвинути у майбутніх офіцерів-прикордонників важливі професійні психологічні та морально-вольові якості, внутрішній самоконтроль у процесі вирішення конфліктів, культури ведення діалогу, психологічної компоненти готовності до оперативно-службової діяльності в екстремальних умовах, позитивних мотивів у виборі безпечних засобів та методів реалізації професійних задач.

Компонент правової готовності є, в першу чергу, освітнім компонентом, процесом оволодіння юридичними знаннями, навичками та уміннями, формування поваги до закону, прав і свобод особистості, формування правомірних орієнтацій, правомірної поведінки на рівні усвідомлення певних установок тощо.

Подане вище є черговим підтвердженням залежності якості вогневої підготовки та особистої безпеки від так званого морально-вольового компоненту.

Інтегративність проаналізованих вище різновидів професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, на перший погляд, є важко реалізованим процесом. Проте впорядкованість та узгодженість робочих навчальних програм, постійне оновлення змісту навчальної інформації і відповідна їй подача, є основою вирішення цієї проблеми.

Наступним, виділеним нами шляхом, є інтенсифікація процесу запровадження інновацій педагогічної теорії та практики.

Освітні системи за своєю природою є досить консервативними, зокрема важко сприймаються різного роду інновації та нововведення. Проте освітні реформи є необхідними у змісті професійної підготовки майбутнього фахівця. Оскільки наука та технології повинні бути відображені у цій підготовці.

Слід зауважити, що інноваційна діяльність, має на меті застосування різних нововведень педагогічної теорії та практики. Сучасні педагогічні інновації охоплюють майже всі компоненти освітнього процесу: методи, засоби, організаційні форми та зміст навчально-пізнавальної діяльності.

Освітні нововведення передбачають заміну наявних педагогічних технологій або їх поєднання, в освітньому процесі.

Усі педагогічні інновації виникли об'єктивно, зокрема в результаті наукового пошуку, передових педагогічних досягнень вчених практиків чи теоретиків [2].

Аналіз наукових праць з проблеми педагогічних методів і технологій

говорить про існування різних видів їх класифікацій [6]. Така ситуація пояснюється наявністю різних критерій для здійснення такої систематизації. Нині популярним є класифікація за авторством В. Симоненка [5], який з-поміж інноваційних технологій навчання виділив інтерактивну, проектну та комп'ютерну технології.

Представлене дослідження ключовим методом обрало навчальний тренінг у тісному сполученні із традиційними технологіями, в результаті чого підвищуються навчальні, виховні та психологічні можливості тих, кого навчають. Зростання показників освітньої діяльності свідчить, в свою чергу, про якість професійної підготовки.

Ще одним шляхом реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників є актуалізація позитивного усвідомлення професійної підготовки майбутніми офіцерами-прикордонниками як особистісно-професійного явища.

Результативність та ефективність професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників залежить від рівня усвідомлення ними значення цієї підготовки. З метою перетворення знань про власну підготовку до майбутньої професійної діяльності на усвідомлене сприйняття, необхідно використовувати систему стимулів та заохочень. Проблема потреб, мотивів та інтересів належить до мотиваційної концепції.

Вирішення питання забезпечення позитивного усвідомлення здійснення завдяки грамотній побудові позитивних прикладів реалізації професійної діяльності прикордонниками, своєчасними заохоченнями та стимулами тощо. Проблема мотивації освітньої діяльності набула особливого статусу, оскільки мотиваційна складова виконує ключову роль у розвитку пізнавальних можливостей та формуванні професійних мотивів курсантів [1].

Проектування системи інформаційного та технологічного супроводу вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників, на відміну від поданих вище шляхів, є водночас і засобом і методом підвищення якості професійної підготовки (вогневої та особистої безпеки).

Система інформаційного та технологічного супроводу у представленій проблемі виступає як сукупність процедур у випадку створення навчально-методичних «продуктів», надання допомоги методичного характеру різним суб'єктам освітнього процесу, з метою визначення, дослідження та розповсюдження передового досвіду у галузі дидактики та теорії виховання [4]. Система інформаційного та технологічного супроводу виступає як результат є спроектованого комплексу навчально-програмних документів та навчальних засобів, методик моніторингу та матеріалів для здійснення освітнього процесу, самоосвіти та самонавчання [3].

Навчально-методичне забезпечення можна схарактеризувати за трьома факторами: науковим (частина педагогічної наукової галузі, що досліджує закони освітнього процесу та формування особистості майбутнього фахівця);

прикладним (створення навчальних програм, дидактичного забезпечення); практичним (розглядає навчально-методичне забезпечення як фахову діяльність) [4].

Система інформаційного та технологічного супроводу вогневої підготовки та особистої безпеки містить комплекси навчально-методичних матеріалів, що уможливають ефективність поданих вище різновидів професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Метою системи інформаційного та технологічного супроводу вогневої підготовки та особистої безпеки є створення умов для покращення освітньої діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників, відповідність цієї системи сучасним досягненням у сфері технологій та інформації, підтримка діяльності представників науково-педагогічного складу.

Отже, проаналізовані шляхи реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників дають змогу, на нашу думку, внести зміни у їх вогневу підготовку та особисту безпеку, забезпечити активне впровадження в освітній процес сучасних інновацій, підтвердити дієвість кредитно-модульної системи, вдосконалити дидактико-методичне забезпечення освітнього процесу тощо.

Висновки. Оптимізація шляхів реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників дозволяє здійснити спробу їх практичного втілення в реальних умовах освітньої діяльності, а також внести необхідні корективи у майбутньому. Подальшими перспективними напрямками наукових досліджень може бути визначення факторів, що перешкоджають реалізації вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників тощо.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.
2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченко Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Сєлюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.
8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp'yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]
4. Didenko O. V. (2003). Pedahohichni umovy profesiynoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]
5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets'ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]
6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehruvannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys'k. Pidhotovka viys'kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]
7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual'nist' vykorystannya suchasnoyi navchal'no-material'noyi bazy dlya navchannya viys'kovosluzhbovtiv NHU pid chas zanyat' z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist*. No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]
8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchykh viys'kovykh navchal'nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

УДК 378.4(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-286-296](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-286-296)

Соколенко Людмила Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м.Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-1285-1596>

Танасійчук Юлія Миколаївна доктор філософії, ст. викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м.Умань, 20300, тел.: (047) 443-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-7772-1509>

Бойко Юлія Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м.Умань, 20300, тел.: (047) 443-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-8554-9737>

ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Статтю присвячено питанню інноваційних моделей підготовки викладачів фізичного виховання в закладах вищої освіти України в умовах дистанційного навчання.

Зазначено, що воєнний стан, уведений нині на території нашої держави, суттєво змінив умови навчання в Україні. У ситуації, коли відвідування закладів освіти недоступне, дистанційне навчання стало єдиним можливим варіантом забезпечення продовження навчального процесу.

Метою статті є дослідження інноваційних моделей підготовки викладачів фізичного виховання в закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

Розглянуто переваги дистанційного навчання. Підкреслено, що, незважаючи на очевидні переваги дистанційного навчання, специфіка професійної підготовки майбутніх викладачів фізичного виховання накладає низку обмежень на використання дистанційних технологій.

Зауважено, що, зважаючи на специфіку підготовки викладачів фізичного виховання, реалізацію навчального процесу через дистанційний режим не можна вважати повноцінною. Виходом із ситуації є використання сучасних інноваційних моделей, які дають змогу забезпечити якість та ефективність підготовки викладачів у ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Наголошується, що дистанційним освітнім середовищем для майбутніх викладачів фізичного виховання може стати будь-який ресурс, де представлені навчальні матеріали, зокрема: веб-сторінки (сайти університетів, факультетів або кафедр); соціальні сторінки ЗВО або викладачів; репозитарії; файлообмінники; дистанційні платформи та курси; блоги та форуми; месенджери та чати; теле- та відеоконференції.

Наприкінці статті зазначено, що сучасний період реформування освіти в Україні відрізняється пошуком нових форм, методів і засобів навчання, засвоєння знань та вмінь, а головна мета сучасної освіти – формування освітнього середовища, орієнтованого на інтегральний розвиток майбутніх спеціалістів, які несуть відповідальність за результати свого навчання. В умовах сьогодення відкриваються нові можливості для підвищення якості підготовки вчителів як на основі українських надбань, так і з використанням кращих досягнень зарубіжних країн.

Ключові слова: вища освіта, інноваційні моделі, фізичне виховання та спорт, дистанційне навчання.

Sokolenko Lyudmyla Stepanivna Ph.D. (Pedagogy), assistant professor Professor of Medical and Biological Fundamentals of Physical Culture Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (047) 443-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-1285-1596>

Tanasiichuk Iuliia Mykolaivna Ph.D., lecturer of Medical and Biological Fundamentals of Physical Culture Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (047) 443-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-7772-1509>

Boyko Julia Stepanivna PhD in Education, associate professor of Medical and Biological Fundamentals of Physical Culture Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (047) 443-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-8554-9737>

INNOVATIVE MODELS OF THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS

Abstract. The article is devoted to the issue of innovative models of training physical education teachers in higher education institutions of Ukraine in the conditions of distance learning. The purpose of the article is to research innovative models of training physical education teachers in institutions of higher distance education.

It is noted that the martial law currently imposed on the territory of our country has significantly changed the conditions of education in Ukraine. In a situation where regular education has become impossible, distance learning has become the only possible option for ensuring the continuation of the educational process.

Advantages of distance learning are considered. It was noted that despite the obvious advantages of distance learning, the specifics of the professional training of future teachers of physical education imposes a number of restrictions on the use of distance technologies.

It is noted that, taking into account the specifics of the training of physical education teachers, the implementation of the educational process through the distance mode cannot be considered completely full-fledged. The way out of the situation is the modern use of innovative models that make it possible to ensure the quality and effectiveness of teacher training in higher education institutions in conditions of distance learning.

It was noted that a distance educational environment for future teachers of physical education can be any resource where educational materials are presented, in particular: web pages (websites of universities, faculties or departments); social pages of higher education institutions or teachers; repository; file exchange; remote platforms and courses; blogs and forums; messengers and chats; TV and video conferences.

At the end of the article, it is stated that the modern period of education reform in Ukraine is marked by the search for new forms, methods and means of learning, assimilation of knowledge and skills, and the main goal of modern education is the formation of an educational environment focused on the integral development of future specialists who are responsible for the results of their teaching. In today's conditions, new opportunities are opening up for improving the quality of teacher training, based on Ukrainian assets, as well as due to the use of the best achievements of foreign countries.

Keywords: higher education, innovative models, physical education and sports, digitalization of education, distance learning

Постановка проблеми. Воєнний стан, що введений нині на території нашої держави, суттєво змінив умови навчання в Україні. У ситуації, коли відвідування закладів освіти недоступне, дистанційне навчання стало єдиним можливим варіантом забезпечення продовження навчального процесу.

Але використання дистанційного навчання стало не лише необхідним заходом, а й важливим доповненням до традиційної освіти в умовах, які нині унеможливили традиційне навчання.

Дистанційне навчання вимагає від педагогів та студентів зміни звичних підходів до навчання і використання різних інноваційних технологій та інструментів. Інновації в освіті, такі як використання електронних підручників, онлайн-курсів, мультимедійних матеріалів, інтерактивних технологій тощо, можуть зробити навчання більш цікавим та ефективним.

Сьогодні освіта повинна готувати спеціалістів, які зможуть створювати суспільство майбутнього. У зв'язку з цим важливо забезпечити належне навчання нового покоління викладачів, які будуть здатні до інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема трансформації системи фізичного виховання та спорту за допомогою інноваційних технологій та методів навчання є досить актуальною і обговорюється в багатьох наукових дослідженнях. Це зумовлено тим, що сучасне суспільство стикається з проблемою зменшення фізичної активності населення та зростанням захворювань, пов'язаних з недостатнім рівнем рухової активності.

Серед вітчизняних дослідників цього питання виділимо: Л. Азаренкову [2], О. Баштовенко [1], О. Берестову [2], Н. Борейко [2], В. Гейтенко [3], Г. Глобу [6], С. Концовську [7], В. Максименко [8], В. Осадчука [4], М. Острогу [5], Ю. Сорокіна [3], С. Станєву [1], Л. Цибулько [6], Х. Шавель [7], В. Шамоню [5], О. Шершень [5], О. Шинкарука [8], М. Ярмоленко [8] та ін.

Мета статті – дослідження інноваційних моделей підготовки викладачів фізичного виховання в закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – одна з форм навчання, яка виникла й удосконалювалася разом із розвитком інтернет-технологій і на сьогодні має чіткі характерні ознаки, принципи і певні методичні напрацювання.

Основні характерні ознаки дистанційного навчання відображені на рисунку 1.1.

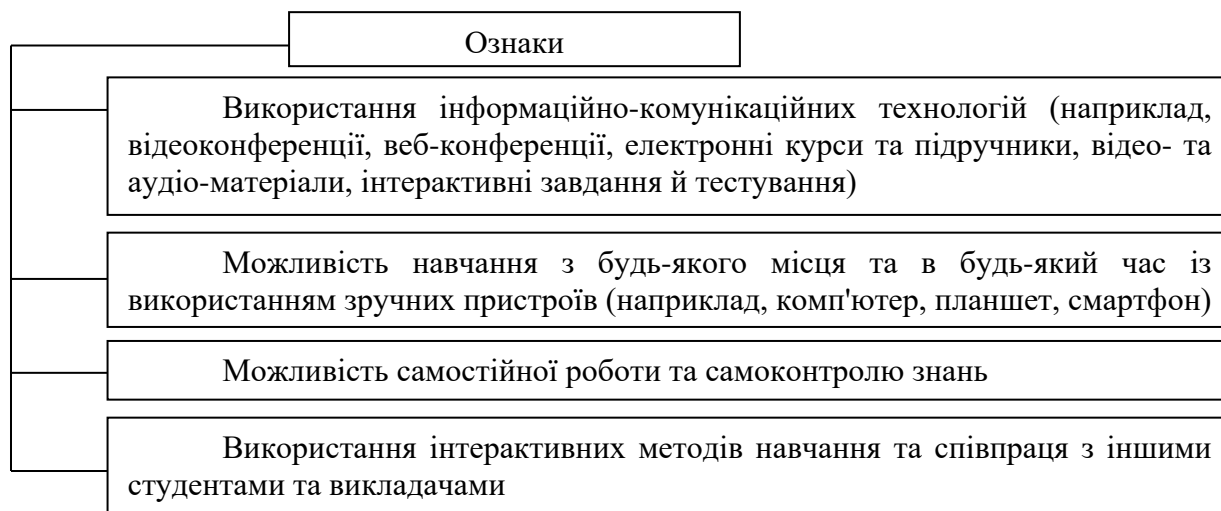


Рис.1.1. Основні характерні ознаки дистанційного навчання

Джерело: власна розробка

Варто зазначити, що дистанційне навчання має свої переваги:

1. Гнучкість та зручність. Здобувачі освіти можуть навчатися в будь-який зручний для них час і в будь-якому зручному для них місці, використовуючи комп'ютер, планшет або смартфон.

2. Ефективність. Дистанційне навчання може бути більш ефективним для здобувачів освіти, які відчують страх перед відкритими дискусіями або заняттями в великій групі.

3. Економія часу та коштів. Здобувачі освіти можуть заощадити час і кошти на дорогу до університету, проживання в гуртожитку та інші пов'язані витрати.

4. Розширення можливостей. Дистанційне навчання дає змогу здобувачам освіти з усього світу навчатися в тому ж самому курсі, що дозволяє розширити можливості та обмінюватися знаннями зі студентами з інших країн.

Незважаючи на очевидні переваги дистанційного навчання, специфіка професійної підготовки майбутніх викладачів фізичного виховання накладає низку обмежень на використання дистанційних технологій: віртуальні стадіони та спортивні зали ще не створені, оволодіння технікою рухів, методика навчання, складання спортивних нормативів, проведення контрольних ігор не завжди вписується в систему дистанційної освіти.

Головні недоліки дистанційного навчання згруповані в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Головні недоліки дистанційного навчання

№ п/п	Недоліки
1	Відсутність живого спілкування, контакту студента і викладача
2	Велика трудомісткість і необхідність значних матеріальних витрат під час розробки дистанційних курсів
3	Необхідність формування додаткової мотивації і самостійності у студентів
4	Висока залежність від якості роботи мережі Інтернет та технічної підтримки систем
5	Не повне засвоєння навчального матеріалу: практичних умінь і навичок щодо оволодіння технікою основних елементів з обраного виду спорту

Джерело: [3, с. 96]

Навчальний процес студентів на дистанційному навчанні потребує більшої інтенсивності. Важливою умовою є неперервність і систематичність навчальної роботи.

Слід зазначити, що навчання через електронну систему відрізняється великим обсягом самостійної роботи, а якість отриманих знань залежить від самоорганізації студента.

Окрім того, як слушно зазначає Н. Борейко, ефективність роботи під час дистанційного навчання напряму залежить від діяльності студента, а саме його мотивації [2, с. 17]. Розробка і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання, використання дистанційної освіти дають змогу підвищити мотивацію до вивчення предмета, професійний рівень викладача, рівень здобувачів освіти в навчальній роботі [1, с. 16].

Зважаючи на специфіку підготовки викладачів фізичного виховання, реалізацію навчального процесу через дистанційний режим не можна вважати цілком повноцінною. Виходом із ситуації є сучасне використання інноваційних моделей, які дають змогу забезпечити якість та ефективність підготовки викладачів у ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Зауважимо, що дистанційним освітнім середовищем для майбутніх викладачів фізичного виховання може стати будь-який ресурс, де представлені навчальні матеріали, зокрема: веб-сторінки (сайти університетів, факультетів або кафедр); соціальні сторінки ЗВО або викладачів; репозитарії; файлообмінники; дистанційні платформи та курси; блоги та форуми; месенджери та чати; теле- та відеоконференції.

Використання дистанційних платформ може допомогти наблизити дистанційне навчання майбутніх викладачів фізичного виховання до традиційного навчання. Для цього можуть бути використані такі платформи, як Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype, Classtime, Cisco Webex Meetings.

Ці платформи дають змогу проводити онлайн-зустрічі та відеоконференції, де викладачі можуть вести лекції, проводити практичні заняття та інтерактивні тренування, спілкуватися зі студентами та відповідати на їхні запитання в режимі реального часу. Деякі з цих платформ мають також функції для демонстрації відео- та інших матеріалів під час лекцій і занять, що може бути корисним для навчання фізичної культури.

Окрім того, на деяких із цих платформ можна створювати віртуальні класи та кабінети, де викладачі можуть розміщувати додаткові матеріали для навчання, такі як відеоуроки, інструкції з техніки рухів, вправи тощо. Такі матеріали можуть бути корисними для студентів, які можуть переглядати їх у зручний для них час і в своєму темпі.

Досить популярною платформою для забезпечення дистанційного складника підготовки в багатьох закладах вищої освіти в Україні, включно з закладами, які підготовлюють майбутніх фахівців з фізичного виховання, є платформа Moodle. Як зазначає Л. Цибулько, минулого року цю платформу для забезпечення дистанційного складника підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання використовували такі ЗВО:

- ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;
- Запорізький технічний університет;
- Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка;
- Київський університет імені Б. Грінченка;
- Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова;
- Національний університет біоресурсів та природокористування України;
- Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка;
- Харківський національний педагогічний університет імені Г. Сковороди;

– Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича [6, с. 88].

Серед інструментів, що найактивніше використовувалися в навчальному процесі, були такі:

- онлайн-тренування за допомогою платформи Zoom, відеоподкасти;
- інтерактивні презентації та плакати, робочі аркуші, віртуальні дошки;
- сайти навчальних дисциплін, сервіси моніторингу освітнього процесу й оцінювання студентів – Google-форми, онлайн-тренажери та 3D стимулятори;
- інструменти планування (ментальні карти, спільні календарі, електронні журнали) тощо [6, с. 88].

Однією з можливих моделей є й використання відкритих освітніх ресурсів (Open Educational Resources, OER) для підготовки викладачів фізичного виховання.

Під відкритою освітою (Open Education) розуміють процес надання освітніх послуг з використанням цифрових технологій для забезпечення їх відкритості та доступності для кожного завдяки застосуванню різноманітних методів викладання та навчання, формування та обміну знаннями.

Термін «відкриті освітні ресурси» (OER) вперше було введено на Форумі з питань про відкриті навчальні системи для країн, що розвиваються, організованому ЮНЕСКО в липні 2002 року. Офіційне визначення відкритих освітніх ресурсів, запропоноване ЮНЕСКО, передбачає, що вони мають бути перебувати у вільному доступі або під ліцензією, яка дозволяє їх безкоштовне використання і модифікацію третіми особами [5, с. 29].

Серед провідних принципів Open Education [4, с. 62]:

1. Принцип діяльності: навчальні матеріали та організація процесу вибудовуються навколо основної діяльності здобувача освіти. Це означає, що навчання має бути практичним та пов'язаним з реальним життям, а навчальні матеріали мають бути зорієнтовані на досягнення певних цілей та мотивувати здобувачів до подальшого розвитку.

2. Принцип інтерактивності: взаємодія з іншими здобувачами освіти та викладачами. Взаємодія може відбуватися через форуми, спільні проекти, вебінари, онлайн-дискусії та інші інтерактивні інструменти.

3. Принцип індивідуалізації: навчання має бути індивідуалізованим. Це означає, що необхідно оцінити початкові знання здобувача, його потреби та можливості, а потім розробити навчальні матеріали та процес навчання, щоб відповідати цим потребам.

4. Принцип регламентності: планування та контроль навчального процесу відповідно до потреб та можливостей здобувача освіти. Система повинна бути спроможна проявляти відкритість та гнучкість, щоб забезпечити доступ до навчання та можливість навчатися в різний час та в різних форматах.

Завдяки використанню OER здобувачі освіти можуть отримати доступ до відкритих та безкоштовних ресурсів, які дають змогу їм розвиватись і покращувати свої навички у сфері фізичного виховання.

Іншою моделлю є використання онлайн-курсів та вебінарів з фізичного виховання. Ці формати навчання можуть допомогти збільшити доступність освіти та полегшити процес навчання, оскільки вони дають змогу отримати знання та навички без необхідності фізичної присутності на заняттях.

До прикладу, в інтернеті можна знайти курси з будь-якого виду спорту, навіть такого маловідомого, як дайто-рю айкі-дзюдзюцу.

Дайто-рю айкі-дзюдзюцу – японське бойове мистецтво, створене Такедою Сокаку. На сьогодні Дайто-рю айкі-дзюдзюцу охоплює велику кількість різних технік роботи як без зброї (понад 2800 прийомів), так і зі зброєю. В основі технік айкі-дзюдзюцу лежить робота в трьох площинах, що дає змогу постійно виводити супротивника з рівноваги. Техніка дзюдзюцу включає в себе кидки, блоки, дію на больові точки, вчить використовувати власну енергію супротивника проти нього самого. Айкі – лише захист, а не напад.

Заняття цим бойовим мистецтвом дає змогу поліпшити гнучкість, швидкість реакції, зробити людину витривалішою, спритнішою, набути навичок керованого розслаблення, відчувати власне тіло, посилити прояв самоконтролю [7, с. 123].

Онлайн-курси можуть бути розроблені у форматі відео-лекцій, де викладач презентує матеріал на камеру, а здобувачі освіти можуть переглядати ці відео на свій розсуд та в зручний для них час. Окрім того, вони можуть містити додаткові матеріали, такі як текстові пояснення, додаткові посилання на джерела, тестові завдання тощо.

Вебінари зазвичай проводяться в режимі реального часу, коли викладач транслює заняття в прямому ефірі, а здобувачі освіти можуть брати участь у занятті, взаємодіяти з викладачем та іншими учасниками та ставити запитання.

Існує також велика кількість відеоуроків та онлайн-тренувань з фізичного виховання, які можна знайти на різних платформах, таких як YouTube, або на спеціалізованих сайтах.

Також можна розглядати модель підготовки викладачів фізичного виховання з використанням віртуальної реальності. Системи віртуальної реальності, створюючи ефект присутності, спрямовані на підвищення зацікавленості до регулярних занять різними видами фізичної активності та спорту [8, с. 144].

Віртуальна реальність виступає складною системою, що використовує передові технології та комп'ютерну графіку для створення реалістичного віртуального світу з метою отримання рухового досвіду, який буде спиратися на відстеження датчиками рухів людини через виконання певних алгоритмів комп'ютерних програм.

Завдяки віртуальній реальності викладачі можуть створювати симуляції різних вправ та ситуацій, що дає змогу студентам навчитись реагувати на непередбачувані ситуації та вдосконалювати свої навички.

Важливо також звернути увагу на використання сучасних технологій, таких як мобільні додатки, для підготовки викладачів фізичного виховання. Так, мобільні додатки можуть містити вправи та програми тренувань, які допомагають викладачам фізичного виховання розробити індивідуальні тренувальні плани для своїх студентів.

Серед безкоштовних мобільних додатків найпоширеніші:

1. Для загальної фізичної підготовки: «NikeTrainingClub», «HomeWorkout» тощо. Ці додатки містять покрокові інструкції зі складання власної програми тренувань як удома, так і на вулиці. Кожний із них має багато різноманітних тренувань, які охоплюють різні групи м'язів та рівні фізичної підготовленості того, хто займається; відео-інструкції; тренувальні програми, трекер прогресу тощо.

2. Ходьба, біг: «Nike+», «RunKeeper», «GPS спортивний трекер» – біг, ходьба, велосипед тощо. В ці додатки включено такі функції: моніторинг тренувань, складання індивідуальних програм, статистичні дані (кілометраж, витрати калорій, середній темп, мапа маршруту тощо).

3. Фітнес-тренування: «Freeletics – TrainingCoach», «Fitprosport», «Gymup» тощо. Додатки для фітнес-тренувань підходять практично для всіх користувачів незалежно від їх фізичної форми. Практично всі мобільні додатки містять відеодемонстрацію занять, музику, таймер і мають великий вибір фітнес-вправ (для покращення витривалості, гнучкості, на статику, для схуднення тощо).

Нарешті, важливо пам'ятати, що для успішної підготовки викладачів фізичного виховання в умовах дистанційного навчання потрібна також взаємодія зі студентами та колегами в режимі онлайн. Така взаємодія може відбуватися через онлайн-дискусії, віртуальні зустрічі та інші інструменти, що допомагають викладачам спілкуватися та ділитися досвідом зі своїми колегами та студентами.

Висновки. Сучасне суспільство потребує інновацій, щоб бути конкурентоспроможним та досягти ідеалів благополуччя та процвітання. Освіта в цьому процесі відіграє важливу роль, оскільки має готувати майбутніх спеціалістів, які зможуть створювати суспільство майбутнього. Це передбачає забезпечення належного навчання вчителів, які будуть здатні до інновацій та гнучко реагуватимуть на зміни в суспільних процесах [9].

Сучасний період реформування освіти в Україні відзначається пошуком нових форм, методів і засобів навчання, засвоєння знань та вмінь, а головна мета сучасної освіти – формування освітнього середовища, орієнтованого на інтегральний розвиток майбутніх спеціалістів, які несуть відповідальність за результати свого навчання. В умовах сьогодення відкриваються нові можливості для підвищення якості підготовки вчителів як на основі українських надбань, так і з використанням кращих досягнень зарубіжних країн.

Література:

1. Баштовенко О., Станєва С. Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 53. С. 9–22.
2. Борейко Н. Ю., Азаренкова Л. Л., Берестова О. Ю. Організація дистанційного навчання студентів з фізичного виховання в умовах пандемії: практичний досвід. *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти (Health of nation and improvement of physical culture and sports education)*: матеріали 2-ї Міжнар. наук.-практ. конф., 22-23 квітня 2021 р. Харків : Мадрид, 2021. С. 16–20.
3. Гейтенко В.В., Сорокін Ю.С. Організаційно-педагогічні умови дистанційних технологій навчання зі студентами спеціальності «Фізична культура і спорт». *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Випуск 29. Т. 1. С. 93–97. DOI: 10.32843/2663-6085/2020/29-1.18.
4. Осадчук В. Розвиток відкритої освіти як феномена ХХІ століття. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. №21(1). С. 58–67. DOI: 10.35387/od.1(21).2022.58-67.
5. Острога М., Шамоня В., Шершень О. Цифрові освітні платформи як інструмент реалізації неформальної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Т. 10, № 4. С. 27–36. DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i4-004
6. Цибулько Л. Г., Глоба Г. В. Особливості дистанційного навчання студентів факультету фізичного виховання в умовах карантину. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. №6 (344. Ч. 2). С. 84–97. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-6(344)-2-84-97.
7. Шавель Х.Є., Концовська С.Я. Функціональні можливості дихальної та серцево-судинної систем організму юних спортсменів 7–10 років, які займаються дайто-рю айкі-дзюдзюцу. *Традиції та новації у підготовці фахівців з фізичної культури та фізичної реабілітації*: зб. тез доповідей Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2021. С. 66–70.
8. Ярмоленко М. А., Шинкарук О. А., Максименко В. В. Особливості використання технології віртуальної реальності у підготовці спортсменів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2022. № 2 (146). С. 143–147.
9. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol.1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) На сайті видання: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

References:

1. Bashtovenko, O., & Stanieva, S. (2021) Problemy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia z fizychnoi kultury v zakladakh osvity [Problems of distance learning organization in physical culture in educational institutions]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu – Problems of distance learning organization in physical culture in educational institutions*, 53, 9–22 [in Ukrainian].
2. Boreiko, N. Yu., & Azarenkova, L. L., & Berestova, O. Yu.(2021). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia studentiv z fizychnoho vykhovannia v umovakh pandemii: praktychnyi dosvid [Organization of distance learning of physical education students in pandemic conditions: practical experience]. *Zdorovia natsii i vdoskonalennia fizkulturno-sportyvnoi osvity – Health of nation and improvement of physical culture and sports education*. Kharkiv : Madryd, S. 16-20 [in Ukrainian].
3. Heitenko, V.V., & Sorokin, Yu.S. (2020). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy dystantsiinykh tekhnolohii navchannia zi studentamy spetsialnosti «Fizychna kultura i sport». [Organizational and pedagogical conditions of distance learning technologies with students of the specialty «Physical culture and sport»]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Theory and methodology of professional education*, 29. T. 1., 93-97. Retrieved from DOI: 10.32843/2663-6085/2020/29-1.18.

4. Osadchuk, V. (2022) Rozvytok vidkrytoi osvity yak fenomena XXI stolittia [The development of open education as a phenomenon of the 21st century]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, perspectives*, №21(1), 58–67. Retrieved from DOI: 10.35387/od.1(21).2022.58-67.

5. Ostroha, M., & Shamonia, V., & Shershen, O. (2022). Tsyfrovi osvitni platformy yak instrument realizatsii neformalnoi osvity [Digital educational platforms as a tool for implementing non-formal education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, T.10, 4, 27–36. Retrieved from DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i4-004.

6. Tsybulko, L. H., & Hloba, H. V. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv fakultetu fizychnoho vykhovannia v umovakh karantynu [Peculiarities of distance learning of students of the Faculty of Physical Education in quarantine conditions]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 6(344), 84–97. Retrieved from DOI: 10.12958/2227-2844-2021-6(344)-2-84-97.

7. Shavel, Kh.Ie., & Kontsovska, S.Ia. (2021). Funktsionalni mozhlyvosti dykhalnoi ta sertsevo-sudynnoi system orhanizmu yunyk sportsmeniv 7-10 rokiv, yaki zaimaiutsia daito-riu aiki-dziudziutsu [Functional capabilities of the respiratory and cardiovascular systems of the body of young athletes 7-10 years old who practice daito-ryu aiki-jujutsu]. *Tradytzii ta novatsii u pidhotovtsi fakhivtsiv z fizychnoi kultury ta fizychnoi rehabilitatsii: zb. tez dopovidei Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Traditions and innovations in the training of specialists in physical culture and physical rehabilitation: coll. abstracts of reports of the International science and practice conf.* Kyiv, 66–70.

8. Yarmolenko, M. A., & Shynkaruk, O. A., & Maksymenko, V. V. (2022). Osoblyvosti vykorystannia tekhnolohii virtualnoi realnosti u pidhotovtsi sportsmeniv [Peculiarities of using virtual reality technology in the training of athletes]. *Naukovyi chasopys Natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, 2 (146), 143–147.

9. Katerynych, P. (2023). *Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives*. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) On the website of the publication: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

УДК 37

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-297-304](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-297-304)

Сорочинська Оксана Андріївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-4823-1089>

Олійник Дарина Сергіївна асистент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-8739-3112>

Денисюк Ірина Олександрівна асистент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-9009-5768>

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті окреслюється сучасні вимоги до правового виховання дітей та молоді. Виокремлено важливість, як для цивілізованої країни, пріоритету дотримання прав та свобод громадян держави. Проведено аналіз нормативних документів, які визначають вимоги до правового виховання дітей дошкільного віку. Основним документом є Базовий компонент дошкільної освіти, у освітньому напрямі «Особистість дитини» зазначено, які знання та навички необхідно сформувати у дітей під час правового виховання. Також в Україні існує «Національна програма правової освіти населення», даний документ створений 2001 року, проте не втрачає своєї актуальності та цінності.

Педагоги закладів дошкільної освіти повинні бути ознайомлені з основними документами щодо правової освіти дітей, володіти практичними навичками та методиками правового виховання, а також відстоювати власні права та дотримуватися обов'язків на роботі. Адже особистість педагога є прикладом для наслідування у дітей цієї вікової категорії.

Стаття містить результати та аналіз діагностики рівня правових знань у дітей старшого дошкільного віку на базі Житомирського дошкільного навчального закладу №26, що проводилося в жовтні 2022 року. На основі результатів дослідження здійснено аналіз деяких труднощів щодо рівня правового виховання у закладі. Аналіз результатів діагностування дітей

старшого дошкільного віку дозволив диференціювати три рівня обізнаності дітей, і виявити, що діти цих трьох рівнів потребують подальшої роботи з даного напрямку виховання.

Для підвищення рівня правового виховання у дітей дошкільного віку необхідно забезпечити відповідну матеріально-технічну базу, проводити навчання для педагогів цієї вікової категорії та батьків дітей.

Ключові слова: діти дошкільного віку, правове виховання, цивілізована країна, свобода та права людини, заклад дошкільної освіти.

Sorochynska Oksana Andriivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Associate Professor of the Department of Preschool Education and Pedagogical Innovations, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-4823-1089>

Oliinyk Daryna Serhiyvna Assistant of the Department of Preschool Education and Pedagogical Innovations, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-8739-3112>

Denisyuk Iryna Oleksandrivna Assistant professor of the Department of Preschool Education and Pedagogical Innovations, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-9009-5768>

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF LEGAL EDUCATION IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Abstract. The article outlines modern requirements for legal education of children and youth. The importance, as for a civilized country, of the priority of observing the rights and freedoms of the citizens of the state is highlighted. The analysis of normative documents that determine the requirements for the legal education of preschool children was carried out. The main document is the Basic component of preschool education, in the educational direction "The personality of the child" it is specified what knowledge and skills children need to develop during legal education. Also in Ukraine there is a "National Program of Legal Education of the Population", this document was created in 2001, but it does not lose its relevance and value. Teachers of preschool education institutions must be familiar with the main documents on the legal education of children, possess practical skills and methods of legal education, as well as defend their own rights and comply with their duties at work. After all, the teacher's personality is an example for children of this age category to follow.

The article contains the results and analysis of the diagnosis of the level of legal knowledge among older preschool children of Zhytomyr preschool educational institution No. 26, which was conducted in October 2022. Based on the research results, an analysis of some difficulties regarding the level of legal education in the institution was carried out. The analysis of the results of diagnosing children of older preschool age made it possible to differentiate three levels of children's awareness, respectively, and to reveal that children of these three levels need more work in this direction of education.

In order to increase the level of legal education of preschool children, it is necessary to provide the appropriate material and technical base, to conduct training for teachers of this age category and children's parents.

Keywords: preschool children, legal education, civilized country, freedom and human rights, preschool education institution.

Постановка проблеми. Важливими поняттями для правової держави залишаються «свобода», «права людей», «людська гідність». Основне завдання України, як цивілізованої країни, полягає у захисті прав, свобод та соціальних інтересів своїх громадян. Свобода та права людини мають стояти вище соціальних та урядових інтересів.

Проте, у зв'язку з соціально-політичною ситуацією в країні, вже близько дев'яти років порушуються права людини: мирні жителі та військові піддаються тортурам та вбивствам, протизаконним утриманням та зникненням.

Поміж загиблих мирних жителів знаходяться діти. За даними державного порталу «Діти війни», станом на 29 березня 2023 року, від повномасштабного вторгнення РФ загинуло 465 дітей, 943 дитини поранено, майже 19514 тисяч дітей депортовано (повернуто лише 327 осіб), а 394 дитини рахуються зниклими безвісти [7]. Внаслідок цього, зросла кількість ВПО (внутрішньо переміщених осіб), а в окупованих територіях процвітає беззаконня та порушення всіх людських прав.

Правове виховання та проблема захисту прав дітей є дуже важливими. Реалізація прав дитини є ключовою умовою її фізичного та психічного здоров'я, розвитку як особистості. Перед педагогами постала нагальна потреба збагатити знання дітей щодо їх прав, виховати у них відповідальність перед державою та її громадянами, а також сформувати звичку безумовного дотримання моральних норм та правил.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-педагогічне обґрунтування проблеми правового виховання у різні періоди розвитку української освіти спостерігалися у роботах українських та зарубіжних вчених: Б. Андрусишина, В. Обухова, С. Козлової, Г. Васянович, Л. Твердохліб, Т. Поніманської, В. Новікова, О. Данильяна, О. Овдїєнка та інших.

У наукових працях Т. Поніманської розглядається питання правового захисту дітей з позиції їхньої гуманістичної взаємодії з однолітками та дорослими [5].

А. Гетьман, Л. Герасін, О. Данильян, автори монографії «Правове виховання в сучасній Україні», розглянувши дефініцію правового виховання, які виділені у наукових розвідках попередніх років, виокремили підхід до розуміння поняття «правове виховання» [2]. «Правове виховання - це цілеспрямована, послідовна, систематична діяльність держави та її органів, а також громадських об'єднань і організацій з формування певної системи правових знань, умінь і навичок, правового мислення, правових почуттів - почуття законності, почуття поваги до права і закону, почуття поваги до тих соціальних цінностей, які регулюються та охороняються правом і законодавством» [4, с. 97].

Розгляд наукових праць з виокремленої проблеми демонструє, що питання правового виховання дітей дошкільного віку в теорії та практиці не є новочасною, але назрілим і нерозкритим аспектом є готовність педагогів до впровадження правового виховання, методичне забезпечення правового виховання дітей дошкільного віку та сучасний стан формування правової компетентності дітей дошкільного віку.

Мета статті є дослідження рівня правової обізнаності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік є унікальним періодом життя, коли виникає основа особистісної культури дитини, та є передумовою правової компетентності. Базиси правової компетентності закладаються у дошкільному віці, у дитячому колективі та моральних відносинах у сім'ї. Починати роботу з основ формування правової вихованості доречно саме з дітьми дошкільного віку. У цей час зростають морально-правові уявлення, виникають моральні та правові судження, оцінки, мотиви поведінки обумовлюються соціальним оточенням. Діти 6/7 років регулюють власну поведінку відповідно до побутових та ігрових правил. Діти старшого дошкільного віку керують власною поведінкою, вміють докладати вольові зусилля, концентрувати увагу, пізнавати та розуміти етичні ідеали, які регулюють його наступні дії та взаємини. З'являється повага до себе та інших, розуміння почуттів, співпереживання. Якщо дитина дошкільного віку освоїть, що вона - це особистість з особистими правами і обов'язками, честю і гідністю, то вона зможе впливати на хід подій у громаді та приймати участь у відбудові вільної, демократичної, правової держави.

Правове виховання є важливою складовою процесу виховання дітей та молоді, оскільки допомагає формувати у них свідоме ставлення до права та правопорядку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, освітньому напрямі «Особистість дитини», зазначається, що правова культура дитини виявляється

у особистісних якостях дитини – умінні співвідносити свої «хочу», «можу», «буду», орієнтуватися у своїх обов'язках та правах, а також у правах інших людей [1]. На законодавчому рівні напрями правового виховання зазначені у «Національній програмі правової освіти населення». Дана програма має на меті підвищити рівень правової грамотності для всіх, удосконалити систему правової освіти для всіх, щоб громадяни могли отримати необхідний рівень правових знань та сформувати повагу до закону. Однією з цілей програми є створення належних умов набуття громадянами знань про свої права, свободи та обов'язки, умови; удосконалення системи правової освіти громадян, захист і розвиток національних традицій у цій сфері тощо. Досягнення цілей програми передбачається шляхом: утвердження гуманістичних правових концепцій, загальнолюдських і національних правових цінностей, високих моральних засад у суспільному житті, визнання того, що правове виховання народу є головним чинником формування високого рівня громадянства. Правова свідомість і правова культура як окремих громадян, так і суспільства в цілому є одним із чинників. Програма визнає правову освіту «неодмінною складовою освітньої системи, спрямованої на формування високого рівня правової культури та правосвідомості особи, ціннісної орієнтації та активного становища як члена громадянського суспільства [6].

Здійснення правового виховання повинно відбуватися на різних рівнях - сімейному, освітньому, громадському тощо. Сімейне правове виховання полягає в тому, що батьки повинні вчити своїх дітей поважати закони та правила поведінки, надавати знання про правові норми та виховувати свідоме ставлення до правопорядку [3].

У освітньому закладі правове виховання здійснюється через включення до програм тем, що стосуються права та правопорядку. Також можуть проводитися спеціальні заходи, які спрямовані на формування у дітей свідомого ставлення до права та відповідальності за порушення законів.

Громадське правове виховання здійснюється через проведення різних заходів, таких як семінари, тренінги, конференції, просвітницькі кампанії тощо. Метою цих заходів є підвищення рівня правової культури та свідомості серед громадян.

У цілому, правове виховання має на меті формування у дітей та молоді свідомого ставлення до права та правопорядку, розвитку навичок відповідальної поведінки та вміння вирішувати конфліктні ситуації в мирний спосіб.

Переваги раннього ознайомлення дітей з морально-правовими нормами полягають у їх чутливості до формування ціннісного ставлення до морально-правових явищ, оцінці морально-правових ситуацій, розвитку навичок, формуванні готовності до правомірної поведінки.

Дослідження рівня правової культури дітей є важливим завданням, оскільки дозволяє визначити їх знання та розуміння законів, прав та обов'язків, а також розвиток правової свідомості та відповідальності.

Для проведення такого дослідження можуть бути використані різні методики, які дозволяють вимірювати рівень правової культури дітей. Наприклад, опитування та тестування для педагогів щодо застосування методів правового виховання, спостереження та інтерв'ю для дітей дошкільного віку з метою виявлення рівня знань.

Спостереження може включати оцінку поведінки дітей у різних ситуаціях, пов'язаних з правом, наприклад, як вони поведуться на дорозі, як реагують на конфлікти з іншими дітьми, чи дотримуються правил у ЗДО.

Інтерв'ю може включати глибинну бесіду з дітьми на правові теми, де вони можуть висловити свої думки та розуміння.

Дидактичні ігри - це інтерактивні методи навчання, які дозволяють отримати знання та навички через активну участь в процесі гри. У випадку з правовим вихованням, дидактичні ігри можуть бути корисним інструментом для навчання законів, прав та обов'язків, а також розвитку правової свідомості і відповідальності.

Нами було проведено діагностику рівня правової вихованості дітей старшого дошкільного віку. Дослідження проводилося у ДНЗ № 26 м. Житомира. У дослідженні брали участь 52 дитини старшого дошкільного віку. Рівень правової вихованості діагностувався за допомогою спостережень, інтерв'ю та дидактичних ігор.

Майже половина дошкільників, 46,2% (24 дитини) з низьким рівнем правової вихованості. Дітям мало відомо інформації на правову тему, про права та обов'язки, але і наявну не можуть відтворити та розпізнати. Дошкільники не можуть розрізнити терміни «право» та «обов'язок», не цікавляться такими знаннями, не прагнуть виконувати трудові доручення, виконують лише під наглядом та ініціативою дорослих. Не може чи відмовляється пояснити, оцінити свій вчинок чи вчинки інших людей. Найчастіше у спілкуванні з однолітками демонструє байдужість до їх настрою чи навмисно псує його. У поведінці ігнорує виконання правил, не вміє правильно оцінити свої вчинки та вчинки інших, виявляє неухважливість до своїх обов'язків вдома та в дитячому садку.

36, 5% (19 дітей) дітей мають середній рівень правової вихованості. Правові знання глибші, але вони недостатньо повні, уявлення дитини ще нестійкі, потрібна допомога та підказка дорослого. Інформація відтворюється фрагментарно, захопленість не виражена достатньою мірою. Оцінка вчинків своїх і чужих не завжди відповідає ситуації, що оцінюється, оціночні висловлювання неповні. У спілкуванні з ровесниками часто неспроможна підтримувати сприятливу атмосферу без втручання дорослого. У діяльності та поведінці, при виконанні своїх обов'язків не завжди керується нормами та правилами, ще піддається емоційним імпульсам. Виконання трудових доручень має епізодичний характер. Дотримується правил поведінки за наявності контролю з боку дорослих та однолітків.

17,3% (9 дітей) мають високий рівнем правової вихованості, добре поінформовані про існуючі сьогодні права та обов'язки дітей, у них є уявлення про те, що таке «право», «свобода», «закон», «рівноправність», «обов'язок». Дитина розуміє важливість правових знань, виявляє допитливість до їхньої сутності, її знання широкі та детальні. Вона намагається дати оцінку своїм діям, пояснити чому робить так, а не інакше, так само може висловлюватися про вчинки інших людей, готова із задоволенням допомагати всім, кому потрібна допомога. Розпізнає емоційний стан однолітків, може його підтримувати, із нею завжди приємно спілкуватися [8]. Розуміє, що потрібно дотримуватися закону та правил, називає причини свого вибору тієї чи іншої дії у суперечливій ситуації. До прохань і доручень у сім'ї та дитсадку ставиться відповідально, виконує вчасно, старається. Самостійно дотримується правил поведінки у дитячому садку, виявляє ініціативу у колективних справах групи.

Висновки. Отримані результати дослідження допомагають зробити висновки, що у дітей старшого дошкільного віку закладаються основи правових знань. Діти прагнуть оцінювати власні дії та узгоджувати їх відповідно до вимог суспільства, володіють елементарними знаннями про закони, власними правами та обов'язками. Проте, виявлено, що необхідно здійснювати глибшу роботу в аспекті правового виховання, а саме: збагачувати матеріально-технічну базу закладу (дидактичні ігри, інтерактивні дошки, матеріали для сюжетно-рольових ігор та гри-драматизації, театралізації, телевізори, комп'ютери), збагачувати практичні вміння педагогів (семінари, тренінги, лекції), проводити просвітницьку роботу з батьками вихованців (бесіди, консультації, рольові ігри, круглі столи, батьківські збори, тренінги). Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці парціальної програми навчання та виховання, спрямованої на розвиток правової свідомості та відповідальності у дітей дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS34727> (дата звернення: 30.03.2023)
2. Гетьман А. П., Герасіна Л. М., Данильян О. Г., Дзьобань О. П., Калиновський Ю. Ю., Клімова Г. П., Коваленко І. І., Лозовий В. О., Максимов С. І., Петришин О. В., Тацій В. Я., Требін М. П., Шефель С. В. Правове виховання в сучасній Україні : монографія. Харків : Право, 2010. 368 с.
3. Горбань О.В. Поняття громадянського суспільства у контексті сучасного цивілізаційного розвитку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. 2019. Вип. 41 (54). С. 64-74. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27721/Horban.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Котюк В. О. Загальна теорія держави і права : навч. посіб. Київ: Атіка, 2005. 144 с.
5. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1993. 111 с.
6. Про Національну програму правової освіти населення URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001> (дата звернення: 30.03.2023).

7. Статистика постраждалих дітей внаслідок війни URL: <https://childrenofwar.gov.ua/> (дата звернення: 29.03.2023).

8. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol.1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) На сайті видання: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

References:

1. Bazovyy komponent doshkil'noyi osvity [Basic component of preschool education] (2021). <https://ips.ligazakon.net>. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/MUS34727> [in Ukrainian].

2. Hetman, A. P., Gerasina, L. M., Danylyan, O. G., Dzoban, O. P. (2010). *Pravove vykhovannya v suchasniy Ukraini* [Legal education in modern Ukraine]. Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].

3. Gorban O.V. (2019) *Ponyattya hromadyans'koho suspil'stva u konteksti suchasnoho tsyvilizatsiynoho rozvytku* [The concept of civil society in the context of modern civilizational development]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, 41, 64-74. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua>. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27721/Horban.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

4. Kotyuk V. O. (2005) *Zahal'na teoriya derzhavy i prava* [General theory of the state and law]. Kyiv: Atika [in Ukrainian].

5. Ponimanska T. I. (1993) *Moral'ne vykhovannya doshkil'nykiv* [Moral education of preschoolers]. Kyiv: Higher School [in Ukrainian].

6. Pro Natsional'nu prohramu pravovoyi osvity naseleння [About the National Program of Legal Education of the Population] (2001). <https://zakon.rada.gov.ua>. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001> [in Ukrainian].

7. Statystyka postrazhdal'nykh ditey vnaslidok viyny [Statistics of children affected by the war] (2023). <https://childrenofwar.gov.ua>. Retrieved from <https://childrenofwar.gov.ua/> [in Ukrainian].

8. Katerynych, P. (2023). Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88) On the website of the publication: https://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/8_Katerynych_2023_1_41.pdf

УДК 378.091.2:004.08]:378.011.3-051-027.562(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-305-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-305-316)

Стеценко Надія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Європейська 88/37, м. Умань, 20300, тел.: (047) 443-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-9802-6529>

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. Інтеграційні процеси сфери освіти в інформаційному суспільстві ставлять нові завдання щодо підготовки та професійного зростання викладача закладу вищої освіти. Сучасний фахівець повинен бути готовим до успішної самореалізації в умовах впровадження сучасних інформаційних технологій, вміти організовувати освітній процес у віртуальному середовищі, брати участь у реалізації різних освітніх та наукових проєктах, бути гнучким та адаптуватись до реалій сучасного інформаційного суспільства.

Вимоги до інформатичної грамотності викладача закладені у професійному стандарті, у якому визначені загальні компетентності і серед них «здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології», «здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел» [11].

Ефективним інструментом реалізації вимог відповідно до професійного стандарту викладача та його становлення є хмарні технології, які є сучасними та передовими засобами організації і здійснення освітнього процесу та управління освітніми процесами. Використання хмарних технологій у закладах вищої освіти здійснюється відповідно до педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу: «викладач-студент-студент», «адміністрація-викладач-студент», «адміністрація-викладач-викладач». Хмарні технології також активно використовуються в управлінні закладами освіти, що передбачає створення електронних лабораторних аудиторій, електронних методичних кабінетів, електронних тематичних спільнот тощо.

Впровадження хмарних технологій в освітній процес ЗВО дає можливість зробити освіту більш доступною та якісною, займатися самоосвітою, розвивати професійні якості та властивості, оскільки процес навчання можна здійснювати будь-який зручний час, у будь-якому місці, за наявності мультимедійного пристрою та можливості підключення до мережі Інтернет.

Ключові слова: хмарні технології, взаємодія, викладач-студент-студент, адміністрація-викладач-викладач, адміністрація-викладач-студент, освітній процес.

Stetsenko Nadiia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, European St., 88/37, Uman, 20300, tel.: (047) 443-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-9802-6529>

THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS AS A CONDITION FOR THE PROFESSIONAL GROWTH OF A HIGH SCHOOL TEACHER

Abstract. Integration processes in the education in the information society pose new challenges for the training and professional growth of a teacher at a higher education institution. A modern specialist must be ready for successful self-realization in the conditions of the introduction of modern information technologies, be able to organize the educational process in a virtual environment, participate in the implementation of various academic and scientific projects, be flexible and adapt to the realities of the modern information society.

The requirements for the teacher's computer literacy are laid down in the professional standard, which defines general competencies and, among them, "the ability to use information and communication technologies", "the ability to search, process and analyze information from various sources" [11].

Cloud technologies, which are modern and advanced means of organizing and implementing the educational process and managing educational processes, are an effective tool for implementing requirements by the teacher's professional standard and his formation. The use of cloud technologies in institutions of higher education is carried out by the pedagogical interaction of participants in the educational process: "teacher-student-student", "administration-teacher-student", "administration-teacher-teacher". Cloud technologies are also actively used in the management of educational institutions, which involves the creation of electronic laboratory classrooms, electronic methodological offices, electronic thematic communities, etc.

The introduction of cloud technologies into the educational process of higher education makes it possible to make education more accessible and high-quality, engage in self-education, develop professional qualities and attributes since the learning process can be carried out at any convenient time, in any place, with the presence of a multimedia device and the ability to connect to Internet networks.

Keywords: cloud technologies, interaction, teacher-student-student, administration-teacher-teacher, administration-teacher-student, educational process.

Постановка проблеми. Інтеграція вітчизняної освіти у європейський освітній простір потребує суттєвої перебудови змісту і підготовки викладача закладу вищої освіти. Сучасне інформаційне суспільство ставить усе більш жорсткі і суворіші вимоги до діяльності і особистості викладача. В умовах пандемії та повномасштабного вторгнення росії на територію України,

здобувачі освіти змушені навчатися дистанційно, а викладачі оволодівати інформаційно-комунікаційними технологіями, використовувати дистанційні форми і методи організації і здійснення освітнього процесу, організувати віртуальну взаємодію учасників освітнього процесу, індивідуалізувати освітні програми, розробляти інтеграційні курси, що неможливо без використання хмарних технологій, прагнення викладача займатися самоосвітою та саморозвитком.

Основними проблемами, з якими викладачі закладу вищої освіти стикаються у своїй професійній діяльності під час використання хмарних технологій – це:

- відсутність постійного доступу до мережі Інтернет, що може призвести до простою системи та втрати даних;
- збільшення ризику витоку даних, які зберігаються на серверах сторонніх компаній і не завжди можуть гарантувати їх безпеку;
- доступність до обладнання та програмного забезпечення для здобувачів освіти та викладачів;
- зниження якості навчання, порівняно з традиційними формами;
- складна інфраструктура та програмне забезпечення для управління та обслуговування, що потребує достатньої кількості кваліфікованих працівників, які можуть забезпечувати її підтримку;
- недостатнє володіння інформатичною, мультимедійною, комунікативною грамотністю викладачів для розв'язання професійно-педагогічних завдань.

Вирішення цих проблем залежить від об'єктивних та суб'єктивних обставин. Разом з тим, викладач, який володіє високими професійними якостями, прагне їх удосконалити, використовуючи доступні форми та засоби хмарних технологій, зможе на високому рівні організувати і здійснювати освітній процес здобувачів освіти та підвищувати свою компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти впровадження та використання хмарних технологій в освітньому процесі та підготовці викладачів висвітлюються у працях українських учених Т. Архіпової, Т. Бондаренко, Т. Зайцевої, Н. Василенко, Т. Волошиної, Н. Дзямулич, О. Коротун, С. Литвинової, М. Попель, Г. Ткачук, М. Медведєвої, Н. Хміль та ін. Разом з тим, професійний стандарт викладача вищого закладу освіти висуває нові вимоги, які можна успішно реалізувати за допомогою хмарних технологій. Актуальним в даному випадку стає використання хмарних технологій та сервісів, які надають широкі можливості організації дистанційного освітнього процесу.

Мета статті – дослідження проблеми використання хмарних технологій в освітньому процесі для професійного зростання викладача закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Впровадження сучасних інформаційних технологій, в тому числі хмарних, декларується в ряді нормативних та офіційних документів, серед яких: Стратегія розвитку інформаційного

суспільства в Україні на 2013-2020 рр., Закон України «Про хмарні послуги», Постанова Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Реформи галузі інформаційно-комунікаційних технологій та розвиток інформаційного простору України», Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», Меморандум про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та Корпорацією Microsoft, рамкова угода, підписана МОН та компанією «Майкрософт Україна» щодо програмного забезпечення ЗВО та багато інших.

Окремі аспекти впровадження хмарних технологій відображено у таких проєктах як: «Концептуальні засади розвитку електронної освіти в Україні»; «Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» –2020)»; «Хмарні сервіси в освіті» (2014-2017 н.р.); проєкт «Google Apps for Education – інструменти організації єдиного інформаційного середовища в навчальному закладі» (Google Education Group Ukraine).

Досвід застосування хмарних технологій в освітньому процесі вітчизняних закладів освіти різного рівня вже накопичений. Для успішної реалізації освітньої діяльності викладачу вищої школи необхідно розуміти специфіку використання хмарних технологій та їх педагогічного потенціалу як у закладах вищої освіти, так і закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Аналіз праць зарубіжних та вітчизняних учених, вказує на те, що використання хмарних технологій у закладах вищої освіти здійснюється відповідно до педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу: «викладач-студент-студент», «адміністрація-викладач-студент», «адміністрація-викладач-викладач» (рис.1).

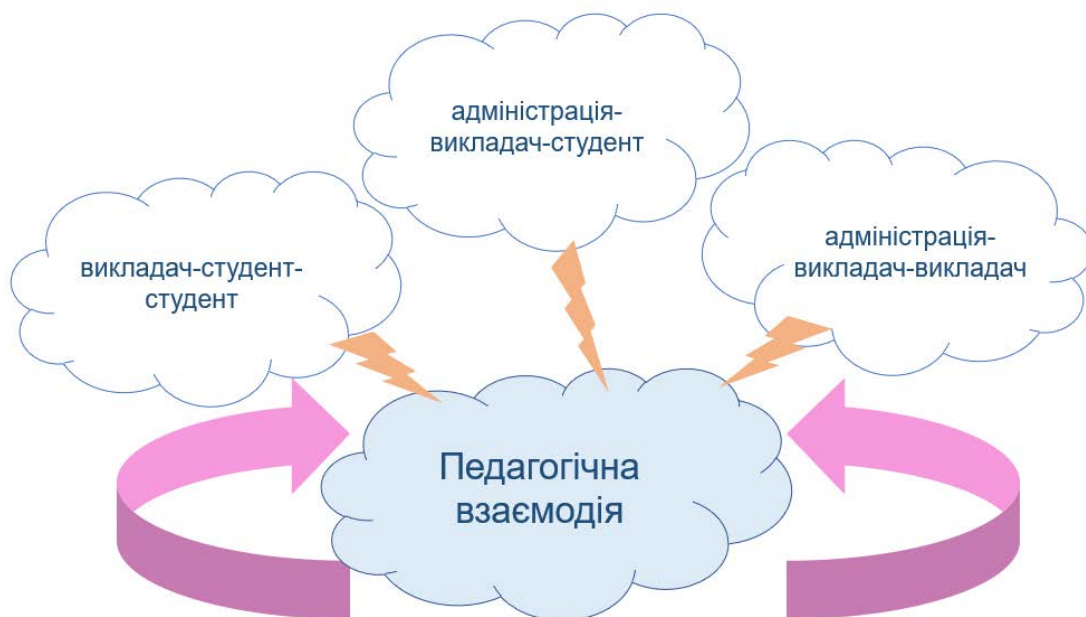


Рис. 1. Педагогічна взаємодія учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти

У процесі педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу у ЗВО хмарні технології можуть бути використані з різноманітними цілями. У взаємодії *«викладач-студент-студент»* за допомогою хмарних технологій успішно може здійснюватися:

– планування курсів та розкладу занять за допомогою хмарних інструментів, таких як Google Calendar або Microsoft Outlook. Викладачі можуть створювати події на календарі, додавати деталі про заняття, зберігати інформацію про теми та завдання кожного заняття. Розклад може бути доступним студентам через хмарну платформу Canvas або Blackboard.

– організація змішаного навчання за допомогою спеціально розроблених для закладів вищої освіти Blackboard та Moodle, які дають змогу викладачам створювати курси, завдання та інші матеріали для навчання, а студентам – взаємодіяти з цими матеріалами. Організація відеоконференцій у хмарі може здійснюватися за допомогою платформ Google Meet, Zoom, Microsoft Teams тощо.

– співпраця та редагування документів через використання Google Docs, Microsoft Office 365 або Dropbox Paper, що дає змогу студентам працювати разом над проектами та завданнями, а також забезпечує доступ до матеріалів та ресурсів. Викладачі можуть використовувати Dropbox, Google Drive, OneDrive або інші подібні сервіси, щоб забезпечити доступ до матеріалів та ресурсів, які потрібні для змішаного навчання.

– використання інтерактивних інструментів: Kahoot, Quizlet або Socrative, які допомагають викладачам створювати цікаві та ефективні тести та ігри для студентів.

– використання електронних підручників, які мають інтерактивний та мультимедійний формат, що зробить навчання більш цікавим та зрозумілим для студентів.

– створення відео- та аудіоматеріалів для навчання за допомогою хмарних сервісів Camtasia, Adobe Premiere Pro або інших подібних сервісів. Викладачі можуть також використовувати сервіси, для збереження та обміну аудіоматеріалами, наприклад, SoundCloud.

– розробка динамічних та інтерактивних електронних плакатів, що дає змогу привернути увагу широкої студентської аудиторії.

– організація спільної роботи над документами за допомогою хмарних інструментів Google Docs або Microsoft Office 365, які дають змогу викладачу та студентам працювати над документами у режимі реального часу. Викладачі можуть додавати матеріали до документів, які студенти можуть переглядати та доповнювати. Це забезпечує зручну спільну роботу над матеріалами курсу та ефективне планування дій. Для спільної роботи можна використовувати віртуальні дошки, такі як Miro, Padlet, Jamboard, що дає змогу викладачам та студентам спільно працювати над ідеями, графіками, діаграмами тощо. Це може бути корисним для колективної роботи над проектами та завданнями.

– ведення електронного журналу за допомогою платформ Google Sheets або Microsoft Excel. На яких викладачі можуть створювати таблиці для кожного курсу, додавати оцінки та коментарі до кожної роботи студента. Студенти мають змогу переглядати свої оцінки та коментарі в режимі реального часу.

– аналіз даних про успішність студентів та ефективність курсів може бути забезпечена хмарними інструментами Google Analytics або Microsoft Power BI. Викладачі мають змогу аналізувати дані про відвідуваність та успішність студентів, щоб зрозуміти, як краще організувати курси та забезпечити ефективну навчальну діяльність студентів.

У процесі педагогічної взаємодії «адміністрація-викладач-студент» хмарні технології можуть використовуватися для:

– організації ефективної комунікації зі студентами, викладачами та іншими співробітниками закладу вищої освіти через хмарні сервіси для електронної пошти, такі як Google Workspace або Microsoft 365, хмарні сервіси для відеоконференцій та онлайн зустрічей учасників освітнього процесу.

– моніторингу роботи студентів та викладачів через хмарні платформи для створення електронних журналів та систем оцінювання, щоб відстежувати академічний прогрес студентів та роботу викладачів. Також можуть бути використані системи відеоспостереження для контролю за діяльністю викладачів та студентів у віртуальному просторі.

– аналізу даних та звітності за допомогою хмарних технологій, що дасть змогу адміністрації аналізувати великі обсяги даних щодо діяльності студентів, викладачів та інших учасників освітнього процесу, робити більш обґрунтовані рішення щодо планування, фінансування та оптимізації роботи освітнього закладу.

– забезпечення кібербезпеки через використання технологій шифрування, бекапів даних, різноманітні мережеві інструменти та інші заходи забезпечення безпеки даних та мережі.

– ефективно керувати ресурсами, такими як кадри, фінанси та інфраструктура, а також оптимізувати процеси навчання, досліджень та інших видів діяльності.

Педагогічна взаємодія «адміністрація-викладач-викладач» забезпечується використанням хмарних технологій для:

– управління даними про викладачів: зберігання та керівництво даними про них (особові справи, фінансові дані тощо).

– керування фінансами: відстеження фінансових операцій, складання бюджету, контролю витрат тощо.

– керування ресурсами: обладнанням, програмним забезпеченням, матеріалами тощо; відстежування проектів та ресурсів, що використовуються для їх реалізації.

– управління персоналом: розклади, кадрові записи, заявки на відпустки та інше.

– спільної роботи над документацією: навчальні плани, методичні рекомендації, посібники та інші документи.

– організація відеозустрічей для засідань та нарад різного рівня (ради університету, ради факультету, засідань кафедри тощо), веб-семінарів та онлайн-курсів.

– організації методичної роботи: збереження навчальних матеріалів та документації, методичних посібників, презентацій, організації роботи над ними викладачами та керівниками проєктів в онлайн-режимі тощо. Найбільш поширеними для організації такої роботи є хмарні платформи: Google Drive, Microsoft OneDrive, та інші.

– підвищення кваліфікації викладачів: розгортання онлайн-курсів з можливістю доступу до матеріалів з будь-якого пристрою з підключенням до Інтернету, з будь-якої точки світу та в будь-який зручний час, що сприяє покращенню навичок використання хмарних технологій та знань про нові методи навчання.

– використання соціальних мереж: для обміну інформацією та досвідом з іншими викладачами з усього світу, створення спільних проєктів та робота над грантами.

– створення електронного портфоліо викладача, яке містить його професійні досягнення, навички та здобутки і може бути корисним для подальшого кар'єрного зростання.

Активне використання хмарних технологій на всіх ланках освітнього процесу можна використовувати в різних формах та форматах: онлайнві тематичні спільноти, електронні викладацькі кабінети, онлайнві класи, електронний документообіг, персональний кабінет учасника освітнього процесу, електронний щоденник та журнал успішності, електронна приймальня, електронні консультаційні пункти тощо.

Хмарні технології надають безліч можливостей для професійного зростання викладача закладу вищої освіти (рис. 2):



Рис.2. Можливості хмарних технологій для професійного зростання викладача закладу вищої освіти

Збереження та обробка даних: можливість зберігати та обробляти великі обсяги даних без необхідності власного обладнання, можливість зберігати файли у хмарному сховищі та отримувати доступ до них з будь-якого місця з підключенням до Інтернету.

Резервне копіювання та відновлення даних: можливість створювати резервні копії даних та відновлювати їх у разі необхідності.

Доступ до програм та послуг: можливість отримувати доступ до різноманітних програм та послуг через Інтернет, без необхідності встановлювати їх на свій комп'ютер.

Підвищення ефективності: можливість працювати з даними та програмами на кількох пристроях одночасно, що підвищує ефективність роботи.

Економія коштів: можливість зменшити витрати на обладнання та програмне забезпечення, оскільки деякі послуги можуть бути надані в хмарному середовищі без необхідності використовувати власні сервери та обладнання.

Масштабованість: можливість легко масштабувати ресурси залежно від потреб, що дозволяє підвищувати ефективність та економію коштів.

Ефективна організація освітнього процесу з використанням хмарних технологій може сприяти формуванню професійних якостей викладача закладу вищої освіти. В межах різноманітних хмарних сервісів можна організувати відпрацювання тих чи інших навичок, а також забезпечити формування відповідних професійних якостей викладача.

У хмарному середовищі можна відпрацьовувати різноманітні навички: **інформаційну грамотність**, тобто вміння шукати відповідну інформацію з різних джерел, аналізувати її, критично осмислювати й обирати потрібну; **мультимедійну грамотність** – здатність організувати свою роботу з використанням різних мультимедійних ресурсів, вміння створювати відповідний освітній контент за їх допомогою; **організаційну грамотність** – здатність планувати та організувати свою діяльність та час; розуміти вплив взаємозв'язків, які існують між учасниками освітнього процесу, співтовариствами й організаціями; **комунікативну грамотність** – навички організації спілкування, обговорення та спільної діяльності; **продуктивну грамотність** – здатність розробляти освітній контент та ресурси для забезпечення освітнього процесу [13].

Використання хмарних технологій в процесі формування професійних якостей майбутніх викладачів дає змогу: організувати різні види освітньої діяльності, що позитивно впливає на їх пізнавальну активність; розвивати дослідницькі й проєктні навички; покращує такі важливі інтелектуальні вміння, як аналіз, синтез, абстрагування тощо. Наприклад, у процесі проєктної діяльності майбутніх викладачів із використанням хмарних технологій відбувається формування як предметних, так і універсальних навичок. Це дає

зможу забезпечити принцип трансферабельних умінь, що передбачають перенесення знань та умінь з однієї галузі в іншу.

Хмарні технології мають важливе значення для самоосвіти викладачів і дають змогу:

1) створити повнокомплектне навчально-методичне забезпечення дисциплін для навчання студентів за допомогою інтерактивних інструментів, «інтегрувати нові наукові дані у зміст навчальної дисципліни вчасно, у необхідних обсягах і формах» [11];

2) організувати та забезпечити дистанційне та змішане навчання студентів;

3) здійснювати оперативний контроль та самоконтроль освітньої діяльності;

4) забезпечити індивідуалізацію та диференціацію процесу навчання;

5) збільшити мотивацію освітньої діяльності;

6) посилити навчально-пізнавальну діяльність.

Професійне зростання викладача закладу вищої освіти засобами хмарних технологій дає змогу бути в курсі останніх тенденцій та нових методик викладання, вдосконалювати свої знання та навички через постійне підвищення кваліфікації: проходження дистанційних курсів, семінарів, тренінгів, участь у конференціях та ін.

Активна участь у професійних спілках та організаціях сприяє веденню діалогу з колегами, обміну досвідом, запозиченню кращих методик та технологій, наявність можливості вносити свій вклад у розвиток освіти.

Самостійна робота над власним розвитком включає читання фахової літератури, яку можна знайти в електронних бібліотеках, журналах, на офіційних порталах; здійснювати за допомогою хмарних технологій аналіз своєї роботи та її покращення; вивчення іноземних мов (програми перекладу, аудіотренінги, додатки, які пропонують спілкування з носіями мови за допомогою відеозв'язку або чату та ін.); використання новітніх технологій у викладанні.

Організація своєї роботи та управління часом за допомогою хмарних технологій дає змогу оптимізувати свій робочий процес, забезпечити якість викладання та виконання робочих завдань, а також відвести час на власний професійний розвиток.

Співпраця з колегами та іншими педагогічними працівниками дає можливість викладачу залучати підтримку та ресурси, необхідні для розвитку власної професійної кар'єри, а також отримувати відгуки та конструктивну критику.

Висновки. Таким чином, хмарні технології в повній мірі дають змогу реалізувати функції самоосвіти та саморозвитку викладача закладу вищої освіти. Самоосвіта є умовою особистого розвитку, самоствердження та самореалізації викладача. Хмарні сервіси дають змогу накопичувати

результати самоосвітньої діяльності, повертатись до них знову, отримувати зворотній зв'язок. Самоосвітня діяльність може розгортатись в межах персонального блогу або сайту викладача закладу вищої освіти, де він публікує отримані знання та посилання на корисні ресурси.

Використання хмарних технологій є важливим для формування професійних якостей викладача закладу вищої освіти та є основою для методично грамотного їх упровадження в освітній процес.

Література:

1. Архіпова Т. Л., Зайцева Т. В. Використання хмарних технологій для потреб освіти. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2015. Vol. 2. № 2. С. 1-8.
2. Бучинська Д. Л. Використання хмаро орієнтованих технологій для удосконалення професійної діяльності викладача. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 120-126.
3. Василенко Н. В. Хмарні технології в управлінні навчальним закладом. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 1–2 (145–146). С. 11–40.
4. Волошина Т. В. Використання гібридного хмаро зорієнтованого навчального середовища для формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Волошина Тетяна Володимирівна ; Київ: Ін-т інформ. технологій і засобів навчання, 2018. 293 с.
5. Дзямулич Н. Використання хмарних сервісів – новий етап у розвитку освітніх інформаційно-комунікаційних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (Ч. 1). С. 120–124.
6. Досвід учителів України з використання хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти : зб. наук. праць / за заг. ред. С. Г. Литвинової. Київ : Компринт, 2016. 310 с.
7. Європейській досвід розвитку цифрової компетентності вчителя в контексті сучасних освітніх реформ / О. О. Гриценчук та інші; Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Том 65. № 3. С. 316–336.
8. Коротун О. В. Використання хмаро зорієнтованого середовища у навчанні баз даних майбутніх учителів інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00. 10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті / Коротун Ольга Володимирівна ; Ін-т інформ. технол. і засоб. навчання. К., 2018. 356 с.
9. Литвинова С. Г. Проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 354 с.
10. Попель М. В. Хмарний сервіс SageMathCloud як засіб формування професійних компетентностей вчителя математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Попель Майя Володимирівна ; Ін-т інформ. технол. і зас. навч. К., 2017. 311 с.
11. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Закон України. URL: <https://griml.com/ILXX1>.
12. Про хмарні послуги: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2075-20#Text>.
13. Ткачук Г. В. Хмарні технології: аналіз, перспективи, реалізації. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2015. №2 (122). С.40-44.
14. Ткачук Г. В., Бондаренко Т. В. Досвід організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів інформатики в умовах впровадження хмарних технологій. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки. 2018. № 2. С. 3-9.
15. Хмарні та мобільні технології в освіті: навч.-метод. посіб. / уклад. М. О. Медведєва. Умань : Візаві, 2021. 122 с.

16. Хміль Н. А. Застосування хмарних сервісів у професійній підготовці майбутніх учителів. Підготовка майбутнього вчителя в умовах впровадження компетентнісного підходу : матеріали Всеукр. наук.-метод. семінару (м. Умань, 27 берез. 2015 р.). Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. С. 129-133.

References:

1. Arkhipova, T. L., & Zaitseva, T. V. (2015). Vykorystannia khmarnykh tekhnolohii dlia potreb osvity [Use of cloud technologies for educational needs]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2 (2), 1-8 [in Ukrainian].
2. Buchynska, D. L. (2016). Vykorystannia khmaro oriientovanykh tekhnolohii dlia udoskonalennia profesiinoi diialnosti vykladacha [The use of cloud-based technologies to improve the teacher's professional activity]. *Vidkryte osvittie e-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*, 2, 120-126 [in Ukrainian].
3. Vasylenko, N. V. (2015). Khmarni tekhnolohii v upravlinni navchalnym zakladom [Cloud technologies in educational institution management]. *Zavuchu. Use dlia roboty – To the head teacher. Everything for work*, 1–2 (145–146), 11–40 [in Ukrainian].
4. Voloshyna, T. V. (2018). Vykorystannia hibrydnoho khmaro zoriientovanoho navchalnoho seredovyshecha dlia formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [The use of a hybrid cloud-oriented learning environment for the formation of self-educational competence of future information technology specialists]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Inform. technologies and teaching tools [in Ukrainian].
5. Dziamulych, N. (2014). Vykorystannia khmarnykh servisiv – novyi etap u rozvytku osvity informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [The use of cloud services is a new stage in the development of educational information and communication technologies]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training*, 10 (1), 120–124 [in Ukrainian].
6. Lytvynova, S. H. (Eds). (2016). *Dosvid uchyteliv Ukrainy z vykorystannia khmarnykh servisiv u systemi zahalnoi serednoi osvity [The experience of Ukrainian teachers in the use of cloud services in the general secondary education system]*. Kyiv : Kompynt [in Ukrainian].
7. Hrytsenchuk, O. O. (et al.) (2018). Yevropeiskii dosvid rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti vchytelia v konteksti suchasnykh osvity reform [The European experience of the development of the digital competence of the teacher in the context of modern educational reforms]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching tools*, 65 (3), 316–336 [in Ukrainian].
8. Korotun, O. V. (2018). Vykorystannia khmaro zoriientovanoho seredovyshecha u navchanni baz danykh maibutnikh uchyteliv informatyky [The use of a cloud-oriented environment in the training of databases for future computer science teachers]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Inform. technologies and teaching tools [in Ukrainian].
9. Lytvynova, S. H. (2016). *Proektuvannia khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyshecha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Designing a cloud-oriented learning environment of a general educational institution]*. Kyiv: TsP «Kompynt» [in Ukrainian].
10. Popel, M. V. (2017). Khmarnyi servis SageMathCloud yak zasib formuvannia profesiinykh kompetentnostei vchytelia matematyky [The SageMathCloud cloud service as a means of forming the professional competences of a mathematics teacher]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Inform. technologies and teaching tools [in Ukrainian].
11. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii «Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity»: Zakon Ukrainy [On the approval of the professional standard for the group of professions "Teachers of higher education institutions": Law of Ukraine]. (n.d). *mon.gov.ua*. Retrieved from: <https://griml.com/ILXX1>[in Ukrainian].
12. Pro khmarni posluhy: Zakon Ukrainy [On cloud services: Law of Ukraine]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2075-20#Text> [in Ukrainian].

13. Tkachuk, H. V. (2015). Khmarni tekhnolohii: analiz, perspektyvy, realizatsii [Cloud technologies: analysis, perspectives, implementations]. *Kompiuter u shkoli ta simi – Computer in school and family*, 2 (122), 40-44 [in Ukrainian].

14. Tkachuk, H. V., & Bondarenko, T. V. (2018). Dosvid orhanizatsii naukovodoslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv informatyky v umovakh vprovadzhennia khmarnykh tekhnolohii [Experience in the organization of research activities of future computer science teachers in the context of the implementation of cloud technologies]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Cherkasy University Bulletin. Series "Pedagogical sciences*, 2, 3-9 [in Ukrainian].

15. Medvedeva, M. O. (Ed.) *Khmarni ta mobilni tekhnolohii v osviti [Cloud and mobile technologies in education]*. Uman: Vizavi. [in Ukrainian].

16. Khmil, N. A. (2015). Zastosuvannia khmarnykh servisiv u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Application of cloud services in professional training of future teachers]. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia v umovakh vprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu : materialy Vseukr. nauk.-metod. Seminaru – Training of the future teacher in the context of the implementation of the competence approach: materials of the All-Ukrainian science and method seminar* (pp. 129-133). Uman: FOP Zhovtyi O.O. [in Ukrainian].

УДК 373.211.24

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-317-325](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-317-325)

Ступак Оксана Юріївна доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, 01601, тел.: (044) 485-40-06, <https://orcid.org/0000-0001-6732-4569>.

Адаменко Яна Михайлівна магістрантка спеціальності дошкільна освіта, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, 01601, тел.: (044) 485-40-06

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. Розвиток творчої уяви бере свій початок саме з дошкільного віку, що характеризується появою художньої творчості, зацікавленістю художньою літературою, а також створенням образів і розвитком фантазії, спираючись на власний досвід та загальний рівень інтелектуального розвитку. Дитяча уява розвивається у грі та у продуктивних видах діяльності. Уява у своєму розвитку спирається на такі пізнавальні процеси, як сприймання та пам'ять. Образи сприймання закріплюються у пам'яті людини у формі уявлень. Урахування вікових психологічних особливостей дітей дошкільного віку вважається важливою передумовою для розвитку уяву. У середньому дошкільному віці у дітей на основі стрімкого розширення їхнього досвіду зростають творчі прояви в діяльності, перш за все у грі, ручній праці, зв'язному мовленні, а також художній літературі.

Мета статті – аналіз Програми розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури під час освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Предсталена розроблена та апробована Програма передбачала декілька етапів: мотиваційний, пізнавально-діяльнісний і креативно-перспективний. Програма містила різні методи форми роботи з художньою літературою: переказування, читання, графічна аналогія зі схемами та геометричними фігурами, розв'язання винахідницьких завдань, складання розповіді, зміна фіналу казки, продовження відомих казок тощо. Під час запровадження названих методів відбувався розвиток творчої уяви дітей середнього дошкільного віку, тому, що діти були у вільному просторі фантазування, використовували інтегровані заняття з елементами малювання, вирізання, аплікацій тощо.

Ключові слова: творча уява, діти середнього дошкільного віку, художня література.

Stupak Oksana Yuryivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Turgenivska St., 8/14, Kyiv, 01601, tel.: (044) 485-40-06, <https://orcid.org/0000-0001-6732-4569>.

Adamenko Yana Mykhaylivna Master's student, preschool education specialty, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Turgenivska St., 8/14, Kyiv, 01601, tel.: (044) 485-40-06.

PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE THROUGH FICTION LITERATURE

Abstract. The development of creative imagination originates precisely from the preschool age, which is characterised by the emergence of artistic creativity, interest in fiction, as well as the creation of images and the development of fantasy, based on one's own experience and the general level of intellectual development. Children's imagination develops in play and in productive activities. Imagination in its development relies on such cognitive processes as perception and memory. Images of perception are fixed in a person's memory in the form of ideas. Taking into account the age-related psychological characteristics of preschool children is considered an important prerequisite for the development of imagination. In the middle preschool age, children, based on the rapid expansion of their experience, develop creative expressions in activities, first of all in play, manual work, coherent speech, as well as fiction.

The purpose of the article is to analyse the Program for the development of creative imagination of children of middle preschool age by means of fiction literature during the educational process of a preschool education institution.

The presented, developed and tested Program included several stages: motivational, cognitive-active and creative-perspective. The program included various methods of working with fiction literature: retelling, reading, graphic analogy with diagrams and geometric figures, solving inventive tasks, composing a story, changing the ending of a fairy tale, continuing famous fairy tales, etc. During the introduction of the named methods, the creative imagination of middle preschool children developed, because the children were in a free space of fantasy, used integrated classes with elements of drawing, cutting, applications, etc.

Keywords: creative imagination, children of middle preschool age, fiction.

Постановка проблеми. Художня література завжди розглядалась як потужний та дієвий засіб виховного впливу на особистість дитини дошкільного віку. Оскільки вона виступає в ролі скарбниці культури, джерела народних і сучасних знань та сприяє формуванню сильних вражень, знайомству з незвичним, фантастичним.

Розглядаючи художню літературу як засіб розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку, відзначимо, що у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено емоційно-ціннісне ставлення дошкільника через «бажання висловлювати свої почуття в образному мовленні, активне зацікавлене ставлення до мовленнєвої творчої діяльності, як організованої, так і ініціативної, у різних її формах. Дитина охоче відтворює враження від літературних творів різними засобами художньо-мовленнєвої діяльності, виявляє бажання користуватися книжками як джерелами інформації та задоволення, інтерес та задоволення від участі в розігруванні щедринок, колядок, закличок, у сюжетно-рольових іграх за мотивами літературних творів, промовлянні текстів народних ігор» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз Державних програм навчання і виховання дітей дошкільного віку визначає, що цьому психічному процесу приділяється недостатньо уваги. Традиційно система дошкільного виховання недостатньо містить у собі спеціальних заходів, методик, спрямованих на послідовний і систематичний розвиток у дітей уяви.

Водночас, Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку визначає дошкільний вік як «період інтенсивного психічного розвитку й появи нових психічних особливостей, упродовж якого відбувається збагачення й упорядкування чуттєвого досвіду дитини, опановування специфічно людськими формами сприйняття та мислення, бурхливий розвиток уяви, формування паростків довільної уваги та смислової пам'яті» [5].

Розвиток творчої уяви допомагає дітям вивільнятися, розмірковувати, шукати, самостійно розв'язувати свої проблеми. У дитини зникає страх діяти з будь-яким предметом, з'являються уявлення про те, як використовувати його не тільки за прямим призначенням. Предмет і навіть явище усвідомлюються дитиною багатофункціональними, таким, що знімає масу проблем у грі, побуті, спілкуванні [6].

Уява може творчо перетворювати дійсність, її образи гнучкі, рухливі, а їх комбінації дозволяють досягати нових і несподіваних результатів. Розвиток цієї психічної функції є основою для вдосконалення творчих здібностей дошкільнят. У житті малюка уява виконує іншу функцію, ніж у житті дорослого. З її допомогою діти пізнають навколишній світ і самих себе. Як і будь-який психічний процес уява піддається цілеспрямованому управлінню [7].

Саме дошкільний вік життя людини найбільш чутливий період для розвитку творчої уяви та фантазії. Дослідження психологів показують, що уява дитини розвивається поступово, з накопиченням нею певного досвіду. Всі образи уяви, якими б чудернацькими вони не були, засновані на тих уявленнях і враженнях, які дитина отримує в реальному житті.

Дошкільний вік є сенситивним для розвитку уяви. Дитяча уява розвивається у грі та у продуктивних видах діяльності. Уява у своєму розвитку спирається на такі пізнавальні процеси, як сприймання та пам'ять.

Образи сприймання закріплюються у пам'яті людини у формі уявлень. Тобто передумовою розвитку дитячої уяви є вміння оперувати уявленнями. Така здатність з'являється пізніше, ніж самі уявлення. І. Кабаєва наводить такі *етапи у розвитку уявлень* [4]:

1. «впізнавання, тобто образи уявлень виникають лише при повторному сприйманні відповідного предмета;
2. спричинене відтворення, в основі якого лежать асоціації за схожістю або суміжністю, і уявлення виникає під впливом опису, загадок;
3. мимовільне використання, коли зростає керованість уявлень і дитина може вже викликати їх навмисне, щоб використати у грі, малюванні, описах;
4. творче відтворення у вигляді комбінування уявлень та їх елементів із створенням нових образів».

Простір для дитячої пізнавальної активності, самостійності, ініціативності та творчості надає підтримка дорослого, він заохочує найменші прояви фантазії дитини, спонукає її до вираження власної позиції.

У дошкільному віці дитина розвиває свої навички за допомогою ігор, які для неї дуже важливі. Найцікавіші та, мабуть, найважливіші з точки зору розвитку ігри це так звані тематичні ігри. Вони використовують в них багато уяви, фантазії та кмітливості. Для дошкільнят художня виразність стає і грою, і засобом самовираження. Він також може виступати каталізатором невисловлених бажань і бажань.

На етапі попереднього читання дитина дошкільного віку сприймає художній текст на слух (переказування, декламування, розповідь) дорослих; зорове сприйняття є обмежена графічно-художньою складовою (ілюстрації, графічна концепція книги).

Домінуючими жанрами дочитацького періоду є: народна та авторська поезія (потішки, скоромовки, пісеньки, загадки, невеликі вірші), літературні обробки народних оповідань та авторських казок (кумулятивні, дидактичні, тваринні та чарівні), прості історії з дитячого життя, художньо-розвиваючі книжки, книжки-іграшки, книжки з картинками, альбоми, розмальовки, маріонетки ігри.

Науковець А. Богуш визначила головні функції художньої літератури як мистецтва слова. Серед них: інформаційно-освітня, виховна, національно-духовна, історична, естетична, культурноносна, розважальна [2, с. 182]. Кожна з функцій художньої літератури несе власне навантаження у розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Інформаційно-освітня* – художні твори несуть певну інформацію про життєві події, явища і закони природи; *виховна* – художні твори сприяють формуванню у дітей уявлень про довкілля, про правила і етичність поведінки, про закони людського буття; *національно-духовна* – художні твори формують національну свідомість, національний менталітет, високу духовність, яка притаманна українському

народові; *історична* – художня література розповідає дітям про історію народу, його традиції, звичаї, обереги; *культуроносна* – художня література є носієм національної культури, сприяє висококультурному розвитку дитини; *розважальна функція* – багато творів для дітей викликають у них сміх, радість, веселощі, спонукають до розваг. Жодна з вище зазначених функцій не існує сама по собі. Отже, художня література сприяє формуванню особистості в цілому.

Ми підтримуємо думку Н. Гавриш, що «в практиці роботи вихователя основну увагу приділяють збагаченню літературного досвіду дітей, а саме: знайомлять дітей з творчістю поетів, письменників, прилучають їх до аналізу засобів художньої виразності, розкривають перед ними характерні особливості казки, вірша, оповідання тощо, забуваючи про основну мету – виховання «талановитого» читача. Відмітимо і той факт, що в останні роки дитяча література в певній мірі стала виконувати функцію обслуговування дитинства. За допомогою книжки діти дізнаються про те, як перейти вулицю, чим село відрізняється від міста, про природу рідного краю, різні професії тощо» [3].

Мета статті – аналіз Програми розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури під час освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Програма розвитку творчої уяви у дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури була розроблена на основі провідних методичних напрацювань сучасних фахівців дошкільної освіти (О. Лесіна, В. Телячук, І. Молодушкіна, А. Павленко, Р. Бретоусова тощо). Під час підбору методик до Програми були враховані прийоми активізації творчої уяви дітей дошкільного віку під час роботою з засобами художньої літератури.

Програма містить різні методи форми роботи з художньою літературою: переказування, читання, графічна аналогія зі схемами та геометричними фігурами, розв'язання винахідницьких завдань, складання розповіді, зміна фіналу казки, продовження відомих казок тощо. Під час запровадження названих методів відбувався розвиток творчої уяви дітей середнього дошкільного віку, тому, що діти були у вільному просторі фантазування, використовували інтегровані заняття з елементами малювання, вирізання, аплікацій тощо.

Відзначимо, що програма була впроваджена для 15 дітей середнього дошкільного віку закладу дошкільної освіти м. Києва. Кожне ігрове завдання програми було проведено двічі на тиждень протягом 30 хв. Розглянемо детальніше етапи і завдання Програми розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури.

Мотиваційний етап реалізації Програми передбачав проведення гри «З якої казки?» та загадки. Під час гри «З якої казки?» дітям середнього дошкільного віку пропонувалось прослухати текст певної казки («Івасик-Телесик», «Котик та

півник», «Солом'яний бичок», «Пан Коцький», «Кривенька качечка», «Лисичка-кума», «Вовк і семеро козенят», «Колосок», «Снігуронька» тощо), залишивши її незакінченою. Респондентам надавалась можливість назвати цю казку та придумати її завершення. Під час складання казки зверталась увага на те, що чи процес вигадування супроводжувався формуванням усвідомленого ставлення до нього. Для цього слід пропонувалось дітям співвідносити власний життєвий з сюжетами вигаданих дитячих розповідей (наприклад, «Твій герой дуже любить знайомитися з життям тварин, а ти любиш?»).

На даному етапі під час ігор, бесід, прогулянок був використаний такий спосіб стимулювання розвитку творчості як загадки. У загадках предмети чи явища прямо не називаються, про них говориться у прихованій формі або називаються лише головніші ознаки, за якими треба відгадати, про що йде мова. Відгадування загадок розвиває в дитини кмітливість, уяву, вміння зіставляти, порівнювати предмети чи явища і знаходити в них схожі риси, формує здатність творчо мислити.

Під час упровадження мотиваційного етапу Програми розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури діти ЕК демонстрували зацікавленість до запропонованої роботи з відомими художніми творами, особливо їм було цікаво продовжувати відомі казки, відгадувати загади на прогулянці.

Під час реалізації *пізнавально-діяльнісного етапу* Програми були застосовані такі заняття як «Казка про Червону Шапочку, або Чотири пори року вітались, про одяг домовлялись», а також «Зимові розваги».

Метою заняття «Казка про Червону Шапочку, або Чотири пори року вітались, про одяг домовлялись» було навчити дітей середнього дошкільного віку «розглядати себе в контексті родини, почуватися повноцінним членом родини, прагнути бути причетним до спільних турбот і проблем сім'ї; збагачувати знання дітей про призначення предметів одягу різних сезонів, помічати та розрізняти особливості жіночого та чоловічого одягу, одягу для праці та відпочинку; розвивати у дітей пояснювальне мовлення, уміння відповідати на запитання, естетичні почуття, відчуття форми, кольору, ритму, симетрії, композиції; виховувати бажання бути охайним, мати привабливий зовнішній вигляд» [6].

Під час заняття використовувалась лялька з червоною шапочкою. Розповідаючи про її пригоди, діти згадували своїх членів родини, пригадували який одяг підходить до різних пор року, використовуючи на фланелеграфі картинки із зображенням різного одягу та взуття згадували частини одягу, а також як за ним доглядати. Під час мандрівки Червоної шапочки діти згадували види транспорту, а також оздоблювали одяг ляльки святковими українськими візерунками у вигляді аплікації. Усі розповіді були супроводжені віршами відповідно до різних дій головної героїні.

Таким чином, під час даного літературного заняття діти обговорювали різні ситуації, що траплялися з відомою лялькою у червоному капелюху, повторювали пори року та одяг, що їм відповідає, а також творчо створювали власні вбрання. Таке інтегроване заняття сприяло розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку.

Заняття «Зимові розваги» даного етапу реалізації Програми спрямовано на розвиток нестандартного мислення за допомогою методу творчого розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) – мозковий штурм. Під час заняття діти прослухавши вірш Г. Бойка «На санчатах» за схемою та знаками впізнавали, які розваги бувають узимку; склали фантастичну розповідь про зимові розваги. Також їм було запропоновано за імітацією рухів відгадати зимову розвагу та намалювати картину «Зимові розваги». Таке інтегроване заняття з розвитку творчої уяви дало можливість під супровід літературного твору спрямувати дітей на розв'язання проблемної ситуації, стимулювало творчий пошук нестандартних шляхів.

Креативно-перспективний етап реалізації Програми передбачав проведення інтегрованих занять «Модельовання казкових сюжетів – творчих вправ за методикою Дж. Радарі», що містили творчі вправи з казками, що сприяють розвитку фантазії, уяви, творчого мислення, зв'язного мовлення, здатності генерувати нові ідеї. За даною методикою пропонувалося такі методи роботи з казкою: перекручування казки; перевернення казки; придумування «нового героя казки»; створення «вінегрету» («салату») із казок; «біном фантазія».

Наприклад, під час однієї з вправ дітям середнього дошкільного віку пропонувалось замінити ситуації у знайомих казках – схожий метод із попереднім, але йдеться не про порятунок героїв, а просто про зміну сюжету на розсуд дитини (казка «Вовк і семеро козенят» – вовку заважає ведмідь, який кличе його на свій день народження; казка «Гуси-лебеді» – на шляху дівчинки зустрічається вовк; казка «Про рибалку та рибку» – рибка виявила бажання сама зустрітися з бабою тощо). Під час створення казки по-новому «Попелюшка» ставала дівчинка лінива і зла, а в «Червоній Шапочці» вовк становився добрим, а «Котигорошок» лінивим. Також дітям пропонувалося створити серіал у казці, де будуть нові сюжети з найулюбленішими героями (наприклад, казка «Колобок»: 1-ша серія – традиційна казка; 2-га — як урятувати Колобка; 3-тя — Колобок потрапляє до кольорових країн і змінюється; 4-та — у Колобка з'являється ніс Буратіно; 5-та – у Колобка є подружка; 6-та – моя казка про Колобка). Серед інших завдань було модельовання казок за схемами-моделями, за знаками, за геометричними фігурами тощо.

Відзначимо, що робота з художнім текстом, а це вірші, приказки, казки, оповідання, байки або оповідань, сприяє базовій літературній освіті та веде в майбутнє читання протягом усього життя, але це також може стати відправною

точкою для планування інтегрованих тематичних підрозділів або проєктів. Для цього особливо підходять казки та історії. Історія є однією з природних, неавторитетних і функціональних виховних засобів. Робота завдяки розповіді дозволяє дітям відірватися від себе та дізнатися як досліджував тему хтось інший, чії проблеми та життєві реалії ідентичні чи схожі. Історія також забезпечує природну інтеграцію всіх освітніх компонентів: інформація та досвід, оригінальний досвід з новими знаннями, реальність та фантазію, мислення, інтуїцію та відчуття, уможливорює зв'язок дітей різних вікових груп і зв'язків діти, вчителів та батьків.

Систематично проведені такі ігрові заняття за даною методикою сприяв розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку, пошуку нестандартних шляхів вирішення різних ситуацій, проявити фантазію та змінити звичайну історію на нову фантастичну та незвичайну.

Після впровадження Програми розвитку творчої уяви засобами художньої літератури в освітній процес закладу дошкільної освіти дітьми демонстрували вищий та стійкіший інтерес до творчої діяльності, супроводжуючи його питаннями, власними поясненнями та розповідями. Дані результати демонструють ефективність запровадження Програма.

Висновки. Розроблена та апробована Програма розвитку творчої уяви дітей середнього дошкільного віку засобами художньої літератури містила декілька етапів: мотиваційний, пізнавально-діяльнісний і креативно-перспективний. Програма містила різні методи форми роботи з художньою літературою: переказування, читання, графічна аналогія зі схемами та геометричними фігурами, розв'язання винахідницьких завдань, складання розповіді, зміна фіналу казки, продовження відомих казок тощо. Під час запровадження названих методів відбувався розвиток творчої уяви дітей середнього дошкільного віку, тому, що діти були у вільному просторі фантазування, використовували інтегровані заняття з елементами малювання, вирізання, аплікацій тощо.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Ред. Богуш А. Київ: Видавництво, 2021. С. 18–25.
2. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2012. 176 с.
3. Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому просторі. *Дошкільне виховання*, 2006. №3. С. 15–19.
4. Карабаєва І. Ладивір С. Особливості розвитку уяви дітей. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
5. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
6. Павленко А. О. Гармонійний розвиток дитини через казку. Харків: Основа, 2011. 111 с.
7. Телячук В.П. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ в початковій школі. Харків: Основа, 2007. 123 с.

References:

1. Bohush, A. (Eds.). (2021). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* [Basic component of preschool education]. Kyiv: Vydavnytstvo [in Ukrainian].

2. Bohush, A.M. (2012). *Movlennievyyi komponent doshkilnoi osvity* [Speech component of preschool education]. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
3. Havrysh, N. (2006). *Khudozhnomu slovu – hidne mistse v osvitnomu prostori* [The artistic word has a worthy place in the educational space]. *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*, 3, 15–19 [in Ukrainian].
4. Karabaieva, I. & Ladyvir, S. (2008). *Osoblyvosti rozvytku uiavy ditei* [Features of the development of children's imagination]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
5. *Kontsepsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku* [Concept of education of early and preschool children]. (2020). Kyiv: Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy [in Ukrainian].
6. Pavlenko, A.O. (2011). *Harmoniinyi rozvytok dytyny cherez kazku* [Harmonious development of a child through a fairy tale]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
7. Teliachuk, V.P. (2007). *Skhodynkamy tvorchosti. Metodyka TRVZ v pochatkovii shkoli* [Steps of creativity. TRVZ methodology in primary school]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].

УДК 378.147:[37.011.3-051:62

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-326-336](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-326-336)

Хищенко Олег Олександрович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти та комп'ютерної графіки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (063) 307-14-36, <https://orcid.org/0000-0002-2653-9421>

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНОЛОГІЙ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ І МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства. У статті здійснено аналіз останніх досліджень та публікацій за даною темою, в якому виявлено основні проблеми, пов'язані з недостатнім рівнем підготовки майбутніх вчителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Також у статті висвітлено важливість формування фахових компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства. Важливість полягає в тому, що від цього залежить якість підготовки майбутніх учителів та їх здатність ефективно викладати дисципліни з цієї галузі.

Висновки статті показують, що для досягнення високого рівня підготовки майбутніх учителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства необхідно використовувати різноманітні методи навчання та форми, включаючи інтерактивні методи, міждисциплінарні підходи, практичні заняття та лабораторні роботи, використання сучасних технологій, сприяння постійній самоосвіті та професійному розвитку.

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства є важливим елементом підготовки вчителів для відповідності вимогам ринку праці та сучасним тенденціям у галузі технологій. Вирішення проблеми формування фахових компетентностей потребує зусиль не тільки з боку вчителів, але і відповідальності керівників навчальних закладів та розробників навчальних програм, які повинні орієнтуватися на потреби сучасного ринку праці та забезпечувати високу якість підготовки майбутніх фахівців. В цілому, стаття підкреслює важливість

використання різноманітних методів та форм навчання для досягнення високого рівня підготовки майбутніх учителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Ключові слова: проблеми, методи, технології, професійна підготовка, навчальний процес, методи навчання, міждисциплінарні підходи, фахові компетентності, інтерактивні методи.

Khlyshchenko Oleh Oleksandrovich Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor at the Department of Theory of Methods of Technological Education and Computer Graphics, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskooho St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (063) 307-14-36, <https://orcid.org/0000-0002-2653-9421>

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION IN THE STUDY OF TECHNOLOGY OF CONSTRUCTION MATERIALS AND MATERIALS SCIENCE

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of professional competences of future teachers of labor education in the study of technologies of construction materials and materials science. The article analyzes the latest research and publications on this topic, which reveals the main problems associated with the insufficient level of training of future teachers of labor training in the field of technologies of structural materials and materials science.

The article also highlights the importance of the formation of professional competences in future teachers of labor education when studying the technologies of construction materials and materials science. The importance lies in the fact that the quality of training of future teachers and their ability to effectively teach disciplines in this field depends on this.

The conclusions of the article show that in order to achieve a high level of training of future teachers of labor education in the field of technologies of construction materials and materials science, it is necessary to use a variety of teaching methods and forms, including interactive methods, interdisciplinary approaches, practical classes and laboratory work, the use of modern technologies, promotion of continuous self-education and professional development.

The formation of professional competences of future teachers of labor education in the study of technologies of construction materials and materials science is an important element of training teachers to meet the requirements of the labor market and modern trends in the field of technology. Solving the problem of formation of professional competences requires efforts not only on the part of teachers, but also the responsibility of heads of educational institutions and developers of educational programs, who must focus on the needs of the modern

labor market and ensure high quality training of future specialists. In general, the article emphasizes the importance of using various methods and forms of education to achieve a high level of training of future teachers of labor education in the field of technologies of construction materials and materials science.

Keywords: problems, methods, technologies, professional training, educational process, teaching methods, interdisciplinary approaches, professional competences, interactive methods.

Постановка проблеми. Проблема полягає у формуванні фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання з питань вивчення технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства. Незважаючи на значимість цієї теми для підготовки майбутніх учителів трудового навчання, існує проблема недостатньої уваги до цього питання в педагогічних університетах та коледжах, а також недостатньої кількості науково-методичних матеріалів з цієї теми. Це може призвести до низького рівня підготовки майбутніх учителів трудового навчання в цій галузі, що може негативно вплинути на якість професійної освіти та навчання учнів. Таким чином, проблема полягає у відсутності належної уваги до формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства.

Додатковою складністю є те, що технології конструкційних матеріалів та матеріалознавство є досить широкими та складними областями знань, які постійно розвиваються та змінюються. Тому необхідно забезпечити належний рівень підготовки майбутніх учителів трудового навчання до роботи з новітніми технологіями та матеріалами. Для цього потрібні новітні навчальні методи та підходи, а також науково-методичні матеріали, які дозволяють ефективно викладати та вивчати дану тему. Отже, проблема формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства є важливою та актуальною для сучасної освіти та потребує вирішення на рівні державної та науково-педагогічної спільноти.

До інших складнощів можна віднести нестачу практичного досвіду у викладачів та студентів, що може вплинути на якість засвоєння матеріалу. Також, важливо забезпечити належний рівень технічного оснащення для проведення практичних занять та лабораторних робіт з даної теми.

Крім того, неможливо забувати про необхідність поєднання теоретичного та практичного навчання для досягнення найкращих результатів в процесі формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання з питань вивчення технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

У зв'язку з цим, науковці, педагоги та представники виробничої сфери повинні спільно працювати над вирішенням даної проблеми та розробити

ефективні методи навчання, які забезпечать високий рівень підготовки майбутніх учителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження та публікації з даної теми свідчать про те, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства є важливою та актуальною проблемою в освіті.

Даній проблемі присвячені праці А. Саранова, К. Арановської, Е. Бондаревської, В. Зайцева, В. Монахова, Н. Боритко, Е. Шиянова, В. Гузеєв, О. Дахін, В. Кальней, Н. Кузьміна, О. Ломакіна, В. Луговий, А. Макарова, А. Маркова, А. Пискунов, О. Пометун, Дж. Равен, та ін.

У сучасних педагогічних дослідженнях В. Андрущенко, В. Кременя, В. Огнев'юка, І. Беха, Р. Гуревича, І. Зязюна, І. Козловської, Н. Ничкало, В. Сидоренка, О. Сухомлинської та ін. розглядаються та аналізуються особливості компетентності майбутнього вчителя як особистісного феномену та його складників.

Метою статті є аналіз проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства. Для досягнення цієї мети стаття містить опис постановки проблеми, аналіз останніх досліджень та публікацій за даною темою. Далі стаття має на меті висвітлити важливість формування фахових компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання та запропонувати можливі шляхи їх розв'язання. Крім того, стаття має на меті підвищення усвідомленості про важливість цієї проблеми в освіті та звернення уваги на необхідність врахування індивідуальних особливостей майбутніх вчителів трудового навчання при формуванні їх компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1].

Необхідно розрізняти поняття «компетенція» та «компетентність», оскільки вони часто використовуються як синоніми.

Компетенція – описує сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, таких як знання, уміння, навички та способи діяльності, які відповідають за певне коло предметів і процесів і є необхідними для якісної та продуктивної діяльності відносно до них.

Компетентність – відображає володіння людиною відповідною компетенцією, яка не тільки включає в себе знання та уміння, але й особистісне ставлення до неї та до предмету діяльності в цілому.

Поняття – компетентність, на думку Н. Мойсеюк, означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі [2, с. 146].

Міжнародна комісія Ради Європи у своїх документах розглядає компетентність як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опорні знання. Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) під компетентністю розуміють спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність і виконувати завдання або роботу, а також набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [3].

Зокрема Дж. Равен розглядає компетентність як специфічну здібність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії у конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії [4].

У кожного з науковців, які розглядають формування професійної компетентності, є свій підхід до виокремлення педагогічних умов цього процесу.

Т. Гуцан визначає такі педагогічні умови:

1. Оновлення змісту професійної підготовки шляхом розробки та впровадження в навчальний процес спецкурсів, які доповнюють навчальний план.

2. Формування в студентів позитивної мотивації до професійної діяльності.

3. Підвищення якісного рівня діяльності кафедри та моніторинг змін на основі розробки й реалізації комплексної цільової програми [5, с. 9].

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства – це процес, спрямований на розвиток професійної компетентності студентів-майбутніх вчителів трудового навчання з питань технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства. Під час такого формування студенти засвоюють необхідні знання про конструкційні матеріали, їх властивості та застосування, оволодівають практичними вміннями з їх обробки та використання, а також розвивають критичне мислення, творчі здібності, комунікативні навички та інші компетенції, які необхідні для ефективно роботи вчителя трудового навчання. Результатом такого процесу є формування висококваліфікованих фахівців з глибокими знаннями та навичками у галузі конструкційних матеріалів та матеріалознавства, які зможуть успішно викладати цей предмет у школах та підготовлювати нове покоління фахівців у цій галузі.

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання є актуальною проблемою в освіті. Особливо важливою стає ця проблема при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Останні дослідження показують, що недостатня компетентність майбутніх вчителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства стає причиною низького рівня знань та навичок учнів у цій галузі. Також, наявність великої кількості нових матеріалів та технологій у галузі будівництва та машинобудування ставить викладачів трудового навчання перед викликом постійно підтримувати свої знання та компетентність на відповідному рівні.

Майбутні вчителі трудового навчання повинні мати достатні знання про технології конструкційних матеріалів та матеріалознавства, щоб зможуть ефективно викладати ці знання учням. Вони повинні знати про різні види матеріалів, їх властивості, технології виготовлення та застосування. Також важливо, щоб вони могли передавати ці знання учням у зрозумілій та доступній формі, розробляти відповідні навчальні матеріали та практичні завдання, які допоможуть учням зрозуміти та застосувати ці знання на практиці.

Один із можливих шляхів вирішення даної проблеми – формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства. Однак, потрібно враховувати індивідуальні особливості майбутніх вчителів трудового навчання, такі як їх попередні знання та навички, інтереси, темперамент, соціальний статус тощо.

Для формування фахових компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання можуть бути застосовані різноманітні педагогічні методи, такі як інтерактивні методи навчання, проектні технології, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, ігрові технології тощо. Також, важливо враховувати індивідуальні потреби та інтереси майбутніх вчителів трудового навчання, а також забезпечити їх активну участь у навчальному процесі.

Окрім того, важливо забезпечити майбутніх вчителів трудового навчання необхідною теоретичною базою та практичними навичками у галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства. Це може бути досягнуто за допомогою спеціальних курсів, майстер-класів, стажувань на виробництві та інших форм практичної роботи.

Найбільш ефективні методи навчання майбутніх учителів трудового навчання в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства включають:

1. Практичні заняття та лабораторні роботи – ці методи навчання дозволяють студентам отримати практичні навички роботи з конструкційними матеріалами та матеріалознавством.

2. Проекти та дослідницька робота – ці методи навчання сприяють розвитку творчих та аналітичних навичок студентів. Вони можуть досліджувати нові матеріали, розробляти проекти для використання різних матеріалів у конструкціях та робити власні висновки на основі отриманих даних.

3. Електронні навчальні ресурси – такі як відеоуроки, онлайн-курси та вебінари дозволяють студентам знайомитись з новими матеріалами та технологіями, а також вивчати їх в зручний для них час та темп.

4. Дистанційне навчання – цей метод навчання стає все більш популярним в світі. Він дозволяє студентам займатися навчанням у зручний для них час та місце, використовуючи різні електронні засоби навчання.

5. Моделювання та симуляція – ці методи навчання дозволяють студентам віртуально досліджувати поведінку різних матеріалів та конструкцій, що дозволяє їм зрозуміти, як вони поведуться в реальних умовах.

6. Міждисциплінарні підходи – включення у навчальний процес елементів інших галузей, таких як фізика, хімія, математика та електротехніка, може зробити навчання більш цікавим та практичним. Наприклад, вивчення технологій конструкційних матеріалів можна поєднати з вивченням фізики для кращого розуміння фізичних властивостей матеріалів, математики для розрахунку параметрів конструкцій, а хімії для дослідження хімічного складу матеріалів та їх взаємодії з іншими речовинами.

Ще один метод, який можна використовувати для підготовки майбутніх вчителів трудового навчання – це віртуальні навчальні середовища та симулятори. Вони дозволяють студентам ефективно навчатися технологій конструкційних матеріалів, розуміти принципи їх роботи та досліджувати різні види матеріалів у безпечному віртуальному середовищі.

Крім того, можна використовувати відео та аудіо матеріали, які демонструють процеси створення матеріалів та їх використання. Це може допомогти студентам краще зрозуміти складні концепції та процеси, а також розвинути навички аналізу та критичного мислення.

Також, важливим елементом формування фахових компетентностей є розвиток у майбутніх вчителів трудового навчання вміння працювати із сучасними інформаційними технологіями, такими як програми для моделювання конструкцій, 3D-друк, комп'ютерна графіка та інше. Це дозволить їм ефективніше викладати матеріал та залучати до навчання учнів.

І. Цідило, Я. Замора запропонували у процесі підготовки фахівців технологічної освіти на заняттях дисципліни «Матеріалознавство та технологія конструкційних матеріалів» використовувати 3-D принтер.

В процесі виконання лабораторної роботи на тему: «Дослідження механічних властивостей неметалевих матеріалів» студенти самостійно готують досліджуваний зразок використовуючи технологію 3-D друку.

Науковці вказують на такі умови використання даної технології при вивченні основ матеріалознавства: особиста зацікавленість педагога, відповідний рівень освіченості в цьому питанні і прагнення до самоосвіти; зацікавленість адміністрації навчального закладу в застосуванні технологій, а відповідно у поповненні технічної та програмної бази ЗВО; при використанні готових програмних продуктів повинна бути відповідна мінімальна підготовка використання персонального комп'ютера [6].

Платформа «Labster» може бути корисним інструментом для формування фахових компетентностей майбутніх учителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів і матеріалознавства.

«Labster» – це віртуальна лабораторія, яка дозволяє студентам взаємодіяти зі складними матеріалами та пристроями та отримувати досвід безпечного виконання різноманітних експериментів. Це дозволяє студентам отримати більш глибокі знання про матеріали та технології, що використовуються в різних галузях, включаючи інженерію та будівництво.

Для використання платформи «Labster», викладачі можуть створити віртуальні лабораторні роботи та експерименти, щоб допомогти студентам зрозуміти основні принципи конструкційних матеріалів та їхню взаємодію з технологіями. Студенти можуть виконувати ці роботи у своєму темпі та без ризику порушення правил безпеки в реальному лабораторному середовищі.

Платформа також надає можливість створювати інтерактивні вправи та кейси для студентів, які можуть допомогти їм зрозуміти, як матеріали пов'язані з технологіями, і як вони можуть бути використані в практичних ситуаціях. Крім того, платформа дозволяє студентам спілкуватися та співпрацювати між собою та з викладачами, щоб отримати додаткову підтримку та поради.

Отже, формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання є важливою задачею, яка потребує комплексного підходу та застосування різноманітних педагогічних методів та технологій. Це дозволить підготувати кваліфікованих вчителів, які зможуть ефективно передавати знання та навички учням в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Ще однією важливою складовою формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання є їх підготовка до роботи з різними категоріями учнів, включаючи дітей з особливими потребами. Це вимагає розвитку вчителя таких якостей, як толерантність, відкритість, співпраця зі спеціалістами-психологами та іншими фахівцями, які займаються роботою з дітьми з особливими потребами.

При формуванні фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання також важливо враховувати сучасні тенденції та інноваційні підходи до навчання. Зокрема, до таких підходів можна віднести

активне та інтерактивне навчання, використання різноманітних методів проектної діяльності, навчання у форматі групової роботи, використання мультимедійних засобів тощо. Такі підходи дозволяють підвищити ефективність навчання та зробити його більш цікавим та захоплюючим для учнів.

Хоча використання інтерактивних технологій і цифрових платформ може бути корисним для формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання, важливо зберігати різноманітність методів навчання та використовувати традиційні форми, такі як лекції, практичні заняття та майстер-класи.

Наприклад, лекції можуть бути ефективним інструментом для передачі базових знань та теорії. Практичні заняття дозволяють майбутнім вчителям трудового навчання відточувати свої навички та отримувати повноцінний досвід у виробництві та ремонті. Майстер-класи можуть допомогти вчителям трудового навчання отримати нові ідеї та знання від професійних майстрів та експертів у галузі конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Крім того, важливим елементом формування фахових компетентностей є постійне самоосвіта та професійний розвиток майбутніх вчителів трудового навчання. Це дозволяє зберігати актуальність та компетентність в галузі технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства, а також використовувати новітні технології та методи навчання. Для забезпечення постійної самоосвіти та професійного розвитку майбутніх вчителів трудового навчання можна використовувати різноманітні форми, такі як курси-лекції, семінари, тренінги, вебінари, інтерактивні технології тощо. Однак, важливо, щоб ці форми навчання були підібрані з урахуванням особливостей тематики, цілей та завдань кожної конкретної дисципліни.

Окрім того, можна використовувати відкриті освітні ресурси, що забезпечують доступ до навчальних матеріалів та ресурсів з будь-якого місця та в будь-який час. Наприклад, відкриті онлайн-курси, відеолекції, електронні підручники тощо.

Для формування компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання важливо враховувати індивідуальні особливості кожного студента. Це означає, що необхідно використовувати індивідуалізовані підходи до навчання, які дозволяють враховувати рівень підготовки та інтереси кожного студента. Такі підходи можуть включати індивідуальні консультації, підготовку індивідуальних завдань, використання інтерактивних методів тощо.

Висновки. Отже, з викладеного вище матеріалу очевидно, що формування фахових компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання є важливою складовою їх професійної підготовки, особливо при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Для досягнення високого рівня підготовки вчителів трудового навчання, необхідно застосовувати різні методи навчання, такі як практичні заняття,

лабораторні роботи, дистанційне навчання, інтерактивні методи тощо. Також, міждисциплінарні підходи дозволяють збагачувати навчальний процес елементами інших галузей, що зробить його більш цікавим та зрозумілим для учнів.

Важливо також забезпечити майбутніх вчителів можливістю постійної самоосвіти та професійного розвитку, що дозволить їм вчити новітнім технологіям та матеріалам, що постійно з'являються на ринку.

Забезпечити належний рівень технічного оснащення навчальних закладів та доступ до сучасних технологій, що дозволить майбутнім вчителям трудового навчання бути в курсі останніх тенденцій та інновацій в галузі конструкційних матеріалів та матеріалознавства.

Важливим аспектом є постійна самоосвіта та професійний розвиток. Навчальні заклади можуть забезпечити студентам необхідні інструменти та ресурси для самостійного навчання, а також залучати до цього викладачів та практикуючих фахівців з відповідної галузі. Це дозволить майбутнім вчителям трудового навчання бути в курсі останніх тенденцій та здійснювати якісну підготовку.

Отже, формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання при вивченні технологій конструкційних матеріалів та матеріалознавства є важливим завданням для забезпечення високого рівня їх професійної підготовки та ефективного викладання учням.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст. 2004. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. *Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене.* 2003. 615 с.
3. Осадча К. П. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів інформатики у процесі вивчення фахових дисциплін: *дис...канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського.* Вінниця, 2010. 420 с.
4. Raven J. Some Barriers to the Introduction of Competency-based Education. *Competence in the Learning Society.* New York: Peter Lang, 2001. p. 384–437.
5. Гуцан Т. Г. Формування готовності майбутнього вчителя економіки до профільного навчання старшокласників: *дис...канд. пед. наук., ЖДУ ім. І. Франка Житомир.* 2011. С. 9–10.
6. Цідило І.М., Замора Я.П. Застосування технології 3-D друку на заняттях з основ матеріалознавства. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна,* 2018. №24. С. 181-183. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2018_24_52.

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.2014. [Law of Ukraine "On Higher Education" dated July 1, 2014]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Information of the Verkhovna Rada (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Moiseiuk N.Ie. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]. Navchalnyi posibnyk. 4-e vydannia, dopovnene – Tutorial. second edition, supplemented.* 615 s. [in Ukrainian].

3. Osadcha K. P. (2010). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv informatyky u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin: dys...kand. ped. nauk: 13.00.04.* [Formation of professional competence of future informatics teachers in the process of studying professional disciplines: diss. ped. Sciences: 13.00.04.] Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsiubynskoho – Vinnytsia state ped. University named after M. Kotsyubynskyi. Vinnytsia. 420 s. [in Ukrainian].

4. Raven J. Some (2001). *Barriers to the Introduction of Competency-based Education. Competence in the Learning Society.* New York: Peter Lang. r. 384–437 [in USA].

5. Hutsan T. H. (2011). *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia ekonomiky do profilnoho navchannia starshoklasnykiv* [Formation of the readiness of the future economics teacher for specialized training of high school students]: dys...kand. ped. nauk. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka – Ph.D. ped. Science, ZhDU named after I. Franka. Zhytomyr. S. 9–10. [in Ukrainian].

6. Tsidylo I.M., Zamora Ya.P. (2018). *Zastosuvannia tekhnolohii 3-D druku na zaniattiakh z osnov materialoznavstva* [Application of 3-D printing technology in classes on the basics of materials science]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka – Seriiia pedahohichna Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Pedagogical series. №24. S. 181-183. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2018_24_52. [in Ukrainian].

УДК 373.1(477.87)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-337-346](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-337-346)

Ховрякова Тетяна Ігорівна аспірантка кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (097) 055-37-57, orcid.org/0000-0002-1860-1459.

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (097) 055-37-57, orcid.org/0000-0002-3990-7959.

ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ПІДЗНЬОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ («СІМ'Я І ШКОЛА» 70-80 ті рр. ХХ ст.)

Анотація. Стаття присвячена розгляду питання застосування гендерного підходу до аналізу історико-педагогічного явища. Авторами констатовано актуальність проблеми через наявність у вітчизняному нормативно-правовому полі низки регуляторних актів (Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків», 2005 р.; розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації», 2022 р.), які спрямовують державну освітню політику на впровадження принципу гендерної рівності на всіх рівнях освіти.

Авторами проведено гендерний аналіз публікацій, що були розміщені продовж 70-80-х рр. ХХ ст. на шпальтах журналу «Сім'я та школа», лише в одному аспекті – реалізації рівності чоловіків та жінок у побутовій сфері, оскільки власне у цей час радянська влада декларувала повне розв'язання проблеми у суспільному житті країни. Однак звернення до розміщених у журналі текстів статей доводить, що декларування не відповідало реальності. Жінки продовжували відчувати подвійний тягар (робота та виробництві та домашня робота), який виправдовувався суспільством природним призначенням жінки – доглядати дім, сім'ю, господарство. І хоча жінки і мали рівень освіти не менший ніж чоловіки, і були так само задіяні у виробничій сфері, виконання домашніх обов'язків залишалося виключно жіночою справою. Чоловіків поступово і дуже обережно долучали до участі до цих справ лише з середини 80-х рр. ХХ ст., і то під приводом їхньої участі у сімейних справах, який розглядали як запобіжник «загарбництву» жінками сімейної влади. Важливість і необхідність залучення чоловіків до цієї сфери діяльності пояснювали не необхідністю розвантаження жінок, а важливістю

відновлення у сім'ї батьківського авторитету. Автори вважають це надзвичайно важливим показником відсутності гендерної рівності у пострадянському суспільстві, коли ствердження рівності чоловіків та жінок, у реальності мало лише декларативний характер.

Подальші дослідження означеної теми автори вбачають у системному і послідовному впровадженні принципів гендерної рівності не лише на педагогічно-практичному рівні, а й на рівні науково-теоретичному, за умов якщо гендерний підхід посяде належне місце серед методологічних підходів педагогічних, зокрема історико-педагогічних досліджень.

Ключові слова: гендер, гендерний підхід, освіта та виховання, історико-педагогічне дослідження, методологія історико-педагогічних досліджень.

Khovriakova Tetiana Ihorivna Graduate student of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rig State Pedagogical University, Gagarin Ave. 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, orcid.org/0000-0002-1860-1459.

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rig State Pedagogical University, Gagarin Ave. 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, orcid.org/0000-0002-3990-7959.

GENDER EQUALITY IN THE LATE SOVIET PERIOD («FAMILY AND SCHOOL» OF THE 70-80S OF THE 20TH CENTURY)

Abstract. The article is devoted to consideration of the issue of the gender approach usage to the analysis of historical and pedagogical phenomena. The authors have stated the relevance of the issue due to the presence of a number of regulatory acts in the domestic regulatory and legal field (Law of Ukraine: «On ensuring equal rights and opportunities for men and women», 2005th; the Cabinet of Ministers of Ukraine order «On the approval of the Strategy of the implementation of gender equality in the field of education until 2030 and the approval of the operational measures plan for 2022-2024 for its implementation») that lead state educational policy to the gender approach implementation at all levels of education.

The authors have conducted a gender analysis of publications, that were published during the 70s – 80s of the 20th century in the magazine «Family and School», in the only aspect – the realization of equality between males and females in the domestic sphere, as at that time the Soviet power declared complete solution of the problem in the public life of country. However, referring to the texts of the articles published in the magazine proves that declaration did not correspond with reality. Females felt double load (production work and household chores), that was justified by society as the natural purpose of a woman – to take care of family and

household. Though females had the level of education no less than males, and were equally involved in the production sphere, the execution of household duties remained exclusively a female`s matter. Males were involved into household activities gradually and very carefully only since the middle of the 80s of the 20th century. And even it was done under the pretext of their participation in family affairs that was considered as a preventer for the «invasion» of family power by women. The importance of involving males into this activity explained by necessity of male`s authority restoration, but not the necessity of female`s unloading. The authors believe that this is an indicator of absence of gender equality in the post-Soviet society, when the confirmation of equality between man and women had only declarative character. The authors see further research of the outlined topic in the systematic and consistent implementation the principles of gender equality not only at the pedagogical and practical levels, but also at the scientific-theoretical level, provided that the gender approach takes its proper place among the methodological approaches, in particular, historical and pedagogical approach.

Keywords: gender, gender approach, education and upbringing, historical and pedagogical research, methodology of historical and pedagogical researches.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток України обумовив актуалізацію гендерних питань у соціокультурному вимірі, що спонукає науковців до артикуляції гендерного компонента в освітньому дискурсі. Рівність прав чоловіків та жінок в Україні декларовано статтею 24 Конституцією України (1996 р.), Законом України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків» (2005 р.), низкою нормативних документів, з-поміж яких виокремлюємо розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації» (2022 р.). Останній із названих документів цікавий саме своїм освітнім спрямуванням, що має забезпечити впровадження принципу гендерної рівності як на практичному (освітньому), так і на теоретичному (науковому) рівнях. Тож педагогічні (зокрема й історико-педагогічні) дослідження мали б містити гендерний компонент, який дозволяє відтворити цілісність розгляду певного педагогічного явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історико-педагогічні дослідження спрямовують науковий пошук на встановлення витоків тих чи тих педагогічних ідей, ретроспективний огляд розвитку певних педагогічних явищ та відновлення набутого попередньою плеядою педагогів досвіду, вивчення якого сприяє збагаченню уявлень сучасників про особливості української педагогічної школи. Сучасна наука пропонує для вивчення педагогічного доробку минулого систему сталих методологічних підходів та методів, до яких можемо додати гендерний підхід, що ґрунтується на гендерному аналізі досліджуваного явища. Серед історико-педагогічних

праць, що демонструє застосування власне гендерного підходу до вивчення педагогічних явищ минулого відносимо доробок М. Воровки [1], С. Гришак [2] Т. Дороніної [3], О. Петренко [4], чії докторські дисертації пропонують різні варіанти застосування гендерного підходу в історико-педагогічному дослідженні.

Тому **метою статті** стало з'ясування особливостей гендерної політики пізньорадянської доби, що знайшла своє відображення на шпальтах журналу «Сім'я і школа» у 70-80-х рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Передусім варто зазначити, що радянська влада проголосила остаточне подолання нерівності між жінками та чоловіками, задля побудови нового суспільства. Утім реальність була інакшою, то ж педагогічна преса, зокрема журнал «Сім'я та школа» (далі по тексту СШ) відображали панівну ідеологічну лінію. Так попри проголошену відмову від патріархатних стосунків, визнання рівності чоловіків та жінок, радянська педагогіка неминуче відтворювала саме зразки патріархатного виховання: де молодші беззаперечно мали підкорюватися старшим, де батько був головою сім'ї і переважно він заробляв гроші, де мати була передусім домогосподаркою та вихователькою дітей (СШ, 1971, №6, с.24). Тому неминуче поставало питання розподілу сімейних обов'язків, яке також знайшло своє висвітлення на сторінках журналу СШ впродовж 70-80-х рр. ХХ ст. Проголошена рівність не відміняла твердження про необхідність союзу двох, із чітким розподілом обов'язків, навіть за умов некоректних паралелей та висновків на кшталт: «Навіть у птахів і звірів це прийнято – один літає чи нишпорить лісами за кормом, інший висиджує, зігріває, охороняє»; «заміж хочуть вийти всі» (1970, №1, с.28).

Цей поділ сімейної праці та відповідальності на «жіночу» та «чоловічу» сфери нав'язливо продовжується в аналізі-відповіді на статтю чехословацького психолога М. Плзака «Потрібна віддушину» з боку радянського історика (С. Корольов) (матеріали опубліковано в журналі СШ, 1970, №9, с.35-37). І якщо психолог вказує на важливість для членів родини мати особисті захоплення та час на самовдосконалення, розглядаючи поняття «закрита / відкрита» сім'я, то радянський історик наполягає на суперечливості понять, констатує, що така позиція відображає «жіночу логіку». В радянській дійсності «функції чоловіка та жінки поза родиною однакові, але рівність перед законом, це ще не означає рівність у побуті», оскільки «діти, кухня, прання більше прив'язують жінку до дому» (СШ, 1970, №9, с.36). І ще більш невтішний щодо освіти у визначеному напрямі робиться висновок: «Треба враховувати, що сучасне суспільство розвинуло у жінки такі ж самі широкі духовні потреби, як у чоловіків. У цих умовах їхнє масове навчання єдиному стандарту поведінки в родини навряд чи коли-небудь досягне мети» (СШ, 1970, №9, с.37).

Проте ці потреби з часом лише зміцнюються, як-от сімейний устрій, коли у неділю «батько на рибалці, а мати готує обід, прибирає квартиру, пре

білизну» (СШ, 1971, №3, с. 5). Дуже рідко трапляється інший розподіл сімейних обов'язків («хто вільний, то і порається по господарству»), але це скоріш виняток, коли обидва батьки працюють, а родина є багатодітною (СШ, 1971, №5, с.7). Саме багатодітні родини стають прикладом розподілу сімейних обов'язків (СШ, 1972, №1).

Ідея рівного розподілу сімейних обов'язків із часом все більше популяризується. Так, за результатами проведеного анкетування школярів робляться узагальнення, що «більше третини батьків вважають за краще домашні побутові заняття передати працюючій дружині» (СШ, 1972, №5, с.23). І така ситуація вважається неприйнятною, зважаючи на ті показники, які наводить автор та які сьогодні ми з впевненістю визначаємо як гендерні маркери: «Непрацюючих батьків у нас мало (переважно – жінки-домогосподарки, близько 5 відсотків). Близько третини батьків і матерів – інженерно-технічні працівники та службовці. Майже половина батьків – висококваліфіковані та кваліфіковані робітники. Серед таких матерів менше третини; серед них більше, ніж серед батьків, малокваліфікованих та некваліфікованих робітників. Що ж до рівня освіти, він приблизно однаковий (у матерів навіть трохи вище). Загалом 10 відсотків батьків мають вищу освіту, близько 75 відсотків – середню (повну та неповну)» (СШ, 1972, №5, с.23). Тобто маркерами виступають: освіта та сфера праці.

Очевидним є той факт, що при рівній освіті жінки все ще менше представлені у сферах, що потребують більш високої кваліфікації, тож вочевидь і заробляють менше. Утім вони працюють (не працює лише 5%, що також показово, оскільки домашня праця працею не вважається), тому автор аналізованої статті закликає чоловіків ділити з дружинами домашню працю. Попри цілком слушні аргументи автора залишається незрозумілим, а що покращиться, якщо батьки будуть ділити між собою цю роботу, виявляється лише те, що хлопці (сини), дивлячись на батька, навчаться елементарним навичкам самообслуговування. Про це свідчать такі роздуми, «який буде білоручка на солдатській службі, у поході, яким він виявиться згодом «головою сім'ї?»» (СШ, 1972, №5, с.23). Отже, розподіл праці – це про гендерну рівність, а про підготовку до сімейного життя, шляхом батьківського, прикладу.

Окремій критиці наявна система розподілу сімейних обов'язків була піддана в руслі саме гендерної тематики – з позицій рівності членів сім'ї. І тоді авторка статті наполягає на тезі, що саме нерівномірний розподіл обов'язків із виконання домашньої праці призводить до розлучень. Констатується малий відсоток у жінок, порівняно з чоловіками, вільного часу (на 1972 р. чоловіки мали 11 годин на тиждень вільного часу, що становило на 43% більше, ніж той самий показник щодо жінок) (СШ, 1974, №10, с.16). Дружина на виконання сімейних обов'язків витрачає приблизно 29 годин на тиждень, а чоловік – неповних 15 годин. Тому звертають увагу на диспропорції у вихованні хлопців

та дівчат у шкільному віці: «шкільні роки, коли дівчинку привчають до домашніх справ, а хлопчика – майже ні. Здається, у процесі виховання дітей, і особливо хлопчиків, необхідно наполегливо боротися з упередженням: домашні клопоти – справа жіноча» (СШ, 1974, №10, с.16).

З позицій гендерної рівності, зокрема в аспекті розподілу сімейних обов'язків, цікавою здалася стаття «Чи хоче чоловік бути головою сім'ї» (СШ, 1976, №9, с.16-18). Це достатньо суперечлива стаття, але саме в ній уперше зустрічаємо використання поняття егалітарність щодо сім'ї. Поняття, яке сьогодні дуже широко використовується саме у руслі гендерних досліджень, постає у статті і подається пояснення: егалітарна сім'я – тобто рівноправна сім'я. Натомість ситуацію, яка склалася на час написання статті, на думку автора можна скоріш визначити як матриархатну, оскільки влада у сім'ї повністю належить жінці («саме дружини у більшості сімей опікуються бюджетом, визначають обов'язки всіх членів родини, оцінюють їхню поведінку, дають вказівки тощо»; СШ, 1976, №9, с.17), і вона витіснила чоловіка з побуту, взяла на себе надзвичайно велику відповідальність, і жаліється на пасивність чоловіка. Тому авторка цитованої статті наполягає на традиційному розподілі сімейних обов'язків, який має зміцнити сім'ю та підсилити авторитет батька: «всім, у тому числі жінці краще, щоб силою, що задає напрям розвитку всій сім'ї, підтримує емоційну рівновагу, був турботливий, люблячий чоловік та батько. Керівництво сім'єю, опіку над нею варто вважати природньою функцією чоловіка. Як жінки – народжувати та кормити, якщо вона вирішила стати матір'ю, так і чоловіка – бути відповідальним за них обох, якщо він вирішив стати батьком» (СШ, 1976, №9, с.17). Тобто, стверджуючи можливість егалітарних стосунків у родині, авторка насправді відроджує її патріархатний устрій, що було вже неможливим.

Практично через три роки автори журналу повертаються до питань розподілу сімейних обов'язків, проте з іншими акцентами. Оскільки констатується зменшення народжуваності, то відповідальність тепер покладається не лише на жінку, а й на чоловіка. Констатується, що жінка стала активною учасницею соціалістичного розвитку держави, але ж не позбавилася подвійного навантаження. На побутову роботу жінка витрачає на тиждень на 16 годин більше, ніж чоловік, натомість він витрачає на 8 годин більше, ніж жінка – на відпочинок. Такий стан призводить до конфліктів, що інколи вирішуються розлученням. Отже, сім'ї мають усвідомити сутність конфлікту та розробити свою стратегію запобігання йому. Тому, єдиний шлях вирішення проблеми – «виважена організація життя сім'ї, взаємна терплячість та доброзичлива поступливість» (СШ, 1979, №1, с.30).

Умови соціально-політичного, економічного та соціокультурного реформування СРСР середини 80-х рр. ХХ ст. отримали назву «перебудови», що сприймалося тодішнім суспільством як рух до демократизації життя. Проте демократія на радянській зразок була особливою, тобто керованою, тому в цей

час неодноразово повторювалася думка про те, що демократія не може мати ознаки анархії.

В тогочасних статтях також знаходимо ідеї щодо питанні справедливого розподілу домашньої праці між усіма членами родини (СШ, 1980, №1; СШ, 1985 р., №2). Саме справедливий розподіл домашньої праці між молодятами визначає М. Мацковський однією з провідних рис « нової радянської родини », стверджуючи, що « дуже заважає правильному вихованню підлітків звичний поділ роботи на « чоловічу » та « жіночу ». Зараз формується новий тип сім'ї, де ця межа зникає та основним принципом стає справедливий розподіл домашніх справ із урахуванням здібностей, можливостей та навичок кожного з членів родини (СШ, 1980, №1, с.17). При цьому автором наводяться дані опитувань школярів, що доводять « прогресивний погляд підлітків на сім'ю: « лише 40 відсотків опитаних нами хлопців та 24 відсотки дівчат погоджуються з поділом роботи та « чоловічу » та « жіночу », інші дотримуються більш сучасних поглядів » (СШ, 1980, №1, с.17).

Саме поділ роботи та « жіночу » та « чоловічу », на думку багатьох авторів, є однією з причин сімейних непорозумінь. Фіксує подвійне навантаження жінки (робота та дім), автори стверджують, що фактичне тижневе робоче навантаження на чоловіка та жінку становить відповідно 50 та 80 годин, що є несправедливим та інколи призводить до розлучень (СШ, 1981, №6, с.28).

Своєрідним « розв'язанням » питання – кому робити домашню працю – вважаємо лист із конкурсу « Моє місце в домі », авторка якого викладає абсолютно сучасний гендерний підхід до розподілу домашньої роботи: « У нашій сім'ї все склалося само собою. Все необхідне в домі робить той, хто в даний момент вільний, у кого краще виходить, кому це по силах, а за можливістю – всі разом » (СШ, 1989, №1, с.1). Оскільки в цьому конкурсі брали участь жінки, які переважно розповідали про власний досвід сімейного життя, як правило комфортного, то й такий виклад матеріалу про розподіл подружніх обов'язків у визначений хронологічний період, вважаємо, лише декларативно-бажаним, а не реально існуючим. Але сам підхід, безумовно, свідчить про перші паростки власне гендерного підходу до організації сімейного життя, що й припадає на початок 90-х рр. ХХ ст.

Можна відзначити певний прогрес у тому, що ці питання взагалі порушувалися, проте, на наш погляд, з-поміж позитивних тенденцій мали місце й негативні аспекти. Зокрема, І. Бестужев-Лада констатує небажання жінок « віддати жіночу владу в побуті », іронічно визначаючи жінку/дружину головою сучасної родини (СШ, 1985, №2, с.28)). Однак найголовніший висновок про розподіл родинних обов'язків, що має стати безумовним прикладом для молодих сімей, знаходимо в статті « Грані батьківської професії » (СШ, 1985, №12, с.18-21). У визначенні особливостей « батьківської професії » автор цілком справедливо стверджує необхідність участі батька у вихованні дітей, утім у мотивах, що спонукають до цієї участі, вбачаємо безсумнівний гендерний дисбаланс.

Частково це питання порушувалося й у більш ранніх публікаціях. Зокрема, коли розглядалося питання участі батьків у роботі школи та стверджувалося: «Чоловіча присутність дуже необхідна школі» (СШ, 1981, №3, с.17). У цій статті описується досвід однієї зі шкіл із створення «Ради батьків», яка вирішує питання, «що потребують специфічної чоловічої допомоги, їхньої сили та вмінь (профорієнтація, ремонт та облаштування спортивної бази, організація далеких екскурсій тощо. У помічники членам ради, природно, визначили хлопців» (СШ, 1981, №3, с.17). Отже, чоловіки потрібні на «чоловічій роботі», яку прищеплюють хлопцям як майбутнім чоловікам. Трудове навчання в цьому аспекті стає головним, оскільки передбачає формування виробничих навичок. Показовим у цьому є фрагмент, де описано, як чоловіки/хлопці облаштовували спортивне приміщення, при цьому «дівчата та матері також не залишилися осторонь, але їм дали роботу полегше – прибирання приміщень, фарбування стін, підлог, дверей» (СШ, 1981, №3, с.18). Тут вбачаємо значний гендерний зсув у бік «легкої праці», яку нібито робили дівчата/жінки. Утім поданий розподіл праці, ставлення до неї зміцнювали сталі гендерні стереотипи щодо оцінки жіночої праці як другорядної, неважливої, супутньої.

Також у журнальних публікаціях 80-х рр. ХХ ст. приділяється увага проблемам емансипації та критиці фемінізму. Це також ознака «радянської» рівності чоловіків та жінок, коли вважалося, що всі проблеми практично розв'язані, тому феміністичні рухи – штучні, вони ініціюються жінками, що не знайшли своєї соціальної реалізації, передусім у материнстві. Феміністки змальовуються як жінки, які поряд із ознаками чоловічої поведінки демонструють і чоловічі вади – схильність до пияцтва, розпутство у словах та поведінці.

Вважаємо важливим і той факт, що в журналі з'являються публікації, зміст яких – аналіз сімейних проблем (СШ, 1986, №6, с.25-28). І хоча цей аналіз робиться з однією настановою – довести, що лише щаслива родина може забезпечити повноцінний розвиток та виховання дитини, нас зацікавили проблеми, що були актуалізовані вченими, оскільки ці проблеми, на нашу думку, мають гендерний зміст: «монополізація сімейної влади», «неправильний розподіл сімейних обов'язків».

Саме «монополізація» викликала роздратування в чоловіків, які відійшли від сімейних справ та відчули своє відсторонення від вирішення сімейних проблем, що призводило на думку авторів тогочасних публікацій до «жіночої диктатури у родині». Це, безумовно, цікаве явище, про яке заговорили в педагогічній пресі лише з середини 80-х рр. Цікаво й те, що визначаючи проблему «несправедливості» в розподілі сімейних обов'язків та домашньої роботи, автори взагалі не намагаються виявити сутність цієї несправедливості. Хоча тут описується замкнуте коло проблем, які можна було б розв'язати, коли б принцип рівності прав та можливостей не

перетинався з поняттям «сімейних обов'язків», а був би системно замінений поняттям «домашньої роботи» (СШ, 1986, №6, с.25-28).

Вважаємо доцільним навести роздуми авторів. «Коли батько родини намагається втрутитися в розв'язання будь-яких виховних чи побутових проблем, він вимагає для себе не дорадчого, а вирішального голосу. У цьому випадку він виходить із норм рівноправного шлюбу. Але ж коли йде мова про те, щоб розділити із дружиною масу повсякденних турбот, він наполягає, що його роль – виключно здобуття матеріальних благ». Утім, зазначають автори, жінка має ті самі права, що й її чоловік, тому справедливо вимагає поділити обов'язки, які традиційно вважалися «жіночими» (СШ, 1986, №6, с.26). Але ж вона (жінка. – Т.Х.) «не завжди усвідомлює, що треба буде поділитися нормами рівності не лише в побуті, а й у виховній сфері. Відповідно, треба буде рахуватися з правом батька й на власні педагогічні рішення». Це правильна, але лише зовні твердження. Оскільки тут права об'єднуються із обов'язками, а не з можливостями, про що стверджується відповідно до гендерної теорії та сучасних міжнародних документів. Рівність прав не дорівнює рівним можливостям, а обов'язки навряд чи в сімейному аспекті мають співвідноситися з правом. Утім на час, коли було видано публікацію, вона, на нашу думку, мала цілком прогресивний характер.

Процес «перебудови» лише на словах сприяв певній лібералізації та відкритості суспільства, визнанню варіативності соціальних моделей родини, освітяни мали протиставити впливу «капіталістичної моралі» оновлену модель молоді радянської родини. Попри заявлену радянською владою «перебудову» суспільного життя країни, значних змін у гендерний зміст родинного устрою не змінився. За жінкою і далі залишалося подвійне навантаження, наявність якого визнавалася, але не було жодних спроб подолання цієї ситуації.

Висновки. У якості узагальнення зазначимо, гендерна парадигма сучасного суспільства продовжує відтворювати сталі конструкції розподілу сімейних обов'язків, домашньої праці тощо. Звісно час диктує і фіксує суттєві зміни у цьому аспекті, але сталість традицій відтворюється не лише на побутовому, а й на інституційному – освітньому – рівні. Подолання тяглості процесу наслідування довготривалий процес, розпочинати який необхідно з шкільної (та бажано із дошкільної) ланки. Саме на це спрямована ухвалена у 2022 р. Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти, утім її результативність залежатиме від системності впровадження, як у освітній практиці, так і в педагогічній теорії. І саме у цьому напрямі вбачаємо перспективи подальших наукових досліджень.

Література:

1. Воровка М. І. Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2019. 44 с.

2. Гришак С.М. Теорія і практика розвитку гендерної освіти у вищій школі пострадянських країн: порівняльний аналіз : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Старобільськ, 2018. 42 с.

3. Дороніна, Т. О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина XX — початок XXI століття) автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Запоріжжя, 2012. 36 с.

4. Петренко О. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Рівне, 2010. 43 с.

References:

1. Vorovka M. I. (2019) Teoriia i praktyka rozvytku hendernoï kultury studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (60-ti roky XX – pochatok XX stolittia) [Theory and practice of the development of gender culture of students of higher educational institutions of Ukraine (60s of the 20th century - the beginning of the 21st century)] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 - abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. 44 s. [in Ukrainian].

2. Hryshak S.M. (2018) Teoriia i praktyka rozvytku hendernoï osvity u vyshchii shkoli postradianskykh krain: porivnialnyi analiz [Theory and practice of the development of gender education in higher education in post-Soviet countries: a comparative analysis] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 - abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. 42 s. [in Ukrainian].

3. Doronina, T. O. (2012) Teoriia i praktyka hendernoï osvity i vykhovannia uchnivskoi molodi v navchalnykh zakladakh Ukrainy (II polovyna XX – pochatok XX stolittia) [Teoriia i praktyka hendernoï osvity i vykhovannia uchnivskoi molodi v navchalnykh zakladakh Ukrainy (II polovyna XX – pochatok XX stolittia)] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 - abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. 36 s. [in Ukrainian].

4. Petrenko O. Henderni pidkhody do osvity ta vykhovannia v istorii vitchyznianoï shkoly i pedahohiky (XX stolittia) [Gender approaches to education and upbringing in the history of the native school and pedagogy (20 century)]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 - abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. 43 s. [in Ukrainian].

УДК 796.01

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-347-354](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-347-354)

Хоміцька Валентина Миколаївна кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичного виховання, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-2864-2219>.

Корж Євген Миколайович старший викладач кафедри спорту та фітнесу, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Шевченківський район, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-4363-062x>

Петрова Наталя Вікторівна старший викладач кафедри спорту та фітнесу, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Шевченківський район, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-7765-481X>

Гудим Ганна Петрівна викладач кафедри спорту та фітнесу, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Шевченківський район, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-1262-2857>.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЧОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. Недостатня рухова активність одна з багатьох проблем яка вкрай гостро виражена в сучасному суспільстві певною мірою обумовлена сучасним способом життя. Узагальнені дані численних літературних досліджень підтверджують, що значне погіршення стану здоров'я населення пов'язане з малорухомим способом життя — гіпокінезією та гіподинамією. Хронічний дефіцит рухової активності в режимі життя становить реальну загрозу стану здоров'я, адже він є передумовою найбільш масових захворювань, сприяє прогресуванню існуючих захворювань та погіршенню стану здоров'я загалом. Дефіцит обсягу рухової активності — один із чинників, який визначає відхилення від норм у функціонуванні систем організму. Результати численних експериментальних досліджень доводять шкоду малорухомого способу життя. Через це і виникає необхідність у пошуках найбільш раціональних фізіологічних методів боротьби з недостатністю рухової активності.

Ранкова гігієнічна гімнастика проводиться інструктором з фізкультури протягом 15 хвилин щодня. Основне завдання цього режимного моменту, окрім фізичного розвитку та загартовування, – створення позитивного емоційного заряду та гарного фізичного тону на весь майбутній день. Це потребує нестандартного підходу до організації цього заходу з урахуванням

вікової психології, біоритмології, впливу поточних метеоумов. Рекомендується проводити зарядку окремо з дітьми молодшого та старшого віку. Гімнастику слід виконувати з музичним супроводом. Комплекс вправ повинен змінюватися кожні 2 тижні.

Після проведеного анкетування, отриманими відповідями респондентів визначено і підкреслено актуальність проблеми, організація оздоровчої фізичної культури має бути повноцінною, включаючи всі форми роботи, школярі оцінили рівень успішності фізкультурно-оздоровчих заходів у своїх родинях в більшій кількості на 3 бали, а в школі на 3-4 бали, що говорить про застосування фізкультурно-оздоровчої роботи на середньому рівні, проте для подальшого переходу на високий рівень педагоги та батьки мають переглянути свою організаційну оздоровчу діяльність щодо школярів, щоб рівень здоров'я та ціннісні орієнтації молодого покоління досягнули високого рівня.

Ключові слова: фізична культура, оздоровлення, здоров'я, фізкультурно-оздоровчі заходи.

Khomitska Valentyna Mykolaivna Candidate of sciences in physical education and sports; associate professor of the department of physical education, National University of Food Technology, Volodymyrska St., 68., Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-2864-2219>.

Korzh Yevhen Mykolayovych Senior lecturer of the Department of Sports and Fitness, Kyiv University named after Boris Grinchenko, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Shevchenkivskyi District, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-4363-062x>

Petrova Natalya Viktorivna Senior lecturer at the Department of Sports and Fitness, Kyiv University named after Boris Grinchenko, 18/2 Bulvarno-Kudryavska St., Shevchenkivskyi District, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-7765-481X>

Gudym Hanna Petrivna Lecturer at the Department of Sports and Fitness, Kyiv Borys Grinchenko University, 18/2 Bulvarno-Kudryavska St., Shevchenkivskyi District, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-1262-2857>.

FORMS OF THE ORGANIZATION OF HEALTHY PHYSICAL CULTURE

Abstract. Insufficient motor activity is one of the many problems that is extremely acutely expressed in modern society, to some extent due to the modern way of life. Generalized data from numerous literary studies confirm that a significant deterioration in the health of the population is associated with a sedentary lifestyle — hypokinesia and hypodynamia. Chronic lack of motor activity in the

lifestyle is a real threat to health, because it is a prerequisite for the most widespread diseases, contributes to the progression of existing diseases and deterioration of health in general. Deficit of the volume of motor activity is one of the factors that determines deviations from norms in the functioning of body systems. The results of numerous experimental studies prove the harm of a sedentary lifestyle. Because of this, there is a need to search for the most rational physiological methods of combating insufficiency of motor activity.

Morning hygienic gymnastics is conducted by a physical education instructor for 15 minutes every day. The main task of this regime moment, in addition to physical development and hardening, is to create a positive emotional charge and a good physical tone for the whole coming day. This requires a non-standard approach to the organization of this event, taking into account age psychology, biorhythms, and the influence of current weather conditions. It is recommended to charge separately with younger and older children. Gymnastics should be performed with musical accompaniment. The set of exercises should change every 2 weeks.

After the questionnaire was conducted, the answers of the respondents determined and emphasized the relevance of the problem, the organization of health and physical culture should be full-fledged, including all forms of work, schoolchildren evaluated the level of success of physical culture and health activities in their families by 3 points more, and at school by 3- 4 points, which indicates the use of physical education and health work at an average level, but for the further transition to a high level, teachers and parents should review their organizational health activities for schoolchildren, so that the level of health and value orientations of the young generation reach a high level.

Keywords: physical culture, health, health, physical culture and health measures.

Постановка проблеми. На думку спеціалістів, найбільш перспективним, доступним та ефективним напрямком досягнення максимально позитивного результату в питанні покращання стану здоров'я населення є всебічне використання засобів і форм фізичного виховання як основного фактору ліквідації наявного захворювання та недоліків у фізичному розвитку, а також використання форм оздоровчої фізичної культури [2].

Враховуючи роль оздоровчих занять фізичною культурою та оптимізацію проблеми здорового способу життя кожної людини сьогодення, необхідно сприяти поновленню зв'язку між зусиллями, з одного боку від кожної людини з точки зору індивідуальних потреб у своєму саморозвитку і самовдосконалення своїх фізичних, психологічних, емоційних та духовних сил, і з іншого боку забезпечити державними силами через керівництво закладів освіти, через склад педагогів, керівників гуртків, соціологів, психологів, туристичних агентів, реабілітологів, медичних працівників, масажистів, батьків, міжособистісне спілкування, кваліфікаційну допомогу

засобів преси та телекомунікацій і підняти рівень ефективності у всіх належних формах організації фізкультурно-оздоровчої діяльності серед всіх вікових категорій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнодержавною проблемою є погіршення здоров'я як дорослого населення, так і молодого покоління. Це явище зумовлено цілою низкою об'єктивних причин: зниженням матеріального добробуту значної частини населення, погіршенням екологічної ситуації, недосконалістю інфраструктури охорони здоров'я, збільшенням навчального навантаження учнів, відсутністю сформованої системи культури здоров'я в суспільстві [1]. Ситуація ускладнюється ще й тим, що багато учнів не усвідомлюють значущість здоров'я як необхідної умови життя й переважно нехтують елементарними нормами піклування про нього, що призводить до зростання соматичних захворювань, функціональних відхилень та психічних розладів [4]

Оздоровча фізична культура є складовою частиною загальної культури суспільства й самої людини, основою специфічного змісту якої є раціональне використання рухової активності як фактору зміцнення здоров'я, оптимізації фізичного стану [5]. Мета оздоровчої фізичної культури – зміцнення здоров'я, підтримка працездатності, відновлення порушених функцій організму. Визначено, що регулярні заняття оздоровчою фізичною культурою і спортом мають позитивний ефект, який виявляється перш за все, в економізації і стимуляції функцій організму [3,6].

Мета статі – визначити форми оздоровчої роботи в організації фізкультурно-виховного процесу у закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Для визначення рівня організації оздоровчої фізичної культури у загальноосвітніх школах міста Василькова №8, №9, №3 проведено дослідження серед учнів дев'ятих класів. Метою анкетування серед школярів було зіставлення та порівняння сучасних тенденцій щодо ефективності організаційної фізкультурно-оздоровчої роботи навчальних закладів с метою подальшого застосування отриманих результатів для сприяння організації ефективної фізкультурно-оздоровчої діяльності у шкільних закладах освіти. В анкетуванні приймали участь 3 групи учнів: 1 група – учні 9-А класу загальноосвітньої школи №3; 2 група - учні 9-А класу загальноосвітньої школи №8; 3 група – учні 9-В класу загальноосвітньої школи №9, а отримані відповіді на питання анкети «Оцінка якості використання форм оздоровчої фізичної культури серед учнів середньої школи», були опрацьовані.

Перше питання гугл-форми «Які з перерахованих форм оздоровчої фізичної культури тобі приносить найбільше задоволення» стосувалося виявлення емоційної зацікавленості школярів у виконанні різноманітних форм оздоровчої фізичної культури. За результатами опитування більшість школярів явно зацікавлені у виконанні «фізичних вправ і рухливих ігор на

подовжених перервах», «щоденних заняттях на повітрі», «масових фізкультурних заходах», «спортивних секціях». Найменш задовольняючою формою організації фізкультурно-оздоровчої роботи майже всіма респондентами було визначено «гімнастику до навчальних занять». В карантинний період це майже виправдано, проте потрібно враховувати монотонність та однотипність з якою зіштовхуються школярі під час проведення таких занять. Необхідно докладати зусилля, щоб вправи були динамічними, різноманітними з урахування вікових та індивідуальних потреб учнів.

У другому питанні анкетування «Які з перерахованих форм оздоровчої фізичної культури викликають в тебе певні складнощі та труднощі» яскраво виражена тенденція оцінювання всіх форм занять від 10 до 30%. Особливу увагу необхідно приділити доречному проведенню фізичних вправ і рухливих ігор на подовжених перервах. Складнощі викликають: невеликий простір, недостатня кількість часу, відсутність достатньої кількості та різноманітності інвентарю та обладнання, втрата можливостей індивідуального розкриття потенціалу учня. Вчителям слід приділяти більше уваги контролю зміни форм учбової діяльності учнів, так як динаміка переходу від одного виду діяльності до іншого – це гарантований успіх у досягненні ефективних результатів у навчанні школярів.

Аналізуючи відповіді третього питання графіку «У своїй родині у яких формах фізкультурно-оздоровчої діяльності ти береш участь», можна дійти висновку, що у родинному колі особлива увага приділяється саме самостійним заняттям фізичними вправами та туристичним походам. Незначне місце займають рухливі ігри на місцевості. Батькам необхідно своїм особистим прикладом надихати своїх дітей на використання такої форми організації оздоровчої фізичної культури як ранкова гімнастика, при цьому можна використовувати для більшої зацікавленості домашній спортивний інвентар (гантелі, обручі, фітнес-резинки, негабаритні тренажери, скакалки, м'ячі).

У четвертому питанні опитування «Оцініть рівень успішності фізкультурно-оздоровчих заходів у своїй родині» за рівнем успішності фізкультурно-оздоровчих заходів у своїй родині можна дійти висновку, що діти з батьками використовують форми рекреаційно-оздоровчої діяльності, про це свідчить показники середнього та високого рівня (від 8 до 49%), але при цьому можна відзначити що від 2 до 18% родин не належним чином займаються фізичною культурою та спортом, а це негативно впливає на ціннісні орієнтації всієї родини щодо здорового способу життя.

П'ятим питанням гугл-анкетування «З яких джерел ти знаєш про форми оздоровчої фізичної культури» було зазначено таку складову як бібліотечні зустрічі, яка склала в середньому 41% - це дуже оптимістичний показник, тому що бібліотечні уроки, книжкові виставки, книжкові полиці, тематичні бесіди, лекторії сприяють усвідомленому сприйняттю кожним учнем всіх

складових здорового способу життя. Отримані данні свідчать про те, що уроки в школі, книжки, родинні заходи формують світогляд гармонійної всебічно-розвиненої особистості.

Учні у відповідях на шосте питання «Чи приймав ти участь у змагальних формах оздоровчої фізичної культури» констатували, що в школах та між школами проводяться змагання, але переважно зі спортивних ігор таких як волейбол, баскетбол та футбол. Школярі, які приймали участь в таких спортивних заходах складають приблизно 39%. Це свідчить про якісну організацію в навчально-виховному процесі змагальних форм фізичної культури, але відсутність інших видів рухової активності, таких як настільний теніс, бадмінтон, легка атлетика та інших форм оздоровчої фізичної культури. Індивідуальна активність учнів середніх шкіл серед яких було проведено дане опитування теж не висока.

Аналізуючи відповіді сьомого питання «Оцініть рівень організації та проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності у своїй школі», можна визначити: низький рівень охоплює приблизно 6% (відповіді за шкалою 1-2 бали), середній рівень охоплює приблизно 38% (за шкалою 3-4 бали), а високий рівень охоплює приблизно 12% (за шкалою 5 балів). Це доволі оптимістичні дані, які показують що в цілому, шкільна програма націлена на оптимізацію навчально-виховного процесу у сучасних умовах, але потрібно постійно враховувати динаміку сьогодення, інноваційні технології, недоліки в організації виховної роботи з учнями, сучасний методологічний розвиток, що буде поступово підвищувати рівень усієї фізкультурно-оздоровчої діяльності у школах.

Восьме питання «Як би ти був педагогом фізичного виховання, які форми оздоровчої фізичної культури ти б використовував» відобразило недостатню інформаційну обізнаність дітей стосовно існуючих форм оздоровчої фізичної культури. Близько 20% хотіли б відвідувати басейн, 10% запропонували танцювальні вправи та пілатес, 10% опитуваних проявили інтерес до організації туристичних форм у фізкультурно-оздоровчій роботі, рухливих і спортивних ігор, збільшення кількості змагань. Ритмічну гімнастику під мучний супровід запропонувало майже 60%, що говорить про яскраву зацікавленість школярів у застосуванні сучасних форм фізкультурно-оздоровчої діяльності. Таким чином, опитування школярів різних загальноосвітніх закладів однієї вікової категорії дозволило за допомогою анкетування гугл-формою виявити реальну потребу на сьогодні використання форм оздоровчої фізичної культури.

Висновки. Школярі, які приймали участь в опитуванні, пріоритетними формами оздоровчої фізичної культури, що приносить найбільше задоволення обрали «фізичні вправи і рухливі ігри на подовжених перервах», «щоденні заняття на повітрі», «масові фізкультурні заходи», «спортивні секції», нехтуючи «гімнастикою до навчальних занять». В цілому, батьки не

показують на особистому прикладі важливість даної форми оздоровчої фізичної культури, а вчителі проводячи заняття монотонно та одноманітно, не змогли зацікавити приблизно 80% опитаних учнів трьох загальноосвітніх шкіл. Водночас достатньо високий показник займає ритмічна гімнастика під музичний супровід. Було б доречно проводити ранкову гімнастику під музику, щоб урізноманітнити навчально-вихований процес та сприяти підвищенню мотивації учнів до здорового способу життя. Проте слід зазначити, що використання музичного супроводу піднімає інтерес та продуктивність учнів і під час навчальних занять та позаурочної роботи.

Література:

1. Бойченко Т. Як виростити дитину здоровою: посібник для батьків учнів молодшого шкільного віку / Т. Бойченко та інші. – К.: Прем'єр-Медіа, 2001. – 204 с.
2. Гнітецька Т. Режими інтенсивності фізкультурно-оздоровчих занять молодших школярів з урахуванням динаміки тижневої працездатності / Т. Гнітецька, А. Гаврилюк // «Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві»: Збір. наук. праць. — Луцьк, 2005. — С. 205—209.
3. Ляшенко В. М., Розпутній О.П. *Основные аспекты формирования здорового образа жизни школьников* Проблемы та перспективи розвитку сучасної науки у країнах Європи та Азії. 2020. С. 168–170.
4. Солопчук Д. М. Формування здорового способу життя молодших підлітків у позаурочній фізкультурноспортивній роботі: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2007. 20 с.
5. Єрмолова В.М. Навчаємо граючись: [метод. посібник для вчителів фізичної культури загальноосвітніх навчальних закладів] / В.М. Єрмолова, Л.І. Іванова, В.В. Деревянко. – К.: Літера ЛТД, 2012. – 208 с.
6. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч. 2. / Б. М. Шиян. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2006. — 248 с.

References:

1. Boichenko T. (2001) *Yak vyrostyty dytynu zdorovoiu: posibnyk dlia batkiv uchniv molodshoho shkilnoho viku* [How to raise a healthy child: a guide for parents of elementary school students]. K.: Premier-Media, 204 p. [in Ukrainian]
2. Hnitytska T., Gavrilyuk A. (2005) *Rezhymy intensyvnosti fizkulturno-ozdorovchyykh zaniat molodshyykh shkoliariv z urakhuvanniam dynamiky tyzhnevoi pratsezdatsnosti* [Regimes of the intensity of physical education and health classes of younger schoolchildren taking into account the dynamics of weekly work capacity] «Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi»: Zbir. nauk. Lutsk, (pp. 205-209). [in Ukrainian]
3. Liashenko V. M., Rozputnii O.P. (2020) *Osnovnyye aspekty formirovaniya zdorovoho obraza zhyzny shkolnykov* [The main aspects of the formation of a healthy lifestyle of schoolchildren] Problemy ta perspektyvy rozvytku suchasnoi nauky u krainakh Yevropy ta Azii. (pp. 168–170). [in Russian]
4. Solopchuk D. M. (2007) *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodshyykh pidlitkiv u pozaurochnii fizkulturnosportyvni roboti* [Formation of a healthy lifestyle of younger teenagers in extracurricular physical and sports work]: avoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.07. Kyiv, 20 s. [in Ukrainian]

Журнал «Перспективи та інновації науки»
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)
№ 8(26) 2023

5. Iermolova, V.M., Ivanova, L.I., Derevianko, V.V.(2012) *Navchaiemo hraiuchys [Learning while playing]: [metod. posibnyk dlia vchyteliv fizychnoi kultury zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv]*. K. : Litera LTD, 208 s. [in Ukrainian]

6. Shyian B. M. (2006) *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia shkolariv [Theory and methods of physical education of schoolchildren]*. Ch. 2. Ternopil: Navchalna knyha. Bohdan, 248 s. [in Ukrainian]

УДК 378.147:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-355-367](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-355-367)

Чорнобай Віра Георгіївна старший викладач кафедри філології, Дніпровський державний аграрно-економічний університет, вул. Сегрія Єфремова, 25, м.Дніпро, тел.: (066) 364-54-53, <https://orcid.org/0000-0003-2661-8936>

ТРУДНОЩІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ АГРАРНИХ ЗВО(ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Анотація. Сучасний світ ринку праці дуже насичений фахівцями найрізноманітніших сфер, оскільки люди зрозуміли, що можуть будувати кар'єру не лише у своїй країні, а будь-де. Це означає, що всі майбутні фахівці мають вільно володіти іноземними мовами, особливо англійською, оскільки вона – офіційна мова всієї планети. Деколи вивчення іноземної мови в технічних (аграрних) ЗВО є проблемою, оскільки самі студенти, а інколи, і батьки не вважають необхідним приділяти вивченню мов належної уваги. Але для аграрних ЗВО фахова мовна підготовка є пріоритетною, оскільки розуміємо, що це допоможе майбутнім фахівцям стати більш конкурентно-спроможними фахівцями, що зможуть без посередників вирішувати свої професійні завдання та проблеми на міжнародному рівні.

У процесі освоєння іноземної мови студентами одним із важливих аспектів, що впливає на успішність навчання, є психіка людини. Ми розглянули психологічні основи вивчення іншомовної мови та виявили деякі ефективні способи подолання психологічних труднощів при оволодінні іноземною мовою.

Також нами розглядаються підходи до визначення категорії «комунікація» у ХХ-ХХІ століттях. Автори розглядають еволюцію поняття в соціально-гуманітарних, природничих дисциплінах, технічних науках і філософії, приділяється особлива увага аналізу змісту поняття в психолого-педагогічній думці та практичному впливу на процес вивчення англійської мови в технічних (аграрних) ЗВО.

Професійна комунікація стала невід'ємним компонентом професійної підготовки спеціалістів. У провідних вищих навчальних закладах країни для досягнення максимального результату запрошуються викладачі-носії мови для того, щоб студенти могли "зануритися" у справжнє мовне середовище. В основі теорії професійної комунікації лежать ідеї, розроблені в рамках таких областей знань, як риторика, етика, лінгвістика, психологія, мовний етикет, технічний лист, соціологія, кібернетика та інформаційні технології, проте досі немає точного визначення, його структури та змісту щодо конкретних сфер діяльності та спеціальностей.

Ключові слова: комунікація, спілкування, професійні комунікації, обмін інформацією, ділове спілкування, іноземна мова, мотивація, мовний бар'єр, увага, пам'ять, вольові зусилля, комплексний підхід

Chornobai Vira Georgiivna Saint lecturer philology department, Dnipro state university of agriculture and economics, Sergey Yefremov St., 25, Dnipro, tel.: (066) 364-54-53, <https://orcid.org/0000-0003-2661-8936>

DIFFICULTIES OF LEARNING ENGLISH BY STUDENTS OF AGRICULTURAL UNIVERSITIES (PSYCHOLOGICAL ASPECT)

Abstract. The modern world of the labor market is very saturated with specialists in a wide variety of fields, as people have realized that they can build a career not only in their country, but anywhere. This means that all future specialists must be fluent in foreign languages, especially English, since it is the official language of the entire planet. Sometimes learning a foreign language in technical (agricultural) higher education institutions is a problem, because students themselves, and sometimes even parents, do not consider it necessary to pay due attention to language learning. But for agricultural higher education institutions, professional language training is a priority, as we understand that it will help future specialists to become more competitive specialists who will be able to solve their professional tasks and problems at the international level without intermediaries.

In the process of learning a foreign language by students, one of the important aspects that affect the success of studies is the human psyche. We considered the psychological foundations of learning a foreign language and discovered some effective ways to overcome psychological difficulties in mastering a foreign language.

We also consider approaches to defining the category "communication" in the XX-XXI centuries. The authors consider the evolution of the concept in the social and humanities, natural sciences, technical sciences and philosophy, special attention is paid to the analysis of the content of the concept in psychological and pedagogical thought and the practical impact on the process of learning English in technical (agrarian) higher education institutions.

Professional communication has become an integral component of professional training of specialists. In the leading higher education institutions of the country, in order to achieve the maximum result, native teachers are invited so that students can "immerse" in a real language environment. The theory of professional communication is based on ideas developed within the framework of such areas of knowledge as rhetoric, ethics, linguistics, psychology, language etiquette, technical letter, sociology, cybernetics and information technology, but there is still no precise definition, its structure and content in relation to specific areas activities and specialties.

Keywords: communication, communication, professional communication, exchange of information, business communication, foreign language, motivation, language barrier, attention, memory, willpower, comprehensive approach.

Постановка проблеми. Вивчення іноземних мов нині - це процес для кожної людини. У студентів можуть виникнути різні труднощі та проблеми при вивченні англійської мови. Вони можуть робити різні помилки у вимові, граматиці, орфографії та використанні словникового запасу. Існує зв'язок між рідною мовою учня та особливими труднощами у вивченні та використанні англійської мови, а також тими помилками, які учень зазвичай робить у вимові, граматиці та лексиці. При вивченні англійської ми мимоволі використовуємо рідну мову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Казначеева С.М. стверджує, що студенту технічного університету обсяг лінгвістичних знань найчастіше видається «безмежним» через їхню специфічну складність та відсутність у нього необхідних умінь і навичок. Іноді це призводить до песимізму та відмови від спроб засвоїти лінгвістичні знання. А низька самооцінка також негативно позначається вивчення іноземної мови. Їм здається, що вони ніколи не будуть говорити мовою добре, що вони ніколи не вивчать стільки правил і т.д.[1, с.45-48]. У філософії поняття комунікації трактувалося по-різному. При цьому слід зазначити, що сам термін увійшов до наукового обігу у ХХ столітті. Цей термін був вперше використаний Ч. Кулі, який визначив дане поняття як «механізм, за допомогою якого стає можливим існування та розвиток людських відносин – усі символи розуму разом із способами їх передачі у просторі та збереження у часі». [2, с.8-67] На рубежі ХХ століття комунікація розглядалася як здійснення спілкування і, отже, усе, що сприяло розвитку відносин для людей. Проблема вивчення процесу професійної комунікації та визначення поняття професійної комунікації пов'язана насамперед із відсутністю точного визначення даного терміна. А.В.Соколов виділяє 4 види комунікації: матеріальну, генетичну, психічну та соціальну. Професійна комунікація належить до соціальної. [3,С. 32] Комунікативне навчання з'явилося у 1970-1980-ті рр., коли яскраво виражена прагматична спрямованість наукових досліджень проявилася як у загальній концептуальній позиції методики як науки, і у технології навчання іноземних мов. Методичні підходи набули яскраво вираженого комунікативного характеру. Це зумовило радикальний поворот до природної комунікації в процесі навчання мови, націленість даного процесу на формування комунікативної компетенції, а пізніше - і здатності до спілкування вивчається, що здійснюється з урахуванням ситуативних та особистісних факторів, що детермінують специфіку іншомовної мовної поведінки. Починаючи з 1970-х років методисти, які стоять на позиціях комунікативного підходу, слідом за лінгвістами прагнули спертися на соціальні та функціональні аспекти

використання мови у конкретних ситуаціях мовного спілкування. При комунікативному навчанні англійської мови об'єктом формування є не лише конкретні знання, вміння та навички, а й комунікативна компетенція, що дозволяє людині ефективно взаємодіяти у ситуаціях мовного спілкування англійською.

Мета статті – охарактеризувати основні засади сучасної методики викладання іноземних мов; з'ясувати психологічні та фізичні проблеми, що впливають на вивчення іноземної мови (англійської) а аграрних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. В епоху глобалізації, постійно мінливих геополітичних умов, нових викликів та загроз особливо актуальною є проблема підготовки висококваліфікованих кадрів у різних сферах діяльності. Зміни, що відбуваються у сфері політики, економіки, освіти та культури, сприяють зміцненню міжнародного співробітництва, розвитку контактів між представниками різних національностей у професійній сфері. Болонський процес у вищій освіті передбачає більш активну взаємодію між університетами України та європейських країн, активний обмін досвідом, підвищення академічної мобільності студентів, викладачів та наукових кадрів, що, у свою чергу, передбачає значне підвищення вимог до рівня мовної підготовки студентів як майбутніх фахівців для фасилітації спілкування у полікультурному середовищі. Професійна комунікація стала істотним компонентом здійснення професійної діяльності. У зв'язку з цим особливо актуальною стає проблема підготовки фахівців, які здатні здійснювати ефективну комунікацію з колегами, у тому числі й на міжнародній арені. Для вирішення завдання розробки та впровадження нових підходів до формування готовності майбутніх спеціалістів до професійної комунікації необхідно уточнити визначення понять «комунікація» та «професійна комунікація».

Студенти технічних ЗВО часто відносять іноземну мову до «другорядних», «не основних» дисциплін і тому не приділяють їй належної уваги. Налаштувавшись таким чином, студент виявляє інтелектуальну пасивність щодо мови, що зрештою позначається лише на рівні володіння іноземною мовою. Очевидно, все, що знаходиться поза рамками майбутньої професії, майбутнього інженера майже не цікавить. Це можна пояснити в даному випадку тим, що студенти бачать своє завдання у оволодінні спеціальними технічними дисциплінами – на них і спрямовується основна увага та сили. Значна частина студентів переконана в тому, що загальнонаукові та суспільно-освітні дисципліни не наближають, а навпаки, видаляють їх від оволодіння професійно важливими навичками та знаннями. Таким чином, викладачеві іноземної мови потрібно спочатку зруйнувати думку, що склалася, про непотрібність цього предмета, створити позитивне емоційне ставлення до нього, допомогти усвідомити всю необхідність вивчення іноземної мови. І лише потім приступати до практичних занять, на яких слід згадувати якнайчастіше про практичне володіння іноземною мовою

як засобом отримання спеціальної інформації з профільюючого предмета. Формуванню позитивного відношення сприяє соціально-психологічна підготовка студентів, яка не лише допомагатиме ефективному засвоєнню предмета, а й зніматиме психологічні бар'єри, що знижують готовність суб'єкта до ефективного освоєння мови. І тільки тоді іноземна мова супроводжуватиме професійне зростання майбутнього фахівця. Крім того, у навчанні іноземної мови у технічному вузі існує недооцінка емоційно-ціннісного фактора у навчальній діяльності.

Відповідно до вимог сучасного виробництва професіонограму сучасного інженера чи фахівця сільського господарства складають не лише спеціальні технічні знання та вміння, а й ряд нетрадиційних для інженерної освіти так званих «м'яких» (soft skills), або гуманітарних, якостей та компетенцій: уміння працювати в багатопрофільній команді, володіння прийомом ефективної аргументації та комунікативної компетенцією в цілому, розуміння професійної та етичної відповідальності прийняття інженерних рішень, здатність до аналізу та критики прийнятих рішень, мистецтво управління людьми та розуміння необхідності навчання протягом усього життя.

Щоб зрозуміти культуру та традиції іншого народу, нам передусім необхідно знати мову цього народу. Через вивчення іноземної мови ми можемо познайомитися з іншими народами, їх менталітетом, їх діяльністю, звичаями, пам'ятками країни мови, що вивчається. Вивчення іноземних мов допомагає людині розширити світогляд, збагатити світогляд, покращити різні види пам'яті, стійко фіксувати увагу, розвивати мислення. Але в чому полягає складність вивчення іноземних мов? На вивчення іноземної можна дивитися по-різному. Для когось цей процес здається дуже складним, і навчитися вільно говорити іноземною мовою є недосяжною метою. У разі людина так і не доводить справу до кінця. А для інших цей процес дається легше. Це не залежить від підібраної літератури, за допомогою якої він вивчає іноземну мову, і не настільки важливі лінгвістичні здібності людини. Але в чому основна проблема вивчення іноземної мови? Доведено, що проблема вивчення іноземної мови в основному криється в нашій психології.

Кожна людина здатна вивчити англійську мову швидко, якщо вона має чітку мотивацію. Тому, абітурієнти, вступаючи до університету, розуміють, яку специфіку іноземної (англійської) мови вони вивчатимуть. Це означає, що вони визначилися з метою, для якої потрібний мову. Таким чином, здобувачі вищої освіти самі створюють собі стимул, який надалі допомагатиме у подоланні труднощів у процесі вивчення. Якщо іноземну мову важливо вивчити для роботи (Business English), підвищення кваліфікації, то має точно надихати можливе підвищення по службі, збільшення заробітної плати. Якщо збираєтесь у закордонне відрядження, вас має хвилювати, як показати себе перед партнерами.

У міру того, як викладання англійської мови стає все більш поширеним процесом, навчальні матеріали та навчальне середовище адаптуються до

сучасних вимог та умов кожного конкретного вишу: диверсифікуються, розвиваються та вдосконалюються. У процесі вивчення іноземної мови ставляться нові завдання, робляться спроби та зусилля з розробки та застосування нових методів та засобів навчання, які повинні відповідати рівню підготовки студентів, їх інтересам, запитам. Поряд з цим неминуче виникають різні проблеми, які негативно позначаються під час навчального процесу, академічних досягненнях учнів і значною мірою демотивують їх.

Якщо не вникати у суть питання, то навчання англійської мови може здатися схожим на викладання будь-якого іншого вузівського предмета, проте не слід недооцінювати особливості дисципліни, у вивченні якої важливу роль відіграють інтерактивні інтернет-ресурси, мультимедійні навчальні засоби та ефективні методи навчання. Застосування сучасних методик є актуальним завданням, тому що викладачі повинні не тільки розвивати основні мовні навички: читання, письмо, аудіювання та розмовну мову відповідно до навчальної програми, але й уміти підтримувати та стимулювати інтерес студентів до предмета, заохочувати ентузіазм до вивчення та практичного застосування англійської мови.

Як показує досвід викладання, однією з проблем, що найчастіше згадуються, з якими доводиться стикатися в даний час, є чисельна переповненість мовних груп. Цей «екстра-фактор» негативно впливає на процес навчання, тому що при виконанні завдання англійською мовою потрібна участь кожного студента, а якщо в групі займається понад 14 осіб, то викладач фізично не може опитати та оцінити всіх студентів на одному занятті. Ситуація ускладнюється в тому випадку, якщо рівень знань студентів різний. У цьому випадку необхідно диференціювати завдання щодо рівня складності та організувати пізнавальну діяльність студентів на занятті, спираючись на їх реальні можливості, що дозволить створити сприятливе середовище навчання. На практичних заняттях викладачам слід поєднувати групову, індивідуальну та самостійну роботу студентів, таким чином забезпечуючи ефективність процесу навчання.

Для виконання сучасних завдань важливим фактором є надійний доступ до ресурсів. В аудиторії необхідні комп'ютер, проектор та колонки.

За часів пандемії, військового стану та переходу на дистанційне навчання у багатьох здобувачів були відсутні персональні комп'ютери чи гаджети, які б давали їм вихід до Інтернету, а у тих, хто виїхав за місто, на дачу, чи то, навіть, за кордон, був відсутній стабільний Інтернет. Хочу наголосити, що навчальний процес вимагає створення комфортної та ділової атмосфери, а також сучасного оснащення, інакше викладачі не зможуть добре організувати роботу на занятті, зацікавити студентів та, відповідно, досягти цілей навчання.

Однією із серйозних проблем для студентів немовних вишів є нестача словникового запасу. Учні стикаються з одним із складних завдань, яким є

оволодіння вокабуляром (vocabulary – лексикою за певною темою – англ.), особливо за напрямом та профілем навчання. Багато студентів помилково вважають, що їм не потрібно запам'ятовувати нові слова-терміни, тому що вони рідко використовуються у повсякденному житті. У них відсутня мотивація вивчення нових слів. І оскільки вони погано володіють лексикою та граматикою мови, що вивчається, то переклад тексту перетворюється для здобувачів у боротьбу за розуміння змісту, що, природно, потребує багато часу та зусиль. У таких ситуаціях необхідно спробувати зняти мовну бар'єр, використовуючи електронні словники чи пропонуючи студентам покластися інтуїцію і спробувати вгадати значення слова, з контексту, що допомагає студенту розпізнавати ситуативне значення слів.

Розмовні фрази найкраще засвоюються в контексті при складанні діалогів. Прекрасний результат також дають лексичні ігри. Нині молоді викладачі успішно використовують комп'ютерну програму Kahoot для закріплення нової лексики. Відпрацювання ключових слів по темі в ігровому форматі дає емоційний заряд, що навчається, нова лексика краще запам'ятовується і надовго залишається в пам'яті. Слід зазначити, що ігровий метод дозволяє успішно відпрацювати як лексику, і граматику, а при роботі з дефініціями можна поділити групи на команди. Такі завдання підвищують зацікавленість, виробляють командний дух, мають високий емоційний ефект.

Слабке володіння лексикою є причиною лінгвістичних проблем, які можна поділити на дві категорії: по-перше, неточності, допущені щодо вимови, морфології, синтаксису та правопису; по-друге, складнощі із самовираженням при використанні англійської мови. Подібні труднощі, пов'язані з вимовою, наголосом та інтонацією, стають на заваді студентам. Коли ці лінгвістичні проблеми проявляються і в рецептивних, і в продуктивних видах мовної діяльності, це демотивує студентів при цільовому вивченні мови. Таким студентам можна рекомендувати почати висловлювати свої думки з побудови найпростіших фраз, тобто знизити рівень складності та підвищувати його поетапно.

Ще один недолік – концентрація уваги. Передбачається, що в аудиторії студенти повинні використовувати смартфони тільки для навчання як інструмент підтримки освітніх процесів, що є дуже корисним, наприклад, робота з електронними словниками. Звичайно, це актуально лише для здорового темпу життя (без пандемії та війни). Але якщо студенти замість участі на занятті спілкуються із друзями або займаються переглядом нових онлайн-медіа, то такі дії учнів не можуть бути позитивно оцінені, оскільки вони відволікають здобувачів від навчальної діяльності. Більше того, якщо молоді люди використовують смартфони постійно, серед іншого переглядають фейкову та рекламну інформацію на порталах соціальних мереж, то це може негативно вплинути на інтелектуальний та психологічний розвиток підростаючого покоління. У цій ситуації використання смартфонів

студентами має бути обмежене та контролюватись батьками та викладачами. При низькій концентрації уваги студенти постійно відволікаються та не можуть освоїти матеріал. Концентрація залежить від таких умов, як втома і безсоння через безперервне перебування за комп'ютером, несприятливе навколишнє оточення, сімейні проблеми. При мінімізації негативних факторів студент має можливість покращити свої результати у вивченні мови та отримати хороші бали. Фокусування уваги підвищується у разі, якщо викладач підбирає цікаві завдання, якщо зміна завдань відбувається динамічно. У той самий час темп заняття має відповідати можливостям і потребам групи.

На ефективність процесу застосування сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців впливають такі фактори: стан соціально-психологічного клімату в учнівському колективі, соціальна важливість професії; рівень професіоналізму педагогічного колективу навчального закладу; наявність науково обґрунтованого професійно спрямованого плану навчально-виховної роботи; індивідуальні здібності учнів; здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій; дидактична орієнтація на вироблення позитивного мотивованого ставлення учнів до нового; аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій у підготовці майбутніх фахівців.

Викладання англійської є особливо важким завданням для слабких студентів. Низький рівень мовних знань не дозволяє їм виконувати пошукові завдання в Інтернеті та гальмує процес їхнього розвитку, демотивує студентів, не дає учням можливості формувати та вдосконалювати свої вміння, оскільки у них відсутнє базове знання англійської лексики та граматики. Вони часто припускаються помилок і мають низьку продуктивність праці. У подібних випадках студенти не мають інтересу до вивчення мови. Вони швидко втомлюються. Таких студентів особливо важко мотивувати вивчення іноземної мови. Однак якщо використовувати для навчання аудіо- та відеоматеріали, то студентам буде набагато легше зрозуміти зміст іншомовного матеріалу та виконати завдання. Сильні студенти зазвичай аналізують отримані дані і, зустрічаючись з новою інформацією, намагаються осмислити те, що викликає у них сумніви. Слабкі студенти пасивні, намагаються ігнорувати ці проблеми. Вони не хочуть чи не можуть розібратися у прочитаній інформації.

Здобувачі вищої освіти мають вивчати іноземну мову не просто поглиблено, їм необхідно освоїти англійську мову на рівні, яка дозволить учням активно використовувати її як у професійній, так і науковій сфері. Ці компетенції є пріоритетними в університеті. Починати слід з читання загальнонаукових та професійних журнальних текстів в оригіналі, вивчення яких дозволяє студентам удосконалювати своєрідну поведінку.

Для успішного проведення дискусії студенти повинні оволодіти вміннями, що підвищують ефективність групового обговорення: 1) ставити

питання, які стимулюють до більш чіткого формулювання й аргументування думок («What do you mean when you say that ...?», «Could you prove it?»); 2) здійснювати парафраз – повторення висловлювання студента, який виступає, з метою стимулювання переосмислення та уточнення змісту («You say that ...?», «Did I understand right that ...?»); 3) демонструвати нерозуміння з метою уточнення і деталізації висловлювання («I'm sorry, I don't really understand what you mean. Can you give more details or examples?»); 4) виражати сумнів, щоб позбавлятися від слабо аргументованих і непродуманих висловлювань («Is it really so? Are you sure?») [5].

Навчання англійської мови у ЗВО вимагає, щоб викладачі навчали здобувачів розвивати не тільки академічні, науково-дослідні та практично-розмовні навички, але й особисті якості, що включають такі важливі компетенції, як управління часом та вміння організувати себе (time-management and self-management skills), які є ключовими для освоєння вузівської програми. Не всі студенти можуть швидко адаптуватися до цих вимог. Практика показує, що найскладніше для здобувачів – це не запізнюватися на заняття та укладатися у встановлені терміни.

Безпосередньо з розвитком навичок самоорганізації пов'язано формування готовності студентів до самостійної роботи, до самонавчання. Під самонавчанням ми розуміємо цілеспрямовану, систематичну, автономну діяльність індивіда з здобуття, засвоєння та творчої переробки знань. У процесі такої діяльності студент самостійно визначає мету та зміст свого навчання, а також контролює свій рівень підготовки. Проте цей процес все ж таки вимагає коригування та контролю з боку викладача. Контроль навчальних знань – це зіставлення фактичних результатів навчання із запланованими та встановлення їх відповідності нормам та стандартам. Необхідною умовою успішного результату є наявність у студентів розвинених навичок самопідготовки, тобто знань, умінь та установок, пов'язаних із процесом самонавчання. Ці компетенції мають формуватися на етапі вузівської підготовки. Вони включають навички медіа- та інформаційної грамотності, тобто навички безпечного використання засобів масової інформації (медіаімунітету), критичного мислення, аналізу інформації та її використання для самовираження, для успішної творчої роботи як у вузі, так і протягом усього життя (life-long learning – англ.) Тобто такі універсальні компетенції майбутнього фахівця, як самоорганізація та саморозвиток, критичне мислення є виключно важливими [6, С. 2328].

Користь від Інтернету та соціальних мереж як джерела інформації є дуже сумнівною. Можливо, що написання коментарів та проведення дискусій на порталах може сформувати критичне мислення у молоді, але не всі сайти соціальних мереж підходять для використання як навчальних інструментів. Викладачам необхідно постійно розвивати свої ІТ-навички, краще продумувати план заняття, щоб воно було не лише пізнавальним, а й певною

мірою містити розважальні, ігрові елементи (цікаве відео, аудіо на тему, гру). Нудьга вбиває інтерес! Щоб подолати відчуття рутини у студентів, успішно застосовуються рольові ігри, а також методика кейс-аналізу. Ці формати відрізняються емоційністю, надають можливість кожному здобувачу висловити свою думку, розвивають творчість та уяву – якості, важливі для майбутніх спеціалістів у сфері сільського господарства.

Щоб подолати всі бар'єри та труднощі на шляху вивчення іноземної мови, викладач має постійно шукати можливості стимулювати студентів. Мотивація – найважливіший та ефективний чинник навчання у будь-якій дисципліні. У випадку з іноземною мовою в немовному вузі мотивація до освоєння дисципліни буває набагато нижчою у зв'язку з тим, що вона не є дисципліною, а студенти завантажені завданнями з основних предметів. Проблема мовної мотивації залишається однією з актуальних проблем вищої освіти.

Еволюція цілей навчання іноземних мов призводить до комплексної проблеми, яка висуває високі вимоги до якості освіти учнів, які мають готовність до встановлення міжкультурної іншомовної комунікації в сучасному постіндустріальному суспільстві. Сучасне суспільство вимагає обов'язкового вивчення іноземних мов, оскільки комунікація у світі стає невід'ємною частиною життя. Англійська є найпоширенішою мовою в результаті Британської колонізації та становлення Сполучених Штатів однією з найсильніших країн ХХ ст. У Європі англійська контактує з іншими мовами, тому що більшість європейців білінгви або багатомовні.

Регулярне поповнення словникового запасу та вивчення тематичної лексики – ключ до багатого англійської мови. Але як зробити так, щоб нові слова відклалися в пам'яті надовго? Для загального розуміння мовлення та поверхневого спілкування буде достатньо знання близько 1000 високочастотних слів. Для підтримки розмови на загальні теми та перегляду нескладних фільмів та серіалів вистачить 3000–4000 слів. А ось якщо хочете розуміти до 100% мови - вам знадобиться запас приблизно 20 000 слів. Кількість вивчених слів ще не гарантує того, що ви вільно спілкуватиметеся. Важливо підходити до поповнення словникового запасу з розумом: зубрити не все поспіль, а сконцентруватися на найуживаніших словах і тематичній лексиці. Починайте з вивчення базових тем, таких як: сім'я, будинок, робота, місто, погода, тварини, їжа, подорожі тощо. Прогрес не стоїть на місці: останнім часом з'являється багато нових слів та сленгових виразів, а якісь виходять із вживання. Тримайте руку на пульсі та виписуйте нові слова, зустрічаючи їх у серіалах, фільмах, статтях, підкастах та засобах масової інформації. Фільми, серіали, статті та книги – чудове джерело нових слів та виразів. Регулярний перегляд відеоматеріалів із субтитрами хороший тим, що незнайомі слова використовуються в цікавому вам контексті, а отже, швидше запам'ятовуються. Аналогічне правило працює і з друкowanими матеріалами:

знайдіть статті на тему вашої професії або зі сфери інтересів, а також прочитайте в оригіналі свої улюблені книги.

Методом запам'ятовування нових слів за допомогою *карток* користуються вже давно, але своєї актуальності він не втрачає. Це зручно та доступно кожному: одного боку картки ви пишете слово англійською, а з іншого — переклад. Для кращого ефекту вибирайте картки з картинками. Візуально ми запам'ятовуємо інформацію набагато легше, і в майбутньому слово швидко спаде на думку, якщо ви просто згадаєте картинку. Сьогодні замість звичайних паперових карток з'явилося багато мобільних програм та веб-тренажерів для запам'ятовування, отже, потрібні віртуальні картки завжди будуть завжди під рукою.

Записуйте нові слова у *спеціальних зошитах* у два стовпці: слово-переклад. Коли ви пишете – запам'ятовуєте не лише переклад слова, а й його правильне написання. Сюди записуйте часто вживані словосполучення з цим словом або стійкі висловлювання.

Вчіть ті слова, що входять до вашої *сфери інтересів*. Тверда лексична база потрібна всім, але у кожного з нас свої захоплення та хобі, так що збирайте більше інформації зі своєї улюбленої теми.

Вчіть слова у *контексті*. Мало просто вивчити нове слово — треба ще й вміти застосувати його. Одразу ж дивіться приклади, де воно було використане, в якому контексті, з якою метою і таке інше. Спробуйте скласти приклади речень з новим словом і знайти йому застосування в мові.

Вивчіть *стійкі словосполучення*. Багато студентів роблять одну і ту ж помилку: спочатку будують речення українською в голові, а потім перекладають. Але норми наших мов сильно відрізняються, і іноземець може просто не зрозуміти, що ви маєте на увазі. Тому, поруч із новими словами, запам'ятовуйте стійкі словосполучення (common collocations) та його вживання у мовленні. Так, "зробити фотографію" – це "take a picture", а не "do a photo"; "побити рекорд" – "break a record", а не "beat a record".

Протилежності (антоніми) не лише притягуються, а й краще запам'ятовуються. Наприклад, краще вчити слова попарно разом з антонімами: good-bad (хороший-поганий), big-small (великий-маленький), happy-angry (щасливий-злий) тощо.

Розбирайте складні слова. Багато іноземних слів складаються з кількох простіших. Зустрівши складне слово — розберіть його частинами і подивіться, як вони перекладаються окремо. Це допоможе вам побудувати асоціативний зв'язок і легко запам'ятати слово. Так, слово microbiology (мікробіологія) складається з двох слів – micro (маленький) та biology (біологія). Складіть список приставок, що часто зустрічаються (un-, dis-, con-, micro- і т. д.) і суфіксів (-able, -ly, -ent, -tion, -ive і т. д.) і запам'ятайте що вони означають. У майбутньому, зустрівши нове слово, ви зможете легко здогадатися про його значення.

Не забувайте про *граматику*. Як тільки вам зустрілося нове слово, потрібно не тільки розібрати його досконало, а й дізнатися про граматичні правила, які йому відповідають. Так, нове слово може виявитися лише іншою формою вже відомого вам слова. Також, навчайте більше дієслів і запам'ятовуйте їхнє ситуативне вживання. Передбачається, що студенти здобули основи знань у школі та середніх спеціальних закладах, тому на першому курсі їм пропонується так званий коригувальний лексико-граматичний курс, а на другому – вже даються основи професійної іноземної мови. На жаль, на практиці ситуація трохи інша. Студенти-першокурсники, які надійшли до вузу з метою отримання технічної спеціальності, мають різну базову підготовку з іноземної мови. Хтось закінчив спецшколу з поглибленим вивченням іноземної мови, а хтось – сільську школу, де її навіть не навчили читати. У результаті вони потрапляють в одну групу, де через деякий час обидва студенти втрачають інтерес до вивчення мови – один через те, що це все надто складно та незрозуміло, інший – через те, що все це він уже давно вивчив, а жодних нових знань не одержав. І, як правило, студенти починають відчувати негативні емоції, песимізм та розгубленість. Викладач іноземної мови також часто приходять до усвідомлення безуспішності та неефективності своєї діяльності, оскільки продовження занять вкрай утруднене. Саме тому основне завдання викладача спочатку – продіагностувати мовну підготовку студента та допомогти йому організувати подальший процес навчання іноземної мови. У цьому допоможе диференційований підхід до студентів і облік стратегій пізнавальної діяльності, які вони віддають перевагу.

Наприкінці зроблено **висновок** у тому, що наукові теорії, розроблені у межах різних дисциплін, дозволили найбільш детально визначити категорію «комунікація». Психологічні дослідження біхевіористів сприяли її виділенню як науковий предмет. Теоретико-лінгвістичні та кібернетично-інформаційні підходи визначили структуру комунікативної дії, а філософська наука надала вивченню поняття та процесу комунікації більшого характеру. Проблеми вивчення та викладання іноземних мов в аграрних університетах представляють комплексну проблему, на вирішення якої необхідний аналіз причин їх виникнення та вивчення можливостей використання вузівських засобів усунення бар'єрів у вивченні англійської. На виникнення негативних ситуацій впливає безліч факторів, пов'язаних із особистісними особливостями: різний рівень підготовки до вузу, самооцінки, самоорганізації. Їх не можна ігнорувати чи покладатися на те, що лише постійний пошук педагогічних інновацій для інтенсифікації процесу освіти так чи інакше допоможе студентам вирішити чи мінімізувати проблему.

Література:

1. Казначєєва С. Н. Студентський вік та організація пізнавальної діяльності: дайджест // Психологія навчання. 2007. № 5.

2. Bryntseva, O.V. (2020). Professionally oriented teaching of foreign language writing of engineering students. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, 69, 85–91

3. Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування [Електронний ресурс] / С. М. Вдович, О. В. Палка // методичний посібник. – Режим доступу : https://lib.iitta.gov.ua/4599/1/Vdovych_Palka_2013.pdf

4. Коротка Н. В. Дискусія на заняттях з англійської мови як метод формування комунікативних навичок у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 7(75), жовтень. С. 160–163.

5. Мельничук М.В., Калугіна О.О. Ефективність навчання іноземної мови у ВУЗі: компоненти емоційної та інтелектуальної. *Філологічні науки Питання теорії та практики*. 2021; Т. 14 № 8: 2627 - 2632.

References:

1. Kaznachieieva S. N.(2007). Studentskyi vik ta orhanizatsiia piznavalnoi diialnosti: daidzhest [Student age and organization of cognitive activity: digest] // *Psykhohohiia navchannia - Psychology of learning*. № 5. [in Russian]

2. Bryntseva, O.V. (2020). Professionally oriented teaching of foreign language writing of engineering students. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, 69, 85–91 [in English]

3. Vdovych S. M., Palka O. V. Suchasni osvitni tekhnolohii movnoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Modern educational technologies for language training of future specialists in the field of service] - [Elektronnyi resurs] / S. M. Vdovych, O. V. Palka // *metodychnyi posibnyk*. – Rezhym dostupy - *Electronic resource*] / S. M. Vdovych, O. V. Palka // *methodological guide*: https://lib.iitta.gov.ua/4599/1/Vdovych_Palka_2013.pdf [in Ukrainian]

4. Korotka N. V. (2019). Dyskusiia na zaniattiakh z anhliiskoi movy yak metod formuvannia komunikatyvnykh navychok u vyshchomu navchalnomu zakladi [Discussion in English language classes as a method of forming communicative skills in a higher educational institution] *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: serii «Filolohiia»*. Ostroh : Vyd-vo NaUOA, Vyp. 7(75), zhovten. S. 160–163 - *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology"*. Ostrog: NaUOA Publishing House. Issue 7(75), October. P. 160–163. [in Ukrainian]

5. Melnychuk M.V., Kaluhina O.O. (2021) Efektyvnist navchannia inozemnoi movy u VUZi: komponenty emotsiinoi ta intelektualnoi [The effectiveness of teaching a foreign language at a university: emotional and intellectual components] *Filolohichni nauky Pytannia teorii ta praktyky - Philological sciences. Questions of theory and practice*. Т. 14 № 8: P.2627 - 2632. [in Ukrainian]

УДК 378.147:519.21

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-368-380](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-368-380)

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>

Ємельянова 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 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>.

Легейда Дмитро Вікторович кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова, 17, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАКАЛАВРАТУ ЗА ІНДИВІДУАЛЬНОЮ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ БАЗОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Інтеграція України до європейського та загальносвітового освітніх просторів відкриває перед українськими ЗВО багато перспектив. Зокрема, українські здобувачі мають можливість навчатися та стажуватися в різних університетах світу за програмами академічної мобільності. Провідні університети світу вже протягом достатньо тривалого часу практикують навчання здобувачів за індивідуальними освітніми траєкторіями, що передбачає певну свободу здобувачів у виборі навчальних дисциплін. Орієнтація вітчизняних ЗВО на відповідний закордонний досвід та імплементація належних заходів покликана сприяти подальшій гармонізації українських і світових освітніх програм і, отже, вирішенню важливих проблем інтеграції. Процес формування і впровадження індивідуальних освітніх траєкторій вже здійснюється у вітчизняних ЗВО. Здобувачі мають право

вибору освітніх компонентів у межах, визначених освітньою програмою, в обсязі, що становить не менше 25% загального обсягу кредитів ECTS, передбачених для відповідного рівня освіти. Проблему проектування і реалізації індивідуальних освітніх програм, як багатопланову і досить складну педагогічну проблему теорії та практики, вивчали й продовжують досліджувати вітчизняні та зарубіжні науковці. Проте актуальні питання побудови індивідуальної освітньої траєкторії базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату, змістового наповнення вибіркового освітніх компонентів у частині забезпечення належного рівня професійно-математичної компетентності є невивченими.

У даній роботі наведено означення індивідуальної освітньої траєкторії, обране з множини відомих означень науковців. Сформульовано авторські означення математичної компетентності, професійно-математичної компетентності здобувачів. Ефективним засобом формування професійно-математичної компетентності здобувачів бакалаврату представлено здійснення прикладної спрямованості математичної підготовки шляхом широкого впровадження в навчальний процес практико-орієнтованих задач. За результатами фундаменталізації базової математичної підготовки здобувачів ЗВО виокремлено дві частини зазначеної підготовки: інваріантна і варіативна. Інваріантна частина базової математичної підготовки складається з фундаментальних математичних знань, визначених в процесі впровадження в базову математичну підготовку здобувачів ЗВО принципу генералізації знань. Варіативна складова базової математичної підготовки розглядається як динамічна частина її змісту, спрямована на професіоналізацію здобувачів за обраною спеціальністю. Сформульовано загальні вимоги щодо сутності інваріантної та варіативної складових базової математичної підготовки здобувачів ЗВО.

Вирішення проблеми формування індивідуальної освітньої траєкторії базової математичної підготовки, запропоновано шляхом змістового наповнення обов'язкових математичних дисциплін базової підготовки здобувачів матеріалами її інваріантної частини та вибіркового дисциплін – матеріалами її варіативної частини. Розділи інваріантної частини базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату технічних, транспортних або економічних спеціальностей визначають зміст відповідної обов'язкової дисципліни «Вища математика». Матеріали варіативної частини базової математичної підготовки визначають об'єднаний зміст пропонуваного вибіркового дисциплін. Розподіл цього змісту між вибілковими дисциплінами здійснюється шляхом розроблення за кожним запланованим для вивчення аспектом варіативної частини певної множини вибіркового курсів, зміст кожного з яких, у цілому, відображає контент даного аспекту, з різним ступенем деталізації та складності викладу теоретичної, а також професійно-прикладної частини. Передбачено наповнення професійно-прикладних

частин пропонованих вибіркових дисциплін базової математичної підготовки відповідними практико-орієнтованими задачами, розв'язання яких безпосередньо сприяє розвитку професійно-математичної компетентності здобувачів ЗВО.

Ключові слова: індивідуальна освітня траєкторія, освітній компонент, базова математична підготовка, інваріантна (варіативна) частина базової математичної підготовки, математична (професійно-математична) компетентність, практико-орієнтована задача, обов'язкова (вибіркова) дисципліна.

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 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>

Legeyda Dmytro Viktorovich Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Department of Higher Mathematics, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, 061002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE OF BACHELOR'S DEGREE STUDENTS ACCORDING TO THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF BASIC MATHEMATICAL PREPARATION

Abstract. Ukraine's integration into the European and global educational space opens up many prospects for Ukrainian higher education establishments. In particular, Ukrainian applicants have the opportunity to study and train at various universities around the world under academic mobility programs. The world's leading universities have been practicing individual educational trajectories for quite some time, which provides for a certain degree of freedom in the choice of academic

disciplines. Orientation of domestic higher education establishments to the relevant foreign experience and implementation of appropriate measures is intended to promote further harmonization of Ukrainian and world educational programs and, therefore, solve important integration problems. The process of forming and implementing individual educational trajectories is already underway in domestic higher education establishments. Applicants have the right to choose educational components within the limits defined by the educational program in the amount of not less than 25% of the total ECTS credits provided for the relevant level of education. The problem of designing and implementing individualized educational programs as a multifaceted and rather complex pedagogical problem of theory and practice has been studied and continues to be studied by domestic and foreign scholars. However, the actual issues of building an individual educational trajectory of basic mathematical preparation for bachelor's degree students, the content of selective educational components in terms of ensuring an appropriate level of professional mathematical competence are unexplored.

This paper presents the definition of an individual educational trajectory, selected from the set of well-known definitions of scientists. The author's own definitions of mathematical competence, professional and mathematical competence of applicants are formulated. An effective means of forming the professional and mathematical competence of bachelor's students is the implementation of the applied orientation of mathematical preparation through the widespread introduction of practice-oriented tasks into the educational process. Based on the results of the fundamentalization of basic mathematical preparation of university students, two parts of this preparation are distinguished: invariant and variable. The invariant part of the basic mathematical preparation consists of fundamental mathematical knowledge, defined in the process of introducing the principle of knowledge generalization into the basic mathematical preparation of university students. The variable component of basic mathematical preparation is considered as a dynamic part of its content aimed at professionalizing applicants in the chosen specialty. The general requirements for the essence of the invariant and variable components of the basic mathematical training of university students are formulated.

The solution to the problem of forming the individual educational trajectory of basic mathematical preparation is proposed by filling the compulsory mathematical disciplines of basic preparation with the materials of its invariant part and selective disciplines with the materials of its variable part. Sections of the invariant part of the basic mathematical preparation of bachelor's degree students in technical, transport or economic specialties determine the content of the relevant compulsory discipline "Higher Mathematics". The materials of the variable part of the basic mathematical preparation determine the combined content of the proposed selective disciplines. The distribution of this content among the selective disciplines is carried out by developing a set of selective courses for each aspect of the variable part of the planned study, the content of each of which, in general, reflects the

content of this aspect, with varying degrees of detail and complexity of the presentation of theoretical and professional and applied parts. It is envisaged to fill the professional and applied parts of the proposed selective disciplines of basic mathematical preparation with relevant practice-oriented tasks, the solution of which directly contributes to the development of professional and mathematical competence of university students.

Keywords: individual educational trajectory, educational component, basic mathematical preparation, invariant (variable) part of basic mathematical preparation, mathematical (professional and mathematical) competence, practice-oriented task, compulsory (selective) discipline

Постановка проблеми. Інтеграція України до європейського та загальносвітового освітніх просторів відкриває перед українськими закладами вищої освіти (ЗВО) багато перспектив. Зокрема, українські здобувачі мають можливість навчатися та стажуватися в різних університетах світу за програмами академічної мобільності. Метою зазначеного навчання та стажування є підвищення рівня їхньої професійної компетентності та, як наслідок, конкурентоздатності на ринку праці. Проте можливість міжнародного навчання ускладнюється низкою проблем, у тому числі, недостатньою узгодженістю програм зарубіжних та вітчизняних університетів. Провідні університети світу вже протягом достатньо тривалого часу практикують навчання здобувачів за індивідуальними освітніми траєкторіями (ІОТ), що передбачає певну свободу здобувачів у виборі навчальних дисциплін. Зокрема, в університетах Великої Британії здобувачами реалізується так зване «планування індивідуального розвитку» як структурований і супроводжуваний процес [1; 2]. Орієнтація вітчизняних ЗВО на відповідний закордонний досвід та імплементація належних заходів покликана сприяти подальшій гармонізації українських і світових освітніх програм і, отже, вирішенню важливих проблем інтеграції.

Процес формування і впровадження ІОТ, головною метою якого є досягнення високого рівня професійної компетентності здобувача, найповніша реалізація його особистісного потенціалу, набуття досвіду самостійної організації навчальної діяльності, рефлексії, здатностей до саморозвитку і самовдосконалення протягом подальшого трудового життя вже здійснюється у вітчизняних ЗВО. Так, здобувачі мають право вибору освітніх компонентів у межах, визначених освітньою програмою і навчальним планом у обсязі, що становить не менше 25% загального обсягу кредитів ECTS, передбачених для відповідного рівня освіти [3]. Проте актуальна проблема побудови ІОТ базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату, змістового наповнення вибіркового освітніх компонентів у частині забезпечення належного рівня професійної математичної компетентності залишається відкритою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему проектування і реалізації ІОТ, як багатопланову і досить складну педагогічну проблему теорії та практики, вивчали й продовжують розвідувати вітчизняні та зарубіжні науковці [1; 2; 4-9]. О. Пенчук [5], М. Барна і Л. Медвідь [6], Т. Коростіянець [7] вводять авторські означення ІОТ, узагальнення яких, представлене В. Литвин [8] за результатом аналізу змісту поняття, вважаємо вдалим.

У ґрунтовній статті Г. Шевчук [2] розглянуто сутність та особливості ІОС. Досліджено законодавчу базу, що закріплює право здобувачів на навчання за ІОТ. Проаналізовано міжнародний досвід індивідуалізації навчання у ЗВО, відзначено позитивний вплив навчання здобувачів за ІОТ на ступінь оволодіння ключовими компетентностями. Перспективу подальших наукових досліджень автор убачає у вивченні ІОТ як інструменту підвищення якості вищої освіти.

Стаття О. Нецерт [9] є однією з нечисленних наукових робіт, присвячених розкриттю та обґрунтуванню умов організації ІОТ здобувачів університету на прикладі вивчення дисципліни «Вища математика». Науковець розглядає ІОТ як індивідуальний шлях здобувача, який він обирає для реалізації програми «Вища математика». ІОТ розуміється у сенсі індивідуальної форми навчання, в основі побудови якої – певна множина засобів реалізації особистісного підходу у викладі математичних дисциплін: врахування результатів вступного контролю знань з математики, проведення індивідуально-групових консультацій з предмету, організація самопідготовки засобами ІКТ тощо. Проте актуальна проблема побудови ІОТ базової математичної підготовки у ЗВО з позицій змісту її інваріантної та варіативної частин, відповідного виокремлення обов'язкових і вибіркового математичних дисциплін у даній статті не вивчається. Отже, представляємо дослідження зазначеної проблеми у напрямку підвищення якості математичної освіти в частині подальшого розвитку професійно-математичної компетентності здобувачів.

Метою статті є визначення ІОТ базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату та вирішення проблеми розвитку їхньої професійно-математичної компетентності шляхом наповнення прикладних частин пропонованих вибіркового дисциплін відповідною множиною практико-орієнтованих задач.

Виклад основного матеріалу. Під індивідуальною освітньою траєкторією здобувача вищої освіти розуміємо обраний ним, за власним бажанням і під власну відповідальність, рух до досягнення визначеного стандартом вищої освіти рівня професійної компетентності, що здійснюється при педагогічній підтримці та контролі [8].

Одним із інструментів удосконалення процесів індивідуалізації навчання та побудови ІОТ є право здобувача вищої освіти на вибір освітніх компонентів (ОК) при самостійному формуванні певної частини навчального

плану. Обов'язкова складова навчального плану має містити всі компоненти, опанування яких необхідне для досягнення програмних результатів навчання (ПРН). Вибіркова складова навчального плану призначена для забезпечення можливості здобувачів вищої освіти поглибити професійні знання в межах обраної освітньої програми (ОП) та підвищити рівень спеціальної професійної компетентності [8].

Підґрунтя спеціальної професійної компетентності здобувачів ЗВО складає їхня професійно-математична компетентність. Адже математична підготовка майбутніх фахівців є основою їхньої професійної підготовки, у зв'язку з універсальною роллю математики у моделюванні й вивченні процесів і явищ різної природи, а також впливом математики на загальний інтелектуальний розвиток особистості. Ця роль математики посилюється значним ускладненням сучасної професійної діяльності фахівців, у якій накопичений фактичний матеріал потребує глибокого теоретичного осмислення та впорядкування. Зокрема, як наголошував видатний учений ХХ століття в галузі механіки та прикладної математики Н. М. Моїсеєв, «в техніці математика є частиною конструкторського ремесла, частиною технології» [10].

Математичною компетентністю називаємо готовність особистості до застосування набутого потенціалу: сукупності математичних знань, умінь, навичок, здатностей, способів діяльності, креативних якостей у ефективному здійсненні життєвих, професійних, а також подальших навчальних функцій.

Професійно-математичною компетентністю називаємо такий вид математичної компетентності, який переважно характеризує готовність особистості до ефективного застосування набутого потенціалу в професійній діяльності.

Одним з найбільш ефективних шляхів формування професійно-математичної компетентності здобувачів ЗВО є здійснення прикладної спрямованості математичної підготовки шляхом широкого впровадження в навчальний процес практико-орієнтованих (зокрема, професійно-орієнтованих) задач [11].

Під практико-орієнтованими (прикладними) задачами розуміють задачі, які поставлені зовні математики та передбачають розв'язання математичними засобами. Розв'язання прикладних задач сприяє реалізації міжпредметних зв'язків. Адже математичний апарат виразу залежностей знаходить застосування при вивченні різних дисциплін [12].

Підтримуючи точку зору значної кількості вчених-педагогів, розглядаємо прикладну (практичну) спрямованість математичної підготовки здобувачів ЗВО як значущий засіб професійної спрямованості навчання, в результаті якої формується усебічно розвинена особистість випускника-фахівця, готового до розв'язання професійних задач у динамічних умовах сучасного суспільства.

Під професійно-орієнтованою задачею, як правило, розуміють певну абстрактну модель реальної проблемної ситуації, що виникає у професійній діяльності та передбачає розв'язання математичними методами. Готовність здобувачів до розв'язання професійно-орієнтованих задач виховується в межах спеціальної математичної підготовки, що здійснюється профільними кафедрами ЗВО. Успішність цього виховання (в кожному з трьох освітніх циклів) безпосередньо залежить від рівня професійно-математичної компетентності здобувачів, сформованої в межах базової (загальноосвітньої) математичної підготовки. Здобуття цієї компетентності є обумовленим прикладною спрямованістю вивчення класичних математичних дисциплін, ефективним шляхом реалізації якої традиційно вважається широке впровадження в навчальний процес практико-орієнтованих задач. Представляється, що постановки прикладних задач базової підготовки мають являти собою сукупність адаптованих варіантів постановок реальних професійно-орієнтованих задач. Такий підхід сприяє поглибленому розумінню здобувачами ЗВО в межах загальноосвітньої математичної підготовки суті фахових проблем та методів їхнього вирішення [13].

Результатом введення в базову математичну підготовку здобувачів ЗВО принципу генералізації знань є визначення фундаментальних математичних знань як компонента фундаментальної основи змісту базової математичної підготовки. Фундаментальні математичні знання, за змістом поняття генералізації, відносяться до інваріантної частини базової математичної підготовки за певним фахом. Синтезовані в результаті здійснення процесу генералізації знань за ініціативою різних профільних складових професійної підготовки, вони можуть мати деякі відмінності в змісті та структурі. Спільні елементи відповідних компонентів фундаментальних математичних знань входять до інваріантної частини всієї базової математичної підготовки. Отже, інваріантна складова є незмінною частиною змісту базової математичної підготовки здобувачів ЗВО різних спеціальностей.

За результатами фундаменталізації базової математичної підготовки здобувачів ЗВО досліджуємо дві частини зазначеної підготовки: інваріантну і варіативну.

Під варіативністю взагалі розуміють здатність утворювати або мати варіації, а також видозміни другорядних елементів, частин чого-небудь при одночасному збереженні того, що є основою. Варіативна освіта пропонується науковцями як та, що забезпечує існування неповторної освітньої траєкторії для кожного, хто навчається. Стосовно математичної освіти (математичної підготовки) це означає можливість введення саме того математичного апарату, в якому є потреба в обраній спеціальності.

Потреби конкретної спеціальності в частині математичного апарату формулюються у вимогах до навчального матеріалу. Ці вимоги мають сприяти найкращому сполученню базової та спеціальної математичної підготовки

здобувачів ЗВО. Тому варіативну складову базової математичної підготовки розглядаємо як динамічну частину її змісту, спрямовану на професіоналізацію майбутніх фахівців за обраною спеціальністю.

Сформулюємо загальні вимоги щодо сутності інваріантної та варіативної складових базової математичної підготовки здобувачів ЗВО [14].

1. Інваріантна складова математичної підготовки являє собою ту частину її змісту, що має наукову та методичну значущість для фахівців будь-яких технічних, транспортних або економічних спеціальностей.

2. Інваріантна складова математичної підготовки характеризується внутрішньо-предметною цілісністю (має необхідну повноту та є підпорядкованою внутрішній логіці самої математики).

3. Обсяг і глибина викладу класичних і прикладних математичних курсів інваріантної складової відповідають навчальним цілям спеціальних дисциплін, їх методологічній та професійній значущості і, отже, перспективам застосування набутих знань у професійній діяльності, включаючи самоосвіту.

4. Зміст варіативної складової математичної підготовки має забезпечувати знання основних понять, створення запасу математичних моделей, методів і алгоритмів, формування відповідних способів діяльності, необхідних для загальнотехнічної і профільної підготовки, а також подальшого ефективного здійснення професійних функцій.

5. Зміст інваріантної та варіативної складових математичної підготовки має бути сформованим з урахуванням психологічних особливостей здобувачів ЗВО та їхніх мотиваційних установок, що впливають на успішність підготовки.

Варіативна складова класичної математичної підготовки першого освітнього циклу (бакалаврату) має відображати поглиблений виклад професійно значущих розділів інваріантної складової підготовки, а також вивчення додаткових класичних і прикладних математичних аспектів за вимогами профільної складової. Такими розділами можуть бути: основні рівняння математичної фізики; теорія поля; елементи теорії функцій комплексної змінної; елементи операційного числення тощо. У якості додаткових класичних і прикладних аспектів пропонуємо математичні методи та їхні застосування в техніці, технологіях, транспорті, економіці, ймовірно-статистичній інструментарій технічних та економічних досліджень. Матеріали зазначених розділів і аспектів так само, як і зміст інваріантної частини базової математичної підготовки, мають скласти основу спеціальної математичної підготовки профільної складової.

Повертаючись, на основі вищевикладеного, до розгляду проблеми індивідуалізації навчання здобувачів ЗВО, формування ІОТ, доходимо обґрунтованого висновку стосовно змістовного наповнення обов'язкових математичних дисциплін базової підготовки здобувачів матеріалами її інваріантної частини та вибіркового дисциплін – матеріалами її варіативної частини.

Розділи інваріантної частини базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату технічних, транспортних або економічних спеціальностей визначають зміст відповідної обов'язкової дисципліни «Вища математика», на основі якого має бути складеною її Робоча програма.

Матеріали варіативної частини базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату технічних, транспортних або економічних спеціальностей визначають об'єднаний зміст пропонуваніх вибірковоїх дисциплін. Вважаємо, що розподіл цього змісту між вибірковоїми дисциплінами має бути здійсненим таким чином, щоб за кожним пропонуваним для вивчення аспектом варіативної частини була розроблена певна множина вибірковоїх курсів, зміст кожного з яких, у цілому, відображав би контент даного аспекту, з різним ступенем деталізації та складності викладу теоретичної, а також професійно-прикладної частини.

Так, здобувачам другого курсу бакалаврату технічних і транспортних спеціальностей, у складі загальноосвітніх варіативних дисциплін ймовірно-статистичної підготовки, може бути пропонуваним курс «Вступ до ймовірно-статистичного аналізу», що включає ґрунтовний виклад розділів «Випадкові величини» та «Граничні теореми теорії ймовірностей», а також основи математичної статистики, у тому числі, елементи: точкового та інтервального оцінювання невідомих параметрів розподілу, статистичної перевірки гіпотез із демонстрацією професійно-прикладного застосування.

Для здобувачів зазначених спеціальностей з недостатньо міцною шкільною підготовкою з ймовірно-статистичних питань, вважаємо за доцільне передбачення можливості вибору альтернативної дисципліни «Теорія ймовірностей», з ґрунтовним теоретичним і прикладним викладом усіх його розділів. Цей курс не включає основ математичної статистики. Проте вони можуть бути вивченими здобувачами в другому (магістратура) і третьому (аспірантура) освітніх циклах за обраною ІОТ.

Здобувачам економічних спеціальностей, які вивчають розділи курсу «Теорія ймовірностей» у складі обов'язкової дисципліни «Вища математика», пропонуємо вибірково дисципліну ймовірно-статистичної підготовки «Математична статистика». Зміст зазначеного курсу охоплює докладний розгляд: теорії вибіркового методу, теорії оцінювання, статистичної перевірки параметричних і непараметричних гіпотез, елементів теорії регресії та кореляції з розглядом набору професійно-прикладних задач економічного змісту.

Усім здобувачам ЗВО технічних, транспортних, економічних спеціальностей пропонуємо для вивчення дві дисципліни базової математичної підготовки (на вибір): «Математичні методи в техніці та технологіях» і «Математичні методи в економічних дослідженнях». У межах першої з пропонуваніх дисциплін здобувачі мають набути здатностей володіння методами теорії звичайних диференціальних рівнянь як базового

математичного апарату аналізу моделей технічних, технологічних і транспортних процесів. Метою другої вибіркової дисципліни є математична підготовка здобувачів у напрямі формування здатностей виявлення оптимального способу дій при вирішенні проблем організаційного управління, в умовах обмежень техніко-економічного характеру. Отже, дві пропоновані вибіркові дисципліни, за своєю суттю, є математичними курсами прикладної спрямованості. Їхній зміст має включати банк відповідних практико-орієнтованих задач, розв'язання яких безпосередньо сприяє розвитку професійно-математичної компетентності здобувачів ЗВО.

Висновки.

• Виокремлено дві частини базової математичної підготовки здобувачів ЗВО : інваріантна і варіативна.

• Інваріантна частина складається з фундаментальних математичних знань, визначених в процесі впровадження в базову математичну підготовку принципу генералізації знань. Розділи інваріантної частини базової математичної підготовки здобувачів бакалаврату визначають зміст обов'язкової дисципліни «Вища математика».

• Варіативна складова базової математичної підготовки є динамічною частиною її змісту, спрямованою на професіоналізацію здобувачів за обраною спеціальністю.

• Вирішення проблеми формування ІОТ базової математичної підготовки запропоновано шляхом змістовного наповнення вибірових дисциплін – матеріалами її варіативної частини. Матеріали варіативної частини базової математичної підготовки визначають об'єднаний зміст пропонованих вибірових дисциплін.

• Передбачено наповнення професійно-прикладних частин вибірових дисциплін базової математичної підготовки відповідними практико-орієнтованими задачами, розв'язання яких безпосередньо сприяє розвитку професійно-математичної компетентності здобувачів ЗВО.

Перспективою подальших наукових досліджень вважаємо створення банку практико-орієнтованих задач як частини змісту кожної вибіркової дисципліни та обґрунтування технології створення.

Література:

1. Немець Л. Міжнародний досвід використання індивідуальних освітніх траєкторій у підготовці студентів у галузі суспільної географії / Л. Немець, Н. Гусева, О. Сутелло // Проблеми сучасної освіти. 2019. Вип. 10. С. 43-50.
2. Шевчук Г. Й. Освітня траєкторія студента: суть і ключові аспекти організації. / Г. Й. Шевчук // Педагогічні науки: зб. наукових праць. 2021. Вип. 95. С. 56-61.
3. Про вищу освіту. Закон України від 1 липня 2014 року. № 1556 – VII. URL <https://zakon.rada.gov.ua/lows/show/1556-18> (дата звернення).
4. Mathematics Education in Europe: Common Chalanges abd National Policies. – Brussels: Education, Audiovisual and Culture Excecute Agancy, 2011. – 184 p.

5. Пенчук О. П. Побудова індивідуальних освітніх траєкторій навчання студентів на основі застосування вибіркового елементів навчальних планів / О. П. Пенчук, С. В. Донченко, Л. Б. Білоцька // Вісник Київського національного університету технологій та дизайну: зб. наук. пр. Київ, 2017. № 2(109). – С. 36-41.

6. Барна М. Ю. Формування індивідуальної освітньої траєкторії студентів в умовах модернізації вищої освіти / М. Ю. Барна, Л. Г. Медвідь // Теорія і методика управління освітою, 2019. Випуск 19, Т. 3. – С. 178-184.

7. Коростіянець Т. До постановки проблеми індивідуальних освітніх траєкторій студентів у вищій школі / Т. Коростіянець // Інноваційна педагогіка. 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 9-12.

8. Литвин В. Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти: контент-аналіз поняття, принципи побудови, форми та методи реалізації / В. Литвин // Молодь і ринок, 2021. – № 9(195). – С. 93-100.

9. Нещерет О. С. Організація індивідуальних освітніх траєкторій навчання в університеті / О. С. Нещерет // Фізико – математична освіта: науковий журнал. 2017. Випуск 3(13). С. 116-119.

10. Ярхо Т. О. (2018) Теоретичні і методичні основи фундаменталізації математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю у вищих навчальних закладах (дис. д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків. (Yarkho, T. O. (2018) Theoretical and methodological basics of the fundamentalization of mathematical preparation of the future specialists of a technical profile at higher education establishments (DSc thesis). Kharkiv).

11. Ярхо Т. О. Розв'язання професійно-прикладних задач у формуванні математичної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю / Ярхо Т.О., Ємельянова Т.В., Легейда Д.В., Пташний О.Д. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : Вид-во СДПУ ім. А.С.Макаренка, 2019. – № 8 (92). – С. 218-228. <https://doi.org/10.24139/2312-5993-2019-8-92>

12. Tetiana Yarkho, Tatyana Emelyanova, Dmytro Legeyda. Basic mathematical preparation of university students as a ground for the implementation of a modern transdisciplinary approach in higher technical education / Selected aspects of Digital society development Part 2. Psychological and Educational Aspects of the Digital Society Development Series of monographs Faculty of Architecture Civil Engineering and Applied Arts University of Technology, Katowice. - Monograph 45. - Publishing House of University of Technology, Katowice, 2021. - 98-105.

13. Ярхо Т. О., Ємельянова Т. В., Легейда Д. В., Медведєв Є. П., Формування професійно-математичних компетенцій здобувачів технічних і транспортних університетів у процесі розв'язання прикладних задач / Contemporary technologies in the educational process Part 3. Modern Approaches to Training Specialists: Selected Examples Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph 40. Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. – 277-284.

14. Ярхо Т. О. Загальні вимоги до змісту професійно-математичної підготовки в технічному університеті в умовах компетентнісної освітньої моделі. / Т. О. Ярхо // Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки, 2013. № 37(290). – С. 134-138.

References:

1. Nemets, L., Guseva, N., Sutello, O. (2019) Mizhnarodnyi dosvid vykorystannia indyvidualnykh osvitynykh traiektorii u pidhotovtsi studentiv u haluzi suspilnoi heohrafii [International experience of using individual educational trajectories in the training of students in the field of social geography] Problemy suchasnoi osvity, Is. 10, 43-50 [in Ukrainian].

2. Shevchuk, H.Y. (2021) Osvitnia traiektoriia studenta: sut i kliuchovi aspekty orhanizatsii [The student's educational trajectory: the essence and key aspects of the organization] Collection of scientific works "Pedagogical Sciences", Is. 95, 56-61 [in Ukrainian].

3. Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 roku № 1556 – VII. URL [https:// zakon.rada.gov.ua/lows/show/1556-18](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18)
4. Mathematics Education in Europe: Common Chalanges abd National Policies. – Brussels: Education, Audiovisual and Culture Execute Agency, 2011. – 184 p.
5. Penchuk, O.P., Donchenko, S.V., Bilotska, L.B. (2017) Pobudova individualnykh osvitnikh traiektorii navchannia studentiv na osnovi zastosuvannia vybirkovykh elementiv navchalnykh planiv [Construction of individual educational trajectories of students based on the application of selective elements of educational plans] Bulletin of the Kyiv National University of Technologies and Design, № 2(109), 36-41 [in Ukrainian].
6. Barna, M. Yu., Medbid, L.G. (2019) Formuvannia individualnoi osvitnoi traieektorii studentiv v umovakh modernizatsii vyshchoi osvity [Formation of individual educational trajectory of students in the conditions of modernization of higher education] Theory and methodology of education management, Is. 19, V.3, 178-184 [in Ukrainian].
7. Korostiiianets T. (2019) Do postanovky problemy individualnykh osvitnikh traiektorii studentiv u vyshchii shkoli [To pose the problem of individual educational trajectories of students in higher education] Innovative Pedagogy, Is. 19, V.2, 9-12 [in Ukrainian].
8. Lytvyn V. Individualna osvitnia traiektoriia zdobuvachiv vyshchoi osvity: kontent-analiz poniattia, pryntsypy pobudovy, formy ta metody realizatsii [Individual educational trajectory of students of higher education: content analysis of the concept, principles of construction, forms and methods of implementation] Youth&market, № 9(195), 93-100 [in Ukrainian].
9. Neshcheret O. S. (2017) Orhanizatsiia individualnykh osvitnikh traiektorii navchannia v universyteti [Organization of individual educational trajectories of study at the university] Physical and Mathematical Education, Is. 3(13), 116-119 [in Ukrainian].
10. Yarkho T.O. (2018) Teoretychni i metodychni osnovy fundamentalizatsii matematychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu u vyshchykh navchalnykh zakladakh (dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04). Kharkiv [Theoretical and methodological basics of the fundamentalizatoin of mathematical preparation of the future specialists of a technical profil at higher education establishments (DSc thesis)] Kharkiv [in Ukrainian].
11. Yarkho T.O., Emelyanova T.V., Leheida D.V., Ptashnyi O.D. (2019) Rozviazannia profesiino-prykladnykh zadach u formuvanni matematychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu [The Solution of professionally applied problems in the formation of mathematical competence of future technical specialists]Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies, Is.8 (92), 218-228[in Ukrainian].
- 12.Tetiana Yarkho, Tatyana Emelyanova, Dmytro Legeyda (2021) Basic mathematical preparation of university students as a ground for the implementation of a modern transdisciplinary approach in higher technical education / Selected aspects of Digital society development Part 2.Psychological and Educational Aspects of the Digital Society Development Series of monographs Faculty of Architecture Civil Engineering and Applied Arts University of Technology, Katowice. - Monograph 45. - Publishing House of University of Technology, Katowice, 98-105.
13. Yarkho T. O., Yemelianova T. V., Leheida D. V., Medvediev Ye. P. (2020) Formuvannia profesiino-matematychnykh kompetentsii zdobuvachiv tekhnichnykh i transportnykh universytetiv u protsesi rozviazannia prykladnykh zadach [Formation of professional and mathematical competences of applicants of technical and transport universities in the process of solving applied problems] Contemporary technologies in the educational process Part 3. Modern Approaches to Training Specialists: Selected Examples Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph 40, Publishing House of Katowice School of Technology, 277-284.
14. Yarkho T. O. (2013) Zahalni vymohy do zmistu profesiino-matematychnoi pidhotovky v tekhnichnomu universyteti v umovakh kompetentnisnoi osvitnoi modeli [General requirements for the content of professional and mathematical training in a technical university under the conditions of a competency-based educational model] Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National. Ser. Pedagogical sciences, № 37(290), 134-138 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

UDC 159.91

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-381-389](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-381-389)

Shevchenko Roman Vasylovych Graduate student of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozkigo St., 32, Vinnytsia, 21000, <https://orcid.org/0009-0001-2031-5443>

VOLUNTEER ACTIVITIES OF EMPLOYEES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL GROWTH

Abstract. The article reveals the peculiarities of volunteering, which contributes to the development of the employee's professionalism, and also contributes to the development of such values as tolerance, tolerance, an active life position, and responsibility. *The purpose* of the article is to characterize the volunteering of employees in the context of professional growth. Involvement of volunteers in various activities and programs changes their value priorities, in both directions, from the values of personal life (love, happy family life, productive life) to the value of self-realization and moral responsibility (interesting work, material status, honesty, tolerance, etc.).

Among the *empirical methods* of research, the following were used: V. Boyk's "Diagnostics of the level of emotional burnout", M. Rokych's "Value orientations" method and O. Kokun's "Professional sustainability" method. According to the above-mentioned methods, the following components of the professional sustainability of volunteers are highlighted: emotional, motivational, social and professional components.

Emotional exhaustion of volunteers is caused by psychosomatic and psychovegetative disorders, which is characterized by psychophysical fatigue of a person, desolation, leveling of one's own professional achievements, communication breakdown, development of cynical attitude towards the victims and development of psychosomatic disorders. In the majority of all subjects, personal detachment (depersonalization) is observed when performing professional duties and activities in general.

Conclusions. Personal qualities that need to be developed and improved play an important role in this process. One of the important factors is the formation and development of civic competence of volunteers. thus, participation in volunteer activities allows for the development of a valuable component of civic competence, which is realized through the manifestation of the civic values of an individual.

Keywords: resilience, volunteering, volunteers, emotional burnout, professional viability.

Шевченко Роман Васильвич аспірант кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0009-0001-2031-5443>

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТУ

Анотація. У статті розкрито особливості волонтерської діяльності, яка сприяє розвитку професійності працівника, а також сприяє розвитку таких цінностей як толерантність, терпимість, активна життєва позиція, відповідальність. *Метою статті* є характеристика волонтерської діяльності працівників в контексті професійного зросту. Залучення волонтерів до різноманітних заходів та програм, змінюють їх ціннісні пріоритети, в обабіч, цінностей особистого життя (любов, щасливе сімейне життя, продуктивне життя) на цінності самореалізації та моральної відповідальності (цікава робота, матеріальний статус, чесність, толерантність тощо).

Серед *емпіричних методів дослідження* використано такі: методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка, методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» та методика О. Кокуна «Професійна життєстійкість». Згідно вищеназваних методик виділено такі складові професійної життєстійкості волонтерів: емоційний, мотиваційний, соціальний і професійний компоненти.

Емоційне виснаження волонтерів обумовлене психосоматичними та психовегетативними порушеннями, що характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням комунікацій, розвитком цинічного ставлення до потерпілих і розвитком психосоматичних порушень. В переважній частині всіх досліджуваних спостерігається особистісна відстороненість (деперсоналізація) при виконанні професійних обов'язків та й діяльності взагалі.

Висновок. Важливу роль в цьому процесі відіграють ті особистісні якості, які потрібно розвивати та вдосконалювати. Одним із важливих чинників є становлення та розвитку громадянської компетентності волонтерів. Таким чином, участь у волонтерській діяльності дозволяє розвивати ціннісний компонент громадянської компетентності, який реалізується через вияв громадянських цінностей особистості.

Ключові слова: резильєнтність, волонтерська діяльність, волонтери, емоційне вигорання, професійна життєстійкість.

Introduction. Volunteer work is difficult to characterize as easy, as it requires people to take a lot of responsibility, incredible energy expenditure, emotional inclusion, as well as the ability to quickly adapt in extreme situations of military operations. All this together with other factors determines the formation of

professional stress, which can later flow into the so-called emotional burnout syndrome, which is accompanied by negative consequences not only in professional activity and the quality of its performance, but also in personal life.

Analysis of recent research and publications. Psychological problems of vitality and emotional burnout were considered in their research by such authors as I. Vizniuk [3], S. Dolynny [1], O. Kokun, N. Korniaika, M. Panasenko [2], A. Polishchuk [1] and others. They argue that theoretical and empirical research are important factors in the motivation aspect of volunteering.

However, these studies are based mainly on generalizations of the experience of practical implementation of volunteer projects in the field of social work with their detailed, often step-by-step, description. Therefore, assessing the level of development of issues related to volunteer activity and the volunteer movement in Ukraine, it is worth pointing out the lack of comprehensive research on the volunteer movement, volunteer activity during the anti-terrorist operation in the East of Ukraine.

The purpose of the article is to characterize the volunteering of employees in the context of professional growth.

Materials and methods. Volunteers of the Kyiv city center of the "Nadia" volunteer center took part in the study in order to identify the peculiarities of the relationship between emotional burnout, life values and vitality of the center's employees. The sample for the study was 120 volunteers (aged 24 to 56). Серед методів дослідження використано такі:

1. *Methodology for diagnosing the level of emotional "burnout" according to V. Boyk.* The subjects were asked to answer 84 questions, each of which corresponds to one of the leading symptoms of "burnout", which, in turn, refer to one of the 3 components of "emotional burnout»: stress, resistance and exhaustion.

2. *M. Rokich's questionnaire "Value orientations"* is based on a direct ranking of the list of values. M. Rokich distinguishes 2 classes of values: terminal (confidence in the fact that some ultimate goal of individual human existence is worth striving for (values - goals)) and instrumental (confidence in the fact that some action or personality quality has prevail in any situation (value – means)).

3. *O. Kokun's questionnaire "Professional sustainability"* included three interrelated components of sustainability, defined in the well-known works of S. Kobasa, S. Maddi, etc., including control, inclusion and acceptance of a challenge (control, commitment, challenge). In this context, it should be noted that we do not agree with the accuracy of D. Leontiev's well-known translation [2] of the last component of "challenge" as "risk acceptance", since the most accurate translation of this word from the English language is "challenge". That is why in our interpretation it is defined as "acceptance of a challenge".

In each of the above-mentioned components of professional vitality, when developing the questionnaire, we highlighted four more components: emotional, motivational, social and professional.

The results of the study according to the Methodology "Diagnostics of the level of emotional "burnout" (V. Boyko) according to each of the 12 symptoms of emotional "burnout" prove that the first phase of stress in athletes is characterized by experiencing psycho-traumatic circumstances (Fig. 1).

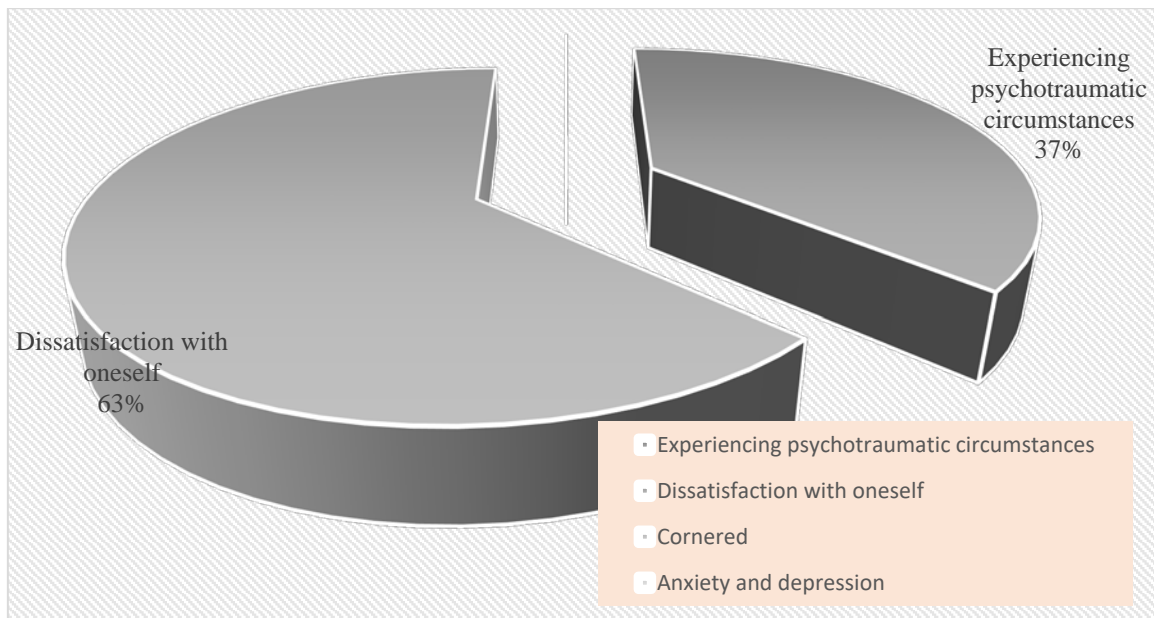


Fig. 1. Indicators of the tension phase of emotional "burnout" in volunteers according to V. Boyko's method (in %)

The tension in the group of respondents manifests itself in the experience of psycho-traumatic circumstances that stretches over time, becomes long-lasting and has an increasing character for 75 (63%) people. Volunteers perceive working conditions and professional interpersonal relations as psycho-traumatic, which have a negative effect on consciousness and show tension, instability of mental reactions.

37% of the subjects are in a state of anxiety in their professional activities, with an increased level of nervousness, anxiety, depressed mood. Volunteers usually cannot concentrate on certain work, there are behavioral changes and a sudden change in mood. Symptoms on the scales "dissatisfaction with oneself" and "backed into a corner" are not expressed. The employees of the center are satisfied with their own professional activities, they are satisfied with the environment in which they are, the people with whom they communicate, and they are satisfied with themselves as professionals. The subjects do not feel the desire to change the activity at all.

The study also showed that the second phase (resistance) in volunteers is characterized by a reduction in professional duties (Fig. 2).

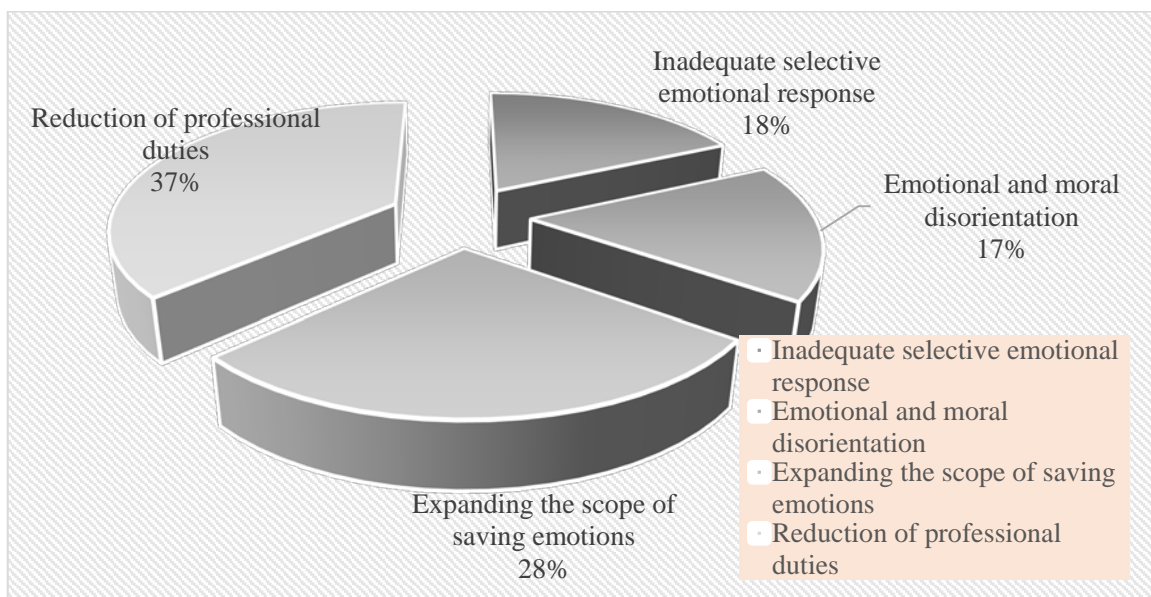


Fig. 2. Indicators of resistance in volunteers according to the method "Diagnostics of the level of emotional "burnout" by V. Boyko (in %)

The resistance phase is characterized by the most pronounced symptom of reduction of professional duties (37%).

28% of all subjects showed an expansion of the sphere of saving emotions, a kind of emotional isolation, alienation, a desire to stop any communications. Symptoms of inadequate selective emotional response (18%) and emotional and moral disorientation (17%) have already developed in the subjects and are manifested in the development of indifference in professional relationships and the uncontrolled influence of mood on professional relationships.

The last phase of all three components is exhaustion. When studying the manifestation of emotional "burnout" in volunteers, it was found that psychovegetative and psychosomatic disorders are the most pronounced (Fig. 3).

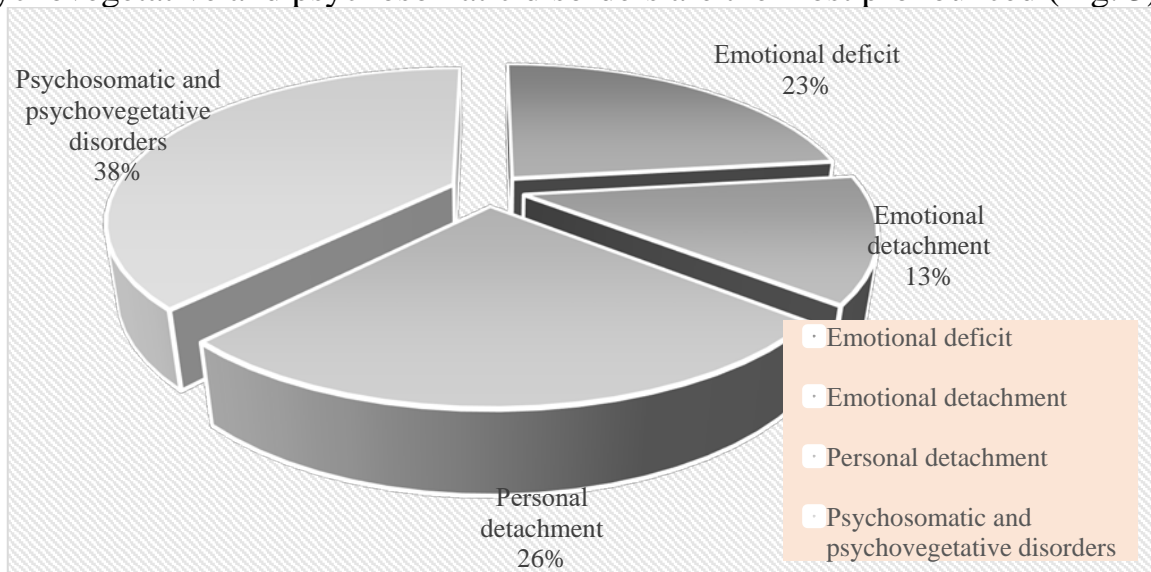


Fig. 3. Indicators of exhaustion among volunteers according to the method "Diagnostics of the level of emotional "burnout" by V. Boyko (in %)

Emotional exhaustion is caused by psychosomatic and psychovegetative disorders (38%). This symptom is dominant and is characterized by a person's psychophysical overfatigue, desolation, leveling of one's professional achievements, disruption of professional communications, the development of a cynical attitude towards those with whom one has to communicate on work issues, and the development of psychosomatic disorders. 26% of all the researched have personal detachment (depersonalization), i.e. violation of professional relations, development of a cynical attitude towards those with whom one has to communicate during the performance of professional duties and towards professional activities in general.

Also, a clearly formed symptom of emotional deficit (23%) is the development of emotional insensitivity against the background of overexhaustion, minimization of emotional contribution to work, automatism, devastation of a person when performing professional duties. emotional detachment – creating a protective barrier in professional communications. 13% is allocated to emotional detachment. This symptom is just beginning to develop and manifests itself in the creation of a protective barrier in professional communications [4].

During the quantitative processing of the research results, we performed an analysis of significant correlations, and also identified the factors that lead to the development of emotional burnout and those that prevent the development of emotional burnout in volunteers.

We used *M. Rokych's method* of value orientations to specify the internal orientation of volunteers. This method is based on direct ranking of the list of thermal and instrumental values. Among the most significant values as a means of achieving life goals for volunteers are: "honesty" (rank 1), "education" (rank 2), "joie de vivre" (rank 3), "education" (rank 4), "responsibility" (5 rank), "self-control" (rank 6).

Desired values (rank 7-12) included: "independence" (rank 7), "courage in defending one's views and opinions" (rank 8), "willpower" (rank 9), "accuracy" (rank 10), "efficiency in business" (11th rank), "rationalism" (12th rank).

The least important values: "intransigence to shortcomings in oneself and others" (18th rank), "high needs" (17th rank), "tolerance" (16th rank), "thoroughness" (15th rank), "neatness" (14th rank) and "breadth of views" (rank 13).

Considering the indicators in fig. 3, participation in volunteer activities contributes to the development of the future employee's professionalism, and also contributes to the development of such values as tolerance, tolerance, an active lifestyle, responsibility.

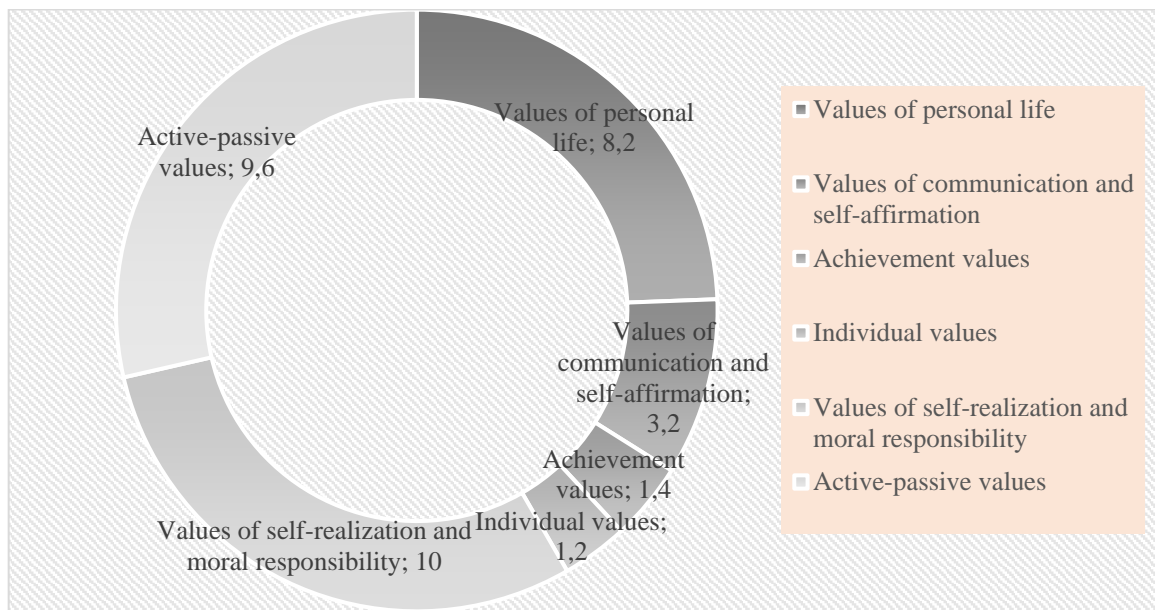


Fig. 3. Ranking of thermal and instrumental values of volunteers

We can say that the involvement of volunteers in various events and programs changes their value priorities, on both sides, from the values of personal life (love, happy family life, productive life) to the value of self-realization and moral responsibility (interesting work, material status, honesty, tolerance, etc.).

The analysis of the results according to the method of O. Kokun "Professional sustainability" is presented in fig. 4.

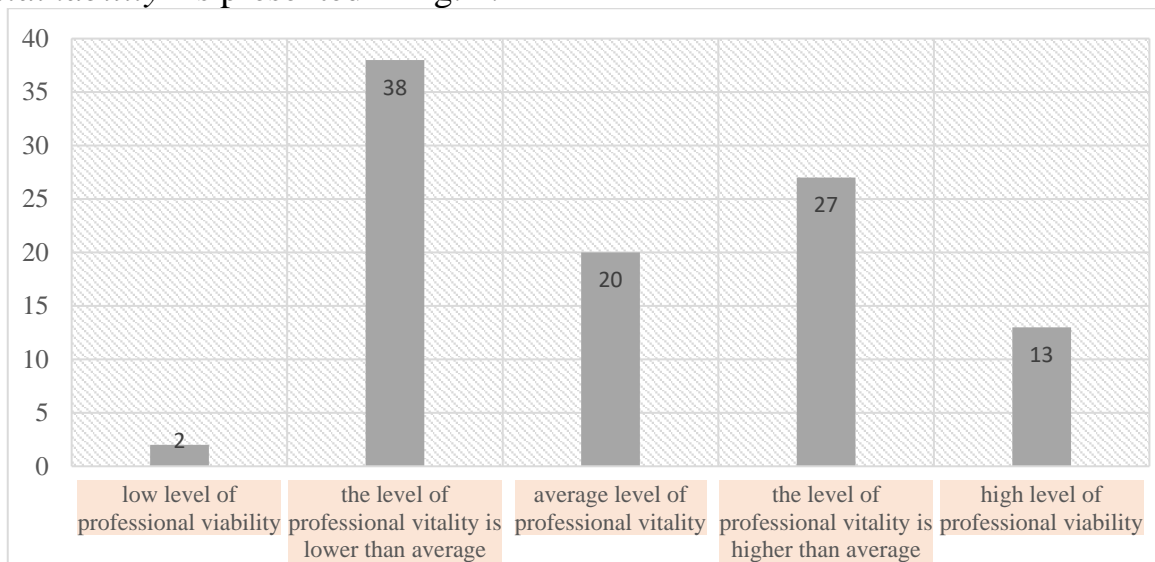


Fig. 4. The level of professional sustainability of volunteers

The final result characterizes the general level of professional sustainability of volunteers, determined by taking into account the degree of expression of its three components (level of professional inclusion, control and professional acceptance of a challenge) and four components (level of emotional, content-professional, motivational and social components of professional sustainability).

The results of the study showed that the majority of respondents have a lower than average level of vitality.

Conclusions. An important role in the formation of a volunteer's resilience is played by his personal qualities, which need to be developed and improved. One of the important factors is the formation and development of civic competence. Participation in volunteer activities allows developing the valuable content of civic competence, which is realized through the manifestation of specific civic values.

From this we understand that the resilience of volunteers is a systemic personal and professional property that is formed during professional life, manifesting itself in a certain level of involvement in volunteering, control over it and acceptance of "professional challenges", and ensures his ability to withstand adverse circumstances at work, preventing the development of professional maladjustment, health disorders and ensuring personal and professional growth. Thus, participation in volunteer activities allows for the development of a valuable component of civic competence, which is realized through the manifestation of the civic values of an individual.

References:

1. Vizniuk, I. M., Polishchuk, A.S., Dolynnyi, S.S. (2022). *Agile-retrospektyvy destruktivnykh chynnykiv vnutrishnoi konfliktnosti pedahohiv u ZVO [Agile-retrospectives of destructive factors of internal conflict of teachers in higher education institutions]*. Vinnytsia : Vyd-vo TOV «Druk» [in Ukrainian].
2. Kokun, O. M. (2021). *Spriannia pidvyshchenniu zhyttiistykosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Helping to increase the vitality of specialists in socio-economic professions]*. Kyiv- Lviv : Vydavets Viktoriia Kundelska, 84. Retrieved from [http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Kokun_metod\(1\).pdf](http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Kokun_metod(1).pdf) [in Ukrainian].
3. Inessa, Viznyuk. (2022). Information Support of the Educational Process in the Development of Leadership Potential of Modern University in the Conditions of Distance Learning. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(4), 209-216. Retrieved from http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220426.pdf [in English].
4. Katerynych, P. (2023). Canceled or not canceled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Bulletin of Science and Education*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) On the website of the publication: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

Література:

1. Agile-ретроспективи деструктивних чинників внутрішньої конфліктності педагогів у ЗВО: монографія / Візнюк І. М., Поліщук А.С., Долинний С.С. – Вінниця : Вид-во ТОВ «Друк», 2022. – 256 с.
2. Кокун О. М. Сприяння підвищенню життєстійкості фахівців соціономічних професій : методичні рекомендації / О.М. Кокун, О.М. Корніяка, Н.М. Панасенко та ін.; за ред. О.М. Кокуна. Київ-Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. – 84 с. – Режим доступу: [http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Kokun_metod\(1\).pdf](http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Kokun_metod(1).pdf)
3. Inessa Viznyuk. Information Support of the Educational Process in the Development of Leadership Potential of Modern University in the Conditions of Distance Learning / Inessa Viznyuk, Nataliia Rokosovyk, Oksana Vytrykhovska, Alla Paslavska, Olena Bielikova, Iryna Radziievska. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 2022. – VOL.22 – №4. – Pp. 209-216. Retrieved from http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220426.pdf

4. Катеринич, П. (2023). Cancelled or not cancelled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. Вісник науки та освіти, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756)
На сайті видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

УДК 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-390-398](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-390-398)

Александров Юрій Васильович кандидат психологічних наук, доцент, член Національної психологічної асоціації України, асоціації професійних психологів м. Харкова, вул. Армійська, 25, м. Харків, 61051, тел.: (067) 573-07-60, <https://orcid.org/0000-0002-5871-8344>

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ЇХ ЖИТТЄЗДАТНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню психологічних аспектів життєздатності підлітків. В роботі термін "життєздатність" визначається як здатність системи зберігати свої характеристики в заданих межах, як форма прояву активності і адаптивності людини. Серед індивідуально-особистісних властивостей, що підвищують життєздатність, виділяються наступні: емоційна регуляція і мотивація, рівень суб'єктивного контролю (локус контролю), самооцінка, захисні механізми і механізми подолання, а також життєстійкість. Розглянуто вплив вищезгаданих факторів на розвиток життєздатності підлітків і рівень їх соціальної адаптації.

Розглядається питання життєздатності як психологічного феномену, яка стала об'єктом наукового дослідження порівняно недавно, у сімдесятих роках 20 століття вперше прозвучав термін "невразлива" дитина. Вивчення життєздатності підлітка, виявлення особистісних і поведінкових характеристик, що допомагають йому жити, що роблять його сильним і стійким духом, дозволить цілеспрямовано формувати ці якості, що є дуже важливими не тільки для дітей і підлітків, що живуть у складних і навіть екстремальних умовах. В рамках цього напрямку досліджуються також середовищні умови з метою зміни несприятливої для дітей і підлітків соціальної дійсності за допомогою різних соціальних програм, аналіз отриманих змін дозволяє максимізувати потенціал таких соціальних втручань.

Нами вивчено взаємозв'язок між внутрішніми (особистісними, поведінковими) і зовнішніми (середовищними) чинниками життєздатності підлітків та їх соціальною адаптацією. Вирішувалися завдання дослідження взаємозв'язків між життєздатністю підлітків і рівнем їх соціальної адаптації / дезадаптації, між життєздатністю, соціальною адаптацією та особистісними і поведінковими характеристиками підлітків, визначено характеристики особистісних особливостей і середовищних впливів у групах «адаптивні» і «дезадаптивні підлітки».

Ключові слова: адаптація, соціальна адаптація, життєздатність, девіантна поведінка, соціальна дезадаптація, саморегуляція, стрес, аспекти психічної адаптації.

Aleksandrov Yuriy Vasyliovych Candidate of psychological sciences, associate professor, member of the National Association of Psychologists of Ukraine, Association of Professional Psychologists, Kharkiv, Armiyska St., 25, Kharkiv, 61051, tel.: (067) 573-07-60, <https://orcid.org/0000-0002-5871-8344>

SOCIAL ADAPTATION OF ADOLESCENTS IN THE CONTEXT OF THEIR LIFE ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the study of psychological aspects of life activities of teenagers. In the work, the term "viability" is defined as the system's ability to maintain its characteristics within given limits, as a form of manifestation of human activity and adaptability. Among the individual and personal properties that increase vitality, the following stand out: emotional regulation and motivation, level of subjective control (locus of control), self-esteem, protective mechanisms and coping mechanisms, as well as vitality. The influence of the above-mentioned factors on the development of vitality of teenagers and the level of their social adaptation is considered.

The issue of viability as a psychological phenomenon, which became the object of scientific research, was considered relatively recently, in the 70s of the 20th century, the term "vulnerable" child was used for the first time.

Studying the vitality of a teenager, identifying personal and behavioral characteristics that help him live, make him a strong and stable spirit, will allow to purposefully form these qualities, which are very important not only for children and teenagers who live in difficult and even extreme conditions.

In the framework of this direction, environmental conditions are also investigated in order to change the social reality unfavorable for children and adolescents with the help of various social programs, the analysis of the obtained changes allows to maximize the potential of such social interventions.

The interrelationship of internal (personal, behavioral) and external (environmental) factors in the life of adolescents and their social adaptation was studied.

The task of researching relationships between the vitality of adolescents and the level of their social adaptation / maladaptation, between vitality, social adaptation and personal and behavioral characteristics of adolescents was solved, the characteristics of personal characteristics and environmental influences in the groups "adaptive" and "maladaptive teenagers" were determined.

Keywords: adaptation, social adaptation, viability, deviant behavior, social maladaptation, self-regulation, stress, aspects of mental adaptation.

Постановка проблеми. З точки зору ефективності професійної діяльності, професійної та життєвої самореалізації сьогодні проблема життєздатності особистості виявляється однією з центральних у

психологічних дослідженнях Наукове розв'язання цієї проблеми відображає повсякденне прагнення людини бути активним творцем власного життя. Воно допомагає людині самовизначатися у світі та житті, усвідомлювати себе та потенціал своєї життєздатності. Життєздатність відображає адаптивність людини, здатність до саморегуляції, саморозвитку, подолання труднощів та кризових станів. Вивчення життєздатності підлітка, виявлення особистісних і поведінкових характеристик, що допомагають йому жити, що роблять його сильним і стійким духом, дозволить цілеспрямовано формувати ці якості, що є дуже важливими не тільки для дітей і підлітків, що живуть у складних і навіть екстремальних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життєздатність стала об'єктом наукового дослідження порівняно недавно, у сімдесятих роках 20 століття вперше прозвучав термін "невразлива" дитина [1].

Цей термін був ключовим для опису дітей і підлітків, що виживають в несприятливих умовах життя. Термін «життєздатність» («resilience») згодом замінив термін «невразливість», так як він припускає несприйнятливості до шкідливих впливів, яка не є точною характеристикою таких дітей і підлітків. Сьогодні ця проблематика є однією з пріоритетних у західній гуманістичній і позитивній психології (Charney DS, 2004 [2]; Cicchetti D., Sroufe LA, 2000 [3]; Kitano M., Lewis R., 2005 [4]; Werner, E.E., 1993; та інші [5]). Ці питання вивчалися також науковцями Ахієзер А.С., Іллінським І.М., Муздибаєвим К., Мухіной В.С., Назаретян А.П., Рильською О.О. та рядом інших. В рамках цього напряму досліджуються також середовищні умови з метою зміни несприятливої для дітей і підлітків соціальної дійсності за допомогою різних соціальних програм, аналіз отриманих змін дозволяє максимізувати потенціал таких соціальних втручань. Таким чином, розвиток теорії життєздатності може зробити серйозний практичний внесок у розвиток суспільства.

Мета статті - проаналізувати взаємозв'язок між внутрішніми (особистісними, поведінковими) і зовнішніми (середовищними) чинниками життєздатності підлітків та їх соціальною адаптацією.

Виклад основного матеріалу. Введення у науковий обіг вітчизняної психології терміна «життєздатність» представляє особливий інтерес, тому що багато сучасних досліджень в психології, педагогіці, психотерапії, філософії, соціології та медицині прагнуть базуватися на цьому підході. Актуальність проблеми, недостатня розробленість, а також дуже висока соціальна значимість вивчення і опису феномена «життєздатності» стали причиною пильної уваги до неї фахівців. Поняття "життєздатність" (resilience) перекладається як гнучкість, еластичність, пружність, стійкість (до зовнішніх подразників) і як здатність швидко відновлювати здоровий стан душі та тіла.

З самого початку цей термін використовувався лише в техніці та прикладних науках. Вперше в психологію поняття "життєздатність" ввів російський психолог Б.Г. Ананьєв у 1968 р.[6, с. 177]. Він розглядав це

поняття, як основний потенціал розвитку. Феномен "життєздатність" в сучасній науці досліджується в широкому міждисциплінарному контексті. Це поняття використовується в різних галузях наук: в історичній науці, в педагогіці, біології, філософії. Упродовж сорока років на острові Каун (Гавайські острови, 1950-1980 рр.) (Е. Вернер, 1993), проводилося спостереження за 697 випробовуваними. В ході лонгитюдного дослідження були виділені чинники ризику, до яких віднесли бідність, перинатальний стрес і батьківсь-ку психопатологію або дисгармонію. Велика частина учасників з низьким ризиком, ставали компетентними, упевненими в собі, дбайливими дорослими. З числа групи високого ризику до 18 років приблизно 2/3 юнаків і дівчат не були адаптованими до життя, вони мали судимість, психічні або подружні проблеми або були в розлученні. Можна виділити те, що одна третина цієї групи вирости компетентними, упевненими в собі молодими людьми, із здатністю "добре працювати, красиво кохати". У подальшому житті до 40 літнього віку, ця частина досліджуваних залишалися успішними по життю: вони жили в міцному шлюбі, мали хороші відносини із своїми дітьми, працювали [7, с. 503-515]. Внаслідок проведеного дослідження авторами були виділені три групи захисних чинників:

1. Людина, як мінімум повинна мати середній інтелект і особистісні якості, які викликають позитивні реакції з боку близьких і інших дорослих, наприклад товариський характер, розсудливість;
2. Людина повинна мати теплі відносини з людьми, які замінювали батьків, наприклад з дідусями і бабусями або із старшими сиблінгами, які спонукали б дитину до довіри людям, до ініціативи і незалежності;
3. Зовнішня система підтримки, наприклад молодіжна група, школа або релігійні співтовариства.

На даний момент в дослідженнях життєздатності існує велика кількість визначень цього поняття. "Життєздатність - це здатність людини або соціальної системи будувати нормальне, повноцінне життя в скрутних умовах" (Ваништендаль, 1998). М. Унгар (Ungar, 2005) визначив, що життєздатність – це здатність людини управляти ресурсами власного здоров'я і соціально прийнятним способом використовувати для цього сім'ю, суспільство, культуру. Особливо активними темпами вивчення феномена «життєздатність» у психології ведеться останні двадцять років. Дана проблема знайшла своє відображення в роботах багатьох зарубіжних вчених, переважна більшість з яких під терміном «життєздатність» розуміє людську здатність самотійно або в складі соціальної системи побудувати хороше, повноцінне життя в умовах будь-яких проблем і труднощів, контролювати і управляти власним здоров'ям, використовувати для цього суспільство, сім'ю і культуру. Дослівно «життєздатність» (resilience) перекладається як пружність або гнучкість. Цей феномен передбачає здатність людини стійко і гнучко переносити труднощі і життєві перешкоди, при цьому швидко

регенерувати як фізичне, так і емоційне здоров'я. У психологічній літературі термін «життєздатність», або резильєнція («resilience»), зовсім недавно почали застосовувати як інтегративну характеристику особистості. Тому багато хто плутає його з поняттям «подолання важких життєвих ситуацій». Але «життєздатність» передбачає не просто проходження певних труднощів з поверненням до свого попереднього стану, але й перехід на якісно новий рівень свого розвитку в результаті подолання життєвих перешкод. Можна сказати, що дане поняття означає як здатність просто протистояти руйнуванню, так і створювати нове повноцінне життя в тяжких умовах. Перед нами стояло завдання вивчити взаємозв'язок між внутрішніми (особистісними, поведінковими) і зовнішніми (середовищними) чинниками життєздатності підлітків та їх соціальною адаптацією. Для вирішення завдання було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, що відповідають поставленій меті. До комплексу увійшли такі методи: теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення даних за проблемою дослідження, психодіагностичний метод та методи математичної статистики. У межах психодіагностичного методу обрано такі методики: опитувальник «Шкала соціально-психологічної пристосованості» К. Роджерса, Р. Даймонда (адаптація Т.В. Снегірьова); тест CYRM (Child and Youth Resilience Measure, Шкала оцінки життєздатності дітей та молоді); Тест мотивації досягнень А. Мехрібіана (ТМД) (адаптація М.Ш. Магомед-Емінова); Методика діагностики опановуючої поведінки Д. Амірхана; Анкета для визначення способів подолання емоційного дискомфорту О.М. Фомінової; Тест на самооцінку особистості (Будассі), який дозволяє провести дослідження самооцінки особистості, вимірюється кількісно. В основі даної методики лежить спосіб ранжирування; Методика «Особистісний диференціал» сформований шляхом репрезентативної вибірки слів сучасної російської мови, описує риси особистості, з подальшим вивченням внутрішньої факторної структури своєї «моделі особистості», що існує в культурі і розвивається у кожній людині в результаті засвоєння соціального і мовного досвіду. Особистісний диференціал має шкалу оцінки, сили та активності. Для підвищення надійності та вірогідності результатів дослідження було використано такі методи математичної обробки, як t -критерій Стьюдента, кореляційний аналіз r -Пірсона, факторний аналіз з подальшою ротацією, який здійснювався за допомогою комп'ютерної програми SPSS 17.0 for Windows.

У роботах останніх років розкрито зв'язок між психологічною життєздатністю людини і різними деструкціями психічного здоров'я, такими як вигоряння, вторинний травматичний стрес, депресія і тривога. Дослідження психологічної життєздатності у різних професійних групах виявили, що її рівень також значною мірою пов'язаний з результатами психопрофілактичної роботи. На сучасному етапі розвитку психологічної науки

загальноприйнятим вважається визначення поняття «життєздатність», сформульоване М. Унгаром: «життєздатність – це здатність людини управляти ресур-сами власного здоров'я і соціально прийнятним способом використовувати для цього сім'ю, суспільство, культуру» [8, с. 70; 9]. У вітчизняній психології проблема життєздатності почала вивчатися не так давно, але глибоко вивчені такі близькі до «життєздатності» поняття, як: адаптація і психічна регуляція індивіда, саморегуляція психічного стану, стилі та стратегії опановуючої поведінки, ресурси. В останні роки плідно розробляється концепція контролю поведінки (Сергієнко, Г.Віленська, Ю.В. Ковальова та ін.) і життєстійкості (Д.А. Леонтьєв, С. Богомаз, Т.Є. Левицька). Існує три аспекти психічної адаптації: а саме, соціально-психологічна, психічна, психофізіологічна. «Життєздатність» дуже схожа з поняттям «відтворення», мається на увазі здатність людини до відтворення себе, своєї культури, своїх відносин, долаючи різні небезпеки. В емпіричному дослідженні життєздатності та соціальної адаптації підлітків брали участь учні старших класів харківських загальноосвітніх шкіл та школи для дітей з девіантними формами поведінки ($n = 186$). Результати дослідження підтвердили наявність взаємозв'язку між життєздатністю, соціальною адаптацією і соціальною дезадаптацією. Встановлено, що чим вище рівень життєздатності, тим нижче рівень соціальної дезадаптації і тим вище рівень соціальної адаптації в обох групах. При порівнянні середніх значень показників в двох групах було виявлено взаємозв'язок між ступенем вираженості показників соціальної адаптації / дезадаптації і показником життєздатності в обох групах. Так в групі «адаптивні підлітки» ступінь вираженості коефіцієнта соціальної адаптації і коефіцієнта життєздатності вище, ніж в групі «дезаптивні підлітки», а ступінь вираженості коефіцієнта соціальної дезадаптації, навпаки вище в групі «дезаптивні підлітки» (див. табл. 1).

Дані за показниками «Коефіцієнт соціальної адаптації / дезадаптації», «Коефіцієнт життєздатності» в двох групах (значення середнього, стандартна помилка середнього) наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Показник		адаптивні підлітки	дезаптивні підлітки
Коефіцієнт адаптації	соціальної	$52,47 \pm 0,74$	$32,02 \pm 0,69$
Коефіцієнт дезадаптації	соціальної	$12,28 \pm 0,6$	$27,00 \pm 0,6$
Коефіцієнт життєздатності		$131,8 \pm 0,1$	$108,9 \pm 0,93$

Для дослідження взаємозв'язків між життєздатністю, соціальною адаптацією і соціальною дезадаптацією нами був проведений кореляційний аналіз. Отримані дані (за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена)

підтвердили наявність взаємозв'язку між усіма показниками. За допомогою кореляційного аналізу було розглянуто взаємо-зв'язок між особистісними і поведінковими характеристиками випробуваних і їх соціальною адаптацією / дезадаптацією і життєздатністю. Отримані дані (за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена) підтвердили наявність взаємозв'язку між показниками. В ході дослідження було виявлено наявність взаємозв'язку між життєздатністю, соціальною адаптацією і соціальною дезадаптацією. Чим вище рівень життєздатності, тим нижче рівень соціальної дезадаптації і тим вище рівень соціальної адаптації. До особистісних властивостей, пов'язаних з життєздатністю і соціальною адаптацією підлітків, відносяться: емоційна регуляція і мотивація, рівень суб'єктивного контролю (локус контролю), особливості самооцінки, механізми совладання і захисні механізми, комунікативні особливості (домінування / залежність у відносинах, прийняття / не-прийняття інших). При порівнянні середніх значень показників вираженості особистісних особливостей і середовищних впливів виявлено статистично значимі відмінності ($p < 0.05$) між ступенем вираженості таких показників особистісних і поведінкових характеристик як: мотивація досягнень, рівень суб'єктивного контролю (локус контролю), рівень емоційного комфорту / дискомфорту, особливості самооцінки, механізми совладання і захисні механізми, комунікативні особливості (домінування / залежність у відносинах, прийняття / неприйняття інших) в двох групах. Не виявлено статистично значущих відмінностей за ступенем вираженості показників способів подолання емоційного дискомфорту: показники «Задоволення соматичних потреб», «Активна адаптація», «Взаємодія з іншими» і способом долаючої поведінки: «Соціальна підтримка».

Можна констатувати, що підлітки з високим рівнем життєздатності адаптуються до важких умов життя завдяки впевненості у власних силах, життєвому досвіду і подоланню труднощів і уникненню небезпечних моментів і ситуацій. Підлітки, які протягом свого життя не відчували проблем в спілкуванні в своєму соціальному середовищі, мали добре розвинену здатність протистояти життєвим труднощам. Але в разі порушення спілкування в процесі дорослішання підлітка спостерігається поступове зниження активності почуття життєздатності. Зупинка розвитку адаптації підлітка відбувається в результаті складних процесів взаємодії зовнішніх факторів і внутрішнього стану людини. Дослідження підтвердило зв'язок особистісних і поведінкових характеристик з поняттями життєздатності та соціальної адаптації підлітків. Особистісні та поведінкові фактори адаптивності підлітків відносяться до захисних факторів. Особистісні та поведінкові фактори дезадаптивних підлітків відносяться до факторів ризику, які знижують їх життєздатність.

Як показало дослідження, основу соціальної адаптації становлять особистісні та поведінкові характеристики. У групі дезадаптивних підлітків,

низький рівень життєздатності характеризується недостатнім ступенем вираженості особистих характеристик і поведінкових характеристик, які позитивно пов'язані з життєздатністю, і надлишком вираженості характеристик, які пов'язані з нею негативно. У адаптивних підлітків особисті та поведінкові фактори, які характеризуються позитивним зв'язком з життєздатністю, виражені сильніше, ніж у дезадаптивних підлітків.

Висновки. Життєздатність індивіда (resilience) у сучасній психологічній науці вивчається як складне, динамічне і багатогранне явище, і визначається більшістю закордонних дослідників як здатність людини відновлюватися після негараздів, відрекосечувати невдачі, переживати, скореговуватися або навіть процвітати в умовах нещастя, змін або негараздів. В різних дослідженнях психологічними компонентами життєздатності виступають: оптимізм, почуття власної гідності, особистої компетентності, соціальної компетентності, навички вирішення проблем, самоефективність, соціальні ресурси, проникливість, незалежність, творчість, почуття гумору, самоконтроль, психологічна стійкість, згуртованість сім'ї, духовні впливи, ініціативність тощо. Таким чином, життєздатність виступає як індивідуальна здатність підлітка до соціальної адаптації і саморегуляції, що є механізмом контролю і управління особистими ресурсами, емоційною і когнітивною сферами. Особистісні характеристики і характеристики поведінки адаптивних підлітків є захисними факторами (чинниками життєздатності). Особистісні характеристики і характеристики поведінки дезадаптивних підлітків є факторами ризику, які знижують рівень життєздатності. Низький рівень життєздатності цієї групи підлітків визначається нестачею психологічних ресурсів і ресурсів середовища.

Низький рівень соціальної адаптації дезадаптивних підлітків визначається низьким рівнем їх життєздатності, і, як наслідок - відсутністю ресурсів для соціальної адаптації. Що стосується самооцінки, учні які займаються спортом мають такі властивості особистості як: впевненість в собі, схильність розраховувати на свої власні сили в тяжких обставинах, схильність в проявленні вольових рішень, високий рівень самоконтролю, вони мають вищу адекватну самооцінку, а така самооцінка говорить про впевненість в собі, своїх силах, здібностях, та ін. Це говорить про здібність самостійно приймати рішення, бути більш успішними, цілеспрямованими та відповідальними за свої вчинки.

Література:

1. Гармези Н. Уязвимые и неуязвимые дети: теория, исследования и вмешательство. Американская психологическая ассоциация, 1976. 23 с.
2. Charney, D.S. Psychobiological Mechanisms of Resilience and Vulnerability: 2004. 161(2). Pages 195-216. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.161.2.195>
3. D. Cicchetti and L. A. Sroufe. The past as prologue to the future: The times, they've been a-changin'. Development and Psychopathology, 2000. 12. Pages 255–264. <https://doi.org/10.1017/S0954579400003011>.

4. Kitano M., Lewis R. Resilience and coping: Implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review* 2005. 27(4). Pages 200-205
<http://fmdarticles.com/p/articles/mi hb6470/is 4 27/ai n29199888>
5. Werner, E.E. (1993). Risk, Resilience, and Recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. *Development and Psychopathology*, 1993. 5. Pages 503-515.
<https://doi.org/10.1017/S095457940000612X>
6. Логинова Н.А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб. : Изд-во С. - Петерб. ун-та, 2005. 285 с.
7. Вернер Е.Е. Риск, устойчивость и восстановление: перспективы долгосрочного исследования Кауаи. *Развитие и психопатология*. 1993. Т. № 5 , вып. 4. С. 503–515.
8. Ковальчук А.Ю. Актуалізація поняття «життєздатність людини» як ключової категорії сучасної психології». *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2019. № 2(22). С. 68-82.
9. Катеринич, П. (2023). Cancelled or not cancelled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Вісник науки та освіти*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) На сайті видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

References:

1. Garmezi, N. (1976). *Ujazvimye i neujazvimye deti: teorija, issledovanija i vmeshatel'stvo [Vulnerable and non-vulnerable children: theory, research and intervention]*. Amerikanskaja psihologičeskaja asociacija [in Russian].
2. Charney, D.S. P(2004). Psychobiological Mechanisms of Resilience and Vulnerability. 161(2), 195-216 <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.161.2.195> [in English].
3. Cicchetti, D. and Sroufe, L. A. (2000). The past as prologue to the future: The times, they've been a-changin'. *Development and Psychopathology*, 12, 255–264 <https://doi.org/10.1017/S0954579400003011> [in English].
4. Kitano, M., Lewis, R. (2005). Resilience and coping: Implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review*, 27(4), 200-205 <http://fmdarticles.com/p/articles/mi hb6470/is 4 27/ai n29199888> [in English].
5. Werner, E.E. (1993). Risk, Resilience, and Recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. *Development and Psychopathology*, 503-515 <https://doi.org/10.1017/S095457940000612X> [in English].
6. Loginova, N.A. (2005). *Opyt chelovekoznanija: Istorija kompleksnogo podhoda v psihologičeskix shkolah V. M. Behtereva i B. G. Anan'eva [Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева]*. SPb. : Izd-vo S. - Peterb. un-ta [in Russian].
7. Verner, E.E. (1993). Risk, ustojchivost' i vosstanovlenie: perspektivy dolgosrochnogo issledovanija Kauai [Risk, resilience and recovery: prospects for a long-term study of Kauai]. *Razvitie i psihopatologija - Development and psychopathology*, 5 , 4, 503–515 [in Russian].
8. Koval'chuk, A.Ju. (2019). Aktualizacija ponjattja «zhittjezdatnist' ljudini» jak ključovoi kategorii suchasnoi psihologii [Actualization of the concept of "human viability" as a key category of modern psychology]. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL - PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 2(22), 68-82 [in Ukrainian].
9. Katerynych, P. (2023). Canceled or not canceled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Bulletin of Science and Education*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) On the website of the publication: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-399-407](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-399-407)

Вінник Наталія Дмитрівна кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший викладач кафедри психології особистості та соціальних практик Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, бульв. І. Шамо, 18/2, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2593-2088>

Кутішенко Валентина Петрівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології особистості та соціальних практик Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, бульв. І. Шамо, 18/2, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-5597-705X>

ДО ПИТАННЯ ДУХОВНОСТІ ТА КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ

Анотація. В статті обґрунтовано актуальність розгляду феноменів духовності та її ролі в діяльності вибору конструктивної поведінки в кризовій (стресовій) ситуації. Зазначено, що розгляд саме копінг-поведінки та її складових, зокрема духовних ресурсів є життєвонеобхідними конструктами нашого часу. Метою статті є пошук ресурсів, які допоможуть справитися з життєвими труднощами, підвищити ступінь вибору копінг-поведінки.

Констатовано, що стратегії подолання стресу розглядаються у вітчизняній та зарубіжній літературі як синонімічні поняття «копінг-поведінка» та «конструктивна поведінка». Під копінг-поведінкою, розуміють таку поведінку, яка спрямована на усунення сили впливу стрес-фактора. Перераховано особливості копінг-ресурсів: ресурс завжди усвідомлений, ресурс корисний для вирішення важкої життєвої, ресурси людини утворюють систему і тому можуть взаємозамінюватися, використання ресурсів є індивідуальним, гнучкість, ресурсів дозволяє людині використовувати різноманітні можливості, людина постійно розвиває свої ресурси, розумно уникаючи ризиків, створюючи та зберігаючи власні ресурси для майбутньої копінг-поведінки.

Наголошено, що свобода, життєвий сенс, та інші екзистенційні ресурси за складних, кризових обставин забезпечують вибір конструктивної поведінки їх подолання. На думку авторів, саме вони є джерелами духовних ресурсів, які впливають на копінг-поведінку. А низький розвиток копінг-ресурсів сприяє формуванню пасивної, дезадаптивної копінг-поведінки, соціальної ізоляції та дезінтеграції особистості.

Проведено емпіричне дослідження даних чинників за допомогою опитувальника «SACS» С. Хобфолла. Це найсучасніша, багатовимірна модель

вивчення індивідуальних поведінкових стратегій вирішення стресових ситуацій. Розглянуто результати дослідження за даною методикою та складено висновки. Індивідуальні стратегії поведінки можуть сприяти або перешкоджати успішності подолання стресів в залежності від ступеня власного психологічного ресурсу, а також впливати на збереження здоров'я суб'єкта спілкування і праці. Активні конструктивні стратегії поведінки подолання (копінг) в сукупності з позитивним використанням соціальних ресурсів (контактів) підвищує стресостійкість людини. Перспективним подальшим дослідженням проблеми вважаємо дослідження духовних практик та їх ролі у виборі копінг-поведінки.

Ключові слова: копінг, стрес, духовна реальність, духовні практики, екзистенція, трансценденція.

Vinnyk Nataliia Dmytrivna Candidate of psychological sciences, Senior Researcher, Senior Lecturer at the Department of Personality Psychology and Social Practices, Faculty of Psychology, Social Work and Special Education, Borys Grinchenko Kyiv University, I. Shamo Blvd. I. Shamo, 18/2, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2593-2088>

Kutishenko Valentina Petrivna Candidate of psychological sciences, Associate Professor of the Department of Personality Psychology and Social Practices, Faculty of Psychology, Social Work and Special Education, Borys Grinchenko Kyiv University, I. Shamo Blvd. I. Shamo, 18/2, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-5597-705 X>

ON THE ISSUE OF SPIRITUALITY AND COPING BEHAVIOUR

Abstract. The article substantiates the relevance of considering the phenomena of spirituality and its role in choosing constructive behavior in a crisis (stressful) situation. It is noted that the consideration of coping behavior and its components, in particular spiritual resources, are vital builders of our time. The purpose of the article is to find resources that will help to deal with life's difficulties and increase the degree of choice of coping behavior.

It is stated that strategies for overcoming stress are considered in the domestic and foreign literature as synonymous with the concepts of "coping behavior" and "constructive behavior". Coping behavior is understood as such behavior that is aimed at eliminating the force of the stressor. The features of coping resources are listed: the resource is always intelligent, the resource is useful for solving a difficult life situation, human resources form a system and therefore can be interchanged, the usage of resources is individual, flexibility of resources allows a person to use a variety of opportunities, a person constantly develops his/her resources, reasonably avoiding risks, creating and preserving his/her own resources for future coping behavior.

It is emphasized that freedom, life meaning, and other existential resources in difficult, crisis circumstances provide a choice of constructive behavior to overcome them. According to the authors, they are the sources of spiritual resources that influence coping behavior. And the low development of coping resources contributes to the formation of passive, maladaptive coping behavior, social isolation and disintegration of the individual.

An empirical study of these factors is carried out using the SACS questionnaire by C. Hobfall. This is the most modern, multidimensional model for studying individual behavioral strategies for dealing with stressful situations. The results of the researching using this methodology are considered and conclusions are reassembled. Individual behavioral strategies can contribute to or prevent the success of overcoming stress, depending on the degree of one's own psychological resource, and also affect the health of the subject of communication and work. Active constructive coping strategies (coping) in combination with the positive use of social resources (contacts) increases a person's stress resistance. We consider the researching of spiritual practices and their role in the choice of coping behavior to be a promising further researching of the problem.

Keywords: coping, stress, spiritual reality, spiritual practices, existence, transcendence.

Постановка проблеми. В сучасних умовах постійного стресу затребуваною стає особистість активна, здатна швидко реагувати на зміни та вибудовувати нову життєву стратегію, спрямовану на подолання невизначеності. Потреби суспільства, взаємини для людей стають детермінантами розвитку гнучкості поведінки людини, освоєння варіативних моделей реагування на стресові умови.

Таким чином, актуальність теми статті визначається тим, що за сьогоденної ситуації зміни суспільних норм і цінностей, невизначеності майбутнього, повсякденних стресів у людини виникає потреба долати різні важкі ситуації з найменшими втратами для себе. Тому, особливий інтерес викликає питання копінг-поведінки та її складових – ресурсів та стратегій, що дозволяють успішно долати стреси, зокрема, задіюючи духовність. Адже, духовність визнається одним із інтегральних компонентів людського благополуччя. Саме їй дослідники приписують функцію, що модерує, або нівелює вплив стресорів та несприятливих життєвих обставин на благополуччя особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд феноменів духовності та копінг-поведінки у сучасних дослідженнях показує, що багато ресурсів цього рівня знаходяться поза сферою дослідницької уваги та практичного вивчення. Щоб певною мірою заповнити цю прогалину, слід звернутися до проблеми духовності. Не визиває сумніву, що духовність пронизує все існування людини і проявляється насамперед у ситуаціях вибору

та ухвалення рішення, в реальних вчинках, в основі яких лежить і орієнтація людини на ідеали, і свобода від жорсткої детермінації навколишнього середовища, та відповідальність за свою поведінку. Духовність як інтегративна багатозначна якість людини має безліч різних тлумачень у дослідників різних напрямів науки.

«Явище духовності ненормативне. А це означає, що не існує конкретних параметрів, яким відповідало б «еталонне» розуміння людської духовності...оскільки об'єктом і суб'єктом трансформацій у духовному зростанні є сама людина...» [5, с. 44].

Саме тому сучасні праці українських вчених даної сфери таких, як М. Боришевський, І. Бех, А. Зеліченко, О. Климишин, Е. Помиткін, М. Савчин, Т. Кутішенко, та інших кардинально відрізняються розкриттям сутності поняття цього феномену. На думку вченої Я. Бугерко, певну гармонізацію категорій представляє матриця психодуховного світу людини, ілюстрацією якої слугують мислесхеми духовної реальності, духовної культури та духовної практики [1, с. 67].

Зазначимо, що горизонтальні елементи матриці – це аспекти духовного буття-екзистенціювання людини, що наразі перекликається з дослідженнями В. Франкла, який визначає духовність як одну із базових екзистенціалів людського буття [8]. Він запровадив поняття «екзистенційний сенс» — наповненість життя сенсом, який відчувається як «повнота життя», як «справжнє» життя, як виконання і як глибоке щастя, бо в такому разі життя є усвідомленим. Екзистенційна виконаність – поняття, використовуване В. Франклом для опису якості життя людини, на противагу більш звичному поняттю щастя. В екзистенційній виконаності проявляється «осмисленість життя особистості, прийняття себе, позитивна оцінка якості своєї життя та задоволеність нею» [8].

Екзистенційна виконаність характеризується переживанням та ступенем усвідомленості власного існування. Набуваючи екстремального досвіду життя, суб'єкт з екзистенційним виконаністю зміцнює не тільки психічні, а й духовні адаптаційні ресурси та позитивні якості і здібності; відбувається зростання особистісної автономії, віри в себе, вихід на нові рівні осмислення реальності, інтеграція, становлення особистісної ідентичності, розширення можливостей самопізнання, здібностей до трансценденції, розвиток свідомості життя, підвищення екзистенційного тону та довіри до світу, формування позитивної життєвої філософії. Фактично ці позитивні зміни можуть бути інтерпретовані як накопиченням духовного потенціалу на різних рівнях здоров'я.

Повертаючись до категорій матриці психодуховного світу, зокрема мислесхеми духовної реальності [1], вважаємо їх унікально-універсальним методологічним інструментом розгляду феномену духовність. Де, духовна реальність людини складається з духовної екзистенції, духовної культури,

духовної практики та духовного досвіду. Також нам імпонує визначення складових духовності з категоріальної матриці психодуховного світу людини, а саме, моральність, духовні процеси, духовні стани, духовний потенціал. Саме на останньому ми концентруємо увагу у нашому дослідженні.

Духовна екзистенція як спосіб одухотвореного існування (самобуття) на засадах внутрішньої свободи, відповідальності, осмисленої активності, що дозволяє прогнозувати та конструювати власне майбутнє у співпричетності до Універсуму [1, с.69].

Слід зазначити, що характеристики та здібності особистості в контексті духовності розглядаються дослідниками з різних поглядів, зокрема як самоактуалізація (А. Маслоу), трансценденція та самодетермінація особистості (В. Франкл), життєстійкість (С. Мадді), розгляду особистості як психодуховної сутності (А. Фурман, О. Фурман) здатності до вищих переживань (І. Бех, І. Маноха, Е. Помиткін, Р. Мей, К. Роджерс та ін.), через учинкову активність (В. Татенко, В. Онищенко). Свобода, життєвий сенс, милосердя розглядаються ними як даності, які за складних, кризових обставин забезпечують вибір конструктивної поведінки їх подолання. Ми повністю погоджуємося з авторами, адже, саме вони є джерелами духовних ресурсів, які впливають на копінг-поведінку.

У теорії копінг-поведінки, заснованої на роботах когнітивних психологів Р. Лазаруса та С. Фолкмана, виділяються базисні копінг-стратегії («вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки», «уникнення») та базисні копінг-ресурси (Я-концепція, локус контролю, емпатія, афіліація та когнітивні ресурси). Р. Лазарус, С. Фолкман під копінг-ресурсами розуміють характеристики особистості та соціального середовища, що полегшують або уможливають успішну адаптацію до життєвих стресів [7].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що будь-який ресурс має такі особливості:

- ресурс завжди усвідомлений, переведений з потенційного, неусвідомлюваного стану на рівень свідомості; людина усвідомлює ефект того чи іншого ресурсу і надалі свідомо до нього звертається;
- ресурс корисний для вирішення важкої життєвої ситуації і може використовуватися з метою подолання її; якщо будь-яка можливість, характеристика суб'єкта може сприяти вирішенню ситуації, але не використовується – вона є ресурсом;
- ресурси людини утворюють систему і тому можуть взаємозамінюватися без істотних втрат для процесу подолання криз;
- використання ресурсів є індивідуальним, варіативним, і кожен ресурс відрізняється за ефективністю та частотою використання, що характеризує його систему доступності.
- гнучкість, мінливість індивідуальної системи ресурсів дозволяє людині використовувати різноманітні можливості, адекватні ситуації, що мають необхідну ефективність для подолання важкої життєвої ситуації;

- людина постійно розвиває свої ресурси, розумно уникаючи ризиків, використовуючи ресурси для проактивного (майбутнього) подолання важкої ситуації, створюючи та зберігаючи власні ресурси для майбутньої копінг-поведінки у стресових ситуаціях.

Отже, низький розвиток копінг-ресурсів сприяє формуванню пасивної, дезадаптивної копінг-поведінки, соціальної ізоляції та дезінтеграції особистості.

Дослідників в області філософії, психології, педагогіки та інших напрямів дедалі більше цікавлять питання самостійного чи опосередкованого вибору поведінкових стратегій людини, які б дозволили конструктивно долати свої життєві труднощі. Стратегії подолання стресу розглядаються у вітчизняній та зарубіжній літературі як синонімічні поняття «копінг-поведінка» та «конструктивна поведінка». Під копінг-поведінкою, розуміють таку поведінку, яка спрямована на усунення сили впливу стрес-фактора [2].

У зарубіжній літературі дослідженням копінг-поведінки присвячені праці таких авторів як R. Lazarus, S. Folkman, S. Wasti, I. Kardum, J. Hudek Knezevic, R. Masiran, A. Schäfer, E. Chang та ін. Щодо досліджень у вітчизняній психології, слід відмітити потужну методологічну базу для вивчення копіngu, яку закладено у роботах Г. Костюка, С. Максименка, В. Роменця, В. Татенка, Т.Титаренко, та констатувати, що дослідження психології копіngu в Україні знаходяться поки що на стадії формування. У нашому дослідженні копінг-поведінка – поведінка, спрямована на усвідомлення власної психологічної ресурсності для управління стресовими чинниками та використання індивідуальних стратегій для відповіді на сприйняту загрозу.

Метою статті є пошук ресурсів, які допоможуть справитися з життєвими труднощами, підвищити ступінь вибору копінг-поведінки

Виклад основного матеріалу. Як показує теоретичне дослідження, існує велика різноманітність ресурсів духовного здоров'я. У нашому огляді ми зупинимося на трьох з них, на наш погляд, найбільш важливих. Для емпіричного дослідження даних чинників взято опитувальник «SACS» С. Хобфолла. Це найсучасніша, багатовимірна модель вивчення індивідуальних поведінкових стратегій вирішення стресових ситуацій. Запропонована модель має дві основні вісі (просоціальна–асоціальна, активна–пасивна) і одну додаткову вісь (пряма–непряма), які являють собою вимірювання загальних стратегій подолання стресу. Введення просоціальної і асоціальної осей ґрунтується на наступному: багато життєвих стресорів є міжособистісними або мають міжособистісний компонент; навіть індивідуальні зусилля з подолання мають потенційні соціальні наслідки; для подолання часто необхідна взаємодія з іншими людьми. Як зазначає С. Хобфолл, стратегічний напрямок копінг-поведінки у змістовному плані повинен описуватися за допомогою мінімум трьох координат: вісь активності – пасивності, вісь

просоціальної - асоціальної стратегії, вісь пряма - непряма (маніпулятивна) поведінка [6].

За допомогою цих даних ми виміряли загальні стратегії подолання стресу. Стратегії й моделі поведінки, залежно від ступеня конструктивності, можуть сприяти або, навпаки, перешкоджати успішності подолання стресів, кризових явищ та впливати на збереження здоров'я суб'єкта діяльності. Побудований на основі даної моделі опитувальник «SACS» дозволяє корегувати копінг-поведінку, що дає підстави вважати його перспективним для планування і контролю за психологічним втручанням у процес подолання психологічно напружених ситуацій [3]. Коротко розглянемо результати дослідження студентів 2 курсу (n=47) Історико-філософського факультету Київського університету імені Бориса Грінченка (див. мал.1). Де, горизонтальна вісь – індивідуальні стратегії подолання стресу: 1- Асертивні дії; 2 - Вступ у соціальний контакт; 3 - Пошук соціальної підтримки; 4 - Обережні дії; 5- Імпульсивні дії; 6- Уникання; 7 – Маніпуляції; 8 - Асоціальні дії; 9 - Агресивні дії.

Вертикальна вісь – ступінь вираженості психологічної ресурсності групи.

Ряд 1 -хлопці, ряд 2 -дівчата.

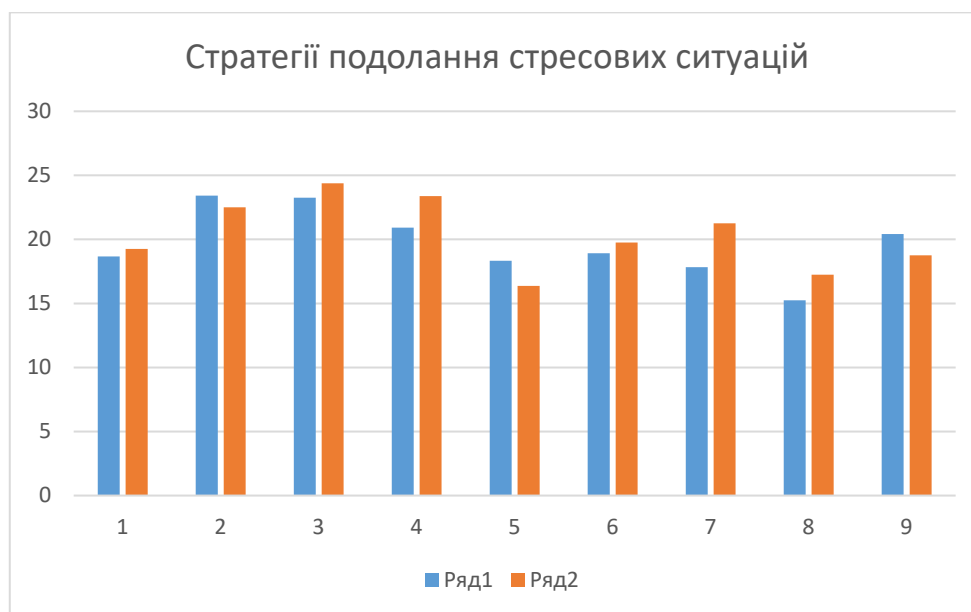


Рис. 1 Результати дослідження за методикою С. Хобфолла

Виходячи з діаграми, можна констатувати, що аналіз показників застосування студентами індивідуальних стратегій подолання стресу, що проектується на вісь «активна – пасивна», свідчить про середній рівень застосування активної (конструктивної) та пасивної копінг-стратегій. Активна копінг-стратегія розглядається дослідниками як найефективніша, спрямована на впевнене, наполегливе подолання проблем, які виникають на шляху

подолання психологічно напруженої ситуації. Пасивна копінг-стратегія у формі «обережних дій» передбачає ретельне вивчення і аналіз ситуації, вичікування кращого моменту для дій супроводжується невпевненістю у собі, підвищеною тривожністю, відступом від мети у разі найменших перешкод.

Аналіз результатів, які проектуються на вісь «просоціальна – асоціальна» копінг-поведінка, свідчить, що високий рівень просоціальної копінг-стратегії, яка характеризується моделями поведінки «вступ у соціальний контакт» й «пошук соціальної підтримки», є найвищою у даної групи респондентів. Це вказує на готовність вступати у соціальні контакти з метою подолання психологічно напружених ситуацій та на прагнення подолання проблем за участі сторонніх осіб [9].

Асоціальну копінг-стратегію подолання психологічно напружених ситуацій професійної діяльності представлено у формі «асоціальних» та «агресивних дій» з переважанням других. «Асоціальні дії» у одних досліджуваних проявляються через прагнення відрізнятись від інших, бути особливими, у інших – через страх втратити соціальні контакти, міжособистісне спілкування, власну значущість для інших, побоювання самотності й втрати зовнішньої підтримки як ресурсу подолання. Модель поведінки «агресивні дії» передбачає психологічний тиск на колег, відмову від компромісу, неврахування інтересів сторонніх, суперництво. Використання цієї моделі разом із моделлю «асоціальні дії» вказує на соціальну невпевненість, несміливість, внутрішній дискомфорт юнаків.

Висновки. Індивідуальні стратегії поведінки можуть сприяти або перешкоджати успішності подолання стресів в залежності від ступеня власного психологічного ресурсу, а також впливати на збереження здоров'я суб'єкта спілкування і праці. Активні конструктивні стратегії поведінки подолання (копінг) в сукупності з позитивним використанням соціальних ресурсів (контактів) підвищує стресостійкість людини. Перспективним подальшим дослідженням проблеми вважаємо дослідження духовних практик та їх ролі у виборі копінг-поведінки.

Література:

1. Бугерко Я. Буттєвість духовності в оптиці методологічного аналізу. Психологія і суспільство, Тернопіль: Преса, 2017. № 1(67) – С.62-72
2. Вінник Н. Духовно-буттєві практики підвищення свободи вибору поведінки в стресовій ситуації. Наукові праці МАУП. Психологія. 2021. Вип. 4 (53). Київ : МАУП, 2021. С. 19-24.
3. Вінник Н.Д. Усвідомлення юнацтвом власної психологічної ресурсності та індивідуальних стратегій поведінки в умовах стресу. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42612>
4. Дідух М.М. Конструктивна копінг-поведінка слідчих Національної поліції України у психологічно напружених ситуаціях. Дис. на зд. наук. ступ. канд. психол. наук (доктора філософії) за спеціальністю 19.00.06 «Юридична психологія» (053 - Психологія). – НАВС, Київ, 2018.

5. Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. Львів: Логос, 1998 – 338 с.
6. Hobfoll S. E. The Influence of Culture, Community, and the Nested Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory / S.E. Hobfoll // *Applied Psychology: An International Review*. 2001. - № 50(3). - P. 337-421
7. Lazarus R. S., Launier R. Stressbezogene transaktionen zwischen PERSON UND Umwelt. In R. Nitsch (Hrsg.). *Stress: Teorien, untersuchungen, Massnahmen*. Bern: Huber, 1981. S.213-259.
8. Viktor Frankl. Man`s search for meaning. 1998. Retrieved from <https://read.amazon.com/kp/embed?asin=B014NW88S6&>
9. Катеринич, П. (2023). Cancelled or not cancelled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Вісник науки та освіти*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) На сайті видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

References:

1. Buherko Ya. (2017) Buttievist dukhovnosti v optytsi metodolohichnoho analizu., [The essentiality of spirituality in the lens of methodological analysis]. *Psykholojiia i suspilstvo - Psychology and society* 1(67) 62-72 [in Ukrainian].
2. Vinnyk N. (2021). Dukhovno-buttievi praktyky pidvyshchennia svobody vyboru povedinky v stresovii sytuatsii [Spiritual and material practices of increasing the freedom of choice of behavior in a stressful situation]. *Naukovi pratsi MAUP. Psykholojiia – Scientific works of MAUP. Psychology*, 4 (53), 19-24 [in Ukrainian].
3. Vinnyk N.D. (2021). Usvidomlennia yunatstvom vlasnoi psykhologichnoi resursnosti ta indyvidualnykh stratehii povedinky v umovakh stresu [Youth's awareness of their own psychological resourcefulness and individual behavior strategies under stress conditions]. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42612_pdf [in Ukrainian].
4. Didukh M.M. (2018). Konstruktyvna kopynh-povedinka slidchykh Natsionalnoi politsii Ukrainy u psykhologichno napruzhenykh sytuatsiiakh [Constructive coping behavior of investigators of the National Police of Ukraine in psychologically stressful situations]. Extended abstract of candidate`s thesis. Kyiv: NAVS [in Ukrainian].
5. Onyshchenko V.D. (1998). *Filosofiiia dukha i dukhovnoho piznannia: Khrystyiansko-filosofska noolohiia [Philosophy of spirit and spiritual knowledge: Christian-philosophical noology]*. Lviv: Lohos [in Ukrainian].
6. Hobfoll S. E. The Influence of Culture, Community, and the Nested Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory / S.E. Hobfoll // *Applied Psychology: An International Review*. - 2001. - № 50(3). - P. 337-421
7. Lazarus R. S., Launier R. Stressbezogene transaktionen zwischen PERSON UND Umwelt. In R. Nitsch (Hrsg.). *Stress: Teorien, untersuchungen, Massnahmen*. Bern: Huber, 1981. S.213-259.
8. Viktor Frankl Man`s search for meaning. (1998). Retrieved from <https://read.amazon.com/kp/embed?asin=B014NW88S6&>
9. Katerynych, P. (2023). Canceled or not canceled? An examination of the JK Rowling controversy: understanding the media dynamics of cancel culture. *Bulletin of Science and Education*, (1 (7)). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756) On the website of the publication: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3637>

УДК 159.98:374

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-408-417](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-408-417)

Волинець Наталія Валентинівна доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (097) 798-01-56, <https://orcid.org/0000-0002-4118-9773>

Лазоренко Олександр Васильович кандидат психологічних наук, доцент, заступник начальника (заступник декана) факультету забезпечення оперативно-службової діяльності з навчально-методичної роботи, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 974-52-17, <https://orcid.org/0000-0001-8574-4882>

Борисенко Мар'яна Валеріївна старший офіцер (психолог) групи морального-психологічного забезпечення 15 прикордонного загону 2, Прикордонна комендатура швидкого реагування, тел.: (098) 991-66-88, <https://orcid.org/0009-0005-8113-6579>

НЕАДАПТИВНІ РЕАКЦІЇ ПРИКОРДОННИКІВ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. В різних умовах власного життя сучасної людини спостерігається тенденція до збільшення кількості конфліктних ситуацій у різних сферах її життєдіяльності. Конфліктні ситуації спричиняють різні соціальні зміни та виникають у різних видах міжособової взаємодії, яку необхідно розвивати та продуктивно організовувати, оскільки конструктивне вирішення конфліктів сприяє розвитку стосунків та розширенню співпраці тощо.

Конфлікти виникають на ґрунті щоденних розбіжностей у поглядах, протистояння різних суджень, потреб, бажань, способу життя, надій, інтересів та особистісних особливостей. Конфлікт є невід'ємною рисою будь-якого процесу у суспільному розвитку. Для всіх видів конфліктів характерна наявність не менше двох сторін, що контактують одна з іншою, взаємна несумісність цінностей і намірів сторін, протиставлення дій однієї сторони іншої та навпаки, поведінка спрямована на усунення планів та руйнування намірів іншої сторони з метою отримання чогось за її рахунок, застосування сили та примусу з метою вплинути на поведінку іншої сторони у бажаному

напрямку, наявність емоційної напруги у відносинах між партнерами. Особливості професійної діяльності прикордонників обумовлюють варіативність можливих конфліктних ситуацій, в яких вони опиняються, що вимагає не тільки їх розуміння як потрібно діяти в тих чи інших конфліктних ситуаціях, а й володіння певними навичками поведінки, які передбачають, що в одних випадках в чомусь потрібно поступитися, в інших, навпаки, проявити наполегливість.

За результатами дослідження виявлено провідну спрямованість прикордонників на особисті (егоїстичні) інтереси, що пов'язано з переважанням у них мотивів власного благополуччя у взаємодії з іншими людьми з метою задоволення ними власних особистих потреб і домагань. Виявлено невисокі показники позитивних стилів поведінки прикордонників – співпраці та компромісу та високий загальний показник негативних стилів поведінки прикордонників – суперництва, уникнення та пристосування. Серед досліджуваних прикордонників виявлено найбільше осіб зі стилем суперництва, з раціональною поведінкою в конфлікті, з мотиваційною домінантою прагнення до влади та з провідною спрямованістю на особисті (егоїстичні) інтереси.

Ключові слова: поведінка, неадаптивна реакція, конфлікт, конфліктна ситуація, прикордонник.

Volynets Nataliya Valentynivna Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Psychology, Pedagogy and Social and Economic Disciplines Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (097) 798-01-56, <https://orcid.org/0000-0002-4118-9773>

Lazorenko Oleksandr Vasyliovych Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Deputy Head (Deputy Dean) of the Faculty of Operational And Service Activities for Educational and Methodological Work, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 974-52-17, <https://orcid.org/0000-0001-8574-4882>

Borysenko Maryana Valeryivna Senior Officer (Psychologist) of the Moral and Psychological Support Group of the 15th Border Detachment of the 2nd Border command post of rapid response, tel.: (098) 991-66-88, <https://orcid.org/0009-0005-8113-6579>

NON-ADAPTIVE REACTIONS OF BORDER PERSONS IN CONFLICT SITUATIONS: RESULTS OF EMPIRICAL RESEARCH

Abstract. In various conditions of a modern person's own life, there is a tendency to increase the number of conflict situations in various spheres of his life.

Conflict situations cause various social changes and arise in various types of interpersonal interaction, which must be developed and productively organized, since the constructive resolution of conflicts contributes to the development of relations and the expansion of cooperation, etc.

Conflicts arise on the basis of daily differences of opinion, confrontation of different judgments, needs, desires, lifestyles, hopes, interests and personal characteristics. Conflict is an integral feature of any process in social development. All types of conflicts are characterized by the presence of at least two parties in contact with each other, the mutual incompatibility of the values and intentions of the parties, the opposition of the actions of one party to the other and vice versa, the behavior is aimed at eliminating the plans and destroying the intentions of the other party in order to obtain something at its expense, the use of force and coercion in order to influence the behavior of the other party in the desired direction, the presence of emotional tension in relations between partners. The peculiarities of the professional activity of border guards determine the variability of possible conflict situations in which they find themselves, which requires not only their understanding of how to act in certain conflict situations, but also the possession of certain behavioral skills, which imply that in some cases it is necessary to give in to something, in others, on the contrary, show perseverance.

According to the results of the research, the leading focus of border guards on personal (egoistic) interests was revealed, which is connected with the predominance of motives of their own well-being in interaction with other people in order to satisfy their own personal needs and demands. Low indicators of positive behavior styles of border guards - cooperation and compromise, and a high overall indicator of negative behavior styles of border guards - rivalry, avoidance and accommodation were revealed. Among the studied border guards, the most individuals with a rivalry style, with rational behavior in conflict, with a dominant motivational desire for power and with a leading focus on personal (egoistic) interests were found.

Keywords: behavior, non-adaptive reaction, conflict, conflict situation, border guard.

Постановка проблеми. У житті сучасної людини спостерігається тенденція до збільшення конфліктних ситуацій у різних сферах її життєдіяльності. Конфлікти виникають на ґрунті щоденних розбіжностей у поглядах, протистояннях різних суджень, потреб, бажань, способу життя, надій, інтересів та властивостей особистості. Проблема неадаптивних реакцій особистості в конфлікті полягає в тому, що вона може давати неприйнятну або неефективну реакцію безпосередньо на саму конфліктну ситуацію. Це може призвести до загострення конфлікту, розширення його та погіршення взаємин між сторонами конфлікту. У конфліктній ситуації людина може демонструвати та неконструктивні реакції, як агресивність, відмову від співпраці, втечу від проблеми або пасивність. Неадаптивні реакції виникають

часто тоді, коли люди не можуть ефективно керувати власними емоціями і не можуть адекватно оцінити ситуацію. Також вони можуть бути результатом невірною розуміння позиції іншої сторони конфлікту, або результатом прагнення зберегти власне обличчя, посилити власну владу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема конфліктності широко представлена у працях зарубіжних та вітчизняних психологів і соціологів: О. Анцупова, А. Бандури, Ф. Бородкіної, А. Гоулднера, Н. Гришиної, Р. Дарендорфа, А. Дмитрієва, О. Донченка, В. Друзя, К. Зайцева, А. Здравомислова, Л. Козири, Х. Корнеліуса, Є. Мейо, Т. Парсонса, Л. Петровської, А. Свенцицького, Дж. Скотта, Л. Сохань, В. Танчера, Т. Титаренко, Р. Фітера, Ш. Фейра, А. Шипілова, А. Чумікова, У. Юрі, В. Ядова та ін. Особливості учасників конфліктної взаємодії та типології психологічних особливостей поведінки особистості у конфлікті представлено в працях О. Анцупова, М. Боришевського, Н. Грішиної, Є. Єгорова, С. Єреніна, О. Журавльова, В. Кушнірука, Г. Ложкіна, О. Шилова. Аналіз психологічної літератури дає підстави для аналізу різних підходів вчених до обґрунтування чинників, які впливають на виникнення та розвиток конфліктних форм поведінки особистості, саме: соціально-психологічних (об'єктивних) і індивідуально-психологічних (суб'єктивних) детермінант. (Н. Грішина); внутрішніх і зовнішніх суперечностей (Л. Божович); впливу психологічних властивостей особистості, що акумулюються природними задатками індивіда, його соціальним досвідом й обумовлюються взаємодією суб'єктивних і об'єктивних чинників (В. Ілійчук, Л. Петровська, Н. Пов'якель,) [1; 2]; суперечностей, що детермінують внутрішньоособистісний конфлікт, як передумов виникнення конфліктних форм поведінки (В. Бурлачук, Н. Дорошенко, Г. Дубчак, К. Левін, Н. Непомняца, Т. Титаренко, К. Хорні та ін.) [2-4].

Мета статті – представлення результатів емпіричного дослідження неадаптивних реакцій прикордонників в конфліктних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Науковці означають конфлікт як якісну взаємодію між людьми (або елементами внутрішньої структури особистості), що виражається в протидії сторін у напрямку досягнення власних інтересів, та зазначають, що поведінка особистості в конфлікті безпосередньо залежить від індивідуальних якостей суб'єкта конфліктної взаємодії, усвідомлення ним власних можливостей, а також від впливу зовнішніх чинників. Визначення конфлікту як інтерсуб'єктивного явища підкреслює внутрішнє бачення реальної ситуації [5].

Конфліктна поведінка особистості розглядається як соціально-психологічна реакція особистості на чинники, що спричинюють дезорганізацію її свідомості й діяльності; як наслідок взаємодії індивіда із соціальним оточенням, та як форма інтерперсональних відносин, на які впливають ціннісні орієнтації особистості, рольові експектації, соціальні

ідентифікації. А стан, за якого індивід не може ефективно функціонувати внаслідок інтерособистісного конфлікту, що виникає через асимілювання індивідом суперечливих стандартів поведінки, соціальних ролей та норм, дезорганізує особистість [6].

Конфлікт є невід'ємною частиною міжособистісних відносин і може виникати з різних причин. Незалежно від того, що спричинює конфлікт, люди можуть мати різні реакції на нього. Адаптивні реакції особистості в конфлікті сприяють його розв'язанню, передбачають зосередженість на спільних інтересах і намаганнях зрозуміти позицію інших учасників конфлікту, усі проблеми і особливості подальших взаємовідносин з учасниками конфлікту.

А неадаптивні реакції особистості в конфлікті – це реакції, які погіршують ситуацію і часто призводять до подальшого загострення конфлікту. Ці реакції можуть призводити до погіршення стосунків між людьми і негативних наслідків для всіх учасників конфлікту. Тому, важливо, щоб люди мала можливість усвідомлювати власні емоції та реакції в конфлікті, та навчалася адаптивним стратегіям поведінки, що сприяють здійсненню розв'язання конфлікту. До неадаптивних реакцій особистості в конфліктній ситуації можна віднести агресію, уникання, захист, втечу, маніпулювання тощо. Загалом, неадаптивні реакції особистості в конфлікті можуть привести до погіршення відносин, підвищення напруженості, і навіть насильства. Тому важливо оволодіти адаптивним стратегіям розв'язання конфліктів, такими, наприклад, як ефективне спілкування, пошук компромісу, розуміння потреб іншої сторони тощо.

Низька психологічна готовність особистості до конструктивних дій у конфліктних ситуаціях може бути пов'язана з емоційним, вольовим, когнітивним і психомоторним компонентами особистості, а також з самою конфліктною ситуацією. Особливості професійної діяльності прикордонників обумовлюють варіативність можливих конфліктних ситуацій, в яких вони опиняються, що вимагає не тільки їх розуміння як потрібно діяти в тих чи інших конфліктних ситуаціях, а й володіння певними навичками поведінки, які передбачають, що в одних випадках в чомусь потрібно поступитися, в інших, навпаки, проявити наполегливість.

В проведеному емпіричному дослідженні неадаптивних реакцій прикордонників в конфліктних ситуаціях взяли участь 26 інспекторів та молодших інспекторів прикордонної служби відділення інспекторів прикордонної служби Відділу прикордонної служби «Великий Березний» (тип Б) віком 19-23 роки. На основі теоретичного аналізу конфліктної поведінки зарубіжних та українських науковців для дослідження стилю індивідуальної поведінки в конфліктних ситуаціях та конфліктних форм поведінки особистості було підібрано наступний психодіагностичний інструментарій: методика дослідження стилю поведінки в конфлікті К. Томаса в адаптації Н. Грішиної; методика дослідження ефективного спілкування та

раціональної поведінки в конфлікті, яка складається з наступного комплексу психодіагностичних методик: методика дослідження деструктивної (руйнівної) поведінки, методика дослідження самооцінки раціональної поведінки в конфлікті, методика дослідження самооцінки «мудрої поведінки» в конфлікті, методика діагностики мотиваторів соціально-психологічної активності особистості, методика діагностики інтерактивної спрямованості особистості (Н. Щуркова у модифікації Н. Фетіскіна).

За результатами дослідження за методикою діагностики стилю поведінки в конфлікті К. Томаса в адаптації Н. Грішиної було виявлено наступні стилі поведінки в конфлікті прикордонників:

1) стиль суперництва виявлено у 8 (30,77 %) осіб, що свідчить про те, що ці прикордонники у конфлікті максимально враховують і задовольняють власні інтереси і мінімально – інтереси опонента. Прикордонники з цим стилем поведінки намагаються нав'язати іншим свій варіант вирішення спірних питань. Власна перемога сприймається ними як поразка супротивника. На переговорах вони застосовують тактику тиску й погроз, роблять спроби поставити під сумнів компетентність опонентів, вишукують слабке місце в їхній аргументації, як правило, проявляють схильність до безапеляційних заяв, негативного ставлення до тих, хто має іншу думку;

2) стиль співробітництва виявлено у 6 (23,08 %) осіб, що свідчить про те, що ці прикордонники у конфлікті забезпечують максимальне задоволення в конфлікті власних інтересів та інтересів опонента. Прикордонники з цим стилем поведінки орієнтовані на якнайповніше задоволення власних інтересів та інших учасників конфліктної ситуації. Інтереси іншої сторони визнаються ними частиною проблеми. Вони відверто обговорюють суперечності, спільно з іншою стороною наполегливо шукають розв'язання дискусійної проблеми, виявляють приховані інтереси, вишукують резерви та ресурси для їх задоволення;

3) стиль компромісу виявлено у 5 (19,23 %) осіб, що свідчить про те, що ці прикордонники у конфлікті забезпечують часткове задоволення у конфлікті і власних інтересів, й інтересів опонента. Прикордонники з цим стилем поведінки шукають баланс взаємних поступок і надбань. Прагнучи порозумітися, вони погоджуються на часткове задоволення власних потреб, щоб зберегти стосунки й отримати хоча б щось. При цьому вони враховують спільності інтересів. Для них компроміс є останньою можливістю прийняти певне рішення;

4) стиль уникнення виявлено у 4 (15,38 %) осіб, що свідчить про те, що ці прикордонники у конфлікті такий тин поведінки, коли у конфлікті мінімально враховуються як власні інтереси, так і опонента. За такого типу поведінки на проблему просто не звертають уваги, вважають, що вона зникне сама по собі. Причинами такої поведінки прикордонників в конфлікті можуть бути: усвідомлення відсутності необхідних ресурсів для отримання

«перемоги» над опонентом, певне особливе ставлення до опонента, намагання виграти час для «перегрупування сил» і наступної перемоги, індивідуально-психологічні особливості учасників конфлікту (несхильність до жорстких форм поведінки, лагідний характер, низький рівень домагань тощо). Це пасивна поведінка у конфліктній ситуації, що полягає в ігноруванні проблеми або відкладенні свого втручання до «кращих часів». Це прагнення уникати гострих ситуацій і не обговорювати питання, які є предметом суперечок. Це тактика присутності без ознак активного втручання, зберігаючи нейтралітет і не розкриваючи своїх поглядів та ставлення до проблеми. Сторонам надається можливість самим зробити вибір і самим нести відповідальність за свій вибір;

5) стиль пристосування виявлено у 3 (11,54 %) осіб, що свідчить про те, що ці прикордонники у конфлікті орієнтовані на мінімальне врахування в конфлікті власних інтересів і максимальне задоволення інтересів опонента. Вони намагаються виглядати в очах оточення приємними, добрими, співчутливими, готовими допомогти. Ці прикордонники відчувають страх перед несхваленням, перед можливістю бути знехтуваним. Виявляючи до інших знаки поваги та схвалення, вони очікують такого самого ставлення й до себе. Як правило, вони робить усе, щоб усунути саму можливість критики, запобігти загостренню конфліктів.

Отримані результати свідчать про те, що у серед прикордонників найбільше осіб зі стилем суперництва.

За результатами емпіричного дослідження особливостей поведінки прикордонників в конфлікті виявлено наступні рівні деструктивної поведінки досліджуваних:

1) високий рівень деструктивної поведінки – у 1 (3,85 %) особи, що свідчить про її акцентуованість, яка залежить від типу темпераменту та характеру, сили збудження нервової системи, пов'язаними з вродженими якостями особистості, що найважче піддається корекції; середній рівень деструктивної поведінки – у 3 (11,54 %) осіб, що свідчить про те, що їхня конфліктна поведінка є наслідком невихованості та педагогічної занедбаності особистості, впливу соціального оточення та референтних груп, незнання правил поведінки та конструктивної міжособистісної взаємодії.

Вона може проявлятися у вербальній, фізичній агресії, порушенні трудової дисципліни, невиконанні доручень, неповазі та зверхнього ставлення до оточуючих людей. Низький рівень деструктивної поведінки –

у 5 (19,23 %) осіб, що показує, що у їхній самооцінці проявляється засмиканість, заляканість, закомплексованість, нерішучість, полохливість, нервовість, невпевненість, напруженість та боязкість;

2) високий рівень самооцінки раціональної поведінки в конфлікті виявлено у 4 (15,38 %) осіб, що свідчить про розуміння та використання ними таких способів, прийомів і засобів спілкування, які забезпечують взаємне розуміння і взаємну емпатію партнерів по спілкуванню. Для забезпечення

конструктивного спілкування в конфлікті вони створюють атмосферу взаємної довіри в цьому процесі, формулюють цільову установку на співробітництво.

Середній рівень самооцінки раціональної поведінки в конфлікті виявлено у 5 (19,23 %) осіб, що свідчить про те, що вони спроможні критично оцінювати і себе і опонентів та обирати оптимальні способи взаємодії з ними. Низький рівень самооцінки раціональної поведінки в конфлікті виявлено у 3 (11,54 %) осіб, що показує, що вони спроможні переважно раціонально вирішувати конфлікти;

3) високий рівень самооцінки «мудрої поведінки» в конфлікті виявлено у 1 (3,85 %) осіб, що свідчить про те, що вона сам конфлікт використовує як джерело життєвого досвіду, самовиховання і самонавчання; середній рівень цього показника виявлено у 2 (7,69 %) осіб, що свідчить про те, що вони спроможні віднайти способи взаємовигідного розв'язання конфлікту та здатні задовільнити обидві сторони шляхом взаємного толерантного ставлення; низький рівень виявлено у 2 (7,69 %) осіб, що показує, що вони спроможні переважно мудро вирішувати конфлікти.

Отримані результати свідчать про те, що у серед прикордонників виявлено найбільше осіб з раціональною поведінкою в конфлікті.

За результатами емпіричного дослідження мотиваторів активності прикордонників в конфлікті виявлено:

1) переважання у 11 (42,31 %) прикордонників з середнім рівнем показника досягнення успіху в цілому у осіб, що свідчить про їхню орієнтацію на досягнення успіху в різних сферах життя, бажання відповідати суспільним стандартам успішності, демонструвати символи соціальної успішності тощо. Високий рівень цього показника виявлено у 7 (26,92 %) прикордонників, а низький – у 8 (30,77 %) осіб.;

2) за показником прагнення до влади високий рівень виявлено у 10 (38,46 %) прикордонників, середній – у 12 (46,15 %) осіб, низький – у 4 (15,39 %) осіб, що свідчить про те, що прикордонники з високим та середнім рівнями цього показника прагнуть вищого статусу або успіху, що психологічно компенсує особистісну неповноцінність, фрустрацію, яку вони відчують. Прагнення до влади є мотиваційною домінантою в досліджуваній групі прикордонників;

3) за показником тенденції до афіліації високий рівень виявлено у 8 (30,77 %) осіб, середній – у 10 (38,46 %) осіб, низький – у 8 (30,77 %) осіб, що свідчить про те, що прикордонники з високим та середнім рівнями цього показника прагнуть встановити з оточуючими людьми довірливі стосунки. Це можна пояснити тим, що в юнацькі роки продовжується формування особистості, а в цей період найбільшу цінність мають соціальні міжособистісні зв'язки та відносини в референтній групі.

Отримані результати свідчать про те, що у серед прикордонників виявлено найбільше осіб з мотиваційною домінантою прагнення до влади.

Аналіз результатів дослідження інтерактивної спрямованості особистості показав, що 3 (11,54 %) прикордонники мають високу спрямованість на особисті (егоїстичні) інтереси, 5 (19,23 %) прикордонників – середню спрямованість на особисті (егоїстичні) інтереси, 2 (7,69 %) прикордонників – низку.

При вираженій високій та середній орієнтації на особисті (егоїстичні) інтереси у прикордонників переважають мотиви забезпечення власного благополуччя, а у взаємодії з іншими людьми переслідуються цілі задоволення особистих потреб і домагань. Інтереси та цінності інших людей, груп найчастіше ігноруються або розглядаються ними виключно в практичному контексті, що і обумовлює конфліктність і труднощі міжособистісної адаптації.

Високий рівень спрямованості на взаємодію та співробітництво виявлено у 1 (3,85 %) прикордонника, середній – у 4 (15,38 %), а низький – у 2 (7,69 %) прикордонників. Виразність цього типу спрямованості свідчить про прагнення прикордонників до співпраці з іншими людьми, обумовленого потребами в підтримці конструктивних відносин з колегами по підрозділу, емпатії й інтерес до спільної діяльності, що відповідає оптимальної соціалізації та адаптації.

Маргінальна орієнтація на високому рівні виражена у 2 (7,69 %) прикордонників, у 4 (15,39 %) прикордонників вона виражена на середньому рівні, у решти 3 (11,54 %) прикордонників – на низькому рівні.

Отже, маргінальна орієнтація виражається в схильності підкорятися обставинам й імпульсивності поведінки у переважній більшості прикордонників, яким притаманні прояви інфантилізму, неконтрольованості вчинків, наслідування.

В цілому у структурі інтерактивної спрямованості прикордонників виявлено: у 10 (38,46 %) прикордонників переважною є орієнтація на особисті інтереси, у 7 (26,92 %) прикордонників переважає орієнтація на взаємодію та співробітництво, а у 9 (34,62 %) прикордонників переважає маргінальна орієнтація.

Отже, провідною спрямованістю, яка найбільше виражена в тому числі і на високому рівні є спрямованість прикордонників на особисті (егоїстичні) інтереси, що пов'язано з переважанням мотивів власного благополуччя у взаємодії з іншими людьми задля задоволення особистих потреб і домагань. Інтереси та цінності інших людей, груп найчастіше ігноруються ними чи розглядаються виключно у практичному контексті, що й обумовлює конфліктність та труднощі у міжособистісній адаптації.

Висновки. Таким чином, за результатами дослідження реакцій та стилів поведінки прикордонників в конфліктних ситуаціях виявлено достатньо невисокі показники позитивних стилів поведінки досліджуваних як співпраця та компроміс й великий загальний показник негативних стилів суперництво,

унікнення та пристосування. Необхідно відмітити і особливості індивідуальної поведінки прикордонників. Так, серед прикордонників найбільше осіб зі стилем суперництва, з раціональною поведінкою в конфлікті, з мотиваційною домінантою прагнення до влади та з провідною спрямованістю прикордонників на особисті (егоїстичні) інтереси. Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробкою та апробацією програми психологічної корекції неадаптивних реакцій прикордонників в конфліктних ситуаціях, а також практичних рекомендацій прикордонникам стосовно застосування прийомів індивідуального розв'язання конфліктів.

Література:

1. Гарькавець С.О. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення : навчально-методичний посібник / С.О.Гарькавець, Л.П. Волченко. – Харків : Друкарня Мадрид, 2020. – 92 с.
2. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту : теорія і сучасна практика / Г. В.Ложкін, Н. І. Пов'якель. – Київ, 2007. – 435 с.
3. Дорошенко Н. Н. Гендерна детермінація вибору студентами стратегії поведінки в конфлікті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Н. Дорошенко. – Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2003. – 19 с.
4. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навчальний посібник / Т. В. Дуткевич. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
5. Романенко О. В. Особливості поведінки в конфліктних ситуаціях осіб із різним рівнем тривожності / О. В. Романенко, М. Ю. Лукашенко // Юридична психологія. – 2017. – № 2 (21). – С. 21-31.
6. Антонійчук Н. Конфліктна поведінка особистості як результат впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників [Електронний ресурс] / Н. Антонійчук // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. – 2019. – Випуск 5. – С. 3-8. – Режим доступу: <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-1>.

References:

1. Harkavets, S.O. & Volchenko, L.P. (2020). Konflikty v osvitnomu sere dovyyshchi: diahno styka ta praktyka vyryshennia : navchalno-metodychnyi posibnyk [*Conflicts in the educational environment: diagnosis and practice of resolution*]. Kharkiv : Drukarnia Madryd [in Ukrainian].
2. Lozhkin, H. V. & Poviakel, N. I. (2007). Psykholohiia konfliktu : teoriia i suchasna praktyka [*Conflict psychology: theory and modern practice*]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Doroshenko, N. N. (2003). Henderna determinatsiia vyboru studentamy stratehii povedinky v konflikti [Gender determination of students' choice of behavior strategies in conflict]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv : In-t psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy [in Ukrainian].
4. Dutkevych, T. V. (2005). Konfliktolohiia z osnovamy psykholohii upravlinnia : navchalnyi posibnyk [*Conflictology with the basics of management psychology*]. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
5. Romanenko, O. V. & Lukashenko, M. Yu. (2017). Osoblyvosti povedinky v konfliktnykh sytuatsiakh osib iz riznym rivnem tryvozhnosti [Peculiarities of behavior in conflict situations of persons with different levels of anxiety]. *Yurydychna psykholohiia – Legal psychology*, 2 (21), 21-31 [in Ukrainian].
6. Antoniichuk, N. (2019). Konfliktna povedinka osobystosti yak rezultat vplyvu obiektyvnykh ta subiektyvnykh chynnykiv [Conflict behavior of an individual as a result of the influence of objective and subjective factors]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykholohichni nauky – Bulletin of Lviv University. Psychological sciences series*, 5, 3-8. Retrieved from <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-1> [in Ukrainian].

УДК 159.9.075

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-418-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-418-428)

Гужанова Тетяна Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0003-2666-8554>

Федорик Вікторія Володимирівна старша викладачка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, <https://orcid.org/0000-0002-9446-330X>

Кушнір Леся Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія», вул. М. Карнаухова, 53, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0003-0951-3024>

Ортікова Наталія Володимирівна доктор філософії (PhD) у галузі психології, доцент кафедри практичної психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-5138-2342>

Кононенко Оксана Іванівна доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-8676-7410>

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто професійну компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності. Визначено, що сформованість професійної компетентності та психологічна готовність нададуть стійкості молодому фахівцю для успішної адаптації та соціалізації до умов професійної діяльності. Зазначено, що компетентність – це інтегральна особистісна якість, яка поєднує в собі коло знань та психологічну готовність до професійної діяльності, яка забезпечується знаннями отриманими в ході здобуття вищої фахової освіти та досвіди, як життєвому так і отриманому в ході проходження виробничої практики. Дано авторське визначення поняттю професійна компетентність: це особистісне новоутворення, яке формується на засадах теоретичних знань отриманих під час навчання у виші, практичних

навичок отриманих в ході виробничої практики, особистісних якостей студентів. На розвиток професійної компетентності, на нашу думку, впливають наступні чинники: рівень розвитку техніки, науки, освіти, інформаційно-комунікаційних технологій та економіки, а також процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві. Охарактеризовано, що психологічна готовність до професійної діяльності проявляється в повній готовності до організації виконання та регулювання своєї професійної діяльності. На формування психологічної готовності до професійної діяльності впливають наступні чинники: налагоджена система методів та цілей в системі професійної освіти; засвоєння професійних знань та умінь; залучення студентів до проходження навчальної та виробничої практики в ході яких формуються потреби, цінності, інтереси та мотиви здобуття значимих сучасних знань та вмінь. Розроблено модель професійної компетентності, до складу якої віднесено: наступні компоненти: мотиваційний, змістовий, операційний, комунікативний, емоційно-вольовий та когнітивний. Зроблено висновок, що професійне навчання за фахом є визначальним етапом становлення особистості майбутнього професіонала. Вагому роль відіграє сформована професійна компетентність, адже саме вона вказує на рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, компонент, модель, психологічна готовність, професійна діяльність.

Huzhanova Tetyana Serhiivna Candidate of Philological Sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Pedagogical Innovations, Ivan Franko Zhytomyr State University, Velika Berdychivska St., 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0003-2666-8554>

Fedoryk Viktoriia Volodymyrivna Senior Lecturer of the Department of Psychology, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, <https://orcid.org/0000-0002-9446-330X>

Kushnir Lesia Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Chemical and Pharmaceutical Disciplines Department, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy», M. Karnaukhova St., 53, Rivne, <https://orcid.org/0000-0003-0951-3024>

Ortikova Nataliia Volodymyrivna Doctor of Philosophy (PhD) in Psychology, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Dragomanov Ukrainian State University, Pirogova St., 9, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-5138-2342>

Kononenko Oksana Ivanivna Doctor of Psychological Sciences (DrSc), Full Professor, Head of Department of Social Psychology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvoryanskaya St., 2, Odessa, <https://orcid.org/0000-0001-8676-7410>

PROFESSIONAL COMPETENCE AS AN INDICATOR OF STUDENT'S PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article considers professional competence as an indicator of a student's psychological readiness for professional activity. It is determined that the formation of professional competence and psychological readiness will provide stability to a young specialist for successful adaptation and socialization to the conditions of professional activity. It is noted that competence is an integral personal quality that combines the range of knowledge and psychological readiness for professional activity, which is provided by the knowledge gained while obtaining higher professional education and experience, both life and gained during internships. The author's definition of the concept of professional competence is given it is a personal formation that is formed based on theoretical knowledge gained during university studies, practical skills gained during internships, and personal qualities of students. The development of professional competence, in our opinion, is influenced by the following factors: the level of development of technology, science, education, information and communication technologies and the economy, as well as the processes taking place in modern society. It is characterized that psychological readiness for professional activity is manifested in full readiness to organize the implementation and regulation of one's professional activity. The formation of psychological readiness for professional activity is influenced by the following factors: an established system of methods and goals in the system of vocational education; mastering professional knowledge and skills; involvement of students in educational and industrial practice, during which the needs, values, interests, and motives for acquiring significant modern knowledge and skills are formed. A model of professional competence has been developed, which includes the following components: motivational, substantive, operational, communicative, emotional, and volitional, and cognitive. It is concluded that professional training in the specialty is a crucial stage in the formation of the personality of a future professional. An important role is played by the former professional competence because it indicates the level of psychological readiness for professional activity.

Keywords: professional competence, component, model, psychological readiness, professional activity.

Постановка проблеми. У зв'язку з проведенням реформ вищої освіти України, а також вступом її до Європейського союзу значно підвищуються вимоги до майбутнього кваліфікованого фахівця та його активності і відповідальності щодо власного професійного й особистісного розвитку. Починаючи свій професійний шлях фахівець повинен мати: знання, професійні вміння, навички, розвинені творчі та креативні здібності для вирішення проблем, які виникають при виконанні того чи іншого

професійного завдання. По закінченні закладу вищої освіти у студентів повинні бути сформовані та розвинені на високому рівні професійна компетентність та мотивація. Але на сьогодні гостро стоїть питання «Чи є студенти психологічно готовими до виконання професійної діяльності?». Сформованість професійної компетентності та психологічна готовність нададуть стійкості молодому фахівцю для успішної адаптації та соціалізації до умов професійної діяльності. Відповідно до цього головним завданням, яке на сьогоднішній день постає перед закладами вищої освіти є розвиток професійної компетентності у студентів для формування психологічної готовності до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив нам виявити, що проблематикою компетентнісного підходу займалися наступні вчені: В. О. Болотов., О. В. Овчарук, О. І. Пометун, В. Д. Щадриков, А. В. Хуторський, В. В. Шевченко.

Дослідження становлення та розвитку особистості під час навчання та підготовки до професійної діяльності здійснювали: Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, О. О. Бодальов, В. А. Бодров, О. І. Бондарчук, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов, С. Д. Максименко, Л. М. Мітіна, Л. А. Снігур та Т. С. Яценко.

Водночас професійна компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності, на наш погляд, досліджена недостатньо. Саме тому актуальність проблеми та її недостатня розробленість зумовили вибір даної статті.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі наукових підходів щодо означеної проблематики; визначенні понять «професійна компетентність» та «психологічна готовність»; виявленні особливостей професійної компетентності як показника психологічної готовності студента до професійної діяльності; розробці моделі професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Студент як майбутній фахівець проходить декілька стадій становлення:

- виникнення професійних намірів і вступ до закладу вищої освіти;
- репродуктивне засвоєння професійних знань, вмінь і навичок;
- професійна адаптація;
- реалізація особистості у професійній діяльності [1, с. 62].

Головною категорією дослідження професійного становлення є поняття «професійна компетентність». В Законі України «Про вищу освіту» компетентність трактується як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [2].

Сучасний тлумачний словник української мови визначає «компетентність» як здатність здійснити реальну життєву дію і кваліфікаційну

характеристику індивіда, що береться в момент діяльності; у будь-якої дії є два аспекти – ресурсний та продуктивний, і саме розвиток компетентності визначає перехід ресурсу в продукт. Компетентність – це потенційна готовність вирішувати завдання зі знанням справи; складається зі змістового (знання) та процесуального (вміння) компонентів і вимагає знання сутності проблеми та вміння впоратись з нею; постійне оновлення знань компонентів і вимагає знання сутності проблеми та вміння впоратись з нею; постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для вдалого впровадження цих знань у конкретних умовах, тобто володіння оперативними та мобільними знаннями. Компетентний – це той, що має ґрунтовні знання в певній галузі, тямущий; який має певні повноваження, повновладний [3, с. 346].

Дж. Равен вважає, що компетентність поєднує в собі велику кількість компонентів, деякі з них відносно незалежні один від одного. Одні компоненти належать до когнітивної сфери, інші до емоційної. Вони можуть заміняти один одного як складові ефективної поведінки особистості. Дж. Равен виокремив 37 видів компетентностей. Наприклад: тенденція до більш чіткого розуміння цінностей та настановою відносно конкретної цілі; тенденція контролювати свою діяльність; залучення емоцій до процесу діяльності; готовність та здатність навчання самостійно; пошук та використання зворотного зв'язку; упевненість в собі; самоконтроль, адаптивність; увага до проблем, пов'язаних із досягненням поставлених цілей; самостійність; оригінальність, критичність мислення; готовність вирішувати складні питання та йти на помірний ризик; відсутність фаталізму; готовність використовувати ідеї та інновації для досягнення мети; персональна відповідальність; здатність до спільної діяльності задля досягнення цілі; здатність слухати інших людей та брати до уваги те, що вони говорять; готовність дозволяти іншим людям приймати самостійні рішення; здатність розв'язувати конфлікти; здатність ефективно працювати в якості підлеглого; терпимість відносно різних стилів життя оточуючих [4, с. 396].

На думку науковиці В. Шевченко, компетентність – це набір професійних знань, умінь і навичок, які фахівець отримує під час навчання [5, с.155].

Отже, здійснивши аналіз наукових підходів щодо визначення дефініції «компетентність» можемо зробити висновок, що компетентність – це інтегральна особистісна якість, яка поєднує в собі коло знань та психологічну готовність до професійної діяльності, яка забезпечується знаннями отриманими в ході здобуття вищої фахової освіти та досвіді, як життєвому так і отриманому в ході проходження виробничої практики.

Розглянемо більш детально професійну компетентність.

Більшість сучасних вчених вважають, що професійна компетентність – це готовність і здатність цілеспрямовано діяти відповідно до вимог, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також оцінювати

результати власної діяльності; встановлений формальними кваліфікаційними вимогами; сформований суспільною практикою обсяг знань і вмінь, потрібний для успішного виконання суб'єктом суспільно значущих завдань. Інакше кажучи, це пов'язані з предметом праці навички, відповідні методи і технічні прийоми, властиві різноманітним галузям діяльності. Професійні якості і різні види компетентностей органічно в ній поєднуються, становлять основу особистісного професійного зростання фахівців та їхнього професійного успіху [6, с. 120].

І. Бічева трактує професійну компетентність як процес розвитку індивідуальної своєрідності суб'єкта професійної діяльності, який забезпечує формування індивідуальних способів самоствердження у професійному середовищі [7, с. 59].

О. Алексюк розглядає професійну компетентність як володіння знаннями, уміннями, нормативами необхідними для виконання професійних обов'язків, психологічними якостями, а також як реальну професійну діяльність відповідно до еталонів і норм [8].

Нам дуже імпонує думка науковиць Н. Мілорадової та В. Шевченко. Вони стверджують, що професійна компетентність належить до динамічних особистісних утворень, оскільки його змістовне наповнення залежить від багатьох чинників: рівня розвитку психології, педагогіки, антропології й культурології, соціальних та економічних умов. Сьогодні суспільство, яке все більше цінує інтелектуальний і творчий потенціал особистості, вимагає від людини компетентності в різних сферах діяльності, зокрема професійної [9, с. 337].

Отже, можемо зазначити, що професійна компетентність – це особистісне новоутворення, яке формується на засадах теоретичних знань отриманих під час навчання у виші, практичних навичок отриманих в ході виробничої практики, особистісних якостей студентів. На розвиток професійної компетентності, на нашу думку, впливають наступні чинники: рівень розвитку техніки, науки, освіти, інформаційно-комунікаційних технологій та економіки, а також процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві.

Якщо аналізувати феномен психологічної готовності студента до професійної діяльності, то потрібно перш за все зосередити увагу на бажанні та прагненні працювати за обраним фахом, прагнути до саморозвитку та самовдосконалення як висококваліфікованого працівника.

М. Дьяченко та Л. Кандибович розкрили зміст психологічної готовності через інтегральні характеристики особистості майбутнього фахівця, які містять в собі інтелектуальні, емоційні та вольові властивості, професійно-моральні та ділові якості, переконання, потреби, звички, знання, вміння та навички. До структури психологічної готовності до професійної діяльності вчені віднесли наступні компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-оперативний, емоційно-вольовий, психофізіологічний та оцінювальний [10, с. 124].

Е. Зеєр займався дослідженням психологічної готовності до професійної діяльності в поєднанні із фаховою ідентичністю. Він вважав, що провідне новоутворення ідентифікації є завершальним етапом професійної освіти. Для студентів-випускників важливо знайти професійне поле самореалізації, виробити особистісні смисли майбутньої фахової діяльності; зорієнтуватись на ринку праці. Психологічними критеріями успішності проходження етапу ідентифікації, на думку автора, є ототожнення випускника з майбутньою професією, формування готовності до фахової діяльності та розвиток здатності до професійної самопрезентації [11, с. 269].

Є. Шипілова вважає, що поняття «готовність до професійної діяльності» має складну структуру, яка містить в собі ряд компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-гностичний, емоційно-вольовий, функціонально-діяльнісний і креативний. Послідовно досягає в своєму розвитку наступних рівнів: орієнтувальний, операційний, функціональний і рефлексивно-творчий. На її думку готовність до професійної діяльності є динамічним явищем яке формується в процесі фахового навчання, психологічна готовність до професійної діяльності студентів зазначає позитивних якісних і кількісних змін, нарощується та виявляється у поступальній динаміці переходу від одного рівня до іншого, визначається внутрішнім балансом між її компонентами і забезпечує продуктивне вирішення навчальних і професійних завдань різної складності та змісту – від репродуктивних до евристичних [10].

Нам дуже подобається думка науковиці В. Шевченко, яка досліджуючи професійно-психологічну компетентність вказала на те, що головною складовою професійної компетентності є здатність особистості працювати в нестандартних, невизначених умовах та нести повну відповідальність за свою професійну діяльність [12, с. 138].

Здійснивши масивний аналіз наукових поглядів та підходів ми дійшли висновку, що психологічна готовність до професійної діяльності проявляється в повній готовності до організації, виконання та регулювання своєї професійної діяльності. На формування психологічної готовності до професійної діяльності впливають наступні чинники: налагоджена система методів та цілей в системі професійної освіти; засвоєння професійних знань та умінь; залучення студентів до проходження навчальної та виробничої практики в ході яких формуються потреби, цінності, інтереси та мотиви здобуття значимих сучасних знань та вмінь.

Таким чином ми вирішили розробити певну модель професійної компетентності, до якої віднесли наступні компоненти: мотиваційний, змістовий, операційний, комунікативний, емоційно-вольовий та когнітивний (рис. 1).

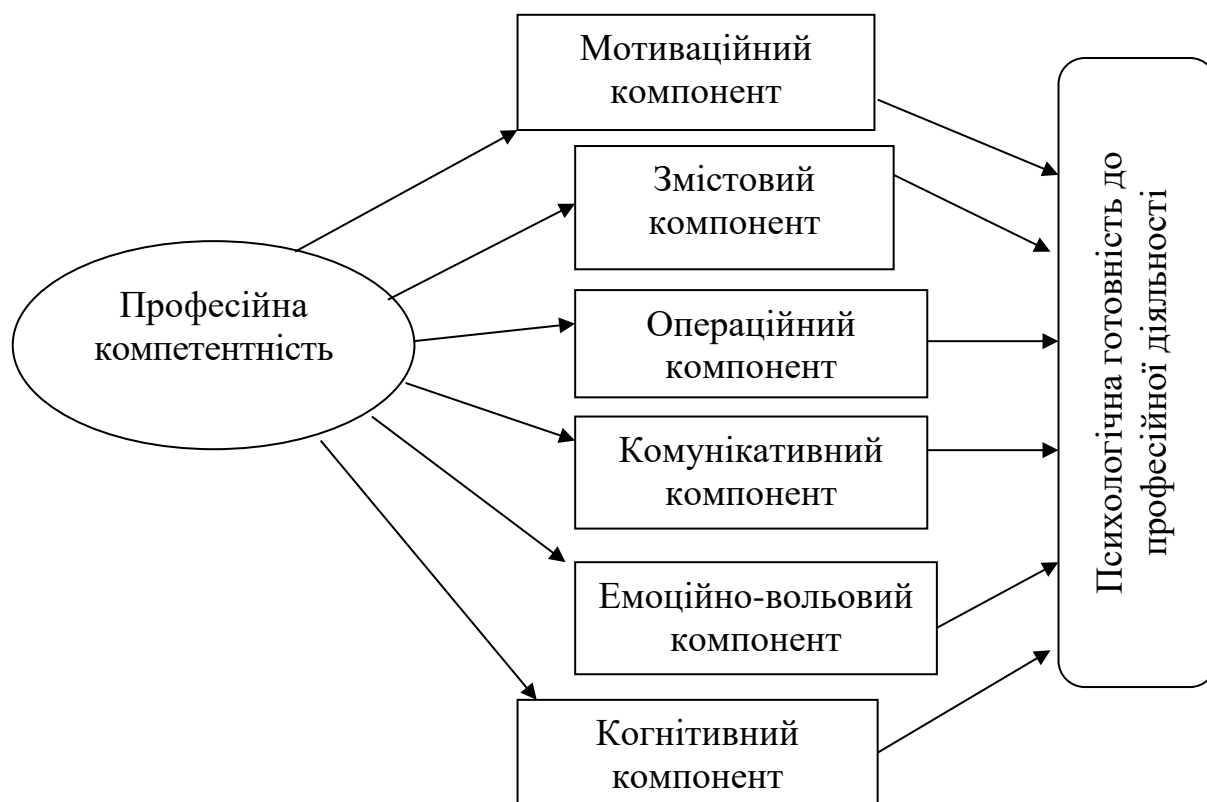


Рис. 1. Модель професійної компетентності

Мотиваційний компонент – застосування різних способів і засобів для формування мотивів, через які формується позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, усвідомлення студентами значимість тієї професії, яку вони обрали.

Змістовий компонент – поєднує в собі знання та уявлення про норми та правила міжособистісних взаємин на різних рівнях своєї життєдіяльності, проявлення культури в спілкуванні, поведінці та мовленні. Під час навчання у студентів поєднується особистий життєвий досвід з соціальним досвідом.

Операційний компонент – поєднує в собі уміння, навички, поведінку та дії, які базуються на теоретичних знаннях та оціночному ставленні до них. Головними показниками цього компоненту є культура поведінки і культура спілкування.

Комунікативний компонент – проявляється в умінні чітко та переконливо висловлювати свої думки з допомогою засобів спілкування.

Емоційно-вольовий компонент – полягає у здатності та вмінні розуміти власний психо-емоційний стан у різних професійних ситуаціях, здатність переживати відсутність результату, невдач, терпінні та контролю своїх емоцій під час виникнення нестандартних ситуацій, наполегливість в досягненні своєї мети в професійній діяльності, цілепокладання [13].

Когнітивний компонент – зумовлений рівнем фахової підготовки, впливом навчальної інформації на процес становлення професійно-розвиненого фахівця. Когнітивний компонент поєднує в собі знання про професійну діяльність. Сформованість когнітивного компоненту є показником активної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Саме розвиток цих шести компонентів забезпечить сформованість професійної компетентності у студентів та визначить їх психологічну готовність до професійної діяльності.

Висновки. Здійснивши аналіз наукових підходів щодо зазначеної проблематики, а також розробивши модель професійної компетентності як показника психологічної готовності студента до професійної діяльності потрібно зазначити, що професійне навчання за фахом є визначальним етапом становлення особистості майбутнього професіонала. Вагому роль відіграє сформована професійна компетентність, адже саме вона вказує на рівень психологічної готовності до професійної діяльності. В подальших своїх дослідженнях плануємо підібрати методологічні інструменти та провести перевірку дієвості розробленої нами моделі.

Література:

1. Алексеева Т. В. Відповідальність як значущий показник професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Випуск 4. С. 182-184.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01. 07. 2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків, 2006. 832 с.
4. Олійник Т. С. Реалізація компетентнісного підходу в навчальному процесі на перекладацькому відділенні факультету іноземних мов ТНПУ ім. В. Гнатюка. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару*. Тернопіль, 2006. С. 69-71.
5. Шевченко В. В. Поняттєво-термінологічний аспект формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 37. С. 152-157.
6. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Психологічні особливості становлення професійної компетентності студентів у процесі фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. 2020. Том X. Випуск 34. С. 117-128.
7. Вишпольська В. Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 57-61.
8. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України: Історія. Теорія: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів. Київ: Либідь, 1999. 560 с.
9. Мілорадова Н. Е., Шевченко В. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості. *Габітус*. 2020. Випуск 16. С. 233-237.

10. Столярчук О., Сергєєнкова О. Формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. *Humanitarium: збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2019. №1 (42). С. 164-173.

11. Зеєр Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Академический Проект, Фонд «Мир», 2006. 336 с.

12. Shevchenko V. V. Content and structure of professional-psychological competence of military servants of the National guard of Ukraine. «*KELM*» (*Knowledge, Education, Law, Management*). 2021. №3 (39) vol. 2/2021. P. 138 - 142.

13. Лиходєєва, Г. В., Діордіца, І. М., & Катєринич, П. В. (2023). Цифровізація освіти як запорука суспільного прогресу в умовах трансформаційних змін суспільства. *Академічні візії*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> На сайті видання: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

References:

1. Alekseeva T. V. (2013). Vidpovidalnist yak znachushchyi pokaznyk profesiinoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia [Responsibility as a Significant Indicator of Professional Competence of a Future Specialist]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*. 2013. Vypusk 4. S. 182-184 [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

3. Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language] (2006). Kharkiv [in Ukrainian].

4. Oliinyk T. S. (2006). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v navchalnomu protsesi na perekladatskomu viddilenni fakultetu inozemnykh mov TNPU im. V. Hnatiuka [Implementation of the Competency-Based Approach in the Educational Process at the Translation Department of the Faculty of Foreign Languages of V. Hnatiuk TNPU]. *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia – Professional competencies and teacher competencies: materialy rehionalnoho naukovo-praktychnoho seminaru*. Ternopil [in Ukrainian].

5. Shevchenko V. V. (2018). Poniattievo-terminolohichni aspekt formuvannia profesiino-psykholohichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera NHU [Conceptual and Terminological Aspect of Formation of Professional and Psychological Competence of the Future Officer of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 37, 152-157 [in Ukrainian].

6. Kordunova N. O., Dmytriuk N. S. (2020). Ppsykholohichni osoblyvosti stanovlennia profesiinoi kompetentnosti studentiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Psychological peculiarities of formation of students' professional competence in the process of professional training]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Psykholohiia navchannia. Henetychna psykholohiia. Medychna psykholohiia – Actual problems of psychology: Collection of scientific papers of the H. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Psychology of learning. Genetic psychology. Medical psychology* [in Ukrainian].

7. Vyshpolska V. F. (2008). Zmist ta struktura profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia z mizhnarodnykh ekonomichnykh vidnosyn [Content and Structure of Professional Competence of a Specialist in International Economic Relations]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of Zaporizhzhia National University*, 1, S. 57-61 [in Ukrainian].

8. Aleksiuk A. M. (1999). Pedahohika vyshchoi shkoly Ukrainy: Istoriia. Teoriia: pidruchnyk dlia studentiv, aspirantiv ta molodykh vykladachiv [Pedagogy of Higher Education in Ukraine: History. Theory: a textbook for students, graduate students and young teachers]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

9. Miloradova N. E., Shevchenko V. V. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzhennia profesiinoi kompetentnosti osobystosti [Competence-based approach as a methodological basis for the study of professional competence of an individual]. *Habitus – Habitus*, 16, 233-237 [in Ukrainian].

10. Stoliarchuk O., Serhieienkova O. (2019). Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti studentiv do maibutnoi profesiinoi diialnosti [Formation of students' psychological readiness for future professional activity]. *Humanitarium: zbirnyk naukovykh prats DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» - Humanitarium: collection of scientific works of the SHEI «Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhoriia Skovoroda State Pedagogical University»*, 1 (42), 164-173 [in Ukrainian].

11. Zeer E.H. F. (2006). *Psikhologiya professij [Psychology of professions]: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov*. Moskva: Akademicheskij Proehkt, Fond «MiR» [in Russian].

12. Shevchenko V. V. (2021). Content and structure of professional-psychological competence of military servants of the National guard of Ukraine. «*KELM» (Knowledge, Education, Law, Management)*, №3 (39) vol. 2/2021. P. 138 – 142 [in English].

13. Lykhodeeva, G. V., Diorditsa, I. M., & Katerynych, P. V. (2023). Digitization of education as a guarantee of social progress in the conditions of transformational changes in society. *Academic visions*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> On the website of the publication: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-429-441](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-429-441)

Гульбе Ольга Анатоліївна докторка психологічних наук, професорка кафедри психології, ДВНЗ «Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини», вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-5300-8570>

Кобець Олександр Володимирович доктор психологічних наук, професор кафедри психології, ДВНЗ «Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини», вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-9096-6313>

Тишакова Людмила Тимофіївна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Луганський державний університет внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка», вул. Національної Гвардії, 3, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0001-9237-2730>

Дяхтяренко Світлана Юріївна кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології, ДВНЗ «Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини», вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0003-4506-1221>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню нових підходів для пояснення процесів, закономірностей розвитку та особливостей структури професійної свідомості викладачів вищої школи. Дана характеристика наукових підходів, які присвячені проблемі підготовки майбутніх психологів у системі вищої освіти. Розкриті особливості професійної свідомості викладачів вищої школи. Наділено увагу тому, що останнім часом спостерігається зміщення дослідницького інтересу від розробки та опису нормативних моделей особистості та діяльності фахівця до дослідження структури професійної свідомості та самосвідомості викладачів закладів вищої освіти. Було узагальнено та визнано особливості професійної свідомості як найважливішої детермінанти ефективності професійної діяльності викладачів вищої школи. Розкриті особливості формування професійної свідомості викладачів, які визначаються типологією і специфікою професійно-обумовлених завдань. Наділена увага загальному рівню розвитку професійної свідомості викладачів, який значно впливає на ефективність його діяльності й

розрізняється у викладачів залежно від досвіду їхньої діяльності й особистісних характеристик, а саме: активність, емоційно-вольова сфера, мотивація досягнення успіху, рефлексивність, інтелект. Доведено, що на розвиток професійної свідомості викладачів впливає його професійно особистісний потенціал, який характеризується тенденціями відтворення соціально схвалюваних типових зразків вирішення професійних завдань їх творчим осмисленням, індивідуальним підходом щодо їхнього вирішення, усвідомленням умов професійної діяльності й оптимальної інтеграції внутрішніх і зовнішніх психічних ресурсів в обраних засобах професійних дій. Розкрито, що професійна свідомість викладачів виступає динамічною системою, яка впливає на розвиток особистісних якостей в педагогічному середовищі і змінює уявлення викладачів згідно з досвідом їх педагогічної діяльності. Встановлено, що найважливішими суб'єктивно-психологічними чинниками розвитку професійної свідомості викладачів є система засвоєних ними понять-категорій і принципів, на яких заснована психологічна структура його професійної діяльності.

Ключові слова: свідомість, самосвідомість професійна свідомість, структура професійної свідомості, компоненти професійної свідомості, професійна діяльність.

Hulbs Olga Anatolyivna Doctor of Psychological Sciences, Professor of the department of psychology, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Sadova St., 28, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-5300-8570>

Kobets Oleksandr Volodymyrovych Doctor of Psychological Sciences, Professor of the department of psychology, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Sadova St., 28, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-9096-6313>

Tyshakova Ludmila Timofiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of foreign languages department, Luhansk State University of Internal Affairs named after E. O. Didorenko, National Guard St., 3, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0001-9237-2730>

Dikhtayrenko Svitlana Yuriivna Candidate of Psychological Sciences, Professor of the department of psychology, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Sadova St., 28, Uman, <https://orcid.org/0000-0003-4506-1221>

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF HIGHER SCHOOL TEACHERS

Abstract. The article is devoted to grounding of new approaches for explanation of processes, regularities of the development and peculiarities of the

structure of professional consciousness of higher school teachers. The characteristics of scientific approaches which are devoted to the problem of training of future psychologists in the system of higher education is given. Peculiarities of professional consciousness of teachers of higher school have been revealed. Special attention is paid to the fact that lately there is a displacement of research interests from the development and description of normative models of a personality and the activity of a specialist to the research of the structure of professional consciousness and self-consciousness of teachers of higher educational institutions. Peculiarities of professional consciousness as major determinant of the efficiency of professional activity of teachers of higher school were generalized and acknowledged. Peculiarities of forming teachers' professional consciousness, which are determined by typology and specificity of professionally conditioned tasks, have been revealed. Attention is paid to the general level of the development of teachers' professional consciousness which considerably influences the efficiency of their activity and is different depending on the experience of their activity and personal characteristics, namely: activity, emotionally-volitional sphere, motivation for the achievement of success, reflection, intellect. It is proved that teachers' professionally personal potential influences their development which is characterized by the tendencies of rendering socially approved typical standards of solving professional tasks by their creative comprehension, by individual approach of their solving, by the awareness of conditions of professional activity and optimal integration of internal and external psychological resources in selected means of professional actions. It is revealed that teachers' professional consciousness comes forward as a dynamic system which influences the development of personal qualities in the pedagogical environment and changes teachers' ideas according to the experience of their pedagogical activity. It is identified that major subjectively psychological factors of the development of teachers' professional consciousness is a system of mastered concepts-categories and principles on which psychological structure of their professional activity is based.

Keywords: consciousness, professional consciousness, structure of professional consciousness, components of professional consciousness, professional activity.

Постановка проблеми. Підготовка сучасних практичних психологів не може будуватися за класичною схемою, як це відбувалося впродовж останніх десятиліть. Сьогодні, коли у вітчизняній психології формуються два відносно самостійні напрями – академічна психологія та практична психологія, важливо на базі сучасних технологій гармонійно поєднувати соціально-дослідницький та практичний аспект професійної підготовки. Саме такі технології є системоутворювальним фактором професійної підготовки сучасних практичних психологів (О. Ф. Бондаренко [1], С. Д. Максименко [2], Т. С. Яценко [3]). Рівень професіоналізму сучасного фахівця вищої школи визначається не лише

отриманням теоретичних знань, а й ступенем особистісного професійного становлення. З огляду на це, дуже важливим є здійснення глибинно-психологічної корекції майбутнього практичного психолога, яка дає змогу нівелювати особистісну проблематику в процесі оволодіння професією [3; 4].

Викладач професіонал вищої школи розглядається як цілісний суб'єкт, активний, вільний і відповідальний у здійсненні і творчому перетворенні власної діяльності та розумінні творчих педагогічних задач. У системі сучасної освіти і у психологічній науці проявляється все більший інтерес не до описових моделей діяльності фахівця, а до дослідження його професійної свідомості: професійних смислових утворень та рефлексії. Професійна свідомість є тим психологічним утворенням, в якому інтегруються професійні цінності, науково-теоретичні знання, програми професійних дій, а також знання людини про себе як про представника певної професії.

Саме професійна свідомість виступає репрезентантом всіх цих аспектів, рівнів, функцій в практичній та теоретичній професійній діяльності. Формування професійної свідомості практичного психолога пов'язане із специфікою організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, адже саме тут студенти засвоюють необхідні теоретичні знання про предмет, методи та особливості майбутньої професійної діяльності. Саме тут вони вперше роблять спробу діяти з позицій професіонала, реалізовувати зміст професійної свідомості у конкретній діяльності. Суб'єктивні особистісні смисли трансформуються, утворюються нові, відбувається становлення психологічної структури професійної свідомості [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування професійної свідомості висвітлюються такими українськими ученими як Л. Бучек, М. Головань, О. Дробот, Ю. Швалб, Н. Шевченко, Т. Яценко та інші.

Система професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах своєчасно і ефективно реагує на актуальні запити соціальної практики. Проте завдання полягає не тільки в тому, щоб студенти оволоділи певною сумою знань, що необхідні для роботи за вибраним фахом, але й усвідомили шляхи подальшого розвитку своєї професійної діяльності і вміли згодом активно і ефективно впливати на цей процес [4].

Як стверджує Т. С. Яценко, практична психологія має власний предмет дослідження і тому може бути виокремлена з-поміж інших наук як самостійна галузь, що інтегрує в собі світові надбання глибинної психології. Більше того, наші дослідження доводять, що без урахування глибинних аспектів психіки, тобто цілісної психіки в її свідомих та несвідомих виявах, говорити про професійну практичну психологію неможливо. Здобутки академічної психології дають змогу зрозуміти загальні закономірності психіки й створити термінологічну базу кваліфікації психологічних явищ, тоді як практична психологія, що ґрунтується на психодинамічній теорії та методах психокорекції, має за мету забезпечити індивідуальну неповторність пізнання

психіки конкретної людини, її особистісних проблем і надати допомогу в їх розв'язанні [3].

Професійна свідомість є найважливішою категорією, яка реально відображає суть процесу професійного становлення і розвитку фахівця. Професійна свідомість – це психологічне утворення, у якому інтегруються професійні цінності, науково-теоретичні знання, програми певних дій, а також знання людини про себе як про представника певної професії. Як стверджують дослідники, сформована професійна свідомість вчителя є основною умовою якісної трудової діяльності в закладах вищої освіти [5, с. 167].

Якщо виходити з того, що професійна свідомість є формою свідомості, то її структурна організація має певним чином відтворювати структурні компоненти останньої, що визначені в якійсь конкретній теорії. Аналіз різних точок зору з проблеми професійної свідомості викладача показав, що цей феномен має складну структуру. Узагальнюючи різні теоретичні підходи до структури професійної свідомості, нами аналізується зміст складових професійної свідомості викладача: когнітивний, емоційно-вольовий і мотиваційно-ціннісний. Структура професійної свідомості викладача включає ядерну частину – «Я-концепція» і дві підструктури: підструктуру характеристик і властивостей професійної свідомості, створюючи її зміст, і підструктуру функцій, в яких виявляються її властивості [4; 6; 7].

Мета статті – дослідження психологічної структури професійної свідомості викладачів закладів вищої освіти та специфіки її функціонування.

Виклад основного матеріалу. Не можна не погодитись з вченими, що сформована професійна свідомість є умовою успішної професійної діяльності вчителя вищої школи. Методологічну основу нашого дослідження складає суб'єктно-діяльнісний підхід, з позиції якого суб'єкт розуміється як такий, що безперервно розвивається, регулює свою діяльність, реалізується в пізнавальному та етичному ставленні до світу, що дозволяє суб'єкту актуалізувати потенціал творчої діяльності й саморозвитку, й усвідомлено ставиться до професійної діяльності.

Людина протягом свого життя входить не в одну відносно стабільну і референтну для неї спільність. Ситуації успішної або неуспішної адаптації, індивідуалізації та інтеграції в соціальному середовищі багаторазово відтворюються, при цьому відповідні новоутворення можуть закріплюватися. Складається досить стійка структура особистості, в якій інтеріндивідні характеристики як результат внутрішньо групової взаємодії обумовлюють її метаіндивідні й інтраіндивідні прояви. Індивідуально-типове існує в особистості як соціально-психологічне [8, с. 26].

На дослідження психологічної структури професійної свідомості викладачів вищої школи найбільший вплив мають методологічні принципи: системності; детермінізму; розвитку; єдності свідомості і діяльності, а також вікового, індивідуального і особистісного підходу. У загальному

психологічному розумінні структура свідомості особистості викладача може розглядатись як системне психологічне утворення, підпорядковуючись принципу системного детермінізму, що обумовлюють розвиток свідомості викладача в діяльності з урахуванням індивідуальності та вікової фази.

Проблема дослідження свідомості є однією з найбільш складних і дискусійних, вона не тільки зберігає упродовж тривалого часу свою актуальність і значущість у вирішенні філософських, психологічних, фізіологічних, соціологічних проблем осмислення особливостей, умов функціонування й можливостей розвитку, але й набуває нового сенсу з огляду на сучасні знання. Вивчення проблеми свідомості наразі входить до числа найважливіших наукових проблем, тому що свідомість є не тільки фундаментальним, але і граничним поняттям у системі психологічних понять. Філософами, психологами, фізіологами були представлені різні концепції свідомості, проте упродовж тривалого часу поняття свідомості не мало чіткого визначення й механізму розуміння. Як реальне явище вона важко піддається теоретизації та об'єктивізації, що знову і знову породжує сумніви в можливості її наукового пізнання, зокрема засобами психології.

Свідомість є вищим етапом розвитку психіки, їй властиві якості, що характерні для психічного відображення: активність, динамічність, сукупність чуттєвих та розумових образів, які безпосередньо виникають у суб'єкта в його "внутрішньому досвіді" та передбачають його практичну діяльність. Виділення у свідомості відтвореної функції, внутрішніх переживань та можливостей розвитку самоспостереження дає особистості можливість пізнання інших психічних явищ, їх рефлексії та самого себе.

Важливими функціями свідомості вважаються інформаційна та орієнтувальне оцінювання явищ дійсності. Оцінювання означає підхід до дійсності з точки зору того, що потрібно людині. Ці якості свідомості сприяють формуванню регулятивної й управлінської функції свідомості, що дозволяє регулювати та управляти поведінкою людини, її діяльністю.

Розглядаючи характер системної організації наукового та буденного знань, необхідно вказати, що однією з найбільш важливих особливостей наукового знання є його теоретичний характер. Специфіка сучасного наукового знання нерозривно пов'язана з практикою та особливо з професійною діяльністю людини, які не виключають випадковості, і часто буденну та наукову свідомість розділяють за цими ознаками. У буденній свідомості відбувається в основному лише констатація явищ, предметів діяльності людини, а наукове знання досліджує закономірності, відрізняючись високою пояснювальною здібністю. Зв'язок наукової та буденної свідомості виявляється, у першу чергу, в історичному розвитку наукової свідомості. Наукове знання включається в буденну свідомість як готовий елемент для засвоєння. Взаємозв'язок повсякденно-практичного та емпіричного наукового знання – найбільш очевидний, наочний зріз взаємин буденної та наукової

свідомості у зв'язку з тим, що теоретичність наукового емпіричного знання в будь-якому випадку зближує його зі знанням буденним [9, с. 72].

Розрізнення буденної та наукової свідомості в контексті нашої роботи означає, що одна й та сама предметна сфера може утворювати достатньо значущі і стійкі конструкти як у буденній, так і в науковій свідомості.

Ю. М. Швалб вважає свідомість такою цілісністю, яка є внутрішньо диференційованою, структурно та композиційно оформленою і може змінюватися, відображаючи світ і одночасно породжуючи його. Науковець розвиває ідею цілепокладаючої свідомості; на його думку, через цілепокладаючу свідомість особистість одержує можливість діяльній організації своїх взаємин зі світом; свідомість існує як протікання трьох взаємопов'язаних процесів: споглядання, мислення та відображення [9].

Для структурного аналізу свідомості необхідно виявити всі її елементи, їхню взаємозумовленість між собою і зв'язок з цілим. Аналізуючи підходи до визначення свідомості та її психологічної структури в нашому дослідженні, ми дотримувалися поглядів О. Ф. Бондаренка щодо структури свідомості як вищої форми психічного відображення. По-перше, це сукупність знань про навколишній світ, отже, у структуру свідомості входять пізнавальні психічні процеси, за допомогою яких відбувається пізнання світу. По-друге, свідомість включає самопізнання, самооцінку, само-відношення, тобто ієрархію оцінних ставлень до себе й інших. По-третє, свідомість включає ціле-утворення й ціннісний компонент життєдіяльності, тобто цілі, мотиви й сенс здійснення діяльності. По-четверте, свідомість включає базисне орієнтування в місці і часі. Усі ці чотири компоненти свідомості формують її цілісну структуру: пізнавальну, рефлексію, ціннісно-смыслову й орієнтування [1].

У структурі свідомості О. Ф. Бондаренко виділяє наступні компоненти: пізнавальний, що характеризує знання, поняття, принципи, ідеї, які виражають вимоги суспільства до поведінки людей і які стали надбанням особистості; оцінний, до якого належать оцінка й самооцінка, ідейно-усвідомлені оцінні критерії, на які орієнтується особистість у практичній діяльності; регулятивний, до якого належать почуття, ставлення, переконання та інші компоненти свідомості, що впливають на поведінку особистості [1].

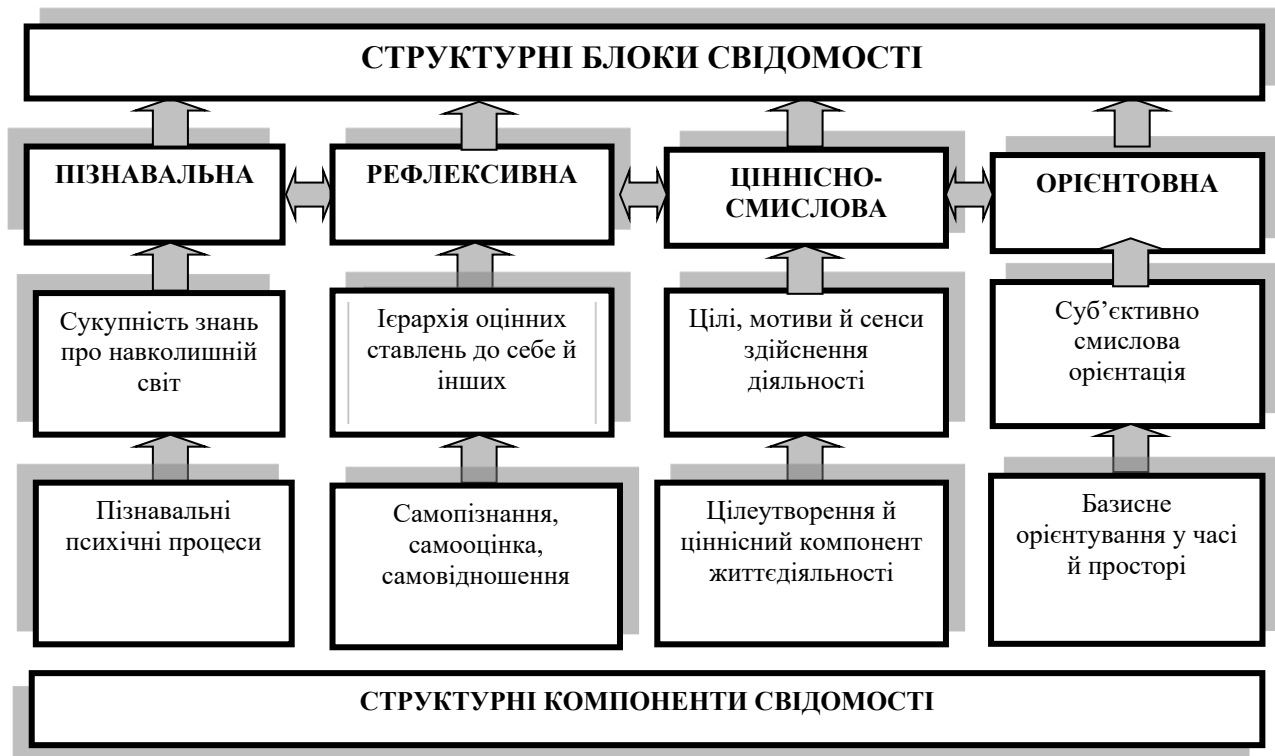


Рис. 1. Теоретична структура свідомості

Розподіл за групами структурних компонентів умовний, тому що в реальних умовах ставлення особистості до оточуючих її людей виявляється у взаємодії всіх компонентів комплексно. Фактично ці компоненти функціонують у свідомості як єдине ціле.

Когнітивний компонент свідомості становить фундамент, базу, на якій ґрунтується світоглядний компонент, тобто переконання, ціннісні орієнтації, інтереси. Моральні переконання – це тверді погляди, в яких виявляється упевненість в істинності моральних ідей і які особистість готова дотримувати. Важливим структурним компонентом свідомості є інтереси. Вони активізують професійну діяльність, відіграють важливу роль у спрямованості особистості. Інтерес як вибіркова спрямованість особистості на ті чи інші об'єкти виявляється у прагненні пізнавати їх і виступає важливим мотивом діяльності людини.

Розглядаючи людину як небайдужу до оточуючих, ми виділяємо моральні цінності, які дають людині установку реалізації духовної культури. Поєднання цінностей і ідеалів є основою та фундаментом для формування особистості у суспільстві. Емоційний компонент свідомості є своєрідною внутрішньою мірою сприйнятливості особистості, виявлення її здатності переживати глибоке задоволення у зв'язку з поведінкою (інших людей і своєю власною), в якій реалізуються норма або переживання незадоволення, обурення, коли ці норми порушуються. У структурі свідомості «емоційний компонент несе на

собі основне психологічне навантаження тому, що в ньому виявлена сутність суб'єктивного ставлення особистості до норм та вимог, емоційно-чуттєве відображення еволюційно передуює когнітивно-абстрактному» [1].

Усі структурні компоненти свідомості функціонують як єдине ціле: когнітивний компонент органічно пов'язаний з мотиваційним, поведінковим та емоційним компонентами. Вищим вираженням свідомості у людини як члена суспільства, спрямоване на саму себе, є самосвідомість. Самосвідомість є особливою формою свідомості, яка відображає рівень розвитку свідомості та її спрямованість. Якщо свідомість орієнтована на весь об'єктивний світ, то самосвідомість на внутрішній світ людини. За допомогою самосвідомості особистість пізнає свою сутність, а саме властивості свого характеру, пізнавальну, емоційно-вольову сферу, потреби, ціннісні орієнтації тощо.

У процесі самосвідомості людина виступає одночасно суб'єктом і об'єктом пізнання. Дослідник стверджує, що генетично самосвідомість виникає пізніше свідомості, вона з'являється на нових етапах розвитку індивіда як специфічний вияв спрямованості свідомості. Пізнання своїх особливостей допомагає людині змінювати себе, корегувати свої дії, долати негативне, а також само вдосконалюватися, що формує самосвідомість та свідому поведінку людини, регулює цей процес і поєднує пізнання та переживання. Психологічне значення самосвідомості полягає в тому, що кожна людина не лише пізнає, але і творить сама себе, утверджує свою самоцінність. Через самопізнання відбувається самовдосконалення особистості [1].

Дослідження свідчить про те, що професійна свідомість викладача як особлива форма його свідомості утворює не тільки загальні значення особистості, а й понятійно-категоріальний апарат тієї сфери особистості викладача, що характеризує його професійну діяльність, професійні смисли, які знаходять своє втілення у професійних мотивах, інтересах і виявляються у постановці та реалізації професійних цілей.

На підставі аналізу проведених нами досліджень встановлено, що підвищення інформованості викладачів про професію стає чинником формування позитивного або негативного ставлення до неї. Ставлення викладачів до професії залежить не лише від міри адекватності уявлень про неї, але й від оцінки її соціального престижу. Побудова особистісної моделі (еталону) викладача професіонала пов'язана з вибором основних професійно-важливих властивостей і якостей його особистості, враховуючи її багатофакторну структуру. Міра відповідності цієї системи еталонних уявлень реальним і оцінним характеристикам викладачів зможе визначити міру їх психологічної та особистісної готовності до успішної професійної діяльності.

У процедурі опитування випробовувані повинні вказувати, кому з осіб, обраних ними на різні рольові позиції, у першу чергу, властиві наступні критерії: спрямованість на професійну діяльність, сформованість

мотиваційно-ціннісного ставлення до професії, задоволеність обраною професією, альтруїстичний тип міжособистісних стосунків, гнучкість поведінки, урівноваженість, загальна інтернальність, особливості пізнавальних процесів та інтелектуальних якостей, семантичні особливості особистісних конструктів, комунікативні й організаторські якості, комунікативна толерантність, самоуправління у спілкування, психологічна культура, позитивне само-відношення: само-керівництво, самоцінність, самоприйняття, соціальна бажаність «Я», індивідуальний ступінь вираження рефлексії. Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що значення та сенс у психології не можуть бути протиставлені у вигляді бінарної опозиції. Разом із тим значення виступає інструментом діалогу свідомості [10].

У дослідженні свідомість у діяльності викладачів вищої школи розглядається як найважливіша категорія, що реально відображає суть процесу професійного розвитку фахівця і є психологічним утворенням, у якому інтегруються професійні цінності, науково-теоретичні знання, програми професійних дій, а також знання людини про себе як про представника певної професії. Узагальнюючи різні теоретичні підходи до аналізу змісту та сутності професійної свідомості, ми розробили структуру свідомості викладачів вищої школи, яка містить такі компоненти як: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний, психологічна та комунікативна культури, самовідношення, рефлексія, інноваційна рефлексія.

Більшість дослідників розглядають свідомість як вищу функцію мозку, що полягає в узагальненому, оцінному й цілеспрямованому відображенні й конструктивно-творчому перетворенні дійсності, передбаченні результатів, розумовому регулюванні й самоконтролі поведінки особистості. Свідомість характеризується активністю, спрямованістю на предмет (свідомість – це завжди усвідомлення чого-небудь); здатністю до рефлексії і самостереження (усвідомлення самої свідомості); мотиваційно-ціннісним характером і різним ступенем (рівнями) зрозумілості.

Дослідження самосвідомості довело, що це особлива форма свідомості, яка відображає рівень розвитку свідомості та її спрямованість. Якщо свідомість орієнтована на весь об'єктивний світ, то самосвідомість на частину, найважливішу для людини, – внутрішній світ. За допомогою самосвідомості особистість пізнає свою сутність, а саме властивості свого характеру, пізнавальну, емоційно-вольову сферу, потреби, ціннісні орієнтації тощо. У процесі самосвідомості людина виступає одночасно суб'єктом і об'єктом пізнання.

Складність вивчення професійної свідомості обумовлена, на нашу думку, недостатністю робіт, у яких була б представлена її структура. У структурній організації професійна свідомість особистості складається з двох взаємопов'язаних структур: перша – внутрішньої, яка включає компоненти професійної раціональності, чутливості й волі; друга – зовнішньої, в якій

свідомість розглядається як: а) знання про професію, вимоги до особистості, що працює за обраним фахом; б) оцінювання свого місця й ролі в системі виробничих відносин, оцінювання значущості професії, процесу й результату своєї роботи; в) як результат перетворення самої професійної діяльності в ідеальне явище. Найважливішими суб'єктивно-психологічними чинниками розвитку професійної свідомості викладача є система засвоєних ним понять-категорій і принципів, на яких заснована психологічна структура його професійної діяльності.

Відзначаючи плідність досліджень, слід наголосити, що проблема становлення професійної свідомості викладача як соціального феномена далека від остаточного вирішення. Викладачі вищої школи виступають однією з основних професійних груп на яку суспільство покладає надзвичайно важливі і взаємопов'язані завдання: збереження, примноження й трансляція культурного і науково-технічного здобутку суспільства та цивілізації в цілому; соціалізація особистості на відповідальному етапі її формування, пов'язаного з отриманням професійної підготовки, яка вимагає вищого професійного рівня.

У процесі професійної діяльності у фахівців різних рівнів професіоналізму вибудовуються різні моделі професійної свідомості. Так, на початковій стадії професіогенезу односпрямованість векторів зумовлює своєрідну сумачію буденного й наукового рівнів свідомості, що є негативним ефектом інтерференції. Професійна свідомість навантажена професійною відповідальністю, і це є принциповим моментом у функціональній структурі професійної свідомості викладачів.

Таким чином, незважаючи на значну кількість наукових праць і досліджень, проблема формування структури професійної свідомості у викладачів вищих шкіл і досі залишається відкритою. Найважливішими суб'єктивно-психологічними чинниками розвитку професійної свідомості викладача є система засвоєних ним понять-категорій і принципів, на яких заснована психологічна структура його професійної діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність глибше досліджувати закономірності його професійного розвитку. Ці проблеми вимагають пошуку нового змісту теорії й практики професійної свідомості, структури професійної свідомості викладачів вищої школи.

Висновки:

1. Дослідження показало, що проблема формування професійної свідомості викладачів закладів вищої освіти на сучасному етапі є однією з найактуальніших проблем. Формування, становлення та розвиток професійної свідомості викладачів неодмінно відбувається у їх професійній діяльності.
2. Професійна діяльність викладачів представлена як система дій-носіїв значень, що є змістом професійної свідомості.
3. На практиці професійна свідомість реалізується через професійну діяльність.

4. Перспективами подальшого дослідження є розробка програми розвитку професійної свідомості викладачів в їх професійній діяльності.

Література:

1. Бондаренко А. Ф., Кучеровская Н. А. Задачи исследования профессионального сознания психолога-практика. Психолого-педагогічні засади професійного ставлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи: матеріали всеук. наук-практ. конф., 27-28 лютого, 2003 р. Тернопіль, 2003, С. 9-21.
2. Максименко С. Д. Наукова психологія і психологічна практика. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д./ К.: 2002, т. III, ч. 9, С. 3-12.
3. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: навч. посіб. / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.; За ред. Т. С. Яценко. К.: Вища шк., 2008. 342 с.
4. Шевченко Н. Ф. Становлення і розвиток професійної свідомості психологів на етапі вузівської підготовки. Наука і освіта. 2001. № 1. С. 85-88.
5. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування. Психологія. 2009. №4. С. 167-180
6. Бучек Л. І. Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / К. ун-т. К., 1994. 18 с.
7. Сідаш Н. Формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2015. № 12. С. 191-197.
8. Дробот О. В. Професійна свідомість керівника: навчальний посібник. К.: Талком, 2016. С. 29.
9. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). К.: Миллениум, 2003. 152 с.
10. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Збірник статей. Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип. 44. Ч. 3. С. 79-88.

References:

1. Bondarenko, A. F., Kucherovskaja, N. A. (2003). Zadachy yssledovanyja professyjnogho soznanyja psykhologha-praktyka [Tasks of research on professional consciousness of a practicing psychologist]. Psykhologho-pedagoghichni zasady profesijnogho stavlennja osobystosti praktychnogho psykhologha i socialjnogho pedagogha v umovakh vyshhoji shkoly: materialy vseuk. nauk-prakt. konf. – Psychological and pedagogical principles of the professional attitude of the personality of a practical psychologist and a social pedagogue in the conditions of a higher school: materials of the university. science and practice conference, 27-28 ljutogho, 2003 r. Ternopilj, 9-21 [in Ukrainian].
2. Maksymenko, S. D. (2002). Naukova psykhologhija i psykhologhichna praktyka [Scientific psychology and psychological practice]. Problemy zagaljnoji ta pedagoghichnoji psykhologhiji: zbirnyk naukovykh pracj Instytutu psykhologhiji im. Gh.S. Kostjuka APN Ukrajinjy – Problems of general and pedagogical psychology: a collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the APN of Ukraine / Za red. Maksymenka S. D./ K.: 2002, t. III, ch. 9, 3-12 [in Ukrainian].
3. Konceptualjni zasady i metodyka ghlybynnoji psykhokorekciji: Pidghotovka psykhologha-praktyka: navch. posib. [Conceptual principles and methods of in-depth psychocorrection: Training of a practicing psychologist: training. manual] / T. S. Jacenko, B. B. Ivanenko, S. M. Avramchenko ta in.; Za red. T. S. Jacenko. K.: Vyshha shk., 2008. 342 p. [in Ukrainian].

4. Shevchenko, N. F. (2001). Stanovlennja i rozvytok profesijnosti svidomosti psykholohiv na etapi vuzivskojji pidghotovky [Formation and development of professional consciousness of psychologists at the stage of university training]. Nauka i osvita – Science and education, 1, 85-88 [in Ukrainian].

5. Shevchenko, N. F. (2009). Profesijna svidomistj praktychnogho psykholoha: struktura ta specyfika funkcionuvannja [Professional consciousness of a practical psychologist: structure and specifics of functioning]. Psykholohija – Psychology, 4, 167-180 [in Ukrainian].

6. Buchek, L. I. (1994). Analiz emocijnoji stijkosti jak projavu osoblyvostej samoreguljaciji osobystosti: avtoref. dys... kand. psykol. nauk: 19.00.01 [Analysis of emotional stability as a manifestation of personality self-regulation features: autoref. thesis... candidate psychol. sciences: 19.00.01] / K. un-t. K., 1994. 18 p. [in Ukrainian].

7. Sidash, N. (2015). Formuvannja pedagoghichnoji svidomosti u majbutnikh vykladachiv vyshhikh shkil [Formation of pedagogical consciousness in future teachers of higher schools]. Problemy pidghotovky suchasnogho vchytelja – Problems of modern teacher training, 12, 191-197 [in Ukrainian].

8. Drobot, O. V. (2016). Profesijna svidomistj kerivnyka: navchalnyj posibnyk [Professional consciousness of the manager: training manual]. K.: Talkom, P. 29.

9. Shvalb, Ju. M. (2003). Celepolaghajushhee soznanye (psykholohycheskye modely y yssledovanyja) [Purposeful consciousness (psychological models and research)]. K.: Mylennyum, 152 p. [in Ukrainian].

10. Gholovanj, M. S. (2014). Profesijna kompetentnistj vykladacha vyshhogho navchalnogho zakladu [Professional competence of a teacher of a higher educational institution]. Problemy suchasnoji pedagoghichnoji osvity. Serija: Pedagoghika i psykholohija. Zbirnyk statej – Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology. Jalta: RVV KGHU, 44 (3), 79-88 [in Ukrainian].

УДК 159.9. 316.6.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-442-455](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-442-455)

Курова Анастасія Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6595-492X>

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ БАЗОВИХ КОНСТРУКТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей взаємозв'язків базових конструктів психологічного здоров'я в умовах невизначеності. Показано, що для вітчизняної психології вивчення різних аспектів здоров'я тільки починає активно розвиватися та реалізується у напрямках, присвячених вивченню: співвідношенню психологічного та психічного здоров'я; домінуючих емоційних та особистісних станів психологічно здорової людини, виявленню комунікативних, морально-етичних та духовних чинників формування психологічного здоров'я особистості, психологічного здоров'я як основи соціальної активності, прийомам та методам підтримки психосоматичного здоров'я, психологічного здоров'я як критерію внутрішньої свободи та умови професійного становлення особистості та ін. Серед значимих критеріїв психологічного здоров'я українські вчені виділяють спрямованість, самоактуалізацію духовних якостей, темпоральною характеристикою.

Проведено кореляційний аналіз, встановлено наявність та напрямки зв'язків між конструктами, які складають психологічне здоров'я молоді в умовах невизначеності, а саме: локусом контролю, самоактуалізацією, ціннісними орієнтаціями, креативністю, активністю, часовою орієнтацією. Сформовано шість типів психологічного здоров'я за домінуючим особистісним конструктом та відповідним типом поведінки в ситуації невизначеності: за ступенем розвиненості відповідальності; за характером самореалізації; за динамікою пристосування до умов невизначеності, за наявністю елемента творчості, за індивідуальною темпоральною організацією та ставленням до часу та за ціннісними орієнтаціями.

Перспективи подальших наукових розвідок будуть полягати в поглибленні вивчення особливостей психологічного здоров'я молоді з різними типами поведінки в ситуації невизначеності у вибірках, які професійно визначилися та перебувають на етапі професійного навчання.

Ключові слова: психологічне здоров'я, ситуація невизначеності, відповідальність, самореалізація, темпоральна організація.

Kurova Anastasia Volodymyrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology, Odesa National University named after I.I. Mechnikova, Dvoryanska St., 2, Odessa, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6595-492X>

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS AN EMPIRICAL GUARANTEE OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF YOUTH IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the relationships between the basic constructs of psychological health in conditions of uncertainty. It is shown that for domestic psychology, the study of various aspects of health is just beginning to actively develop and is implemented in areas dedicated to the study of: the relationship between psychological and mental health; dominant emotional and personal states of a psychologically healthy person, identifying communicative, moral-ethical and spiritual factors of formation psychological health of the individual, psychological health as the basis of social activity, techniques and methods of supporting psychosomatic health, psychological health as a criterion of internal freedom and conditions for the professional development of an individual, etc. Among the significant criteria of psychological health, Ukrainian scientists single out orientation, self-actualization of spiritual qualities, as a temporal characteristic.

A correlational analysis was conducted, and the presence and directions of connections between the constructs that make up the psychological health of young people in conditions of uncertainty were established, namely: locus of control, self-actualization, value orientations, creativity, activity, time orientation. Six types of psychological health were formed according to the dominant personal construct and the corresponding type of behavior in a situation of uncertainty: according to the degree of development of responsibility; by the nature of self-realization; by the dynamics of adaptation to conditions of uncertainty, by the presence of an element of creativity, by individual temporal organization and attitude to time, and by value orientations.

Prospects for further scientific investigations will consist in deepening the study of the psychological health of young people with different types of behavior in a situation of uncertainty in samples that have made a professional decision and are at the stage of professional training.

Keywords: psychological health, situation of uncertainty, responsibility, self-realization, temporal organization.

Постановка проблеми. Сьогодні, в період протистояння України та світу масованим ударам країни-агресора, наші громадяни постійно стикаються з об'єктивною або суб'єктивною невизначеністю, а проблема психологічного

здоров'я нації набуває особливої актуальності. В сучасних соціально-політичних умовах у свідомості української молоді відбуваються потужні трансформації, пов'язані з формуванням громадянськості, національного мислення та національної ідентичності. Ось чому українська психологічна наука має встигати за запитами суспільства, активно розробляти та впроваджувати у практику інноваційні підходи, до яких і відноситься психологія здоров'я, яка потужною міждисциплінарною галуззю дослідницької і практичної діяльності, комплексом специфічних освітніх, наукових і професійних базових психологічних знань, що спряють підтримці психологічного здоров'я громадян у складних життєвих ситуаціях. Тому на порядку денному перед вітчизняними науковцями постає питання виділення та змістового наповнення базових конструктів психологічного здоров'я молоді, яка перебуває в умовах невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській науці психологія здоров'я як новий та затребуваний науковий напрямок лише починає активно розвиватися. Дослідження вітчизняних вчених присвячені вивченню: співвідношенню категорій психологічного та психічного здоров'я (М.П. Тимофієва [8], І.В. Шаронова [9], В.С. Штифурак [10], О.М. Шпортун [10]); домінуючих емоційних та особистісних станів психологічно здорової людини (С.Д. Максименко [6]), виявленню комунікативних, морально-етичних та духовних чинників формування психологічного здоров'я особистості (М.П. Тимофієва [8]), психологічного здоров'я як основи соціальної активності (І.Я. Коцан [3], Г.В. Ложкін [3], О.С. Лісова [4], М.І. Мушкевич [3]), прийомам та методам підтримки психосоматичного здоров'я (О.В. Корнієнко [5]), психологічного здоров'я як критерію внутрішньої свободи (І.І. Галецька [1], О.В. Завгородня [2]), психологічного здоров'я як умови професійного розвитку особистості (Н. Павлік [7]) та ін.

Виходячи з аналізу результатів дослідження психологічного здоров'я українськими вченими, серед провідних критеріїв психологічного здоров'я вчений виділяє, у першу чергу, спрямованість та самоактуалізацію духовних якостей (людяності, совісності, любові тощо).

Продуктивним ми вважаємо підхід Н. Павлік, яка для оцінки сформованості (або несформованості) психологічного здоров'я, запропонувала дихотомічну систему критеріїв [7]. Так, критеріями сформованості психосоматичного компоненту, на думку вченої, є енергійність, активність, позитивний настрій, а критеріями його несформованості постають пасивність, депресивність та шкідливі звички. Критеріями сформованості психічного компоненту є лабільність мислення, емоційне благополуччя, висока стресостійкість, а про несформованість свідчать невротичність, ригідність мислення. Критеріями розвитку соціального компоненту є соціально-психологічна адаптованість, здатність до децентрації, доброзичливість, про несформованість соціального компоненту свідчать егоцентризм, соціальна дезадаптація.

На наш погляд, перспективним є підхід до психологічного здоров'я, пропонується І.Я. Коцан, Г.В. Ложкіним та М.І. Мушкевич, які поєднують психологічне здоров'я зі структурними елементами людської психіки [3]. Серед численних критеріїв психологічного здоров'я вчені виділили наступні:

- серед властивостей особистості: оптимізм, рівноваженість, адекватний рівень домагань, розвинене почуття обов'язку та відповідальність, впевненість у собі, невразливість до образ та почуття гумору, працелюбство, незалежність;

- серед психічних станів: нервово-психічна стійкість, зрілість почуттів, контроль над негативними емоціями (страх, гнів, жадоба, заздрість та ін.), аутентичність у проявах почуттів та емоцій;

- серед психічних процесів: здатність до логічної обробки інформації; критичність мислення; креативність; знання себе; дисципліна інтелектуальної діяльності [3].

Серед критеріїв психологічного здоров'я, на наш погляд, особливого значення набуває темпоральний контекст, тобто, здатність психологічно здорової особистості не застрягати на минулому, вміти продуктивно проживати сьогоднішнє та підтримувати в собі оптимальний рівень онтогенетичної рефлексії [7]. На жаль, темпоральний аспект недостатньо досліджений, але такий підхід до психологічного здоров'я особистості є інноваційним та заслуговує подальшої дослідницької уваги.

Мета статті полягає у емпіричному дослідженні взаємозв'язків між базовими конструктами психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності.

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні прийняли участь 250 респондентів у віці 18-36 років. Методичний комплекс склали 16-факторний опитувальний Р. Кеттелла, Методика дослідження локусу контролю Дж. Роттера, Тест міжособистісних відносин Т. Лірі, Тест оцінювання рівня самоактуалізації особистості (САМОАО) Н.Ф. Каліної та А.В. Лазукіна.

Основний науковий пошук був спрямований на емпіричне встановлення статистично значущих зв'язків між базовими конструктами психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності, як-от: локусом контролю, самоактуалізацією, ціннісними орієнтаціями, креативністю, активністю, орієнтацією у часі. В якості показників, що корелюють з конструктами психологічного здоров'я в умовах невизначеності обрано фактори особистості за Р. Кеттеллом та октанти типів міжособистісних стосунків.

Для перевірки статистичних закономірностей між конструктами, що вивчаються застосовано кореляційний аналіз.

За результатами попереднього контент-аналізу виділені конструкти психологічного здоров'я, які зустрічаються серед молоді

Встановлено, що молоді люди віком від 18 до 22 років до основних конструктів психологічного здоров'я в умовах невизначеності відносять: самореалізацію (60,2%), активність (24,3%), цінності (23,2%), відповідальність (14,1%), ставлення до часу (8,4%), креативність (7,7%). Молоді люди віком від 23 до 28 років позначили такі конструкти психологічного здоров'я в умовах невизначеності: самореалізацію (75,7%), цінності (62,0%), активність (37,8%), креативність (26,1%), відповідальність (18,9%), ставлення до часу (16,6%). Молоді люди віком від 29 до 36 років до основних конструктів психологічного здоров'я в умовах невизначеності віднесли перш за все ознаки цінності (100%), потім активність (26,6%), далі самореалізацію (22,5%), відповідальність (18,8%), ставлення до часу (11,3%), креативність (9,7%).

Для логічності інтерпретації даних розглянемо конструкти психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності у наступній послідовності: локус контролю, самоактуалізація, ціннісні орієнтації, орієнтація у часі та показники креативності особистості.

У таблиці 1 представлені результати статистично значущих кореляцій ($p \leq 0,1$, $p \leq 0,5$) між факторами особистості та показниками локусу контролю. Аналіз таблиці дозволяє зафіксувати багато неоднозначних статистично значущих зв'язків між досліджуваними конструктами. Позитивні кореляції встановлені між загальним показником локусу контролю та факторами особистості: С (сила «Я»), F (десургенсія), Н (тректія), М (аутія); негативні кореляції зафіксовані з факторами: -L (алаксія), -Q1 (консерватизм), -Q4 (фрустрованість).

Такий показник локусу контролю, як інтернальність у сфері невдач негативно корелює з багатьма факторами особистості: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), -G (слабкість «над Я»), -L (алаксія), -М (праксернія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість).

Показник інтернальності у сфері сімейних стосунків негативно пов'язаний з більшою кількістю факторів особистості, як-от: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), -G (слабкість «над Я»), -L (алаксія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність).

Таблиця 1.

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками факторів особистості (за Р. Кеттеллом) та локусу контролю

Показники	Zi	Ін	Іс	Ів	Ім	Із
А		-233**	-207**	-294**	-268**	-603**
С	148*	-228**	-153*	-234**	-346**	-601**
Е		-204**	-196**	-262**	-293**	-584**
F	176*	-207**	-186**	-245**	-308**	-597**
G		-278**	-224**	-228**	-347**	-588**
Н	138*	-147*	-150*	-202**	-275**	-575**
I		-188**	-157*	-198**	-287**	-544**
L	-142*	-231**	-214**	-255**	-380**	-603**
M	241**	-193**		-217**	-308**	-581**
N		-217**	-131**	-240**	-314**	-612**
O		-206**	-136**	-248**	-321**	-540**
Q1	-129*	-238**	-213**	-293**	-358**	-624**
Q2		-204**	-149*	-214**	-347**	-585**
Q3		-298**	-246**	-279**	-368**	-629**
Q4	-138*	-137*		-185**	-282**	-588**
MD					-172*	-454**
FB				141*		182**

Примітка: 1) показники локусу контролю: Zi - загальна інтернальність, Ід - інтернальність у сфері досягнень, Ін - інтернальність у сфері невдач, Іс - інтернальність у сфері сімейних стосунків, Ів - інтернальність у сфері виробничих стосунків, Ім - інтернальність у сфері міжособистісних стосунків, Із - інтернальність у сфері здоров'я і хвороби; 2) фактори особистості: А - афектотимія – сизотимія, С - сила – слабкість «Я», Е - домінантність – конформність, F - сургенсія – десургенсія, G - сила – слабкість «над Я», Н - пармія – тректія, І - премсія – харія, L - протенсія – алаксія, М - аутія – праксернія, N - неприродність-природність, О - гіпотемія – гіпертимія, Q1 - радикалізм – консерватизм, Q2 - самодостатність – соціабельність, Q3 - контроль бажань – імпульсивність, Q4 - фрустрованість – нефрустрованість, MD - адекватність самооцінки; 3) ** - $p \leq 0,1$; * - $p \leq 0,5$.

Показник інтернальності у сфері виробничих стосунків також негативно корелює з багатьма факторами особистості: -А (сизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -L (алаксія), -М (праксернія), - N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (фрустрованість) і позитивно з фактором FB.

Показник інтернальності у сфері міжособистісних стосунків негативно пов'язаний практично зі всіма факторами особистості: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е(конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -L (алаксія), -М (праксернія), - N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -MD (неадекватність самооцінки).

Та, наприкінці, показник інтернальності у сфері здоров'я та хвороби негативно корелює з більшістю факторами особистості: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -L (алаксія), -М (праксернія), - N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -MD (неадекватність самооцінки) та позитивно всього лише з одним фактором FB.

В таблиці 2 представлені результати статистично значимих кореляцій ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між октантами типів міжособистісних стосунків та показниками локусу контролю. За результатами кореляційного аналізу встановлено неоднозначні зв'язки між конструктами, які аналізуються. Так, загальний показник інтернальності позитивно корелює лише з октантом L4 (недовірливо-скептичний тип стосунків).

Показник інтернальності в сфері невдач позитивно корелює з октантом L2 (незалежно-домінуючий тип стосунків) та негативно з октантом L5 (покірно-сором'язливий тип стосунків).

Показник інтернальності у сфері сімейних стосунків позитивно корелює з октантами наступних типів стосунків: L1 (владно-лідуючий), L6 (залежно-слухняний), L7 (співпрацюючі-конвенційний) та негативно корелює з октантами -L3 (прямолінійно-агресивний), -L4 (недовірливо-скептичний).

Показник інтернальності у сфері виробничих стосунків негативно корелює лише з двома октантами міжособистісних стосунків: -L4 (недовірливо-скептичний) і -L5 (покірно-сором'язливий).

Таблиця 2.

Значимі кореляції між октантами типів міжособистісних стосунків та показниками локусу контролю

Показники	Iз	Ін	Іс	Ів	Ім	Із
L1			134*		153*	278**
L2		155*			177*	
L3			-136*			-168*
L4	132*		-162*	-198**	-171*	-368**
L5		-129*		-252**	-163*	-369**
L6			135*			
L7			132*			
L8	-175*					

Примітка: 1) показники локусу контролю: Zi - загальна інтернальність, Id - інтернальність у сфері досягнень, In - інтернальність у сфері невдач, Is - інтернальність у сфері сімейних стосунків, Iv - інтернальність у сфері виробничих стосунків, Im - інтернальність у сфері міжособистісних стосунків, Iz - інтернальність у сфері здоров'я і хвороби; 2) октанти типів міжособистісних стосунків: Л1 - владно-лідуючий, Л2 - незалежно-домінуючий, Л3 - прямолінійно-агресивний, Л4 - недовірливо-скептичний, Л5 - покірно-сором'язливий, Л6 - залежно-слухняний, Л7 - співпрацюючий-конвенційний; 3) ** - $p \leq 0,1$; * - $p \leq 0,5$.

Показник інтернальності у сфері міжособистісних стосунків позитивно корелює з октантами Л1 (владно-лідуючий), Л2 (незалежно-домінуючий) та негативно з октантами Л4 (недовірливо-скептичний), Л5 (покірно-сором'язливий).

Показник інтернальності у сфері здоров'я і хвороби позитивно корелює з октантом Л1 (владно-лідуючий) і від'ємно з такими типами стосунків, як: Л3 (прямолінійно-агресивний), Л4 (недовірливо-скептичний), Л5 (покірно-сором'язливий).

Встановлені статистично значущі кореляції ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між факторами особистості та шкалами самоактуалізації особистості, а саме, базова шкала підтримки і шкала самоприйняття негативно корелює практично зі всіма факторами особистості: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -Н (тректія), -L (алаксія), -М (праксернія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -MD (не адекватність самооцінки) та позитивно з фактором FB.

Шкали сенситивності, уявлень про природу людини та синергії корелюють з більшістю факторів особистості позитивно: А (афектотимія), С (сила «Я»), Е (домінантність), F (сургенсія), G (сила «над Я»), Н (пармія), І (премсія), L (протенсія), М (аутія), N (неприродність), О (гіпотемія), Q1 (радикалізм), Q2 (самодостатність), Q3 (контроль бажань), Q4 (фрустрованість), MD (адекватність самооцінки) і від'ємно з фактором -FB.

Шкала спонтанності позитивно пов'язана з багатьма факторами особистості: А (афектотимія), С (сила «Я»), Е (домінантність), F (сургенсія), G (сила «над Я»), Н (пармія), І (премсія), L (протенсія), М (аутія), N (неприродність), О (гіпотемія), Q1 (радикалізм), Q2 (самодостатність), Q3 (контроль бажань), Q4 (фрустрованість).

Шкала самоповаги негативно корелює з такими факторами особистості, як: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -Н (тректія), -L (алаксія), -М (праксернія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -MD (неадекватність самооцінки).

Шкала ухвалення агресії позитивно пов'язана з наступними факторами особистості: А (афектотимія), С (сила «Я»), Е (домінантність), F (сургенсія), G (сила «над Я»), Н (пармія), І (премсія), L (протенсія), М (аутія), N (неприродність), О (гіпотемія), Q1 (радикалізм), Q2 (самодостатність), Q3 (контроль бажань), Q4 (фрустрованість) і від'ємно з фактором - FВ.

Менше кореляцій встановлено між шкалою контактності та факторами особистості, від'ємні зв'язки виявлені лише з такими факторами: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Н (тректія), -L (алаксія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q3 (імпульсивність), -MD (неадекватність самооцінки).

Між октантами, що визначають типи міжособистісних стосунків та показниками самоактуалізації особистості констатовані неоднозначні статистично значущі зв'язки ($p < 0,1$; $p < 0,5$).

Базова шкала підтримки позитивно корелює з октантами двох типів стосунків: Л1 (владно-лідуючий), Л2 (незалежно-домінуючий) та негативно з -Л4 (недовірливо-скептичним) і -Л5 (покірно-сором'язливим) типами стосунків.

Шкала сенсивності позитивно корелює тільки з одним октантом міжособистісними стосунками, а саме з Л4 (недовірливо-скептичним) типом.

Шкала спонтанності негативно корелює з октантами трьох типів стосунків: -Л5 (покірно-сором'язливий), -Л7 (співпрацюючи-конвенційний), -Л8 (відповідальне-великодушний тип).

Шкали самоповаги і самоприйняття мають позитивні зв'язки з октантом -Л1 (владно-лідуючого) типу стосунків та негативні з Л4 (недовірливо-скептичним) і Л5 (покірно-сором'язливим) типами.

Шкала уявлень про природу людини позитивно корелює з октантами таких типів стосунків: Л3 (прямолінійно-агресивний), Л4 (недовірливо-скептичний), Л5 (покірно-сором'язливий) та негативно з -Л7 (співпрацюючо-конвенційним) типом.

Шкала синергії корелює позитивно з октантами: Л3 (прямолінійно-агресивного), Л4 (недовірливо-скептичного), Л5 (покірно-сором'язливого) типу стосунків.

Шкала ухвалення агресії негативно пов'язана з одним типом стосунків - Л2 (незалежно-домінуючий).

Та шкала контактності позитивно пов'язана з типом Л1 (владно-лідуючим) та негативно з -Л5 (покірно-сором'язливим) типом стосунків.

Результати статистично значущих кореляцій ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між факторами особистості та показниками ціннісних орієнтацій до яких нами було віднесено дві шкали самоактуалізації: ціннісних орієнтацій та гнучкості поведінки.

Шкала ціннісних орієнтацій негативно пов'язана з більшістю факторів особистості, а саме: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -Н (тректія), -L (алаксія), -N

(природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -FB.

Шкала гнучкості поведінки також негативно пов'язана з наступними факторами особистості: -А (шизотимія), -С (слабкість «Я»), -Е (конформність), -F (десургенсія), , -G (слабкість «над Я»), -Н (тректія), -L (алаксія), -М (праксернія), -N (природність), -О (гіпертимія), -Q1 (консерватизм), -Q2 (соціабельність), -Q3 (імпульсивність), -Q4 (не фрустрованість), -MD (не адекватність самооцінки) і додатньо з фактором FB.

Результати статистично значущих кореляцій ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між октантами типів міжособистісних стосунків та показниками ціннісних орієнтацій особистості показали, що тільки три октанта виявили наявність кореляцій з показниками ціннісних орієнтацій особистості. Так, шкала ціннісних орієнтацій негативно корелює з октантами, що характеризують недовірливо-скептичний тип стосунків (-Л4) та покірно-сором'язливий тип (-Л5).

Шкала гнучкості поведінки негативно корелює з прямолінійно-агресивним (-Л3), недовірливо-скептичним (-Л4), покірно-сором'язливим (-Л5) типом стосунків.

У таблиці 3 подані результати статистично значущих кореляцій між факторами особистості та базовою шкалою самоактуалізації – орієнтацією у часі, яка негативно корелює з факторами -N (природність), -Q4 (не фрустрованість) і -Q1 (консерватизм).

Таблиця 3.10.

Значимі кореляції між показниками факторів особистості (за Р. Кеттеллом) та орієнтацією у часі

Показники	N	Q1	Q4
C1	-174*	-182*	-185*

Примітка: 1) показник C1 – орієнтація у часі; 2) фактори особистості: А - афектотимія – сизотимія, С - сила – слабкість «Я», Е - домінантність – конформність, F - сургенсія – десургенсія, G - сила – слабкість «над Я», Н - пармія – тректія, І - премсія – харія, L - протенсія – алаксія, М - аутія – праксернія, N - неприродність-природність, О - гіпотемія – гіпертимія, Q1 - радикалізм – консерватизм, Q2 - самодостатність – соціабельність, Q3 - контроль бажань – імпульсивність, Q4 - фрустрованість – нефрустрованість, MD - адекватність самооцінки; 3) ** - $p \leq 0,1$; * - $p \leq 0,5$.

У таблиці 4 представлені результати статистично значущих результатів ($p < 0,1$; $p < 0,5$) між октантами міжособистісних стосунків та шкалою орієнтації у часі. Аналіз таблиці довів, що між цими конструктами багатозначних зв'язків не встановлено. Позитивні зв'язки констатовані тільки з владно-лідуючим типом стосунків (Л1) та негативні - з незалежно-домінуючим (-Л2) типом.

Таблиця 4.

Значимі кореляції між октантами типів міжособистісних стосунків та показником орієнтації у часі

Показники	L1	L5
C1	138*	-156*

Примітка: 1) показник C1 – орієнтація у часі; 2) октанти типів міжособистісних стосунків: L1 - владно-лідуючий, L2 - незалежно-домінуючий, L3 - прямолінійно-агресивний, L4 - недовірливо-скептичний, L5 - покірно-сором'язливий, L6 - залежно-слухняний, L7 - співпрацюючи-конвенційний, L8 - відповідально-великодушний тип; 3) ** - $p \leq 0,1$; * - $p \leq 0,5$.

Статистично значущі кореляції ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між факторами особистості та шкалами самоактуалізації, які діагностують креативність довели, що шкала пізнавальних потреб та креативності позитивно пов'язані практично зі всіма факторами особистості: А (афектотимія), С (сила «Я»), Е (домінантність), F (сургенсія), G (сила «над Я»), Н (пармія), І (премсія), L (протенсія), М (аутія), N (неприродність), О (гіпотемія), Q1 (радикалізм), Q2 (самодостатність), Q3 (контроль бажань), Q4 (фрустрованість) та негативно з фактором - FB.

У таблиці 5. подано результати статистично значущих кореляцій ($p \leq 0,1$; $p \leq 0,5$) між октантами міжособистісних стосунків та показниками креативності.

Таблиця 5.

Значимі кореляції між октантами типів міжособистісних стосунків та показниками креативності

Показники	L3	L4	L5
C13	223**	304**	257**
C14	151*	327**	195**

Примітка: 1) показники C13 - шкала пізнавальних потреб C14 - шкала креативності; 2) октанти типів міжособистісних стосунків: L1 - владно-лідуючий, L2 - незалежно-домінуючий, L3 - прямолінійно-агресивний, L4 - недовірливо-скептичний, L5 - покірно-сором'язливий, L6 - залежно-слухняний, L7 - співпрацюючи-конвенційний, L8 - відповідально-великодушний тип; 3) ** - $p \leq 0,1$; * - $p \leq 0,5$.

Шкала пізнавальних потреб та креативності позитивно корелює з трьома октантами, що відображають наступні типи міжособистісних стосунків: L3 (прямолінійно-агресивний), L4 (недовірливо-скептичний) і L5 (покірно-сором'язливий).

Узагальюючи даний етап дослідження особливостей психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності та результати кореляційного і контент-аналізу молоді ми виокремили наступні типи психологічного здоров'я за домінуючим особистісним конструктом та відповідним типом поведінки в ситуації невизначеності [11]:

1) за ступенем розвиненості відповідальності – екстернальний або інтернальний типи поведінки в умовах невизначеності;

2) за характером самореалізації – самоактуалізаційний або маніпуляційний типи поведінки в умовах невизначеності;

3) за динамікою пристосування до умов невизначеності – активний або пасивний типи поведінки в умовах невизначеності;

4) за наявністю елемента творчості – креативності або звичайний типи поведінки в умовах невизначеності;

5) за індивідуальною темпоральною організацією та ставленням до часу: дієвий (сьогодення), рефлексивний (минуле) та перетворювальний (майбутнє) типи поведінки в умовах невизначеності.

6) за ціннісними орієнтаціями – внутрішньо гармонійний або дисгармонійний типи поведінки в умовах невизначеності.

Висновки. В українській науці психологія здоров'я тільки починає активно розвиватися та можна виділити основні напрямки, присвячені вивченню: співвідношенню психологічного та психічного здоров'я; домінуючих емоційних та особистісних станів психологічно здорової людини, виявленню комунікативних, морально-етичних та духовних чинників формування психологічного здоров'я особистості, психологічного здоров'я як основи соціальної активності, прийомам та методам підтримки психосоматичного здоров'я, психологічного здоров'я як критерію внутрішньої свободи та умови професійного становлення особистості та ін.

Українськими вченими серед значимих критеріїв психологічного здоров'я виділено спрямованість, самоактуалізацію духовних якостей, темпоральною характеристикою.

Проведений кореляційний аналіз, дозволив встановити наявність і напрямки зв'язків між конструктами, які складають психологічне здоров'я молоді в умовах невизначеності, а саме: локусом контролю, самоактуалізацією, ціннісними орієнтаціями, креативністю, активністю, часовою орієнтацією. Сформовано шість типів психологічного здоров'я за домінуючим особистісним конструктом та відповідним типом поведінки в ситуації невизначеності

Перспективи подальших наукових розвідок будуть полягати в поглибленні вивчення особливостей психологічного здоров'я молоді з різними типами поведінки в ситуації невизначеності у вибірках, які професійно визначилися та перебувають на етапі професійного навчання.

Література:

1. Галецька І.І. Психологічне здоров'я як критерій внутрішньої свободи. *Психологічні студії Львівського університету*. 2014. Випуск 1. С. 79-85.
2. Завгородня О.В. Проблема психологічного здоров'я. Теоретичні та прикладні аспекти. *Психологія і суспільство*. 2007. № 3. С. 124–137.
3. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2009. 316 с.
4. Лісова О.С. Психологія здоров'я. Чернівці: Рута, 2021. 122 с.
5. Корнієнко О.В. Безпека життєдіяльності та підтримання психосоматичного здоров'я молоді: монографія. К.: ВПЦ «Київський університет», 2004. 264 с. 54
6. Максименко С.Д. Переживання як психологічний механізм саморозвитку особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць 2005. Вип. 3. С. 343-361.
7. Павлик Н. Психологічне здоров'я як передумова конструктивного особистісного розвитку педагога. *Психологічне здоров'я*. 2020. № 2(5). С. 83-109.
8. Тимофієва М.П. Проблема комунікативних, морально-етичних чинників збереження психічного здоров'я молоді. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* / За ред. С.Д. Максименка. 2008. Том X. Вип. 7. С.498-509. 99
9. Шаронова І.В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2013. Випуск 20. С. 738-747.
10. Штифурак В.С., Шпортун О.М. Феноменологія, практика та корекція психологічного здоров'я особистості: монографія. Вінниця. 2019. 331с.
11. Городенко, Л. М., & Катеринич, П. В. (2022). Результати всеукраїнського опитування вчителів щодо функціонування спеціалізованих ЗМІ освітньої тематики в Україні. *Scientific Notes of the Institute of Journalism Наукові записки Інституту журналістики*, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> На сайті видання: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466>

References:

1. Haletska, I.I. (2014). *Psykhologichne zdorovia yak kryterii vnutrishnoi svobody* [Psychological health as a criterion of inner freedom]. *Psykhologichni studii Lvivskoho universytetu*. [in Ukrainian].
2. Zavhorodnia, O.V. (2007). *Problema psykhologichnoho zdorovia* [The problem of psychological health. Theoretical and applied aspects.]. [in Ukrainian].
3. Kotsan, I.I., Lozhkin, H.V., Mushkevych, M.I. (2009). *Psykhologhiia zdorovia liudyny* [Psychology of human health]. Lutsk: RVV «Vezha» [in Ukrainian].
4. Lisova, O.S. (2021). *Psykhologhiia zdorovia* [Psychology of health]. Chernivtsi: Ruta. [in Ukrainian].
5. Korniienko, O.V. (2004.). *Bezpeka zhyttiediialnosti ta pidtrymattia psykhosomatychnoho zdorovia molodi* [Life safety and maintenance of psychosomatic health of young people]. К.: VPTs «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian].
6. Maksymenko, S.D. (2005). *Perezhyvannia yak psykhologichni mekhanizm samorozvytku osobystosti* [Experience as a psychological mechanism of personality self-development.]. [in Ukrainian].
7. Pavlyk, N. (2020). *Psykhologichne zdorovia yak peredumova konstruktyvnoho osobystisnoho rozvytku pedahoha* [Psychological health as a prerequisite for constructive personal development of a teacher]. [in Ukrainian].
8. Tymofiiieva, M.P. (2008). *Problema komunikatyvnykh, moralno-etychnykh chynnykiv zberezhenia psykhichnoho zdorovia molodi* [The problem of communicative, moral and ethical factors of preserving the mental health of young people] .[in Ukrainian].

9. Sharonova, I.V. (2013). Psykhichne zdorovia osobystosti yak predmet psykholohichnoho doslidzhennia. Problemy suchasnoi psykholohii [Mental health of the individual as a subject of psychological research]. [in Ukrainian].

10. Shtyfurak, V.S., Shportun, O.M. (2019). Fenomenolohiia, praktyka ta korektsiia psykholohichnoho zdorovia osobystosti [Phenomenology, practice and correction of psychological health of the individual]. Vinnytsia. [in Ukrainian].

11. Horodenko, L. M., & Katerynych, P. V. (2022). The results of the all-Ukrainian survey of teachers regarding the functioning of specialized educational mass media in Ukraine. Scientific Notes of the Institute of Journalism Scientific Notes of the Institute of Journalism, 45. <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2022.80.4> On the website of the publication: <http://www.scientific-notes.com/archives/1466> [in Ukrainian].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-456-469](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-456-469)

Ратушняк Руслан Миколайович слухач навчальної групи 5201 II курсу заочної форми навчання, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, гуманітарний інститут, підполковник, начальник Служби військового капеланства Командування Сил підтримки Збройних Сил України, <https://orcid.org/0009-0003-9984-0877>

Грилюк Сергій Михайлович Начальник науково-дослідної лабораторії соціально-гуманітарних проблем кафедри суспільних наук, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, <https://orcid.org/0000-0001-8414-4949>

ПРОВЕДЕННЯ ЗАХОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДЕКОМПРЕСІЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ: ДОСВІД АРМІЙ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН ВІДНОВЛЕННЯ БОЄЗДАТНОСТІ

Анотація. У статті проаналізовано досвід армій провідних країн світу щодо профілактики бойових психогенних втрат, надання психологічної допомоги в бойових умовах та проведення заходів психологічної декомпресії. Розглянуто підходи щодо проведення заходів психологічної декомпресії та реабілітації у збройних сил провідних держав-членів НАТО та визначено, що діяльність, щодо попередження бойових психогенних втрат являє собою систему взаємопов'язаних заходів, спрямованих на забезпечення психологічної стійкості, організованості та бойової активності особового складу в умовах сучасного бою, а також створення психологічних умов, що забезпечують безумовне виконання конкретного бойового завдання; дана діяльність полягає в безперервному відслідковуванні динаміки психологічної обстановки в зоні бойових дій, прогнозуванні та оцінці психогенних втрат серед особового складу, організації психологічної допомоги психотравмованим; з'ясовано, що до основних принципів на яких базується дієвість системи попередження психогенних втрат, проведення заходів психологічної декомпресії та реабілітації в арміях провідних країн належать: невідкладність; максимальне наближення до лінії фронту, мінімізація часу повернення в стрій; системність; координація зусиль командирів, органів морально-психологічного забезпечення, військових медиків в інтересах попередження психогенних втрат; диференційованості, етапності та ешелонованості надання психологічної допомоги, проведення заходів психологічної декомпресії та реабілітації.

Сформовані висновки, що у разі умілого використання зарубіжного досвіду системи надання психологічної допомоги і реабілітації військовослужбовців в ЗС України можна досягти результату повернення до строю від 80 до 90% психотравмованих військовослужбовців упродовж двох – трьох діб.

Ключові слова: психологічна декомпресія, психологічна реабілітація, посттравматичний стресовий розлад, військовослужбовці, психічне здоров'я.

Ratushnyak Ruslan Mykolayovych Student of study group 5201 of the II course of correspondence education, National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky, humanitarian institute, lieutenant colonel, head of the Military Chaplaincy Service of the Support Forces Command of the Armed Forces of Ukraine, <https://orcid.org/0009-0003-9984-0877>

Hrylyuk Serhii Mykhailovych Head of the Research Laboratory of Social and Humanitarian Problems of the Department of Social Sciences, National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky, <https://orcid.org/0000-0001-8414-4949>

CARRYING OUT MEASURES OF PSYCHOLOGICAL DECOMPRESSION AND REHABILITATION: THE EXPERIENCE OF THE ARMIES OF FOREIGN COUNTRIES IN RESTORING COMBAT CAPABILITY

Abstract. The article analyzes the experience of the armies of the world's leading countries with regard to the prevention of combat psychological losses, the provision of psychological assistance in combat conditions, and the implementation of psychological decompression measures. Approaches to the implementation of psychological decompression and rehabilitation measures in the armed forces of the leading NATO member states were considered and it was determined that the activity to prevent combat psychogenic losses is a system of interrelated measures aimed at ensuring the psychological stability, organization and combat activity of the personnel in the conditions modern combat, as well as the creation of psychological conditions that ensure the unconditional performance of a specific combat task; this activity consists in continuous monitoring of the dynamics of the psychological situation in the combat zone, forecasting and assessment of psychogenic losses among the personnel, organization of psychological assistance to the psychologically traumatized; it was found out that the main principles on which the effectiveness of the system of preventing psychogenic losses, carrying out psychological decompression and rehabilitation measures in the armies of leading countries are based include: urgency; maximum approach to the front line, minimization of time to return to the formation; systematicity; coordination of

efforts of commanders, moral and psychological support bodies, military medics in the interests of preventing psychogenic losses; differentiation, phasing and echeloning of the provision of psychological assistance, psychological decompression and rehabilitation measures.

Conclusions were made that in the case of skillful use of foreign experience in the system of providing psychological assistance and rehabilitation of servicemen in the Armed Forces of Ukraine, it is possible to achieve the result of returning to service from 80 to 90% of psychologically traumatized servicemen within two to three days.

Keywords: psychological decompression, psychological rehabilitation, post-traumatic stress disorder, military personnel, mental health.

Постановка проблеми. Особливе місце серед усіх існуючих видів екстремальних ситуацій займають війни та будь-яке збройне зіткнення між ворогуючими сторонами із використання військової сили (збройні конфлікти), це пов'язано з тим, що вони завжди у житті людей призводять до депресивних розладів, когнітивних та поведінкових порушень, безповоротних демографічних втрат, вимушених переміщень. Незважаючи на те, що екстремальні ситуації впливають на все населення, особливої підтримки потребують військовослужбовці, всі учасники безпосереднього збройного конфлікту. Особи, що беруть участь в бойових діях, які відчувають значну психологічну й емоційну напругу, з якою досить важко впоратися самотійно. Крім того, враховуючи негативний вплив збройних конфліктів на військовослужбовців, що характеризується з наступними факторами, а саме: перебування в зоні бойових дій, в полоні, під обстрілами, в зоні масового ураження; наявність травм, поранень, що становлять загрозу для їхнього життя, впливає на фізичне та психічне здоров'я військовослужбовців.

Після збройної агресії Російської Федерації проти України, вітчизняні збройні сили отримавши «урок» введення сучасних збройних конфліктів, орієнтуючись на стандарти НАТО, також, поставили перед собою амбіційне завдання запровадити збереження психічного здоров'я за досвідом провідних держав-членів НАТО. Тому, все більшої актуальності в сучасних умовах набуває психологічна допомога військовим, які повернулися після ротації, демобілізації, а також особам, що беруть участь в бойових діях, які лікуються у військових госпіталях.

Своєчасне, якісне та у повному обсязі виконання заходів психологічної декомпресії та реабілітації зменшуватиме негативний вплив участі у бойових діях у майбутньому, сприятиме успішній реадaptaції військовослужбовця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість вітчизняних та зарубіжних вчених свої наукові дослідження щодо вивчення різних аспектів реабілітаційної роботи з військовослужбовцями, серед яких: Г. Акімов, Р. Грінкер, Д. Шпігель, які акцентували увагу на вивченні психотравмуючого

впливу світових війн; інші вчені А. Бравес, В. Ковтун, Ю. Лях досліджували особливості медико-соціальної реабілітації для військових. Крім того, Ю. Бриндікова, Г. Ложкін, І. Приходько та Т. Титаренка висвітлювали у своїх наукових працях психологічне супроводження військовослужбовців у діяльності за екстремальних умов та відновлення їх психологічного здоров'я.

Крім того, у контексті нашого дослідження, особливе значення відіграють наукові дослідження зарубіжних вчених щодо вивчення явища «психологічна декомпресія» у межах проблем психічного здоров'я особового складу, серед яких: Н. Грінберг, Н. Джонс, Ерік де Соера, М. Фелтон [9].

Проаналізувавши наукові дослідження зазначених вчених, які акцентували увагу на вивчення змісту реабілітаційної роботи з військовослужбовцями, можемо констатувати, що не було висвітлено досвід армій провідних країн світу щодо профілактики бойових психогенних втрат, надання психологічної допомоги в бойових умовах та проведення заходів психологічної декомпресії, що й обумовило поглибленого вивчення.

Мета – проаналізувати досвід армій провідних країн світу щодо профілактики бойових психогенних втрат, надання психологічної допомогив бойових умовах та проведення заходів психологічної декомпресії.

Виклад основного матеріалу. В умах сьогодення, військовослужбовці Збройних Сил України постійно стикаються із впливом стресогенних факторів бойової діяльності, які негативно впливають на здоровий організм, доводячи його до різних психічних захворювань.

Саме тому надання своєчасної якісної психологічної допомоги військовослужбовцям в екстремальній ситуації має велике значення. Психологічними наслідками дії екстремальних ситуацій є їх вплив на різні рівні психічного функціонування – емоційний стан, поведінку, взаємовідносини.

Складовою психологічної роботи є психологічна допомога, яка спрямована на підвищення соціальної та психологічної компетентності особистості і надання їй психологічної підтримки для виконання ефективної та якісної службової діяльності.

Обов'язковою складовою заходів відновлення бойової готовності військових частин є психологічна реабілітація військовослужбовців, що являє собою сукупність психологічних заходів, які орієнтовані на збереження, відновлення та корекцію їх психофізіологічних функцій та негативних психічних станів.

Як відомо, головною метою проведення психологічної реабілітації військовослужбовців Збройних сил України є збереження та відновлення їх фізичного та психічного здоров'я; мінімізація негативних наслідків перенесених психічними травмами, що були викликані під впливом факторів бойової обстановки у формі гострих реакцій на стрес [4, с. 489].

При цьому, до основних завдань психологічної реабілітації військовослужбовців належить: діагностика та нормалізація психічних функцій; відновлення порушених або втрачених психічних функцій до оптимального рівня їх прояву; корекція особистості для сприяння успішного функціонування її в суспільстві; надання відповідної допомоги для нормалізації відносин у родині та соціумі; відновлення механізмів адаптації до ведення бойових дій; оволодіння методами саморегуляції та управління стресогеними ситуаціями; попередження психологічному травмуванню та психологічних синдромів; реалізація психопрофілактичної та психокорекційної роботи з родинами військовослужбовців; формування позитивної мотивації, соціальних установок на життя та подальшу реалізацію професійної діяльності [8].

Таким чином, можемо констатувати, що психореабілітаційна робота це довготривалий і складний процес, що має на меті допомогти кожному військовослужбовцю досягти необхідного рівня боєздатності та створення комфортних умов для подальшого успішного виконання службових обов'язків.

Необхідно зазначити, що українські військовослужбовці прийняли всі виклики війни, крім того, вони продовжують виконувати свою найважливішу місію – боронять свободу та суверенітет держави від російського агресора. Але, особи, які ведуть бойові дії зазнають значного негативного психологічного впливу, у них можуть відмічатися гострі стресові реакції, посттравматичний стресовий розлад, тривала соціальна дезадаптація демобілізованих військових [7, с. 123].

Для того, щоб допомогти військовослужбовцям пристосуватись та впоратись з набутим досвідом, необхідна чітка та структурована допомога фахівців, особливо психологів та реабілітологів. На первинному етапі психологічного відновлення військовослужбовців, своєчасна та якісна психологічна допомога допомагає зменшити негативний вплив психотравматичних подій, сприяє успішній реадaptaції.

Саме тому у Збройних Силах України розроблено й розглянуто Настанову з морально-психологічного забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України та затверджено наказом Генеральним штабом Збройних Сил України від 27 квітня 2018 року № 173ДС “Про затвердження Настанови з морально-психологічного забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України” для оптимізації організації та реалізації заходів стосовно психологічної декомпресії військовослужбовців під час відновлення бойової здатності військових підрозділів. А вже до кінця того ж року Головним управлінням морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України було підготовлено Інструкцію з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України, яку затверджено наказом Генерального штабу Збройних Сил України від

27.12.2018 № 462 «Про затвердження Інструкції з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України» [6].

У даному наказі представлено наступне визначення поняття «психологічна декомпресія», що розглядається як сукупність заходів психологічного та медико-психологічного характеру, які використовуються після виведення військових підрозділу з району виконання бойових завдань з метою відновлення психофізіологічного стану та реадаптації військовослужбовців Збройних Сил України [6].

Основною метою психологічної декомпресії є поетапне переключення механізмів реагування в екстремальних умовах до мирних умов функціонування; стабілізація емоційного стану та збереження психічного здоров'я, профілактика розвитку хвороб, що виникають у результаті впливу гострих або тривало діючих психічних травм, які проявляються психічними, сомато-неврологічними порушеннями.

Відповідно до даного наказу, вважаємо за необхідне представити у вигляді схеми основні елементи психологічної декомпресії (рис. 1).



Рис.1 Основні елементи психологічної декомпресії [6].

Аналізуючи термін «психологічна декомпресія», важливо зазначити, що дане поняття було запозичене із системи психологічної допомоги у збройних силах країн НАТО.

У більшості країн НАТО, наприклад, у Бельгії, Великобританії, Німеччині, Франції тощо, поняття «декомпресія» застосовується для визначення програми «третього місця розміщення», що являє собою спокійне місце, яке дозволяє військовослужбовцям розслабитися та зробити перерву між перебуванням у зоні бойових дій та відпусткою [2, с. 33]. Головною метою декомпресії є повільний та поетапний перехід від умов існування в районі розгортання бойових дій до мирних умов функціонування [2].

Проаналізувавши зарубіжні спеціалізовані джерела, важливо зазначити, що на сьогодні, не має єдиного трактування терміну «декомпресія» та її структури, але у більшості країн НАТО існують загальні компоненти, що властиві для програм «третього місця розташування (TLD)», які включають в себе: надання психологічної допомоги військовим, особливо у сформованих військових частинах для розслаблення структурованим шляхом; реалізація заходів декомпресії в екологічному чистому місці, що відрізняється від перебування в домашніх умовах, чи району бойових дій, але при відповідних ситуаціях заходи декомпресії можуть відбуватися у пунктах постійної дислокації [1; 5; 9].

У країнах НАТО існує велика кількість програм, які орієнтовані на зменшення психологічного ризику та надання психологічної допомоги особовому складу, що повертається поля бою для поетапного переходу від умов ведення бойових дій до умов життя в мирних умовах. Тому для забезпечення успішного процесу адаптації на ранньому етапі після реалізації бойових завдань у збройних силах провідних держав-членів НАТО застосовують трирівневу модель, що включає в себе: психологічну декомпресію, психоосвіту та скринінг.

З метою пом'якшення психологічних проблем у військово службовців у країнах НАТО активно реалізується пакет послуг з управління посттравматичним стресом (POSM), щоб швидше повернутися до звичних обов'язків на основі проходження чітко структурованих етапів, що не тільки забезпечують зменшення вираження психологічних проблем, але і включають психологічну профілактику та просвітницькі заходи.

Аналізуючи досвід інших країн щодо надання психологічної допомоги військовослужбовцям, що виконували службові завдання, з метою імплементації зарубіжного досвіду щодо реалізація заходів психологічної декомпресії для військовослужбовців Збройних Сил України, що сприятиме пошуку ефективних моделей психологічної допомоги, формуванню результативних методів психологічного консультування, психокорекції, розробки рекомендацій і пропозицій для проведення заходів психологічної декомпресії як первинного етапу соціальної реадaptaції учасників бойових

дій, вважаємо за необхідне зазначити, що, у Канаді, США та Австралії для учасників бойових дій на обов'язкових засадах проводять скринінги психічного здоров'я з метою раннього виявлення проблем психологічного характеру і можливих складнощів зі здоров'ям. У збройних силах США, реалізують політику управління посттравматичним стресом (POSM), що включає в себе три етапи проведення профілактичної роботи: первинна профілактика (попередження психологічних розладів поведінки); вторинна (виявлення в учасників бойових дій на ранньому етапі проблем психічного здоров'я, що можуть проявлятися у різних формах і ступенях тяжкості; третинна (спрямована на попередження тривалої інвалідності, що є наслідком отриманих психологічних травм під час участь у бойових діях.

Крім того, важливо зазначити, що в основі стратегії первинної профілактики знаходиться система психологічної декомпресії, яка включає сам період декомпресії, систематичне та організоване розповсюдження серед військовослужбовців психологічної інформації (психологічна просвіта) та скринінг.

Аналізуючи Американську систему психологічної допомоги і реабілітації, у збройних силах США, було визначено, що функціонує чітка система психологічної допомоги і реабілітації в системі медико – евакуаційного забезпечення; крім того, у штатній структурі дивізії з метою надання допомоги військовослужбовцям з бойовими психічними травмами, виявлення осіб із вираженими психічними ураженнями для їх евакуації в шпиталі тилу, а також консультування командного складу і лікарів (терапевтів, хірургів) з питань виявлення, лікування та профілактики бойових психічних травм введена посада лікаря – психіатра; а одним із основних принципів системи є наближення її до поля бою.

Представимо схематично Американську систему надання психологічної допомоги (рис. 2).

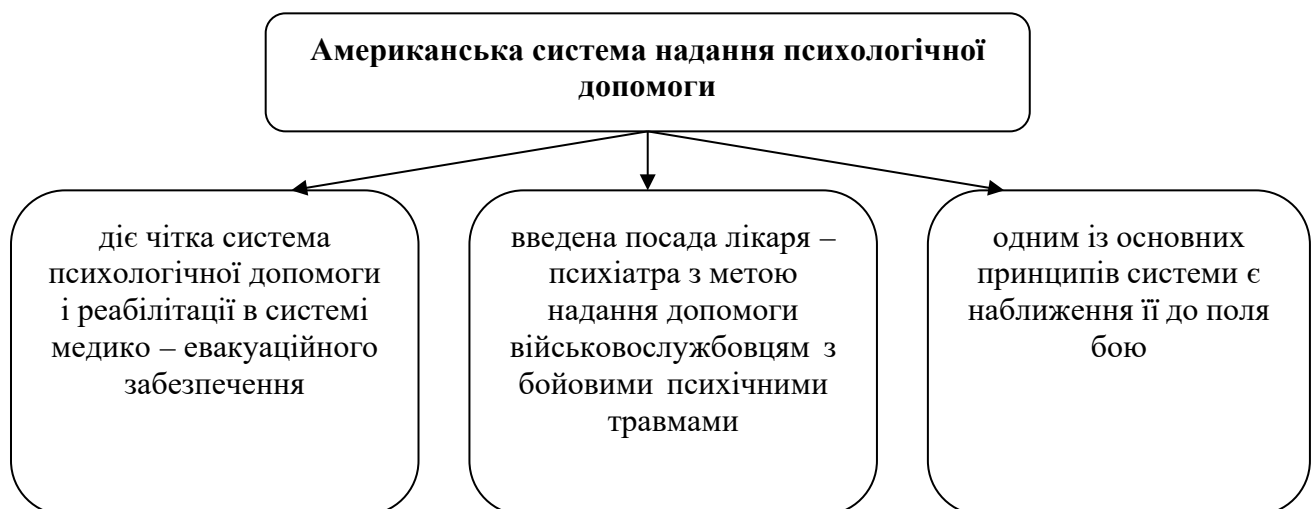


Рис. 2 Американська система надання психологічної допомоги

В основі організації та реалізації психологічної декомпресії у збройних силах США, знаходиться скринінг психічного здоров'я, що проводиться на ранніх етапах після розгортання бойових дій. Головною метою проведення заходів скринінгу психічного здоров'я є визначення кількості військовослужбовців, що потребують додаткового догляду та повторного обстеження. Така робота проводиться протягом перших двох тижнів після розгортання на військових об'єктах, в яких відповідно до визначених вимог спеціально обриштовані місця. А кваліфіковані фахівці мають можливість проводити скринінг психічного здоров'я особового складу на основі використання брифінгу, проведення інтерв'ю та комунікації з військовими.

Реалізація такої діяльності допомагає виявляти у військовослужбовців ознаки гострих стресових реакцій, прояви депресивних розладів та суїцидальних ідецій; крім того, відмічати прояв конфліктної поведінки у процесі міжособистісного спілкування з вираженою агресивністю.

Звертаючись до досвіду організації та проведення психологічної декомпресії у збройних силах Ізраїлю, необхідно зазначити, що військовослужбовців уражених бойовими психологічними травмами, евакуювались в тил для лікування в цивільних лікарнях, психічного профілю. Частина таких хворих поступала в польові шпиталі, а потім направлялись у військові будинки відпочинку, де вони перебували під наглядом психіатрів, які переважно не мали досвіду лікування бойових психічних травм. Тому хвороба часто набувала затяжного, хронічного характеру, а військовослужбовців звільняли з лав збройних сил.

З метою повернення хворих до військової діяльності були введені нові принципи ешелонованого лікування осіб, які отримали бойову психічну травму, а саме: у спеціальних бригадах психіатричної допомоги, які розміщувались безпосередньов розташуванні військ і надавалась інтенсивна психоневрологічна допомога впродовж 12 – 24 годин; у спеціальних військово – медичних підрозділах було декілька відділень у кожному з них : два лікаря психолога, один терапевт, чотири робітника допоміжних служб, інструктор спорту. Режим такий самий як і в стройових частинах., термін лікування 14 діб; у тилкових військових або цивільних закладах психіатричного профілю впродовж 2-3 тижнів проводилося лікування.

Таким чином, можемо схематично представити Ізраїльську систему надання психологічної допомоги (рис.3)

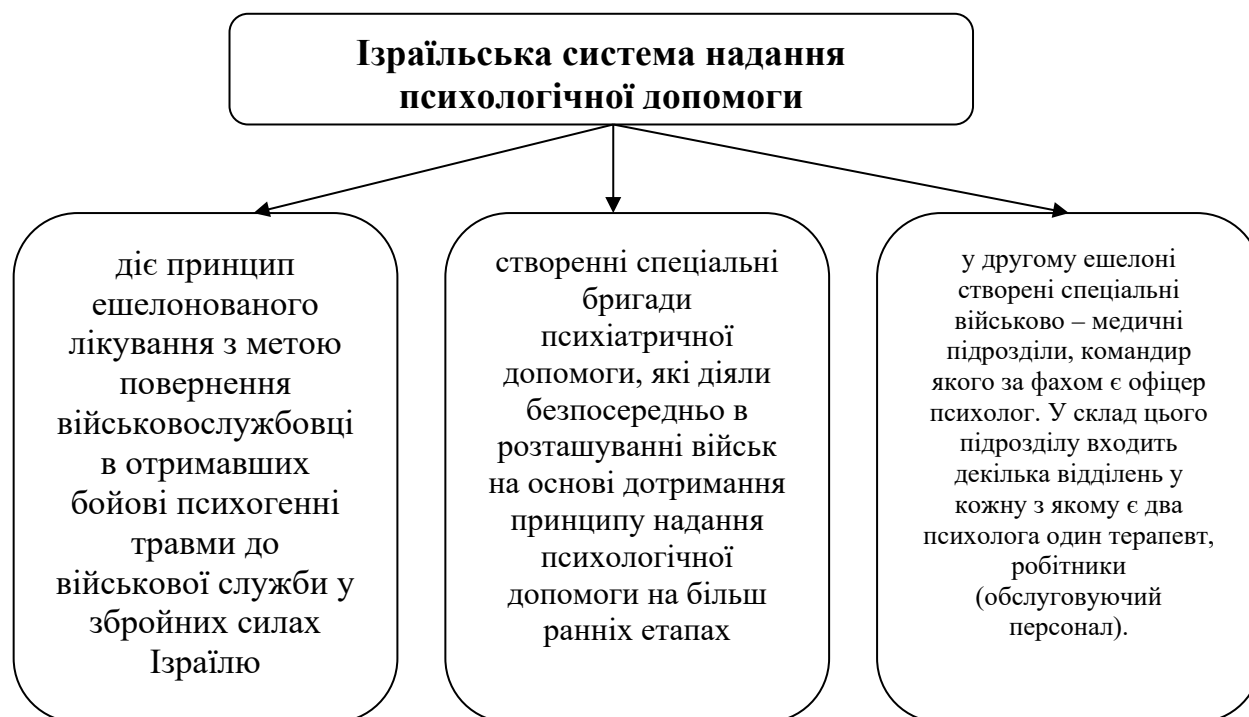


Рис. 3 Ізраїльська система надання психологічної допомоги

Для надання психологічної допомоги особовому складу, який може отримати бойові психогенні травми, в збройних силах Британії створена спеціальна система [3].

Її основою є підрозділи з відновлення боєздатності осіб, які отримали бойові психологічні травми і польові загони психічної допомоги. До складу кожного загону входить психіатр, медсестри та санітари. Вони розташовуються поблизу району бойових дій. Завдання таких загонів – допомога військовослужбовцям, які отримали стрес, з метою швидкого відновлення їх боєздатності. Основою лікувальною тактикою підрозділів з відновлення боєздатності є відпочинок і тривалий спокійних сон.

Для забезпечення зайнятості психотравмованих залучають до роботи що не потребує великих фізичних та розумових навантажень. Мета цих заходів полягає у якомога швидкому поверненні особового складу у свої частини і підрозділи. Програма декомпресії будується старшим органом військового управління, а безпосередньо реалізується та проводиться на нижчому – оперативного-тактичному (рівень бригади, полку).

Аналізуючи концепцію психологічної декомпресії у збройних Силах Великобританії, необхідно зазначати, що вона полягає в тому, щоб оперативного-тактичний рівень військового керівництва впродовж 36 годин на завчасно підготовленому військовому об'єкті для поступового відновлення військовослужбовців перед поверненням їх до умов життя у мирний період.

За цей період спеціалізовані спеціалісти інформують військових про вплив бойового стресу на їх психічне здоров'я, здійснюють спостереження

загального психічного стану. Крім того, процес декомпресії характеризується організованістю і збалансованістю, тобто має чітку пропорційність між обов'язковими заходами та відпочинком військовослужбовців.

Програма декомпресії будується старшим органом військового управління, а безпосередньо реалізується та проводиться на нижчому – оперативно-тактичному (рівень бригади, полку).

Розглядаючи особливості організації психологічної декомпресії у збройних силах Франції, важливо зазначити, що вона реалізується на основі програми «SAS» на базі цивільного центру відпочинку (острів Кіпр). Основними завданнями даної програми є переключення психологічного стану військовослужбовців із зони бойових дій до традиційних, звичних умов життя; відновлення психологічного та фізіологічного стану; проведення обстеження їх стану здоров'я; пом'якшення внутрішнього напруження за допомогою використання тілесно-орієнтована психотерапії, відновлювані масажі, психологічні тренінги, де брифінг і проведення фізичних вправ. І тільки після проходження психологічної декомпресії, учасників бойових дій направляють у пункти постійної дислокації.

Проходження програми декомпресії «SAS» (закінчення місії) відбувається 48–72 год. Крім того, особовий склад підрозділу перебуває шість місяців під наглядом спеціальних фахівців (наприклад, медичних психологів, медиків), при цьому, військовослужбовці не залучаються впродовж цього періоду до виконання службових завдань. Реабілітації військовослужбовців відбувається на основі проходження поетапної системної програми.

Особливості проведення декомпресії та реабілітації у збройних силах Німеччини організуються відповідно з “Медично-психологічною концепцією стресу для бундесверу” та розробленої на її основі – “Рамкової концепції подолання психічних навантажень у військовослужбовців”. Психологічна підготовка учасників бойових дій здійснюється з урахуванням сучасних викликів, зокрема, участі бундесверу в міжнародних операціях під егідою ООН та НАТО.

Заходи з психологічної підготовки військовослужбовців узгоджуються з “Концепцією трьох рівнів” щодо надання психологічної допомоги, а саме: самодопомога і допомога від товаришів по службі; військові психологи, лікарі; медичні заклади та клінічні психологи. Під час організації програми декомпресії у Німеччині кожен військовий має можливість ознайомитися з симптомами стресу, основними методами їх подолання та отримує інформацію про фахівців, які зможуть надати допомогу. Крім того, військових керівників ознайомлюють з їх можливостями у подоланні стресу, особливостями управлінської діяльності в умовах психічних навантажень, організаційними аспектами психологічного супроводження під час майбутніх бойових дій.

Отже, проаналізувавши підходи щодо проведення заходів психологічної

декомпресії та реабілітації у збройних сил провідних держав-членів НАТО, можна зробити наступні висновки:

1. Діяльність, щодо попередження бойових психогенних втрат являє собою систему взаємопов'язаних заходів, спрямованих на забезпечення психологічної стійкості, організованості та бойової активності особового складу в умовах сучасного бою, а також створення психологічних умов, що забезпечують безумовне виконання конкретного бойового завдання.

2. Дана діяльність (щодо попередження бойових психогенних втрат) полягає в безперервному відслідковуванні динаміки психологічної обстановки в зоні бойових дій, прогнозуванні та оцінці психогенних втрат серед особового складу, організації психологічної допомоги психотравмованим тощо.

3. До основних принципів на яких базується дієвість системи попередження психогенних втрат, проведення заходів психологічної декомпресії та реабілітації в арміях провідних країн відносяться принципи: невідкладності; максимального наближення до лінії фронту, для мінімізації часу повернення в стрій; системності; координації зусиль командирів, органів морально-психологічного забезпечення, військових медиків в інтересах попередження психогенних втрат; диференційованості, етапності та ешелонованості надання психологічної допомоги, проведення заходів психологічної декомпресії та реабілітації.

Висновки. Головною метою системи надання психологічної допомоги, декомпресії і реабілітації у збройних силах провідних країн світу є якомога швидке повернення психотравмованих військовослужбовців до строю в свою частину або підрозділ з метою подальшого виконання своїх службових обов'язків. Аналіз цих систем здійснено з метою визначення найбільш ефективних шляхів та напрямків надання психологічної допомоги особовому складу Збройних сил України. У разі умілого використання зарубіжного досвіду системи надання психологічної допомоги і реабілітації військовослужбовців в Збройних сил України як вважають фахівці даного профілю, можна досягти результату повернення до строю від 80 до 90% психотравмованих військовослужбовців упродовж двох – трьох діб.

Перспективою подальших досліджень є розроблення комплексної програми збереження психічного здоров'я військовослужбовців, яка включатиме психологічні заходи з підвищення рівня стресостійкості й адаптаційного потенціалу особистості до діяльності в бойових умовах, реабілітації та реадаптації до життя в умовах мирного часу.

Література:

1. Агаєв Н. А., Дикун В. Г., Стасюк В. В. Особливості організації морально-психологічного супроводу в арміях зарубіжних країн: навчальний посібник. Бровари: ТОВ 7БЦ, 2020. 136 с.

2. Беспалько А. Досвід використання психологічної декомпресії в збройних силах країн НАТО. Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України серія: Психологічні науки. 2019. №4. С. 30–41.

3. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України : підручник : у 2 ч. Ч. 1. вид. 2-е, перероб. зі змін. та допов. / Н. А. Агаєв, В. Г. Дикун, В. С. Чорний та ін. ; за заг. ред. В. В. Стасюка. Бровари : ТОВ — 7БЦ, 2020. 754 с.

4. Стаднік А. В., Мельник Ю. Б., Прокопенко Ю. О., Васищев В. С. Медико-психологічна допомога та реабілітація військовослужбовців – учасників ООС. Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019. №5. С. 488–493.

5. Приходько І.І. Розвиток і відновлення психологічної безпеки особистості у фахівців екстремальних видів діяльності : посібник. Харків : НАНГУ, 2017. 102 с.

6. Про затвердження Інструкції з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України : Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 27.12.2018 № 462. URL: <https://dovidnykmpz.info/psycho/nakaz-heneral-noho-shtabu-zbroynykh-syl-ukrainy-vid-27-12-2018-462-pro-zatverdzhennia-instruktsii-z-orhanizatsii-psykholohichnoi-dekompresii-viys-kovoslužbovtiv-zbroynykh-syl-ukrainy/>.

7. Психологічне вивчення особового складу Збройних Сил України : методичний посібник / О.М. Кокур, Н.А. Агаєв, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, Л.В. Корня. Київ : ФОП Маслаков, 2019. 288 с.

8. Шинкарук О. М. Особливості психологічної реабілітації військовослужбовців-прикордонників після проходження служби в зоні проведення операції об'єднаних сил. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія. 2019. №2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2019_2_10.

9. Fertout M. et al. A review of United Kingdom Armed Forces' approaches to prevent post-deployment mental health problems. *International Review of Psychiatry*, April 2011. 23. P. 135-143.

References:

1. Ahaiev N. A., Dykun V. H., Stasiuk V. V. (2020) Osoblyvosti orhanizatsii moralno-psykholohichnoho suprovodu v armiiakh zarubizhnykh krain [Peculiarities of the organization of moral and psychological support in the armies of foreign countries]: navchalnyi posibnyk. Brovary: TOV 7BTs. 136 s.

2. Bepalko A. (2019) Dosvid vykorystannia psykholohichnoi dekompresii v zbroinykh sylakh krain nato [The experience of using psychological decompression in the armed forces of NATO countries] // *Zbirnyk naukovykh prats natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy seriia: Psykholohichni nauky*. 2019. №4. pp. 30–41.

3. Ahaiev N. A., Dykun V. H., Chorni V. S., Stasiuka V. V. (2020) Moralno-psykholohichne zabezpechennia u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Moral and psychological support in the Armed Forces of Ukraine: a textbook]: pidruchnyk : u 2 ch. Ch. 1. vyd. 2-е, pererob. zi zmin. ta dopov. Brovary : TOV 7BTsl, 754 s.

4. Stadnik A. V., Melnyk Yu. B., Prokopenko Yu. O., Vasyshev V. S. (2019) Medyko-psykholohichna dopomoha ta rehabilitatsiia viiskovoslužbovtiv – uchasnykiv OOS [Medical and psychological assistance and rehabilitation of servicemen - participants of the OOS]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Serii: Pedagogichni nauky. Kropyvnytskyi: LA NAU*, №5. pp. 488–493.

5. Prykhodko I.I. (2017) Rozvytok i vidnovlennia psykholohichnoi bezpeky osobystosti u fakhivtsiv ekstremalnykh vydiv diialnosti [Development and restoration of psychological safety of the individual among specialists in extreme types of activities] : posibnyk. Kharkiv : NANHU. 102 s.

6. Pro zatverdzhennia Instruktsii z orhanizatsii psykholohichnoi dekompresii viiskovoslužbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy : Nakaz Heneralnoho shtabu Zbroinykh Syl Ukrainy vid 27.12.2018 № 462. URL: <https://dovidnykmpz.info/psycho/nakaz-heneral-noho-shtabu-zbroynykh-syl-ukrainy-vid-27-12-2018-462-pro-zatverdzhennia-instruktsii-z-orhanizatsii-psykholohichnoi-dekompresii-viys-kovoslužbovtiv-zbroynykh-syl-ukrainy/>.

7. Kokun O.M., Ahaiev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S., Kornia L.V. (2019) *Psykholohichne vyvchennia osobovoho skladu Zbroinykh Syl Ukrainy* [Psychological study of the personnel of the Armed Forces of Ukraine]: metodychnyi posibnyk. Kyiv : FOP Maslakov, 288 s.

8. Shynkaruk O. M. (2019) *Osoblyvosti psykhologichnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtziv-trykordonnykiv pislia prokhodzhennia sluzhby v zoni provedennia operatsii obiednanykh syl* [Peculiarities of psychological rehabilitation of border servicemen after serving in the area of operation of the joint forces] *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi trykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Psykholohiia. №2*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2019_2_10.

9. Fertout M. et al. (2011) A review of United Kingdom Armed Forces' approaches to prevent post-deployment mental health problems. *International Review of Psychiatry*, April 2011. 23. pp. 135-143.

УДК 159.922.76-053.6:316.6 (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-470-482](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-470-482)

Соколова Ганна Борисівна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, <https://orcid.org/0000-0002-9913-1814>

Кравець Юлія Олегівна аспірантка, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, <https://orcid.org/0000-0003-1497-6269>

ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ЯК ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей індивідуальної соціальної ситуації підлітків з порушеннями інтелекту як основи їхньої соціально-психологічної компетентності. В даному дослідженні соціально-психологічна компетентність підлітків з порушеннями інтелекту розглядається як здатність дитини продуктивно взаємодіяти з референтним та більш широким колом оточуючих, що потребує спеціальних соціально-особистісних компетенцій, як-от: уміння орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях, адекватно сприймати та оцінювати індивідуальні та емоційні особливості інших людей, в процесі соціальної інтеракції з оточуючими обирати адекватні стратегії поведінки. Тому, важливим є вивчення всіх елементів індивідуальної соціальної ситуації розвитку, їхнього впливу на особистість підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку та на становлення його соціально-психологічної компетентності. Констатовано, що в соціальній спрямованості індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту особливого значення набувають особи, старші за віком, які впливають на формування загального уявлення дитини про себе, впевненості в собі, але водночас підвищують ризик залежності від зовнішніх оцінок. Для підлітків з порушеннями інтелекту має значення стать представників найближчого оточення: референтні жінки формують позитивне ставлення до себе, але, водночас, підтримують схильність дитини до самозвинувачення та орієнтації на оцінки та думки інших людей. Морально-етична спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту підтримує їхній інтерес до себе, загальне уявлення про власне Я та знижує самозвинувачення, але не позбавлена проявів пубертатної кризи. Ціннісна спрямованість в

структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту диференційована: цінність спілкування з дорослими формує у підлітка з порушеннями інтелекту інтерес до себе, з молодшими за віком дітьми розвиває упевненість в собі, а орієнтація на однолітків позитивно розвиває інтегральне Я.

Ключові слова: індивідуальна соціальна ситуація розвитку, референтне оточення, соціально-психологічна компетентність, особистість підлітка з порушеннями інтелекту, спрямованість.

Sokolova Hanna Borysivna Doctor of Psychology Sciences, Full Professor, Full Professor of Department of Defectology and Physical Rehabilitation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska St., 26, Odessa, 65020, <https://orcid.org/0000-0002-9913-1814>

Kravets Yuliia Olegivna Postgraduate student, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, M. Berlinskyi St., 9, Kyiv, 04060, <https://orcid.org/0000-0003-1497-6269>

STUDY OF THE INDIVIDUAL SOCIAL SITUATION OF THE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS THE BASIS OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the individual social situation of adolescents with intellectual disabilities as the basis of their social and psychological competence. In this study, the socio-psychological competence of adolescents with intellectual disabilities is considered as the child's ability to productively interact with the referent and a wider circle of others, which requires special social and personal competencies, such as: the ability to navigate in various social situations, to adequately perceive and evaluate individual and emotional characteristics of other people, to choose adequate behavioral strategies in the process of social interaction with others. Therefore, it is important to study all the elements of the individual social situation of development, their influence on the personality of a teenager with intellectual disabilities and on the formation of his social and psychological competence. It has been established that in the social direction of the individual social situation of the development of adolescents with intellectual disabilities, persons who are older in age, who influence the formation of general image of the child about himself, self-confidence, but at the same time increase the risk of dependence on external evaluations. For adolescents with intellectual disabilities, the gender of the representatives of the closest environment is important: reference women form a positive attitude towards themselves, but at the same time support the child's tendency to self-blame and focus on the evaluations

and opinions of other people. The moral and ethical orientation of adolescents with intellectual disabilities supports their interest in themselves, the general idea of their own self and reduces self-blame, but it is not devoid of manifestations of the puberty crisis.

The value orientation in the structure of the individual social situation of the development of adolescents with intellectual disabilities is differentiated: the value of communication with adults forms an interest in oneself in a teenager with intellectual disabilities, with younger children it develops self-confidence, and orientation towards peers positively develops an integral self.

Keywords: individual social situation of development. reference environment, socio-psychological competence, personality of a teenager with intellectual disabilities, orientation.

Постановка проблеми. В роботі з підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку важливим завданням організації освітньо-виховного процесу є не тільки надання знань, але й формування компетенцій щодо подальшого застосування їх у реальному житті. Ми розглядаємо соціально-психологічну компетентність підлітків з порушеннями інтелекту як здатність дитини продуктивно взаємодіяти з референтним та більш широким колом оточуючих, що потребує спеціальних соціально-особистісних компетенцій, як-от: уміння орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях, адекватно сприймати та оцінювати індивідуальні та емоційні особливості інших людей, в процесі соціальної інтеракції з оточуючими обирати адекватні стратегії поведінки. Необхідність формування соціально-психологічної компетентності підлітків з порушеннями інтелекту потребує детального аналізу специфіки соціального середовища, в якому формується особистість дитини, яке, за Л.С. Виготським, є не простим оточенням підлітка, а важливою рушійною силою розвитку та становлення особистості. Тому, особливого значення набуває виявлення соціально-психологічного змісту всіх компонентів індивідуальної соціальної ситуації розвитку, впливу кожного з них на особистість підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку та значення для становлення його соціально-психологічної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна спеціальна психологія гідно приймає всі соціальні виклики, оскільки на порядку денному постають не тільки задачі забезпечення учнів з особливими освітніми потребами якісними знаннями та навичками, але й полегшення їхньої адаптації до життя у соціумі, орієнтації в різних життєвих ситуаціях та проблемах, тобто розвитку у них соціально-психологічної компетентності як особистісної характеристики (Ю.М. Баранець [1], А.І. Долженко [2], Д.Г. Зволейко [3], Т.С. Калініна [4], Н.А. Колодна [5], К.О. Островська [6], Л.І. Парашенко [7], І.М. Рябуха [8], В.М. Синьов [9], С. В. Трубачева [10], І.О. Черезова [11], Я. А. Утьосов [12]).

Переважає більшість вчених, що досліджували соціально-психологічну компетентність, єдині в тому, що вона представляє собою особливе особистісне утворення, яке в своїй структурі має специфічні знання, мислення та практичні уміння і навички, які є репрезентантами особистісних проявів, що реалізуються в моделях:

- людської діяльності (Л.І. Паращенко [7]),
- міжособистісної взаємодії (Т.С. Калініна [4]),
- ефективних рішень, побутової та фахової діяльності (К.О. Островська [6]),
- здатності аналізувати навколишнє середовище, конструювати взаємодію з ним, оцінювати власні можливості (І.М. Рябуха [8]),
- відзеркалення якості життя людини та рівню її міжособистісної взаємодії з оточенням (О.В. Шейко [13]).

При цьому всі дослідники єдині в тому, що саме підлітковий вік є сензитивним для розвитку кожного з компонентів соціально-психологічної компетентності. І, на наш погляд, епігенез онтогенетичного розвитку саме й полягає у специфічному, але незворотному становленні соціально-комунікативних компетенцій в пубертаті. В цьому процесі соціальна ситуація розвитку підлітка з порушенням інтелекту відіграє важливу роль.

Мета статті полягає у емпіричному дослідженні структурного складу індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту.

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні прийняли участь 80 учнів 7-8 класів з порушеннями інтелекту. Для уточнення індивідуального характеру становлення та формування соціально-психологічної компетентності підлітків з порушеннями інтелекту нами була використана методика «Індивідуальна соціальна ситуація розвитку» І. А. Ніколаєвої. Для виявлення специфіки індивідуальної соціальної ситуації розвитку та ставлення до себе підлітків з порушеннями інтелекту нами були задіяні на даному етапі дослідження дві групи – підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та їхніх однолітків зі збереженим інтелектом.

Кореляційний аналіз був проведений із застосуванням методу рангових кореляцій за Спірменом.

У нашому дослідженні розглядаються такі показники індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту, як:

- 1) персональний склад;
- 2) емоційно-комунікативні відносини підлітка;
- 3) ціннісні відносини підлітка.

Персональний склад представлений наступними показниками:

- вік (вік старший за респондента – вст; вік не старший за респондента – внс);
- стать (чоловіча – ч; жіноча – ж);
- родичі та члени сім'ї (рід);
- однолітки (одн);
- «зірки» (зір);
- кіногерої (кін);
- літературні герої (літ);
- вчителі (вч);
- інші знайомі (інш).

Емоційно-комунікативні відносини підлітка представлені наступними

показниками:

- емоційна вираженість перцептивного боку спілкування (Em); - емоційно-агресивна спрямованість (EmA); - емоційно-психічна спрямованість (Ps); - нормативність поведінки (N); - поведінка з елементами делінквентності (ND); - етичний-моральна спрямованість, нормативність відносин (EM); - фізична і естетична спрямованість (FE); - спрямованість гностики (Gn); - недиференційована відповідь (D); - практична спрямованість (P); - романтична спрямованість (R); - пугнічна спрямованість (Pg); - комічна спрямованість (K).

Система ціннісних відносин підлітків з порушеннями інтелекту представлена показниками:

- самооцінка або абсолютний ціннісний статус «Я» (АЦС); - відносний ціннісний статус «Я» (ВЦС); - персонажі вище «Я» (вЯ); - персонажі нижче Я (нЯ); - персонажі рівні «Я» (рЯ); - ціннісний баланс загальний (ЦБЗ); - персонажі «вищі за середину» (ВСП); - персонажі «нижчі за середину» (НСР).

Щодо основних показників самоствавлення, були виділені наступні:

- інтегральний показник власного "Я" (S), - самоповага (S1), - аутосимпатія (SII), - очікування позитивного ставлення від оточуючих (SIII), - самоінтерес (SIV), - самовпевненість (S1), - ставлення інших (S2), - самоприйняття (S3), - самокерівництво, самопослідовність (S4), - самозвинувачення (S5), - самоінтерес (S6), - саморозуміння (S7).

Розглянемо зв'язки блоку «Соціальна спрямованість» індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту. Отримані рангові кореляції показників віку соціально значущого персонажа з показниками самовідношення. При цьому *вік персонажа старший за респондента* (вст) корелює з інтегральною шкалою «Я», показниками очікування позитивного відношення від інших (SIII) ($p \leq 0,01$), упевненості в собі (S1), інтересу до себе (S6) ($p \leq 0,05$).

Вік персонажа, не старший за підлітка позитивно пов'язаний з інтегральною шкалою «Я», очікуваннями позитивного ставлення від інших (SIII), їхніх ставлень (S2), самоінтересу (S6) ($p \leq 0,05$), саморозуміння (S7) ($p \leq 0,05$), та негативно пов'язаний зі самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,01$).

Стать соціально значущої особи для підлітків з порушеннями інтелекту також має кореляційні зв'язки із самоствавленням, особливо, з інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,01$) (для осіб обох статей). Диференціюючи ці дані, ми фіксуємо, що вибір соціально значущих осіб жіночої статі також позитивно корелює з очікуванням від інших людей позитивного ставлення (SIII), реального ставлення інших (S2), інтересу (S6), (SIV) ($p \leq 0,01$) та симпатії до себе (SII), та негативно – зі схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,05$).

Вибір підлітками з порушеннями інтелекту як соціально значущих осіб членів сім'ї та близьких родичів позитивно корелює з очікуванням від оточуючих людей позитивного ставлення (SIII), інтересом до себе (S6) ($p \leq 0,05$), з інтегральною шкалою «Я» та ставленням інших людей (S2) ($p \leq 0,01$) та негативно – зі схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,05$).

Вибір підлітками з порушеннями інтелекту однолітків (одн) як соціально значущих осіб в структурі індивідуальної соціальної ситуації позитивно пов'язаний з інтегральною шкалою «Я», очікуванням позитивного ставлення від інших людей (SIII), їхнім реальним ставленням (S2), інтересу до себе (S6) ($p \leq 0,05$) та негативно зі схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,01$).

Вибір підлітками відомих історичних героїв, діячів мистецтва та культури, політики, спорту (зір) негативно пов'язаний із самокерівництвом, самопослідовністю (S4) та самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,01$). Вибір підлітками з порушеннями інтелекту героїв сучасного кінематографу (кін) позитивно пов'язаний з самоповагою (SI) та негативно - з інтересом до себе (SIV) ($p \leq 0,01$).

Вибір підлітками з порушеннями інтелекту вчителів як значущих осіб (вч) позитивно корелює з інтересом дитини до себе (S6) ($p \leq 0,05$), аутосимпатією (SII), очікуванням від інших людей позитивного ставлення до себе (SIII), упевненості в собі (S1), прийнятті себе (S3) ($p \leq 0,05$); при цьому негативний зв'язок ми констатуємо з інтегральним показником власного «Я» ($p \leq 0,05$), що підтверджує особливу роль вчителів в процесі соціального та особистісного становлення підлітків з порушеннями інтелекту, які не тільки створюють позитивні внески у розвиток дитини, але й підтримують високий рівень навіюваності як особистісну характеристику, яка, на наш погляд, може гальмувати формування соціально-психологічної компетентності.

Показники емоційної спрямованості в структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту пов'язані зі ставленням дитини до себе наступним чином. Емоційність перцептивного боку спілкування (Em) негативно пов'язана із повагою підлітків до себе (SI) ($p \leq 0,01$); емоційно-агресивна спрямованість соціального життя дитини (EmA) позитивно корелює із упевненістю в собі (S1) та самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,01$), що, на наш погляд, доводить, що пубертатна криза може проявлятися не тільки при нормативному розвитку підлітка, але й в умовах порушень інтелекту.

Емоційна спрямованість комунікації з оточуючими людьми на нормативність поведінки (N) негативно корелює з саморозумінням (S7) ($p \leq 0,01$); спрямованість підлітків на поведінку з елементами делінквентності (ND) негативно пов'язана послідовністю у вчинках (S4) ($p \leq 0,01$), а морально-етична спрямованість у відносинах (EM) позитивно корелює з показником інтересу до себе (S6) ($p \leq 0,05$), з інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,01$) та негативно – з показником самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,01$).

Вираженість фізичної та естетичної спрямованості підлітків з порушеннями інтелекту (FE) позитивно корелює з упевненістю дитини в собі (S1) та прийняттям себе (S3) ($p \leq 0,01$).

Виражена гностична спрямованість як прагнення підлітків зрозуміти або вирішити складну проблему (Gn) позитивно пов'язана з інтересом до себе

(SIV), прийняттям себе (S3) ($p \leq 0,05$) та інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,01$).

Недиференційована спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту позитивно пов'язана з інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,01$); практична спрямованість (P) позитивно пов'язана з упевненістю в собі (S1) ($p \leq 0,01$). Романтична спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту як прагнення до всього таємничого та незвичайного (R) позитивно корелює з особливостями ставлення до них інших людей (S2) та інтересом до себе (S6) ($p \leq 0,01$) та негативно – зі схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,01$).

Комічна спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту як важливий показник розвитку рефлексії, здатності відшукувати смішне в самому собі (K) корелює з показником ставлення до них інших людей (S2) ($p \leq 0,01$). На наш погляд, саме комічна спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту виконує особливу роль у їхній соціалізації, оскільки навчає дитину перетворювати негативні емоції у позитивні, сприяє розвитку соціальної спостережливості, сміливості, формує критичність мислення та позитивне ставлення до людей.

Показники ціннісних в структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту констатують наступне. Домінування в їхній індивідуальній соціальній ситуації розвитку персонажів «вище Я» пов'язано зі зростанням інтересу до себе (S6) ($p \leq 0,01$), а персонажів «нижче Я» - з інтегральною шкалою «Я», з очікуванням підлітками позитивного ставлення від інших людей (SIII) ($p \leq 0,05$), упевненістю в собі (S1) та особливостями ставлень інших (S2) ($p \leq 0,01$).

Домінування в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту персонажів «рівне Я» позитивно пов'язане з інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,05$) та негативно – зі самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,05$).

Домінування в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту персонажів з ціннісним балансом «вище за середину» позитивно пов'язане з інтегральною шкалою «Я», особливостями очікування позитивного ставлення від інших людей (SIII), інтересом до себе (S6) ($p \leq 0,05$), упевненістю в собі (S1), ставленням інших людей (S2) ($p \leq 0,05$) та негативно – зі схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,05$).

Показники соціальної спрямованості в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, менше пов'язані з показниками самоставлення, аніж в групі їхніх однолітків з порушеннями інтелекту. Вибір соціально значущих персонажів не старше за вік підлітків зі збереженим інтелектом, негативно пов'язаний з особливостями ставлення інших людей (S2) ($p \leq 0,05$), вираженою симпатією до себе (SII) ($p \leq 0,05$). Вибір підлітками персонажів чоловічої статі негативно пов'язаний з особливостями ставлення інших людей (S2) ($p \leq 0,01$), симпатією до себе (SII), прийняттям себе (S3) ($p \leq 0,05$), а жіночої статі – тільки з особливостями ставлення інших людей (S2) ($p \leq 0,05$).

Вибір соціально значущих персонажів серед підлітків зі збереженим інтелектом, негативно пов'язаний з показником упевненості в собі (S1) ($p \leq 0,05$) та симпатії до себе (SII) ($p \leq 0,01$). Вибір відомих історичних героїв, діячів мистецтва, культури, політики, спорту («зірок») позитивно пов'язаний з інтегральною шкалою «Я» та повагою до себе (SI) ($p \leq 0,01$). Домінування кіногероїв негативно корелює з особливостями прийняття себе (S3) та схильністю до самозвинувачення (S5) ($p \leq 0,01$).

Вибір вчителів негативно корелює із самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,05$).

У структурі емоційно-комунікативної спрямованості в спілкуванні з іншими людьми та самоствавлення в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, констатовані наступні кореляції. Позитивна емоційна спрямованість позитивно пов'язана із прийняттям підлітками себе (S3) ($p \leq 0,01$), емоційно-агресивна спрямованість (EmA) продемонструвала пряму кореляцію з самокерівництвом, самопослідовністю (S4) ($p \leq 0,05$).

Спрямованість на нормативну поведінку (N) у підлітків зі збереженим інтелектом, позитивно пов'язана із самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,05$) та негативно – з інтегральною шкалою «Я», самоповагою (SI), ставленнями інших людей (S2) та саморозумінням себе (S7) ($p \leq 0,05$).

Етично-моральна спрямованість та нормативність відносин (EM) негативно корелює з симпатією до себе (SII) ($p \leq 0,05$) та ставленнями інших людей (S2) ($p \leq 0,01$).

Фізична та естетична спрямованість (FE) позитивно пов'язана з самоповагою (SI), очікування позитивного ставлення від інших людей (SIII) ($p \leq 0,05$).

Гностична спрямованість (Gn) позитивно пов'язана з повагою до себе (SI) ($p \leq 0,05$); романтична спрямованість (R) позитивно корелює з інтересом до себе (SIV), упевненістю в собі (S1) та інтересом до себе (S6) ($p \leq 0,05$). Комічна спрямованість (K) позитивно пов'язана з інтересом до себе (SIV), (S6) ($p \leq 0,01$) та з інтегральною шкалою «Я» ($p \leq 0,01$).

Абсолютний ціннісний статус «Я» (АЦС) у підлітків зі збереженим інтелектом, позитивно корелює з інтегральною шкалою «Я», з симпатією до себе (SII), очікуванням позитивного ставлення від оточуючих людей (SIII), упевненістю в собі (S1), ставленнями інших (S2), прийняттям себе (S3) та інтересом до себе (S6) ($p \leq 0,05$). Домінування в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, персонажів з ціннісним балансом «вище Я» та «нижче Я» позитивно корелює з симпатією до себе (SII) ($p \leq 0,05$). Домінування в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, персонажів з ціннісним балансом «рівних Я» негативно пов'язане з самозвинуваченням (S5) ($p \leq 0,01$). Домінування в індивідуальній соціальній ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, персонажів з ціннісним балансом «вище за середину» негативно

корелює з особливостями ставлення інших людей (S2) ($p \leq 0,05$), а при ціннісному балансі «нижче за середину» - з симпатією до себе (SII), ставленням інших людей (S2) ($p \leq 0,05$), очікуванням позитивного ставлення від оточуючих (SIII) та прийняттям (S3) ($p \leq 0,05$).

Отже, емпіричне дослідження індивідуальної соціальної ситуації розвитку в групах порівняння дозволило нам виявити її специфіку у підлітків з порушеннями інтелекту.

Вивчення специфіки соціальної спрямованості індивідуальної соціальної ситуації розвитку у підлітків зі збереженим інтелектом, показало, що вони орієнтуються переважно на однолітків. Персональний склад референтних осіб менше впливає на ставлення до себе, підлітки зі збереженим інтелектом більше психологічно залежні від оточення. Значущі жінки впливають на розуміння реальних міжособистісних стосунків, а значущі чоловіки формують у нормативних підлітків брутальність.

Вчителі не відіграють значущої ролі в індивідуальній соціальній ситуації розвитку нормотипових підлітків, але позитивно впливають на розуміння інших людей та взаємини з ними.

Соціальна спрямованість індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту складніша. Особливого значення для цих дітей мають особи, старші за віком, які впливають на формування загального уявлення дитини про себе, упевненості в собі, але орієнтують її на постійне очікування позитивного ставлення від оточуючих людей, тобто, підвищують ризик залежності від зовнішніх оцінок.

Вчителі в житті підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку відіграють особливу роль – вони підтримують позитивне ставлення дитини до себе, прийняття себе, але орієнтують їх на очікування позитивних оцінок від оточуючих. Тому можна сказати, що педагоги не тільки позитивно впливають на підлітків з порушеннями інтелекту, але й підтримують високий рівень навіюваності.

Крім того, для підлітків з порушеннями інтелекту має значення стать представників найближчого оточення та їхня належність до кола членів родини: референтні жінки формують у підлітка з порушеннями інтелекту позитивне ставлення до себе, інтерес до своєї особистості, але, водночас, підтримують схильність дитини до самозвинувачення та орієнтації на оцінки та думки інших людей.

Морально-етична спрямованість підлітків зі збереженим інтелектом демонструє незалежність від оцінок оточуючих та негативне ставлення до себе в разі необхідності дотриматися нормативних правил та вимог.

Морально-етична спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту підтримує їхній інтерес до себе, загальне уявлення про власне Я та знижує самозвинувачення. Але, необхідно відмітити, що прояви пубертатної кризи проявляються і в цій вибірці.

Фізична та естетична спрямованість підлітків зі збереженим інтелектом, підтримує упевненість в собі та очікування позитивних оцінок оточуючих, в групі підлітків з порушеннями інтелекту також забезпечує упевненість в собі та прийняття себе.

Ціннісна спрямованість в структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків зі збереженим інтелектом, доводить, що орієнтація на цінності дорослих та молодших за себе підтримує симпатію до себе, а цінності однолітків суттєво знижують їхню схильність до самозвинувачення.

Ціннісна спрямованість в структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту більш диференційована: наприклад, цінність спілкування з дорослими формує у підлітка з порушеннями інтелекту інтерес до себе, з молодшими за віком дітьми розвиває упевненість в собі, а орієнтація на однолітків позитивно розвиває інтегральне Я.

Аналізуючи та узагальнюючи отримані результати, ми припускаємо, що у структуру індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту можуть входити інтернальні, психологічні та екстернальні, психолого-педагогічні чинники. Отже, підлітки з порушеннями інтелекту все ж є носіями вікових особливостей, притаманних пубертатному періоду. Тому, до *інтернальних, індивідуально-психологічних чинників* входять характер психічних вад та ознаки пубертатної кризи підліткового віку, щодо екстернальних, психолого-педагогічних – це референтне коло підлітка, а саме: батьки, вчителі та однолітки (див. рис. 1).



Рис. 1. Особливості індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту

Висновки. Таким чином, завдяки порівнянню підлітків зі збереженим інтелектом та підлітків з порушеннями інтелекту, нами була встановлена своєрідність індивідуальної соціальної ситуації розвитку останніх. Соціальна спрямованість індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту складніша, аніж у їхніх нормотипових однолітків - особливого значення набувають особи, старші за віком, які впливають на формування загального уявлення дитини про себе, впевненості в собі, але водночас підвищують ризик залежності від зовнішніх оцінок. Зокрема, вчителі підтримують позитивне ставлення дитини до себе, самоприйняття, але орієнтують її на очікування позитивних оцінок від оточуючих, фактично підтримують високий рівень навіюваності. Крім того, для підлітків з порушеннями інтелекту має значення стать представників найближчого оточення та їхня належність до кола членів родини: референтні жінки формують позитивне ставлення до себе, але, водночас, підтримують схильність дитини до самозвинувачення та орієнтації на оцінки та думки інших людей [14].

Морально-етична спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту підтримує їхній інтерес до себе, загальне уявлення про власне Я та знижує самозвинувачення, але не позбавлена проявів пубертатної кризи.

Фізична та естетична спрямованість підлітків з порушеннями інтелекту схожа на таку ж спрямованість у їхніх нормотипових однолітків, також забезпечує впевненість в собі та прийняття себе.

Ціннісна спрямованість в структурі індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту більш диференційована: цінність спілкування з дорослими формує у підлітка з порушеннями інтелекту інтерес до себе, з молодшими за віком дітьми розвиває впевненість в собі, а орієнтація на однолітків позитивно розвиває інтегральне Я.

Тобто, в структуру індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту можуть входити інтернальні, психологічні та екстернальні психолого-педагогічні чинники. Підлітки з порушеннями інтелекту є носіями вікових особливостей, притаманних пубертатному періоду. Тому, до інтернальних, індивідуально-психологічних чинників входять характер психічних вад та ознаки пубертатної кризи підліткового віку, щодо екстернальних, психолого-педагогічних – це референтне коло підлітка, а саме: батьки, вчителі та однолітки.

Виходячи з підтвердженого факту своєрідності структури індивідуальної соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту, подальша констатує та формує робота має проводитися саме на цій вибірці.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у розширенні пошукового поля щодо впливу соціальної ситуації розвитку підлітків з порушеннями інтелекту на соціально-психологічну компетентність.

Література:

1. Баранець Ю.М. Чинники формування та розвитку соціальної компетентності дитини. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції* (25 травня 2022 р., м. Ніжин). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022. С. 137-139.
2. Долженко А.І. Вплив особливостей мовлення й пізнавальних процесів розумовідсталіх дітей на їх соціально-трудова адаптацію. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2012. С. 72–76.
3. Зволейко Д. Г. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. *Збірник наукових праць*. Вип. 14. Кн. 2. Кам'янець-Подільський. 2010. С. 301–310.
4. Калініна Т. Особливості соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2019. Випуск 2. С. 232-242.
5. Колодна Н. А., Бистрова Ю. А. Соціально- педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. Луганськ, 2010. Частина I. № 10 (197). С. 80 – 91
6. Островська К.О. Особливості соціальної компетентності у дітей з різним рівнем аутизму. *Практична психологія і соціальна робота*. Київ, 2013. № 5. С. 52–56.
7. Парашенко Л. І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні . *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ, 2014. С. 73–85.
8. Рябуха І. М. Управління розвитком соціальної компетентності учнів: зміст, структура, модель. Херсон: ХДУ, 2001. 96 с
9. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Ч. 1: *Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки)*. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. 238 с
10. Трубачева С. В. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ, 2004. С. 53–58.
11. Утьосов Я.А., Утьосова О.І. Спеціальна методика дослідження основних показників сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 41. С. 107-114.
12. Черезова І.О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Психологічні науки. 2014. Вип. 1(1). С.103–107
13. Шейко О.В. Зміст комунікативної компетентності підлітків. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції* (25 травня 2022 р., м. Ніжин). С. 170-173.
14. Katerynych, P. (2022). Comparative analysis of the information security environment in Ukraine and Poland (survey of journalists and editors). *Communication & Society*, 35(4), 37-53. DOI: <https://doi.org/10.15581/003.35.4.37-53> На сайті видання: <https://revistas.unav.edu/index.php/communication-and-society/article/view/42620>

References:

1. Baranets, Y.M. (2022). Chynnyky formuvannia ta rozvytku sotsialnoi kompetentnosti dytyny [Factors of the formation and development of a child's social competence]. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia. [in Ukrainian].

2. Dolzhenko, A.I. (2012). Vplyv osoblyvostei movlennia y piznavalnykh protsesiv rozumovovidstalykh ditei na yikh sotsialno-trudovu adaptatsiu [The influence of speech characteristics and cognitive processes of mentally retarded children on their social and labor adaptation]. [in Ukrainian].
3. Zvoleiko, D.H. (2010). Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. [Theoretical and methodological problems of raising children and school youth]. Kamianets-Podilskyi. [in Ukrainian].
4. Kalinina, T. (2019). Osoblyvosti sotsialno-psykhologichnoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Peculiarities of social and psychological competence of younger adolescents with mental retardation]. [in Ukrainian].
5. Kolodna, N.A., Bystrova, Y.A. (2010). Sotsialno- pedahohichniy suprovod ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinoho tsentru [Social and pedagogical support of children with special educational needs in the conditions of an educational rehabilitation center] [in Ukrainian].
6. Ostrovska, K.O. (2013). Osoblyvosti sotsialnoi kompetentnosti u ditei z riznym rivnem autyzmu [Peculiarities of social competence in children with different levels of autism]. Kyiv.[in Ukrainian].
7. Parashchenko, L.I. (2014). Tekhnolohiia formuvannia kliuchovykh kompetentnosti u starshoklasnykiv [Technology of formation of key competencies in high school students: practical]. Kyiv.[in Ukrainian].
8. Riabukha, I.M. (2001). Upravlinnia rozvytkom sotsialnoi kompetentnosti uchniv: zmist, struktura, model [Managing the development of students' social competence: content, structure, model]. Kherson: KhDU. [in Ukrainian].
9. Synov, V.M. (2007). Korektsiina psykhopedahohika [Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy]. K.: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova. [in Ukrainian].
10. Trubacheva, S.V. Umovy realizatsii kompetentnisnoho pidkходу v navchalnomu protsesi [Conditions for the implementation of the competence approach in the educational process]. Kyiv. [in Ukrainian].
11. Utosov, Y.A., Utosova, O.I. (2021). Spetsialna metodyka doslidzhennia osnovnykh pokaznykiv sformovanosti sotsialnoi kompetentnosti pidlitkiv z intelektualnymy porushenniamy. [A special method of researching the main indicators of the formation of social competence of adolescents with intellectual disabilities]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].
12. Cherezova, I.O. (2014). Komunikatyvna kompetentnist yak intehralna yakist osobystosti [Communicative competence as an integral quality of personality]. Kherson. [in Ukrainian].
13. Sheiko, O.V. (2022). Zmist komunikatyvnoi kompetentnosti pidlitkiv [Content of communicative competence of teenagers]. Nizhyn. [in Ukrainian].
14. Katerynych, P. (2022). Comparative analysis of the information security environment in Ukraine and Poland (survey of journalists and editors). *Communication & Society*, 35(4), 37-53. DOI: <https://doi.org/10.15581/003.35.4.37-53> On the website of the publication: <https://revistas.unav.edu/index.php/communication-and-society/article/view/42620>

УДК 159.922:613]:355.48(470:477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-483-496](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-483-496)

Столяренко Ольга Борисівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (096) 340-32-90, <https://orcid.org/0000-0002-0479-574X>

Куриця Алла Іванівна кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 697-85-33, <https://orcid.org/0000-0002-0079-6817>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню проблеми ставлення молоді до збереження здоров'я в сучасних умовах життя. Проведено аналіз класичних та сучасних поглядів на об'єктивні та суб'єктивні чинники ставлення молоді до здоров'я у зарубіжній та вітчизняній психології. З'ясовано, що ставлення молоді до здоров'я визначається актуальним соціальним контекстом і зумовлюється комплексом суб'єктивних і об'єктивних чинників, зокрема: системою уявлень про здоров'я, цінностями, настановами на здоровий спосіб життя, соціальним і економічним статусом.

З метою дослідження психологічних особливостей ставлення молоді до збереження здоров'я використано методи: теоретичні (аналіз та узагальнення результатів психологічних досліджень); емпіричні (опитувальник «Ставлення до здоров'я» Р. Березовської, методика Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів», методика А. Шаболтас «Мотиви занять спортом»); методи математичної статистики. Встановлено, що у наш час ставлення до здоров'я української молоді не можна оцінити високим рівнем, що обумовлено тривожним станом, спричиненим війною, невизначеністю майбутнього та негативними соціально-економічними чинниками. Виявлено, що рівень економічного статусу має вплив на емоційну сферу людей молодого віку лише у деяких аспектах (зменшення тривожності та фрустрації у досліджуваних з високим економічним статусом). З'ясовано, що мотивація занять спортом для покращення власного здоров'я у значній кількості досліджуваних є недостатньою. Найменш сформованими є мотиви досягнення успіху у спорті, перемоги на змаганнях, емоційного задоволення спортивними вправами.

Найбільш сформованими у молодих людей є мотив покращення здоров'я, фізичного розвитку та раціонально-вольовий мотив. Доведено, що у молодому віці актуалізуються питання, пов'язані з усвідомленням цінності здоров'я як складової життя.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, ставлення до здоров'я, соціальний статус, економічний статус.

Stoliarenko Olha Borysivna PhD in Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activities named after T.Sosnovska, Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education «Kamenets-Podilsky State Institute», Hodovanets St., 13, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (096) 340-32-90, <https://orcid.org/0000-0002-0479-574X>

Kurytsia Alla Ivanivna PhD in Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Education Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Ohienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (097) 697-85-33, <https://orcid.org/0000-0002-0079-6817>

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUTH ATTITUDE TO PRESERVE HEALTH IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. The article is devoted to highlighting the problem of peculiarities of youth attitudes to preserving health in modern living conditions in Ukraine. Classical and modern views on objective and subjective factors of youth's attitude to health in foreign and national psychology have been analyzed. It has been found that the attitude of young people to health is determined by a complex of subjective and objective factors, in particular: a system of ideas about health, values, guidelines for a healthy lifestyle, and social and economic status.

In order to study the psychological peculiarities of youth attitude to preserve health the following methods have been used: theoretical (analysis and generalization of the results of the psychological research); empirical (questionnaire "Attitudes to health" R. Berezovskaya, method G. Aizenko "Self assessment of mental states", method A. Shaboltas "Motives for sports"); methods of mathematical statistics. It has been determined that nowadays the attitude to the health of Ukrainian youth cannot be assessed at a high level, due to the alarming state caused by the war, the uncertainty of the future, and negative socioeconomic factors. It is found that the level of economic status has an impact on the emotional sphere of youth only in some aspects (reduction of anxiety and frustration in the subjects with high economic status). It is found that the motivation of sports to improve their own health in a significant number of subjects is insufficient. The least formed are the motives for achieving success in sports, winning competitions, and emotional

satisfaction with sports exercises. The most formed in youth is the motive of improving health, physical development, and rational-volitional motive. It is proved that at a young age, issues related to the awareness of the value of health as a component of life are actualizing.

Keywords: health, healthy lifestyle, attitude to health, social status, economic status.

Постановка проблеми. Соціально-економічний потенціал сучасного суспільства оцінюється за рівнем сформованої у ньому культури здоров'язбереження, тому що саме цей фактор впливає на його майбутнє і є генезисом його соціальної пам'яті. У наш час проблема збереження фізичного і психічного здоров'я молодого покоління з особистого сприйняття перейшла на загальнодержавний і міждержавний, що свідчить про її виняткову актуальність і важливість.

Наслідки війни для України сьогодні найчастіше оцінюються через призму економічних збитків, руйнування інфраструктури та кількості загиблих. Але війна впливає також і на здоров'я людей. Тут йдеться не лише про очевидні ризики бойових дій, таких як контузії та бойові травми, а й про довгострокові наслідки. У перспективі багато наших громадян можуть зіткнутися з психологічними та психічними проблемами, зростанням залежностей та загостренням деяких соматичних хвороб.

Погіршення стану здоров'я населення, викликане нездоровим способом життя у нових і незвичних для нас умовах існування, вимушеною пасивністю у питаннях збереження здоров'я загрожує для країни соціально-економічним спадом, збільшенням витрат на медичне обслуговування, стрімким старінням нації, а у окремих громадян зменшиться професійна продуктивність, самоєфективність, знизиться емоційний фон життєдіяльності, з'являться ускладнення у сфері соціальної адаптації.

У головному законі України – Конституції проблема здоров'я людей задекларована як найсуттєвіша і найголовніша цінність. Проте, як повсякчас бачимо, фактичний стан здоров'я українських громадян демонструє тенденцію до погіршення. Це пов'язано не лише зі складними умовами, у яких опинилася наша країна, а й зі зміною ставлення людей до свого здоров'я. Змінився економічний стан багатьох людей, змінюються й погляди на життєві цінності. На жаль, для багатьох людей у цей складний період основними цінностями стали цінності нижчого, базового рівня за А. Маслоу : їжа, сон і тепло [1]. У зв'язку з цим соціальні інститути українського суспільства у процесі реформування і трансформації звертають посилену увагу на проблему формування культури здоров'язбереження особливо серед нашого молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема здоров'я та його збереження постійно перебуває в центрі уваги медиків, психологів, філософів,

соціологів та педагогів. Так, у медицині здоров'я розглядається з точки зору наявності чи відсутності у людини патологічних симптомів, у філософії здоров'я визначається як гармонійне поєнання її біологічних та соціальних якостей [2]. Соціологічна наука трактує здоров'я як стан людського організму, що характеризується гармонійною єдністю із зовнішнім середовищем і відсутністю будь-яких хворобливих змін [3]. На думку психологів, здоров'я – це такий стан внутрішнього комфорту особистості така психічна рівновага, яка виявляється у гармонії людини з навколишнім світом. Емоційне благополуччя сприяє тому, що людина задоволена собою та стилем свого життя, усвідомлює власні можливості та позитивно налаштована на взаємодію з оточуючими [4].

У психологічному спрямуванні на сьогодні проблематика здоров'я розробляється в межах різних наукових дисциплін та напрямів, що призвело до появи широкого кола підходів у трактуванні його основних термінів, визначенні характерних особливостей та чинників формування. Аналіз теоретичних джерел показав, що на сьогодні загальноприйнятої типології ставлення особистості до здоров'я у психологічній науці відсутнє. Кожний учений пропонує власне тлумачення того чи іншого виду ставлення, базуючись на специфіці свого дослідження. Дослідники виокремлюють такі види ставлення людей до власного здоров'я: «адекватне чи неадекватне» (Л. Августова, О. Васильєва, Ю. Давигора, Л. Коробка); «самозберігаюче» або «саморуйнівне» (О. Камакіна, Г. Козіна), «усвідомлене чи неусвідомлене» (В. Кабаєва, О. Кравченко), «відповідальне чи безвідповідальне» (Л. Бутузова, В. Зимівець, Д. Колесов, І. Степаненко); «ціннісне» (Т. Белінська, Р. Березовська, О. Єжова, Г. Зайцев, Л. Овчиннікова, М. Тимофієва); «раціональне чи емоційне», «активне чи пасивне» (О. Башмакова, В. Кабаєва); «позитивне чи негативне» (О. Лазуренко, О. Левченко, В. О. Осадько).

Отже, виокремлення та обґрунтування суб'єктивних та об'єктивних чинників, які визначають ставлення особи до свого здоров'я може стати поштовхом до створення механізмів зміни такого ставлення та корекції поведінки молоді у напрямі формування адекватного ставлення до власного здоров'я.

Мета статті - висвітлення результатів теоретичного та експериментального дослідження, спрямованих на виявлення об'єктивних та суб'єктивних чинників ставлення молоді до збереження здоров'я в умовах російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Повномасштабна війна в Україні матиме критичні наслідки для здоров'я українців, повідомили у Міністерстві охорони здоров'я. Внаслідок війни, за словами В. Степаненко: «...навіть на тих, хто зміг стійко перенести перші місяці війни, чекає ментальне виснаження, адже звикання до постійного перебування в умовах війни також може негативно вплинути на психічне та соматичне здоров'я громадян» [5].

Як вказує Н. Соболева: «Війна в Україні створює величезний вплив на психічне благополуччя, а оскільки воєнний конфлікт триває, то поширеність

проблем з психічним здоров'ям зростатиме, а психічні травми, спричинені війною, поглиблюватимуться. За даними МОЗ, психологічні наслідки війни (зокрема, посттравматичний стресовий розлад) позначатимуться на психічному стані українців щонайменше 7–10 років. Це загрожує збільшенням кількості психічних порушень, зокрема в дітей, випадків алкогольної та наркотичної залежності, проблем у сім'ях, розлучень, а також економічними втратами через зростання кількості людей, які не зможуть повноцінно працювати» [6, с. 384].

Важливу роль у виявленні ставлення молоді до здоров'я відіграють соціальні уявлення, які є важливими елементами колективних взаємин. На думку вітчизняних та зарубіжних вчених, соціальні уявлення відтворюють навколишню дійсність у вигляді когнітивної структури. Між соціальною реальністю та уявленнями людей існує певний і тісний зв'язок: з одного боку, навколишня дійсність формується із таких уявлень, а з іншого боку – соціальні уявлення виникають у відповідь на соціальні події та процеси. У структурі соціального уявлення вчений виокремлює такі складові: інформація, межі уявлення, установка на позитивне або негативне ставлення до об'єкта. Емоційно забарвленим установка стає в умовах нестачі інформації (когнітивний дисонанс), або нечіткого поля уявлення [1; 3; 4; 7].

Такі дані, на наш погляд, свідчать про першочергову необхідність проведення серед молоді соціально-психологічних заходів, спрямованих на формування усвідомленого ставлення до свого здоров'я, у процесі яких особливу увагу слід приділяти когнітивному компоненту ціннісного ставлення.

Досліджуючи психологічні особливості уявлення українського студентства щодо здоров'я, В. Білогур виявив, що центр уявлень складають: спорт, краса, сила, радість життя, а на периферії такі явища, як: усмішка, хороший настрій, гарне самопочуття, впевненість у собі. Аналіз виявлених ученим уявлень молоді про здоров'я дає можливість зробити висновок, що в молодіжних групах уявлення про здоров'я є досить адекватним нормам здорового способу життя [8].

У контексті теорії соціального навчання А. Бандури схвалення референтними особами розглядається як сильний мотивуючий фактор, що змушує людей діяти відповідно до норм і правил значущої групи. До прикладу, куріння або вживання алкоголю можна пояснити бажанням бути прийнятим або отримати схвалення з боку однолітків. Зважаючи на важливість соціального схвалення для життя молодої людини, вчений вважає необхідним врахувати цей аспект під час розвитку відповідального ставлення людини до здоров'я [9].

Феноменологія здоров'я людини, як вказують вітчизняні вчені, обумовлюється низкою не лише суб'єктивних, а також і об'єктивних передумов. Стан здоров'я громадян залежить не лише від способу життя, він

обумовлюється спадковістю, екологічною ситуацією в регіоні проживання, якістю харчування, доступом до матеріальних, культурних і соціальних ресурсів [4; 6; 7; 10].

У сучасному українському суспільстві продовжують відбуватися ринкові трансформації і спостерігається поширення інформаційних процесів. У таких умовах найбільш адаптивною верствою населення є молодь, адже вона володіє психологічною стійкістю та лабільністю мислення, що важливо для ефективного пристосування до інновацій та тотальної нестабільності сьогодення.

У той же час, зазначає Т. Бойченко: «Наша молодь є активним носієм моральної культури сучасності, для якої, з одного боку, властиво зростання споживацьких інтересів, матеріалізація, а з іншого – фрустрація бажань та домагань, що викликає в них свідому орієнтацію на досягнення матеріального благополуччя будь-якими можливими засобами, в тому числі, нехтуючи власним здоров'ям» [2].

Отже, особливості ставлення молоді до здоров'я у наш час обумовлені такими чинниками, як економічний статус та економічне благополуччя. У науці виокремлюється два підходи до розуміння концепту «економічне благополуччя». Відповідно до підходу Т. Данильченко, сутність економічного благополуччя розкривається через дохід. Він є індикатором індивідуального або сімейного благополуччя та розраховується відповідно до місячної або річної заробітної платні [3].

Таким чином, суб'єктивне економічне благополуччя є показником якості життя і суб'єктивного благополуччя. Економічний статус є структурною одиницею, елементом економічного благополуччя та відображає фінансовий стан людини. Економічний статус громадянина – це не лише показник його матеріального доходу, але й вагомий чинник, який є ідентифікатором людини себе з певною соціально-економічною групою, де особа порівнює себе з іншими суб'єктами взаємодії.

Для нашого дослідження важливо встановити, яким чином об'єктивна і суб'єктивна сторони благополуччя впливають на ставлення особистості до здоров'я. На сьогодні, в умовах гострого розшарування українського суспільства вчені помітили появу такого соціального явища, як культура бідності та бідний стиль життя, який поширюється і в молодіжному середовищі серед осіб з низьким доходом і суб'єктивним благополуччям. Ця проблема досліджується на міждисциплінарному рівні психологами (В. Васютинський, Л. Коробка, В. Харченко), соціологами (С. Владченко, І Шапошник), економістами (Е. Лібанова). Розглянемо деякі психологічні особливості особистості щодо ставлення до здоров'я в аспектах низького доходу та суб'єктивного благополуччя.

Серед характерологічних рис, якими дослідники традиційно наділяють представників економічно проблемних середовищ є вивчена життєва безпорадність, почуття безсилля, низький рівень контролю над своїм життям,

конформізм, постійне очікування на допомогу, низьку самооцінку, приниженість людської гідності, фаталістичне ставлення до теперішнього, ригідність настановлень [3].

Аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних щодо проблеми ставлення до здоров'я дозволяє констатувати, що задоволеність життям і здоров'ям має досить непросту залежність від економічних факторів. Спочатку задоволеність якістю життя збільшується з підвищенням мотивації досягнення, але усе більше зростання прибутку не призводить до збільшення суб'єктивної якості життя [3; 6; 8; 11; 12]. Тобто, виникає ефект перенасичення, після якого якісні зміни просто не відбуваються. Ми бачимо парадоксальну ситуацію примноження добробуту шляхом зневажливого ставлення до власного здоров'я, що властиво молоді з високим доходом, але низьким почуттям суб'єктивного благополуччя.

Тобто, для молоді, у якої переважаючими в системі мотивів є бажання попри усе стати багатими, належати до вищих прошарків, мати владу над ситуацією характерною рисою є нездоровий трудоголізм, конкурентне ставлення до оточуючих, демонстративна показовість атрибутів багатства, шкідливі звички та нехтування інтересами близьких людей, що у майбутньому може призвести до зниження психологічної якості життя та здоров'я [11].

На основі проведеного теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми ставлення молоді до власного здоров'я ми встановили, що у наш час ставлення до здоров'я української молоді не можна оцінити високим рівнем, що обумовлено тривожним станом, спричиненим війною, невизначеністю майбутнього та негативними соціально-економічними чинниками. Нами було також виявлено, що ставлення молоді до здоров'я визначається соціумом і зумовлюється такими суб'єктивними і об'єктивними чинниками: система уявлень про здоров'я, настанова на здоровий спосіб життя, переважаючі цінності, соціальний і економічний статус.

Основною дослідно-експериментальною роботою було охоплено 106 осіб, серед яких 56 студентів бакалаврів та магістрів, які навчаються переважно за контрактом у закладах вищої освіти м. Кам'янець-Подільський та 50 безробітних молодих людей, що стоять на обліку у міському та районному центрах зайнятості м. Кам'янець-Подільський.

Експериментальні дані було зібрано і проаналізовано протягом трьох етапів. Розкриємо зміст кожного з етапів констатувального експерименту.

Перший етап. Визначення економічного статусу молодих людей за допомогою об'єктивного та суб'єктивного підходів. Економічний статус досліджуваних ми визначили шляхом поєднання об'єктивного та суб'єктивного підходів, за якими було сформовано групи молоді з різним економічним статусом. Такий вибір досліджуваних обумовлено тим, що економічний статус студентів які навчаються за контрактом, передбачає наявність високого рівня фінансового забезпечення сім'ї. Зважаючи на це, ми побудували гіпотезу, що їх показник, за об'єктивним критерієм економічного

статусу, буде вищий, ніж у студентів, які навчаються на бюджетній основі, а також, як ми вважаємо, низькі показники за об'єктивним критерієм економічного статусу будуть у безробітної молоді.

Другий етап. Емпіричне дослідження психологічних складових ставлення молоді з різним економічним статусом до власного здоров'я (когнітивна, емоційна, мотиваційно-ціннісна та поведінкова складові).

Дослідження когнітивно-поведінкової складової ставлення юнаків до власного здоров'я ми здійснювали за допомогою опитувальника «Самооцінка культури здоров'я». Опитувальник включає 20 показників, які спрямовані на виявлення знань і уявлень молодих людей про цінність власного здоров'я і які заходи вони проводять для його збереження. Запропоновані показники потрібно було оцінити за п'ятибальною шкалою відповідно до рівня прояву у досліджуваного.

Емоційну складову ставлення молоді до здоров'я ми досліджували за допомогою методики Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів». Метою проведення методики було виявлення показників негативних емоційних станів у молодих людей з різним економічним статусом. У виборі методики ми виходили з того, що адекватне оцінювання юнаками своїх переживань свідчить про розуміння ними проблем, пов'язаних як із деструктивними явищами у власному житті так і з поганим чи хорошим станом власного здоров'я.

Вивчення мотиваційної складової ставлення молоді до здоров'я ми здійснювали за допомогою модифікованої нами методики А. Шаболтас «Мотиви занять спортом». За процедурою роботи опитуванням пропонується вибрати з двох варіантів висловлювань ті, що найбільш підходять для них особисто. Методика складається з 45 суджень, які відображають різні причини занять фізичною культурою та спортом.

Третій етап емпіричного дослідження передбачав обробку отриманих на попередньому етапі результатів шляхом підрахунку балів, відсоткових співвідношень, складання таблиць, рангових рядів відповідно до запланованих методик.

Як показали результати дослідження когнітивно-поведінкової складової ставлення юнаків до власного здоров'я у загальному, лише 23,8% досліджуваних мають високий рівень ціннісного ставлення до свого здоров'я. Вони ведуть здоровий спосіб життя і не схильні до шкідливих звичок. Ці молоді люди значну частину свого часу віддають заняттям спорту, вдаються до загартовування та намагаються харчуватися корисною їжею.

Таблиця 1

Кількісні показники рівнів ставлення молоді з різним економічним статусом до здоров'я (у %)

Рівень економічного статусу	Рівень ставлення до здоров'я		
	низький	середній	високий
низький	62,6	30,4	7
середній	40,2	40,7	29,1
високий	4,4	50,4	45,2

Середній рівень ціннісного ставлення до свого здоров'я властивий у загальному 40,5% досліджуваних молодих людей. Вони байдуже ставляться до свого здоров'я. Не завжди ведуть правильний спосіб життя, подекуди схильні до шкідливих звичок, не зважають на необхідність дотримання режиму праці та відпочинку. Більшість часу проводять за комп'ютером у соціальних мережах. Через це, при зниженій руховій активності, можуть страждати на гіподинамію.

Щодо низького рівня ціннісного ставлення досліджуваних до свого здоров'я, то він властивий доволі значній частині досліджуваних. Він спостерігається у 35,7% молодих людей. Такі юнаки мають негативне ставлення до свого здоров'я. Їм властиві шкідливі звички, а саме паління, вживання алкоголю. Вони більшу кількість часу проводять за комп'ютером і переважно – в соціальних мережах. Мають схильність до нездорового харчування, у зв'язку з цим страждають на хронічні захворювання. Спорт не займаються, або займаються у рідких випадках.

Як показали результати дослідження, більша кількість юнаків з високим рівнем ставлення до здоров'я (45,2%) серед молоді з високим економічним статусом, а низький рівень ставлення до здоров'я (62,2%) встановлено серед молоді з низьким економічним статусом. Ми виявили, що останні не заперечують відсутність знань і цілей щодо покращення здоров'я, але й не роблять для цього жодних кроків.

Емоційну складову ставлення юнаків з різним економічним статусом до здоров'я ми досліджували за допомогою методики Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів». Згідно попередньо нами обґрунтованої структури ставлення до власного здоров'я, емоційна складова включає самооцінювання особистістю своїх емоційних станів як показника емоційного благополуччя. Результати її дослідження ми презентували в таблиці 2.

Таблиця 2

**Кількісні показники самооцінювання
молоддю власних емоційних станів (у %)**

Емоційний стан	Рівень прояву у юнаків з різним економічним статусом					
	Низький рівень економічного статусу			Високий рівень економічного статусу		
	В	С	Н	В	С	Н
Тривожність	18,7	45,5	35,8	4,3	25,5	70,1
Фрустрація	18,1	30,6	52,4	6,2	23,9	70,5
Агресивність	26,8	38,8	34,4	26,0	30,8	43,2
Ригідність	18,1	43,6	47,3	1,7	32,8	66,5

Отримані результати засвідчили, що 18,7% юнакам з низьким економічним статусом властивий високий рівень прояву тривожності. Це викликано тим, що молоді люди знаходяться у постійній невизначеності щодо свого майбутнього, тривозі під час пошуку роботи. Такий стан безперечно

впливає на взаємини з людьми, заважає нормальному існуванню і негативно позначається на результатах діяльності та стані здоров'я молодої людини. У 4,3% юнаків з високим економічним статусом також іноді спостерігається високий рівень прояву тривожності. Виходячи з того, що у даному випадку відсоток досліджуваних незначний, можна пояснити цю ситуацію особистісними проблемами молодих людей. Середній рівень прояву тривожності ми виявили у 45,5% юнаків із низьким економічним статусом і 25,5% юнаків з високим економічним статусом. Досліджувані цієї категорії виявляють помірну тривожність, яка на сьогодні, в умовах російсько-української війни є абсолютно зрозумілою. Низький рівень тривожності властивий 35,8% юнакам із низьким економічним статусом і 70,1% юнакам з високим економічним статусом. Ці досліджувані відрізняються впевненістю в собі, спокійно і виважено беруться за виконання будь-якої діяльності, виявляють емоційну врівноваженість у стосунках з іншими людьми.

Ми встановили, що високий рівень фрустрації властивий 18,1% юнакам із низьким економічним статусом і 6,2% юнакам з високим економічним статусом. Сприймаючи повсякденні життєві ситуації як досить серйозну перешкоду на шляху до реалізації задуманих цілей, ці молоді люди можуть навіть впадати у відчай. Хоча кількісні показники цього рівня й невисокі, можна констатувати наявність проблеми негативних переживань, які шкодять психічному і соматичному здоров'ю молодих людей. Середній рівень вираження стану фрустрації спостерігається у 30,6% юнаків з низьким економічним статусом і у 23,9% юнаків з високим економічним статусом. Ці молоді люди хоча й переймаються проблемою пошуку виходу із складної ситуації, але здатні опанувати себе, усвідомивши власні можливості і протидіяти обставинам у досягненні бажаної мети. Низький рівень цього стану мають 52,4% юнаків з низьким економічним статусом і 70,5% юнаків з високим економічним статусом. Вони намагаються активно вирішувати свої проблеми – для умов війни це показник хорошої адаптації до ситуації та прийняття відповідальності за своє життя на себе.

Діагностика стану агресії виявила, що практично однакова кількість - 26,8% юнаків з низьким економічним статусом і 26,0% юнаків з високим економічним статусом мають її прояви високого рівня. Люди, яким властивий цей стан часто неспроможні контролювати свої дії та адекватно оцінити ситуацію. Середній рівень прояву цього психічного стану спостерігається у 38,8% юнаків з низьким економічним статусом і 30,8% юнаків з високим економічним статусом. Ці досліджувані не так різючо реагують на події, які їм не подобаються і досягають певної психічної рівноваги, використовуючи процеси взаєморозуміння у соціальних взаємодіях – емпатію та ідентифікацію. Низький рівень прояву агресії мають 34,4% юнаків з низьким економічним статусом і 43,2% юнаків з високим економічним статусом. Загалом досліджувані цього рівня емоційно врівноважені, здатні контролювати

негативні емоції і не виявляють агресивних дій. Можна говорити про те, що наявність низького рівня стану агресії позитивно позначається на якості здоров'я молоді.

У своєму максимальному прояві ригідність властива 18,1% юнакам із низьким економічним статусом і 1,7% юнакам з високим економічним статусом. Середній рівень цього психічного стану спостерігається у 43,6% юнаків з низьким економічним статусом і 32,8% юнаків з високим економічним статусом. Вони досить непогано адаптуються у нових обставинах життя, усвідомлюють необхідність певних змін і вдаються до активних дій у змінених обставинах. Низький рівень стану ригідності виявили 47,3% юнаків з низьким економічним статусом і 66,5% юнаків з високим економічним статусом. Ці юнаки не бачать проблеми змінити свою діяльність і навіть стиль життя у змінних обставинах. Як виявилось, найбільше складнощів відчувають ті молоді люди, хто вимушено змінив місце проживання, особливо мешканці східних областей. Легше тим, хто має роботу, або хоча б часткову зайнятість чи навчається. Відповідно найважче тим, хто не працює – лише деякі з них перебувають у відносно нормальних обставинах. Отже, можливість якнайшвидше відновити роботу чи розпочати навчання залишається вкрай важливим для відносної нормалізації життя молодих українців під час війни.

Застосування методики «Мотиви занять спортом» дозволила виявити мотиваційно-ціннісні установки юнаків щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою та долучення до елементів спортивної діяльності. Презентуємо отримані результати за вказаною методикою в табл.3.

Таблиця 3

**Кількісні показники мотивів занять спортом
молоді з різним економічним статусом (у %)**

Мотиви занять спортом	Рівні прояву мотивів					
	Низький рівень економічного статусу			Високий рівень економічного статусу		
	В	С	Н	В	С	Н
мотив емоційного задоволення	8,2	11,8	80,0	10,1	14,9	75,0
мотив покращення здоров'я	88,0	1,9	10,1	90,0	4,6	5,4
мотив фізичного розвитку	76,0	14,0	10,0	92,3	4,7	3,0
соціально-емоційний мотив	12,7	6,3	81,0	20,1	6,0	73,9
соціально-моральний мотив	13,2	6,8	80,0	7,1	19,0	73,9
мотив досягнення успіху у спорті	2,0	2,1	95,9	8,0	10,1	81,9

спортивно-пізнавальний мотив	8,8	2,0	89,2	10,6	5,0	84,4
раціонально-вольовий мотив	76,2	23,8	0	95,5	4,5	0
підготовка до проф. діяльності	2,0	2,1	95,9	8,0	10,3	81,7
мотив перемоги на змаганнях	0	2,0	98,0	0	16,2	83,8

З отриманих даних видно, що в цілому мотивація занять фізичною культурою і спортом у досліджуваного контингенту, незважаючи на те, що вони не є професійними спортсменами, представлена усією сукупністю мотивів. Слід зазначити, що отримані за кожним блоком кількісні показники не є достатньо близькими, розбіжність між найвпливовішим і найменш впливовим мотивами складає біля 80%.

Таким чином, вивчення мотиваційно-ціннісних установок молоді щодо власного самовдосконалення внаслідок спортивних занять дозволяє стверджувати, що в цілому мотивація занять фізичною культурою і спортом у значної кількості досліджуваних є недостатньою. Слід зазначити, що під час результатів аналізу дослідження мотивації занять спортом не прослідковується залежність від економічного статусу.

Нами встановлено, що найменш сформованими практично в усіх досліджуваних мотиви досягнення успіху у спорті, перемоги на змаганнях, емоційного задоволення спортивними вправами. Найбільш сформованими у молодих людей є мотиви покращення здоров'я, фізичного розвитку та раціонально-вольовий мотив. Їх кількісні значення перевищують інші мотиви іноді на 80%. У той же час можна стверджувати, що значна група молодих людей не мають відповідних мотивів або мають їх на невисокому рівні сформованості. Кількість юнаків, у яких відсутні відповідні важелі занять фізичною культурою та спортом, значно перевищує групу умотивованих.

Висновки. На основі проведеного теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми ставлення молоді до власного здоров'я встановлено, що ставлення молоді до здоров'я є внутрішньою стороною суб'єктивних соціально детермінованих зв'язків людини з подіями, що сприяють чи загрожують її здоров'ю, опосередкованих життєвим досвідом та визначених специфічними проявами і взаємозв'язком когнітивного, афективного і поведінкового компонентів. Найбільш значимими суб'єктивними чинниками ставлення молоді до здоров'я є переважаючі цінності, установки на здоровий спосіб життя, соціальний і економічний статус. У молодому віці актуалізуються питання, пов'язані з усвідомленням цінності здоров'я як складової життя. Реалізація бажання вдосконалювати власний фізичний образ постійними заняттями фізичною культурою, переживання від цього морального задоволення, розвиток вольових якостей, розвиток здатності до

емоційної врівноваженості формує основні позитивні риси особистісного характеру.

У процесі проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей ставлення молоді до здоров'я встановлено, що у наш час ставлення до здоров'я української молоді не можна оцінити високим рівнем, що обумовлено тривожним станом, спричиненим війною, невизначеністю майбутнього та негативними соціально-економічними чинниками.

Дослідження когнітивно-поведінкової складової ставлення юнаків до власного здоров'я показало, що більша кількість юнаків з високим рівнем ставлення до здоров'я серед молоді з високим економічним статусом, а більш низький рівень ставлення до здоров'я виявлено серед молоді з низьким економічним статусом. В уявленнях про здоров'я досліджуваних обох груп переважають здебільшого фізичні характеристики.

У ході дослідження емоційної складової ставлення молоді до проблеми здоров'я виявлено, що позитивна емоційна налаштованість має сприятливий вплив на їх здоров'я. Встановлено, що рівень економічного статусу має вплив на емоційну сферу людей молодого віку лише у деяких аспектах (зменшення тривожності та фрустрації у досліджуваних з високим економічним статусом).

Вивчення мотиваційно-ціннісних установок молоді щодо власного самовдосконалення внаслідок спортивних занять дозволяє стверджувати, що в цілому мотивація занять спортом для покращення власного здоров'я у значній кількості досліджуваних є недостатньою. Найменш сформованими є мотиви досягнення успіху у спорті, перемоги на змаганнях, емоційного задоволення спортивними вправами. Найбільш сформованими у молодих людей є мотив покращення здоров'я, фізичного розвитку та раціонально-вольовий мотив.

Отже, процес виховання свідомого ставлення молоді до власного здоров'я потрібно здійснювати, надаючи знання про переваги здорового способу життя та формуючи у них навички зміцнення та збереження власного здоров'я. Освітній процес має бути спрямований на створення здорового середовища для формування таких важливих життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення та відтворення здоров'я і орієнтують на розвиток здорової особистості.

Література:

1. Maslow A. H. The common sense model of illness danger. *Contributions to Medical Psychology*. 1980. Vol. 2, № 4. P. 17–30.
2. Бойченко Т. Є. Здоров'я як категорія валеології, медицини і педагогіки. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. № 3. С. 25–29.
3. Данильченко Т. В. Суб'єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір : монографія. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 543 с.
4. Согоконь О. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів сучасного закладу освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 27. С. 115-120.
5. Степаненко В. Суспільний досвід і смисли російсько-української війни : соціологічні інтерпретації. Українське суспільство в умовах війни : колективна монографія. За ред. член.-кор. НАН України, д. філос. н. Є. Головахи, д. соц. н. С. Макеєва. Київ : Інститут соціології НАН України, 2022. С. 25-35.

6. Соболева Н. Психологічне благополуччя українців : стратегії адаптації. Українське суспільство в умовах війни : колективна монографія. За ред. член.-кор. НАН України, д. філос. н. Є. Головахи, д. соц. н. С. Макеєва. Київ: Інститут соціології НАН України, 2022. С. 384-386.

7. Базильчук В. Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Львів, 2004.

8. Білогур В. Є. Теоретико-методичне забезпечення фізичного виховання у вищих закладах освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2002.

9. Bandura A. Health Promotion from the Perspective of Social Cognitive Theory. *Psychology and Health*. 1998. №13. P. 623–649.

10. Дудник І. О. Формування вольових якостей у студентів у процесі занять фізичною культурою. Черкаси : Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2016.

11. Adler N. E. Socioeconomic status and health: what we know and what we don't / Nancy. E. Adler, Joan Ostrove. *Psychological Review*, 1999. Vol. 896. P. 3–15.

12. Krueger A. B. Time Use, Emotional Well-Being, and Unemployment: Evidence from Longitudinal Data. *American Economic Review*, 2012. № 3. P. 594 – 599.

References:

1. Maslow A. H. The common sense model of illness danger. *Contributions to Medical Psychology*. 1980. Vol. 2, № 4. P. 17–30 [in English].

2. Boichenko, T. Ye. (2011). Zdorovia yak katehoriia valeolohii, medytsyny i pedahohiky [Health as a category of valeology, medicine and pedagogy]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*. 3. 25–29 [in Ukrainian].

3. Danylchenko T. V. Subiektyvne sotsialne blahopoluchchia: psykhologichnyi vymir : monohrafiia. Kyiv. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. - Chernihiv: Desna Polihraf, 2016. 543 s. [in Ukrainian].

4. Sohokon, O. (2019). Formuvannia zdoroviazberezhvalnoi kompetentnosti studentiv suchasnoho zakladu osvity [Formation of students' health care competence of a modern educational institution]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 27. 115-120 [in Ukrainian].

5. Stepanenko, V. Social experiences and meanings of the Russia-Ukraine war. Ukrainian society in wartime. 2022: Collective monograph. Golovakha, Ye. (ed.), Makeiev, S. (ed.). Kyiv: Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2022. 410 p. [in Ukrainian].

6. Sobolieva, N. Psychological well-being of Ukrainians : Adaptation strategies. Ukrainian society in wartime. 2022: Collective monograph. Golovakha, Ye. (ed.), Makeiev, S. (ed.). Kyiv: Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2022. 410 p. [in Ukrainian].

7. Bazylchuk, V. B. (2004). Orhanizatsiini zasady aktyvizatsii sportyvno-ozdorovchoi diialnosti studentiv v umovakh vyshchoho navchalnoho zaklad [Organizational principles of intensification of sports and recreational activities of students in the higher educational institution conditions]. Extended abstract of candidate's thesis. Lviv [in Ukrainian].

8. Bilohur, V. Ye. (2002). Teoretyko-metodychne zabezpechennia fizychnoho vykhovannia u vyshchykh zakladakh osvity [Theoretical and methodological provision of physical education in higher education institutions]. Extended abstract of candidate's thesis. Rivne [in Ukrainian]

9. Bandura A. Health Promotion from the Perspective of Social Cognitive Theory. *Psychology and Health*. 1998. №13. P. 623–649 [in English].

10. Dudnyk, I. O. (2016). Formuvannia volovykh yakostei u studentiv u protsesi zaniat fizychnoiu kulturoiu [Formation of willpower in students during physical education]. Ch.: Cherkaskyi natsionalnyi universytet im. B. Khmelnytskoho [in Ukrainian].

11. Adler N. E. Socioeconomic status and health: what we know and what we don't / Nancy. E. Adler, Joan Ostrove. *Psychological Review*, 1999. Vol. 896. P. 3–15 [in English].

12. Krueger A. B. Time Use, Emotional Well-Being, and Unemployment: Evidence from Longitudinal Data. *American Economic Review*, 2012. № 3. P. 594 – 599 [in English].

УДК 159.9.07

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-497-508](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-497-508)

Ткачук Тетяна Леонідівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фрометівська, 2, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3041-2834>

Данилевська Вікторія Вікторівна магістрантка кафедри психології, Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фрометівська, 2, м. Київ

Гоян Ігор Миколайович доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціальної психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0003-2548-0488>

Запорожченко Олексій Володимирович кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри права і соціальної роботи, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, <https://orcid.org/0000-0003-0496-2605>

Москалик Геннадій Федорович доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, <https://orcid.org/0000-0003-3224-4571>

ІМІДЖ КЕРІВНИКА У ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ ТА ЙОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Анотація. У статті розглядається актуальна на сьогоднішній день проблематика, а саме імідж керівника у публічному управлінні. Так як Україна впевнено крокує до Європейського союзу, то відповідно змінюються вимоги до посадовців. Здійснено аналіз наукових підходів сучасних українських та закордонних науковців щодо визначення поняття «імідж». Розглянуто історію походження даного терміну та контекст його використання. Надано авторське визначення поняття «імідж керівника у публічному управлінні». Імідж керівника у публічному управлінні – це індивідуальний імідж, який є оцінним образом, що складається з наступних параметрів: результативність та ефективність роботи, професіоналізм та сумлінність, посадова поведінка, культурний рівень, комунікативні якості тощо, а також суб'єктивні оцінки діяльності чиновника з боку населення та інститутів громадянського суспільства. Зазначено, що репутація та імідж державного службовця, зокрема

керівника має розглядатись не відокремлено, а в контексті комплексу взаємопов'язаних іміджевих систем, а саме: іміджу державної установи, іміджу держави та іміджу відповідної сфери, тобто державного управління. Обґрунтовано, що імідж керівника у публічному управлінні має соціально-психологічні особливості. До них віднесено: засоби масової інформації; організаційну культуру; дотримання етичних норм; професійно-комунікативну компетентність. Акцентовано увагу на формуванні нового іміджу держслужбовців який має здійснюватися на основі принципу покращення особистих моральних якостей та професійних рис, важливих у діловому світі. Основоположними чинниками формування позитивного іміджу державної служби України має стати професіоналізм її представників та модель двосторонньої комунікації між владою та народом на основі чесності та відкритості. Зроблено висновок, що імідж керівника на державній службі повинен бути чітко структурованим, керованим, розроблятися та реалізовуватись за відповідною схемою, в залежності від обставин. Важливою складовою ефективного іміджу державних службовців є рівень довіри до них з боку громадськості, здатність нести відповідальність за прийняті рішення, харизматичність керівника, внутрішня і зовнішня складова позиціонування влади, здатність до самопрезентації, особистісний фактор і розвинені комунікативні здібності.

Ключові слова: імідж, керівник, публічне управління, компетентність.

Tkachuk Tetiana Leonidivna PhD in Psychology, Assistant Professor, Department of Psychology, Interregional Academy Personnel Management, Frometivska St., 2, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3041-2834>

Danylevska Viktoriia Viktorivna Graduate Student, Department of Psychology, Interregional Academy of Personnel Management, Frometivska St., 2, Kyiv

Hoian Ihor Mykolayovych Doctor of Philosophical, Professor, Professor of the Department of Social Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0003-2548-0488>

Zaporozhchenko Oleksii Volodymyrovych Doctor of Science in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Law and Social Work, Izmail State University of Humanities, Repina St., 12, Izmail, <https://orcid.org/0000-0003-0496-2605>

Moskalyk Hennadii Fedorovych Doctor of Science in Philosophy, Professor, Professor of the Department of psychology, pedagogy and philosophy, Kremenchuk National University named after Mykhailo Ostrogradskyi, Kremenchuk, <https://orcid.org/0000-0003-3224-4571>

THE IMAGE OF A LEADER IN PUBLIC ADMINISTRATION AND ITS SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES

Abstract. The article deals with a topical issue of today, namely the image of a manager in public administration. As Ukraine is confidently moving towards the European Union, the requirements for officials are changing accordingly. The article analyzes the scientific approaches of modern Ukrainian and foreign scholars to the definition of the concept of "image". The history of the origin of this term and the context of its use are considered. The author's own definition of the concept of "image of a leader in public administration" is presented. The image of a manager in public administration is an individual image which is an evaluative image consisting of the following parameters: efficiency and effectiveness of work, professionalism and integrity, official behavior, cultural level, communication skills, etc., as well as subjective assessments of the official's activities by the public and civil society institutions. It is noted that the reputation and image of a civil servant a manager, should not be considered separately, but in the context of a complex of interrelated image systems, namely, the image of a public institution, the image of the State and the image of the relevant area, i.e., public administration. It is substantiated that the image of a leader in public administration has socio-psychological features. These include mass media; organizational culture; compliance with ethical standards; professional and communicative competence. Attention is focused on the formation of a new image of civil servants, which should be based on the principle of improving personal moral qualities and professional traits important in the business world. The professionalism of its representatives and a model of two-way communication between the government and the people based on honesty and openness should become the fundamental factors in shaping a positive image of the civil service of Ukraine. It is concluded that the image of a leader in the civil service should be clearly structured, managed, developed, and implemented according to the appropriate scheme, depending on the circumstances. An important component of the effective image of civil servants is the level of public trust in them, the ability to take responsibility for decisions, the charisma of the leader, the internal and external components of the government's positioning, the ability to self-presentation, the personality factor and developed communication skills.

Keywords: image, leader, public administration, competence.

Постановка проблеми. Позитивний імідж дуже важливий для керівника на державній службі, оскільки він визначає ступінь довіри та визнання роботи державного службовця суспільством, є критерієм оцінки ефективності проведених державних програм та перетворень. Останнім часом спостерігається слабкість та неефективність системи державної служби, проявами чого є такі фактори, як високий рівень бюрократії, корупція,

недостатньо уважне ставлення до інтересів громадян, брак висококваліфікованих молодих кадрів та недостатній рівень кваліфікації існуючого штату державних службовців.

Ще однією проблемою, що постає на сьогоднішній день виступає велика кількість негативних оцінок роботи державних органів та недобросовісне виконання державними службовцями своїх функцій. Усе це тягне за собою негативний образ державного службовця, керівника у публічному управлінні та державної служби загалом, а також і всієї системи управління.

Відповідність дій органів влади очікуванням та вимогам як конкретних груп населення, так і всього суспільства оцінюється через імідж того чи іншого державного органу. Наслідком цього є певна поведінка громадян щодо влади та її представників, до державних програм, що проводяться, і ступінь підтримки суспільством діяльності державних органів. Формування позитивного іміджу керівників у публічному управлінні є необхідною умовою для розвитку та зміцнення державної служби, покращення її функціонування та підвищення ефективності.

Водночас, серед спроб визначення змісту поняття «імідж керівника» спостерігається значна різноманітність у поглядах. Критичний аналіз робіт показав недостатню теоретичну розробленість цієї проблеми, відсутність чіткого понятійного апарату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що проблемі створення іміджу присвячені дослідження численних вітчизняних та зарубіжних авторів.

Серед зарубіжних авторів проблематикою іміджу політика та бізнесмена займалися: Дж. Бергер, П. Берд, С. Бек, Дж. Браун, Б. Брюс, Р. Хофф, Е. Фромм, Б. Шваб. Інші автори Б. Джі, Б. Карлоф, Ф. Котлер, М. Мескон, Х. Маккей, Лі Якокка досліджували імідж банку, фірми, компанії, організації.

В даний час у вітчизняній науці склалися два близьких підходи до розуміння іміджу. Перший з них об'єднує найбільш численну частину авторів Р. Андрєєва, О. Гордєєва, С. Головін, Е. Єгорова-Гантман, Н. Конюхов, Е. Орлова, А. Петровський, Т. Піскунова, І. Чернова, В. Шепель, Р. Фурс, М. Ярошевський, які розглядали імідж, як образ, що склався у свідомості, має емоційне забарвлення і за своїми характеристиками близький до стереотипу. Другий підхід зближує іншу групу авторів А. Жмиріков, А. Звіринців, Ю. Панасюк, А. Цуладзе, яка визначили імідж як думку, уявлення, яке склалося у певної групи людей, про який-небудь об'єкт. Але автори першої та другої груп оперують у своїх роботах таким поняттям, як образ, що розкриває або допомагає розкрити сутність визначення іміджу.

Аналіз ступеня розробленості проблеми іміджу, дозволяє виявити обмеженість підходу до її розробки. Ця обмеженість пов'язана з тим, що автори, які досліджують проблему іміджу керівника не виходять в розкритті його механізмів за рамки наукових досліджень, які вони представляють.

Дослідження іміджу, як складного комплексного соціально-психологічного феномену з усіх його боків утворення та розвитку, на наш погляд, є необхідним. Знання психологічної природи іміджу не тільки збагачує науку управління, але й дає можливість фахівцям, які займаються створенням іміджу, більш професійно підходити до даного питання, а також допоможуть сучасному керівнику у публічному управлінні значно розширити свої уявлення про процес керування на державній службі та механізми взаємодії з людьми.

Мета статті полягає у визначенні поняття «імідж керівника у публічному управлінні»; виявленні соціально-психологічних особливостей іміджу керівника у публічному управлінні.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науковій літературі існують різні підходи до визначення поняття «імідж». Етимологічно слово «імідж» походить від латинського *imago* – «образ» і було відомо ще з давніх часів. Так, у Стародавньому Римі так називали статуї богоподібних істот, представлених у скульптурному вигляді, які наділялися ідеальними та виключно позитивними характеристиками і мали великий вплив на життя як всього народу, так і окремої людини.

В українській мові слово «образ» також з'явилося в давнину і в здебільшого тлумачиться як відображення реальної дійсності.

Зіставляючи різні підходи до визначення поняття іміджу, слід зазначити, що у радянські часи до запровадження семантичний ряд слова "імідж" довгий час підмінявся терміном "самопрезентація", тобто уявлення себе за допомогою різних засобів створення свого образу [1, с. 22].

Варто також зазначити, що імідж – явище цілісне та універсальне, оскільки пронизує різні галузі життєдіяльності людини: управлінську, економічну, соціально-психологічну, естетичну, етичну та ін. Тому дослідження іміджу здійснюється різними науковими дисциплінами – воно носить міждисциплінарний характер. Великі досягнення та можливості у цій галузі у соціології, психології, історії та теорії культури, менеджменту, естетики, економіки, семіотики тощо.

З 1989 р. у науковій літературі розпочинається використання поняття «імідж», якому були властиві спроби визначення. У словнику з естетики містилося таке визначення: «Імідж – це уявлення щодо речей та людей, яке формується (як правило, цілеспрямовано) засобами масової інформації, включаючи рекламу. На Заході імідж часто асоціюється з поняттями престижності, репутації» [2, с.10].

У психології під іміджем розуміють сформований у масовій свідомості і маючий характер стереотипу емоційно забарвлений образ будь-кого або будь-чого; формування іміджу відбувається стихійно, але найчастіше воно є результатом роботи фахівців та відображає соціальні очікування певних груп.

Таким чином, у соціальній психології імідж розглядається як ореол, стихійно або спеціально створений, що підтримуються думкою соціальної групи.

Досить часто в літературних джерелах останніх років трапляється часткове або повне ототожнення таких термінів, як імідж, авторитет, репутація, громадська думка та реноме. Наприклад, О. Панасюк підкреслює, що імідж це і є думка, яка складається у оточуючих протягом певного часу. Однак далі автор вказує на те, що ці два терміни не ідентичні, але близькі по змісту [3, с.45].

Г. Почепцов визначає імідж як звернене до зовнішнього «Я» людини, його громадське «Я» [4, с.123].

І. Шлеверда підкреслює, що «це те, чим і ким здається людина в своєму оточенні, яким бачать та сприймають його «вони». Подібним визначенням акцентується увага на спрямованості іміджу на зовнішнє середовище, одна з таких характерних його рис, як відображення потреб інших у вигляді своєрідного носія [1, с.22].

Імідж – це мистецтво управління своїм зовнішнім образом, отже, створювати враження оточуючих про себе можна власноруч. Відомо, що перше враження створюється в перші п'ять секунд, тому варто приділити належну увагу тому, як слід виглядати в очах інших.

Отже, виділяють два основні фактори формування іміджу: зовнішній фактор включає в себе сукупність деталей, що кидаються в очі; внутрішній фактор – це ті деталі, що усвідомлюються нами: образ життя людини, її культура, інтереси та освіта. Люди завжди готові віддати свою перевагу тому, хто викликає позитивні емоційні почуття. Успішні особи повинні поєднувати у собі всі якості, які можуть розташувати інших. На шляху набуття свого власного іміджу доводиться здійснювати колосальну роботу.

Якщо взяти до уваги той факт, що процес створення іміджу є безперервним (кожен раз, коли певний суб'єкт вступає у взаємодію з іншими), грає певну соціальну роль, то стає можливим виділити своєрідну універсальну природу існування іміджу. Кожна людина, усвідомлюючи рівень впливу на оточення виробленого нею враження, свідомо чи несвідомо намагається відповідати запитам тієї групи, яка зараз є їй найбільш значимою.

Отже, можемо зазначити, що імідж керівника у публічному управлінні – це індивідуальний імідж, який є оцінним образом, що складається з наступних параметрів: результативність та ефективність роботи, професіоналізм та сумлінність, посадова поведінка, культурний рівень, комунікативні якості тощо, а також суб'єктивні оцінки діяльності чиновника з боку населення та інститутів громадянського суспільства.

Проте варто взяти до уваги, що образ керівника на державній службі залежить не лише від його персональних якостей, результатів трудової діяльності, а й від організації, в якій він працює і від інших чиновників, у співпраці з якими досягає поставлених цілей і завдань.

Разом з тим, репутація та імідж державного службовця, зокрема керівника має розглядатись не відокремлено, а в контексті комплексу

взаємопов'язаних іміджевих систем, а саме: іміджу державної установи, іміджу держави та іміджу відповідної сфери, тобто державного управління.

Щодо соціально-психологічних особливостей формування іміджу керівника у публічному управлінні, то до них ми можемо віднести наступні:

- Засоби масової інформації.
- Організаційну культуру.
- Дотримання етичних норм.
- Професійно-комунікативну компетентність.

Розглянемо кожний пункт більш детально.

Засоби масової інформації. Позитивний імідж державної служби необхідний для підтримки міцності і надійності державної влади, а відповідно й ефективності всього управління. Більш того, позитивний імідж державної служби необхідний для залучення молодих кваліфікованих спеціалістів до органів державної влади. Зміцнення позитивного іміджу державної служби дозволить посилити конкурсний набір та залучати на роботу найбільш підготовлених спеціалістів.

ЗМІ вважаються одним із найпоширеніших імідж-формуючих засобів, якому схильне довіряти суспільство через труднощі доступу до більш авторитетних інформаційних каналів. При цьому якість, надійність і правдивість інформації, що поширюється, різна, але навіть сучасна освічена людина не завжди здатна розпізнати ці відмінності.

У процесі формування іміджу організації основну роль виконує система зв'язків із громадськістю. Оскільки імідж – це сприйняття одного суб'єкта у власних очах іншого, завданням служб зі зв'язків із громадськістю виступає формування необхідної громадської думки, створення позитивного образу у свідомості мас.

Імідж державного службовця, зокрема керівника у публічному управлінні, може формуватися природним та штучним шляхом. Природний імідж з'являється в ході взаємодії чиновника з представниками громадськості, спілкуючись із колегами по роботі, підлеглими. Можна сміливо сказати, що він складається стихійно.

Штучний імідж керівника державної служби - це плід роботи реклами та різноманітних PR-акцій, унаслідок чого створюється часто невідповідний реальності образ державного працівника, який не відображає його справжнім особистісним якостям та здатності виконувати свою роботу якісно та ефективно.

Організаційна культура. Найважливішим чинником, що впливає на формування іміджу державного службовця, є організаційна культура того державного органу, в якому працює. Специфіка організаційної культури державних органів не дуже відрізняється від організацій комерційного типу. Для початку розглянемо поняття організаційної культури.

Організаційна культура є сукупністю формальних і неформальних правил і норм діяльності, звичаїв, традицій, індивідуальних і групових інтересів, особливостей поведінки персоналу цієї організаційної структури, стилю керівництва, створені задля досягнення мети організації [6]. Культура кожної організації виділяє її на тлі інших і є специфічною системою зв'язків і взаємодій і допомагає вирішувати завдання позиціонування, мотивації та координації, сприяє зміцненню знання про організацію, поліпшення репутації.

Чиннику репутації чи іміджу приділяють велику увагу з боку всіх організацій, оскільки імідж розвиває асоціації з позитивними характеристиками діяльності організації, такими як гарантія якості, надійність, відповідальність.

Основною функцією організаційної культури є забезпечення організаційної ідентичності, виділення організації на фоні інших. Організаційна ідентичність формується через дії організації, спосіб роботи працівників цієї організації, її імідж. До цього можна зарахувати політику організації, характер її діяльності, поведінку співробітників.

Враховуючи вищесказане, стає очевидним, що корпоративна культура приносить великий внесок у розвиток внутрішнього та зовнішнього середовища організації. У цьому, якщо вона унікальна і виділяє організацію на фоні інших, привабливість такої організації різко зростає, при цьому імідж керівника також. У контексті державної організації це особливо важливо для залучення молодих фахівців. Молодий співробітник відчуватиме, що він працює у динамічному середовищі, де підтримуються корпоративні цінності, що, безперечно, вплине на підвищення його трудової мотивації та на бажання працювати в такій організації довше.

Дотримання етичних норм. Демократичні принципи громадянського суспільства та правової держави неможливо реалізувати поза культурою як абсолюту духовності. Саме культура, основу якої становлять такі гуманістичні цінності, як добро, віра, істина, краса, свобода, рівність, справедливість, терпимість, любов, визначає гуманістичний вектор публічної влади та одухотворяє всі сфери життєдіяльності суспільства та системи суспільних відносин.

Оскільки державний службовець є сполучною ланкою між державою та суспільством, його образ не повинен бути відштовхуючим для суспільства.

Образ державного службовця, зокрема керівника у публічному управлінні, повинен зв'язуватися у свідомості суспільства з порядністю, відкритістю, сумлінністю та викликати асоціації з ефективним механізмом прийняття та виконання рішень органами влади. Оскільки основною метою органів публічної влади є задоволення потреб громадян та ефективне виконання функцій, моральний «образ» державного службовця повинен відображати вимоги суспільства і включати такі якості, як лояльність, професіоналізм, моральність.

Етичні норми державних службовців можна розділити на три групи: норми загальнолюдського характеру, норми внутрішньоапаратної поведінки й норми вирішення службових конфліктів.

Норми загальнолюдського характеру регулюють як службові відносини, і відносини між державою та суспільством. Прикладами таких норм можуть бути чесність, доброзичливість, повага до особистості, скромність тощо. Норми внутрішньоапаратної поведінки, такі як дисциплінованість, комунікабельність, вміння зберігати державну таємницю та інші види таємниць, передбачені законодавством, лояльність тощо, регулюють відносини між державними службовцями всередині апарату. Норми вирішення службових конфліктів – вміння знаходити компроміс тощо – допомагають не тільки в прийнятті рішень, а й у їхній реалізації. Перераховані вище норми виступають як орієнтир для державного службовця в процесі його робочої діяльності, своєрідне керівництво дій при виникненні проблем. Також за даними нормами можна визначити, чи підходить людині для роботи на державній службі.

Останнім часом в Україні ведеться робота над способами підвищення довіри до органів влади з боку населення, а також поліпшення внутрішньоорганізаційного клімату.

Типовий кодекс є зведенням загальних принципів професійної службової етики та основних правил службової поведінки, якими повинні керуватися державні (муніципальні) службовці незалежно від посади, яку вони займають.

Створюються стандарти поведінки державних службовців. І тут найважливішу роль має зіграти типовий Кодекс етики поведінки службовців громадських органів влади [7]. Саме кодекс має стати основою морального імперативу як у сфері державної служби, так і у суспільній свідомості.

Цілями кодексу є встановлення етичних норм і правил службової поведінки, для гідного виконання ними своєї професійної діяльності, а також сприяння зміцненню їх авторитету, довіри громадян до органів місцевого самоврядування та забезпечення єдиних норм поведінки. Кодекс покликаний підвищити ефективність виконання державними службовцями своїх посадових обов'язків. Фактично кодекс є основою для формування належної моралі у сфері державної служби, шанобливого ставлення до неї у суспільній свідомості, а також є своєрідним інструментом самоконтролю [8; 9].

До моральних цінностей представника публічного управління відносяться порядність, незалежність від фінансового інтересу, об'єктивність, відповідальність, відкритість, самовідданість, професіоналізм, здоровий глузд, надійність, гідність, совість, справедливість, патріотизм, вимогливість, заборона на насилля, толерантність, професійно-моральна культура, почуття обов'язку, неупередженість тощо. Як тільки професійні відносини набудуть якісної стійкості, почнуть формуватися особливі моральні установки, що

відповідають характеру праці державних службовців, виникне професійна мораль. Професійна мораль має стати певною духовною реальністю, що має відносну самостійність, своєрідною моральною силою, що визначає поведінку службового органу місцевого самоврядування.

Професійно-комунікативна компетентність. Оскільки діяльність керівника на державній службі безпосередньо пов'язана з постійною комунікацією, йому необхідно безперервно покращувати та розвивати свої комунікативні здібності, аби він міг ефективно організовувати громадську діяльність. Найчастіше висококваліфіковані фахівці в галузі державної служби, які мають компетенції, професійні знання та добре розвинені навички та вміння, можуть потрапити у скрутне становище, якщо вони не володіють набором правил взаємодії з іншими людьми.

Звідси можна дійти невтішного висновку, що з формування всебічно позитивного іміджу керівника на державній службі необхідно мати як професійні компетенції, так й добре розвинені комунікативні навички, правильну манеру спілкування.

Наступні компоненти комунікативної компетентності виділяють як такі, що впливають на імідж керівника на державній службі: когнітивний, особистісно-мотиваційний та діяльнісний.

Когнітивний компонент, перш за все, представляє комунікативні знання, які можна охарактеризувати як систему знань, що дозволяють керівнику будувати ефективне спілкування відповідно до його цілей та умов професійної та міжособистісної взаємодії. Сюди можна включити знання про правила професійної поведінки, знання про спілкування загалом, його фази, види і про те, який вплив мають, та які їх можливості й обмеження. Також до когнітивного компонента можна віднести знання про ступінь розвитку у себе тих чи інших знань та умінь, ступеня їхньої розвиненості.

Особистісно-мотиваційний компонент включає комунікативну мотивацію, а також особистісні характеристики. Основними складовими цього компонента є особистісні характеристики, що утворюють комунікативний потенціал особистості, вміння адекватного самооцінювання, сформованість мотивації на професійні та комунікативні рішення та вміння застосовувати отримані знання у професійній діяльності.

Заключний, діяльнісний компонент – це комунікативні вміння та навички. Сюди можна віднести вміння знаходити оптимальні форми спілкування з колегами, підлеглими та партнерами, вміння сприймати вербальні та невербальні сигнали співрозмовника та керувати ними у процесі комунікації, вміння визначати особистісні особливості інших людей, вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях.

Усі три компоненти утворюють комунікативні завдання, які далі складаються у професійне середовище державного службовця.

У результаті можна сказати, що великою мірою формуванню позитивного іміджу державних службовців сприяє високий рівень професійної

компетентності, а також вміння спілкуватися та знаходити спільну мову з представниками різних рівнів влади, а також із громадськістю. Такі навички дозволяють керівнику на державній службі самостійно, адекватно та відповідально виконувати свої завдання, що, безумовно, сприяє підвищенню та зміцненню іміджу.

Висновки. Таким чином, імідж керівника на державній службі повинен бути чітко структурованим, керованим, розроблятися та реалізовуватися за відповідною схемою, в залежності від обставин. Важливою складовою ефективного іміджу державних службовців є рівень довіри до них з боку громадськості, здатність нести відповідальність за прийняті рішення, харизматичність керівника, внутрішня і зовнішня складова позиціонування влади, здатність до самопрезентації, особистісний фактор і розвинені комунікативні здібності.

Здійснивши аналіз сучасного стану досліджуваної нами проблематики, ми дійшли думки, що імідж керівника в публічному управлінні потребує змін та впровадження інноваційних стратегій його покращення на загальнодержавному рівні. Особливістю іміджу керівника на державній службі є те, що він нерозривно пов'язаний з цілим комплексом, що має назву «імідж державної влади». Формування нового іміджу держслужбовців має здійснюватися на основі принципу покращення особистих моральних якостей та професійних рис, важливих у діловому світі. Основоположними чинниками формування позитивного іміджу державної служби України має стати професіоналізм її представників та модель двосторонньої комунікації між владою та народом на основі чесності та відкритості.

Що ж до дотримання етичних норм, то рекомендується розгляд Етичного кодексу як обов'язкового правила всім державним службовцям, як орієнтиру у разі ситуацій. Крайня важливість дотримання моральних і моральних норм обумовлена впливом цього чинника забезпечення позитивного іміджу.

Література:

1. Шлеверда И.Н. Политический имидж государственной службы: исторический аспект. Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2015. № 5. С. 22 – 23.
2. Игнатов В.Г. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современность. Ростов н/Д: Март, 2000. 256 с.
3. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники. Москва: ОМЕГА-Л, 2009. 266 с.
4. Почепцов Г.Г. Имиджелогия. Киев: Ваклер, 2014. 574 с.
5. Аверченко, Л.К. Имидж и личностный рост. Ново-сибирск, 1999. С. 10-30.
6. Етичний кодекс державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1203-16#n13>
7. Максимчук Б. А. Соціальна політика : робоча програма навчальної дисципліни. ВДПУ імені М. Коцюбинського. Вінниця. 2018. 13 с.

8. Максимчук Б.А. Соціальна політика: навчальна програма. ВДПУ імені М. Коцюбинського. Вінниця. 2018. 8 с.

References:

1. Shleverda I.N. (2015). Politicheskij imidzh gosudarstvennoj sluzhby: istoricheskij aspekt [The political image of public service: a historical aspect]. *Nauka i obrazovanie: khozyajstvo i ehkonomika; predprinimatel'stvo; pravo i upravlenie - Science and Education: Economy and Economics; Entrepreneurship; Law and Management*, 5, 22 – 23. [in Russian].
2. Ignatov V.G. (2000). Professional'naya kul'tura i professionalizm gosudarstvennoj sluzhby: kontekst istorii i sovremennost' [Professional Culture and Professionalism in Public Service: Context of History and Modernity]. Rostov n/D: Mart. [in Russian].
3. Panasyuk A. YU. (2009). Formirovanie imidzha. Strategiya, psixotekhnologii, psixotekhniki [Image formation. Strategy, psychotechnology, psychotechniques]. Moskva: OMEGA-L [in Russian].
4. Pohepcov G.G. (2014). Imidzhelogiya [Imageology]. Kiev: Vakler. [in Ukrainian].
5. Averchenko, L.K. (1999). Imidzh i lichnostnyj rost []. Novo-sibirsk. [in Russian].
6. Etychnyi kodeks derzhavnykh sluzhbovtiv ta posadovykh osib mistsevoho samovriaduvannia [Code of Ethics for Civil Servants and Local Government Officials]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1203-16#n13> [in Ukrainian].
7. Maksymchuk B. A. (2018). Sotsialna polityka [Social policy]: robocha prohrama navchalnoi dystsypliny. VDPU imeni M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia [in Ukrainian].
8. Maksymchuk B.A. (2018). Sotsialna polityka [Social policy]: navchalna prohrama. VDPU imeni M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia [in Ukrainian].

УДК 159.955.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-509-520](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-509-520)

Циганчук Тетяна Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, бульв. І.Шамо, 18/2, тел.: (095) 674-74-38, <https://orcid.org/0000-0003-0699-4395>

Ареф'єва-Пашко Юлія Євгеніївна психолог I категорії, Печерський районний у місті Києві центр соціальних служб, м. Київ, провулок Академіка Філатова, 3/1, тел.: (066) 004-59-54, <https://orcid.org/0009-0004-8574-9391>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація. Підлітковий вік характеризується складними та суперечливими змінами. Підлітковий вік називають важким, критичним, перехідним. Така оцінка зумовлена багатьма характеристиками, які нерідко пов'язані зі зміною попередніх позицій, особливостей активності, інтересів і стосунків підлітка з дорослими та навколишнім світом. В статті девіантна поведінка виступає як складна форма соціальної поведінки особистості. Вона визначається не одним, а системою взаємопов'язаних чинників. Підкреслюється, що девіантну поведінку підлітків як соціальне явище важливо розглядати і вивчати з урахуванням усіх її форм і проявів в контексті тісної взаємодії батьківських і педагогічних спільнот, керівників молодіжних груп та об'єднань. Найбільш досліджуваними та, відповідно, найбільш важливими є соціально-психологічні чинники, зокрема вплив сімейного клімату та виховання. Аналізуючи ці чинники, девіантну поведінку трактують як засіб досягнення значущої для особистості мети, як засіб психологічної розрядки, заміщення заблокованої потреби або ж як самоціль, засіб задоволення потреби в самореалізації і самоствердженні, компенсації почуття неповноцінності тощо.

В статті представлено емпіричне дослідження психологічних особливостей девіантної поведінки в підлітковому віці.

Проведене дослідження дозволило встановити існування схильності до девіантної поведінки у значної частини досліджуваних підлітків. При цьому результати аналізу дозволили визначити залежність інтегральних індексів агресивності і ворожості від статі і рівня розвитку емпатії. Встановлено, що агресивність зростає із зменшенням емпатії, при цьому це особливо яскраво виявляється у дівчат, агресивність яких загалом менша, ніж у хлопців.

З'ясовано, що у більшості підлітків переважає амбівалентне ставлення до себе. При цьому, у більшій частині вибірки домінує негативне або

амбівалентне ставлення до педагогів, сім'ї, друзів. Також, домінуючою серед підлітків тенденцією є негативізм, фізична та вербальна агресія і почуття провини.

Ключові слова: девіантна поведінка, агресія, емпатія, ворожість, негативізм, тривожність

Tsyhanchuk Tetiana Volodymyrivna PhD in Psychology, Associate Professor at the Department of Practical Psychology, Borys Grinchenko Kyiv University, 18/2 Ihor Shamo Blvd, Kyiv, tel.: (095) 674-74-38, <https://orcid.org/0000-0003-0699-4395>

Arefieva-Pashko Yuliia Evgeniivna Psychologist of I category, Kyiv Center for Social Services, 3/1 Akademika Filatov Lane, Kyiv, tel.: (066) 004-59-54, <https://orcid.org/0009-0004-8574-9391>

THE PROBLEM OF SIMULATION OF PROCESSES OF OPERATIONALIZATION OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE

Abstract. Adolescence is characterized by complex and contradictory changes. Adolescence is called difficult, critical, and transitional. This assessment is due to many characteristics. These characteristics are associated with a change in previous positions, peculiarities of activity, interests, and relationships of an adolescent with adults and the world around him or her. In the article, deviant behavior is a complex form of social behavior of an individual. It is determined by a system of interrelated factors. It is emphasized that deviant behavior of adolescents as a social phenomenon should be considered and studied taking into account all its forms and manifestations in the context of close interaction of parental and pedagogical communities, leaders of youth groups and associations. The most studied and most important are socio-psychological factors. These include the influence of family climate and upbringing. Analyzing these factors, deviant behavior is defined as a means of achieving an important goal for the individual, as a means of psychological release, replacement of a blocked need, or as an end in itself, a means of satisfying the need for self-realization and self-affirmation, compensation for feelings of inferiority, etc.

The article presents an empirical study of the psychological features of deviant behavior in adolescence.

The study revealed the existence of a tendency to deviant behavior in a significant part of the studied adolescents. At the same time, the results of the analysis made it possible to determine the dependence of the integral indices of aggression and hostility on gender and the level of empathy development. It was found that aggressiveness increases with a decrease in empathy, and this is especially evident in girls, whose aggressiveness is generally lower than that of boys.

It has been found that most adolescents have an ambivalent attitude toward themselves. At the same time, the majority of the sample has a negative or ambivalent attitude toward teachers, family, and friends. Also, the dominant tendency among adolescents is negativism, physical and verbal aggression, and feelings of guilt.

Keywords: deviant behavior, aggression, empathy, hostility, negativism, anxiety.

Постановка проблеми. Девіантні підлітки часто характеризуються нестабільною поведінкою, неврівноваженістю, невмінням себе контролювати і регулювати поведінку в міжособистісних стосунках. Їх самооцінка може відрізнятися нестабільністю, бути завищеною чи заниженою в залежності від соціального статусу особистості в колективі. Всі ці моменти негативно впливають на подальший розвиток особистості підлітка, конструювання його відносин, ефективність діяльності в цілому.

Вітчизняні психологи, які розробляли проблему психічного розвитку в підлітковому віці, висловили думку, що центральне новоутворення особистості підлітка пов'язане з якісним зрушенням у розвитку самосвідомості. У даному віці, у підлітка виникає уявлення про себе вже не як про дитину. Дієвою стороною уявлення є прагнення бути і вважатися дорослим. Така думка притаманна Л. І. Боживич, М. Й. Боришевському, Т. В. Драгунову, Л. Г. Подоляк та іншим. Відносини з дорослими виявляються нерівноправними. Відносини з однолітками будуються і управляються нормами рівноправ'я.

Саме в цей час підліток більшість свого часу приділяє одноліткам. Таке спілкування приносить йому відчуття задоволення та захищеності. Підліток вважає, що саме однолітки його завжди зрозуміють, підтримають, розділять з ним його інтереси та потреби.

Утворюються різні групи, субкультурні об'єднання, в яких діють свої правила та існують певні норми, починаючи із зовнішності, закінчуючи фінансовим становищем батьків. Підлітків в таких групах об'єднує подібність інтересів і проблем, можливість говорити й обговорювати їх. Новоутвореннями даного віку є: почуття дорослості, розвиток самосвідомості, формування ідеалу особистості, схильність до рефлексії, інтерес до протилежної статі, статеве дозрівання, підвищена збудливість, часта зміна настрою, особливий розвиток вольових якостей, потреба в самоствердженні та самовдосконаленні, в діяльності, яка набуває особистісного сенсу [1; 2]. Тут труднощі часто виникають у засвоєнні та пристосуванні до норм та правил навколишнього світу.

Це насамперед проблеми, пов'язані з неадекватною та девіантною поведінкою, дезадаптацією дітей і підлітків у соціальному середовищі – «важкі» діти, дурна компанія, кримінальні контакти, перебування на обліку в

поліції, вживання наркотиків тощо. В найгіршому варіанті, такі діти некеровані, занедбані у педагогічній сфері, мають високий рівень агресії. Вони не адаптуються до нового середовища, втрачають самоконтроль та не бачать меж адекватності.

Сутність девіантної поведінки підлітків полягає в тому, що підліток не дотримується вимог соціальної норми, обирає відмінний від норми варіант поведінки у якійсь ситуації, що призводить до порушення міри взаємодії особистості та суспільства, групи та суспільства, особистості та групи.

При аналізі умов і причин проявів відхилень від соціально прийнятної поведінки, норм, прийнятих в суспільстві, описують та характеризують зовнішні та внутрішні чинники цих проявів. До внутрішніх чинників, які здійснюють вплив на розвиток і поведінку підлітків, відносять їх індивідуально-особистісні особливості, що визначають їх схильність до девіантної поведінки різних видів, форм, типів, спрямованості.

До зовнішніх чинників, які здійснюють вплив на розвиток і поведінку підлітків відносять процеси, які відбуваються в суспільстві. Особлива роль при цьому відводиться сім'ї, особливостям сімейного виховання, а також середовищу однолітків [3;4]. Зі зміною умов існування суспільства виявляється необхідним доповнення цих чинників з урахуванням політичних, ідеологічних, законодавчих, інституційних (перш за все освітні заклади) факторів.

При цьому, аналізуючи соціальні чинники, які підсилюють вираження девіантної поведінки, слід, насамперед, звернути увагу на соціальні, політичні, економічні проблеми, які існують в нашому суспільстві, зміни суспільної моралі та моральних цінностей, які притаманні суспільству в перехідний або кризовий період. Тому, виникає необхідність в подальшому дослідженні основних форм проявів девіантної поведінки з метою підвищення її профілактики та психокорекції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проявам девіантної поведінки присвячено низку досліджень таких науковців: І. Єрмаков, Л. Сохань, М. Рижков, Є. Павлютенков, В. Крижко, Т. Титаренко, В. Баранов, І. Віденєєва, І. Похлібна, П. Філонова, М. Хилько, О. Двіжова, О. Солодилова та інші.

Вивченням питання корекції девіантної поведінки підлітків займалися такі вчені як Е. Ейдемлер, Ж. Кетле, Е. Дюркгейм, Д. Дьюї, М. Вебер, Л. Леві-Брюль, Л. Веккер, Л. Малімон та інші.

На проблеми емоційного стану та роль тривожності у девіантній поведінці звернули увагу у своїх роботах такі вчені як Л. Божович, Т. Кириленко, І. Мельничук та А. Запорожець.

Теоретичні та практичні дослідження самооцінки підлітка в контексті девіантної поведінки можемо знайти у психологічних дослідженнях Л. І. Божович, Р. Бернса, Т. В. Драгунової, Д. Б. Ельконіна, А. В. Петровського та ін.

Досить цікавими виявляються дослідження характерологічних особливостей підлітків, які виявляються в різних формах поведінки. Дану проблематику розробляли: І. Кон, А. Лічко, К. Леонгард, Д. Ельконін, Н. Іванов, Б. Слуцкін, А. Яковлев, Ш. Бюлер, Х. Ремшмідт, В. Штерн та інші.

Мета та завдання статті:

1. Теоретично дослідити чинники та прояви девіантної поведінки в підлітковому віці.
2. Емпірично дослідити прояви девіантної поведінки у підлітків та чинники, які супроводжують девіантну поведінку.
3. Дослідити взаємозв'язок психологічних особливостей особистості та девіантної поведінки підлітків.

Виклад основного матеріалу. Отже, сутність девіантної поведінки полягає в недотриманні вимог соціальної норми та у виборі відмінного від вимог норми варіанту поведінки в тій чи іншій ситуації, що часто призводить до порушення процесу взаємодії особистості та суспільства. В основі відхилень у поведінці найчастіше лежить конфлікт інтересів, цінностей, розбіжність потреб, деформація засобів їх задоволення, помилки виховання, життєві невдачі та прорахунки [3].

В результаті теоретичного вивчення даної теми можемо зазначити, що більшість дослідників до психологічних проявів девіантної поведінки особистості відносять наступні тенденції:

- духовні проблеми, зокрема, відсутність або втрата сенсу життя, переживання внутрішньої порожнечі, блокування самореалізації;
- деформація ціннісно-мотиваційної сфери, не сформованість морально-етичних установок;
- емоційні проблеми, виникнення тривоги, депресивних проявів, агресії, загальний негативний емоційний фон;
- недостатній самоконтроль, неадекватна самооцінка і рівень домагань, слабкий розвиток рефлексії, що призводить часто до проблем в навчальному середовищі та зміні статусних позицій в групі;
- зміни у когнітивній сфері, що виявляється в деформації картини світу;
- поява негативного життєвого досвіду, що призводить до знецінення загальнолюдських категорій (дружба, родина тощо) [4].

Відповідно до вищезазначених тенденцій обирався і методичний інструментарій подальшого дослідження.

Використовувались наступні методики: методика діагностики потреби в пошуку відчуттів М. Цукермана, методика „Незавершені речення” Сакса і Леві, методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко, методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі, методика діагностики комунікативної установки В. Бойко.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Славутицького ліцею м. Славутича. Досліджувалась група дітей підліткового віку з 56 осіб. Вік досліджуваних - 14 до 16 років. Досліджувані в групу підбирались за рівнем схильності до девіантної поведінки. Відсоткове співвідношення рівнів девіантної поведінки представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні прояву схильності до девіантної поведінки підлітків у різних сферах

Рівні прояву девіантної поведінки	Кількість досліджуваних підлітків (у %)
низький	10.0
середній	35.0
високий	55.0

Можемо зазначити, що в групі досліджуваних підлітків лише 10% мають низький рівень прояву девіантної поведінки. В подальшому дослідженні приймали участь підлітки, які мають середній та високий рівень її прояву.

Слід зазначити, що існують певні гендерні особливості вираженості схильності до девіантної поведінки залежно від статі (див. Таблиця 2).

Таблиця 2.

Рівні вираженості схильності до девіантної поведінки

Рівень	Частота	Відсоток
низький	4	10,0
середній	22	55,0
високий	14	35,0
Всього	40	100,0

Низьку схильність до девіантної поведінки мають 16,7 % дівчат, в той час, як хлопців – лише 4,5 %. Натомість високий рівень схильності до девіантної поведінки мають 40,9 % хлопців і 27,8 % дівчат.

Детальний аналіз результатів дозволив уточнити отримані дані. Так, за методикою незавершених речень було виявлено особливості ставлення підлітків до різних аспектів дійсності (див. Таблиця 3).

Таблиця 3

Особливості ставлення підлітків до різних аспектів дійсності

№	Вид ставлення	Особливості ставлення (кількість досліджуваних у %)		
		позитивне	амбівалентне	негативне
1	Ставлення до батька	40,6	25,0	34,4
2	Ставлення до себе	31,3	56,2	12,5
3	Ставлення до майбутнього	43,8	43,8	12,5
4	Ставлення до вчителів	21,9	15,6	62,5
5	Ставлення до друзів	28,1	53,1	18,8
6	Ставлення до минулого	15,6	56,3	28,1
7	Ставлення до осіб протилежної статі	6,3	56,3	37,5
8	Ставлення до сім'ї	37,5	46,9	15,6
9	Ставлення до матері	78,1	21,9	0,0

Дані, наведені у таблиці 3, з одного боку, відображають типові проблеми, властиві складному підлітковому віку, а з другого, висвітлюють складнощі, які можуть спричинити девіації в поведінці досліджуваних. Так, зокрема, лише 31,3% підлітків ставляться до себе позитивно, для 56,2% характерним є амбівалентне ставлення до себе. При цьому 12,5% підлітків ставляться до себе негативно.

Позитивне ставлення до педагогів виявляють лише 21% підлітків, натомість, як негативне – 62,5% і амбівалентне – 15,6%. До сім'ї ставлення краще – 37,5% підлітків ставляться позитивно, 46,9% - амбівалентно, 15,6% - негативно.

Разом з тим, такі дані свідчать про досить значні проблеми щодо ефективності виховних впливів сім'ї і школи для досліджуваних підлітків. Привертає увагу той факт, що до матері ставлення набагато краще, ніж до батька: 34,4% досліджуваних підлітків виявляють негативне ставлення до батька (як правило, діти з неповних сімей), в той час, як до матері не виявляють такого ставлення взагалі.

Викликає тривогу також незначний відсоток підлітків, які ставляться позитивно до друзів (28,1%), у той час, як більшість сприймає друзів амбівалентно або негативно (53,1% і 18,8% відповідно). Адже відомо, що саме спілкування з однолітками є провідною діяльністю для дітей підліткового віку. Ці дані узгоджуються з результатами аналізу особливостей комунікативної установки підлітків за методикою В. Бойка, за якою 75% досліджуваних виявили негативну комунікативну установку.

При цьому у 80% досліджуваних підлітків є негативні установки щодо вияву завуальованої жорстокості, 67,5% - схильні до виявлення відкритої жорстокості, 55% - необґрунтованого негативізму. Практично 80% підлітків мають негативний досвід спілкування.

Ці установки знаходять своє вираження і у показниках агресивності, обчислених за методикою Басса – Дарки (див. Рис. 1).

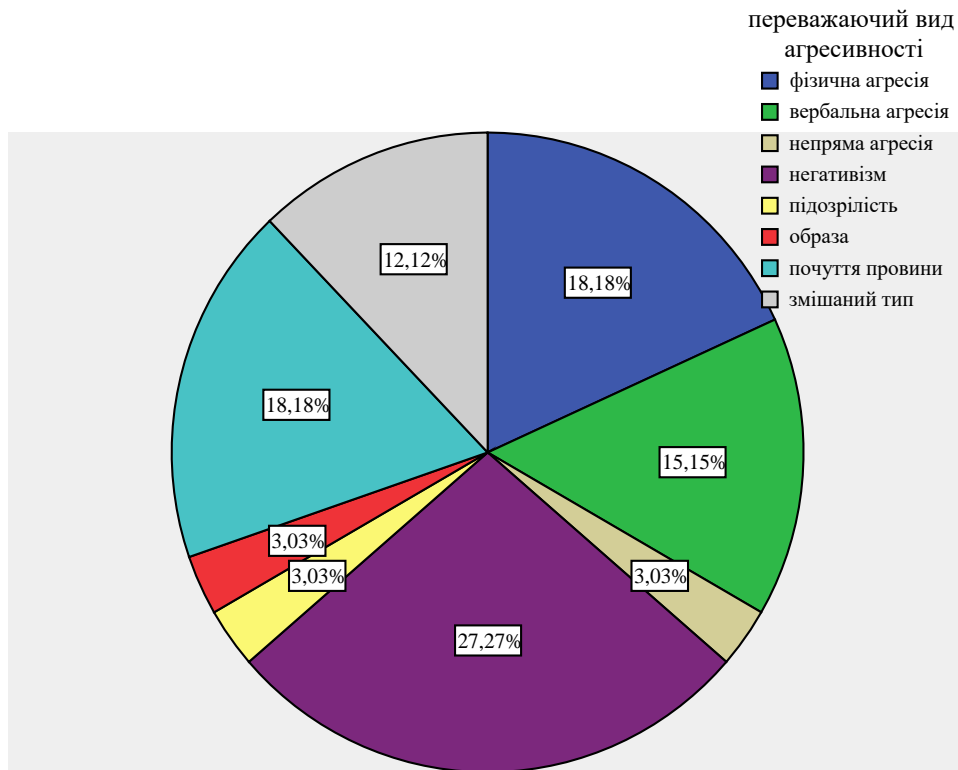


Рис.1. Переважаючі форми прояву агресивності підлітків.

З наведеного рисунку видно, що найбільш вираженими серед підлітків є негативізм (27%), фізична агресія і почуття провини (18% досліджуваних), а також вербальна агресія (15% досліджуваних підлітків).

При цьому були встановлені гендерні відмінності у формах прояву агресії (див. Таблиця 4).

Таблиця 4

Форми агресії залежно від статі

Форми агресії	дівчата	хлопці	загалом
Фізична агресія	16,7 %	83,3 %	100 %
Вербальна агресія	80,0 %	20 %	100 %
Непряма агресія	100 %	0 %	100 %
Негативізм	55,6 %	44,4 %	100 %
Підозрілість	100 %	0 %	100 %
Образа	0 %	100 %	100 %
Почуття провини	50 %	50%	100 %
Змішаний тип	48,5 %	51,5 %	100 %

Як видно з даних, наведених у таблиці 4, хлопці переважають дівчат щодо прояву фізичної агресії, в той час, як дівчата – у проявах вербальної і непрямой агресії. Діаметрально протилежними є прояви підозрілості (властиві в основному дівчатам) і образи (властиві в основному досліджуваним хлопцям).

Загалом результати дисперсійного аналізу дозволяють визначити залежність інтегральних індексів агресивності і ворожості від статі і рівня розвитку емпатії (див. Таблиця 5).

Таблиця 5

Результати дисперсійного аналізу залежності інтегральних індексів агресивності і ворожості від статі і рівня розвитку емпатії

Шкала	Показник	Статистичне значення показника (F)
Стать	0,296	3,405
Емпатія	0,283	3,256
Інтегральний показник	0,238	2,731

Можна стверджувати, що агресивність зростає із зменшенням емпатії, при цьому це особливо яскраво виявляється у дівчат, агресивність яких загалом менше, ніж у хлопців (див. Рис. 2).

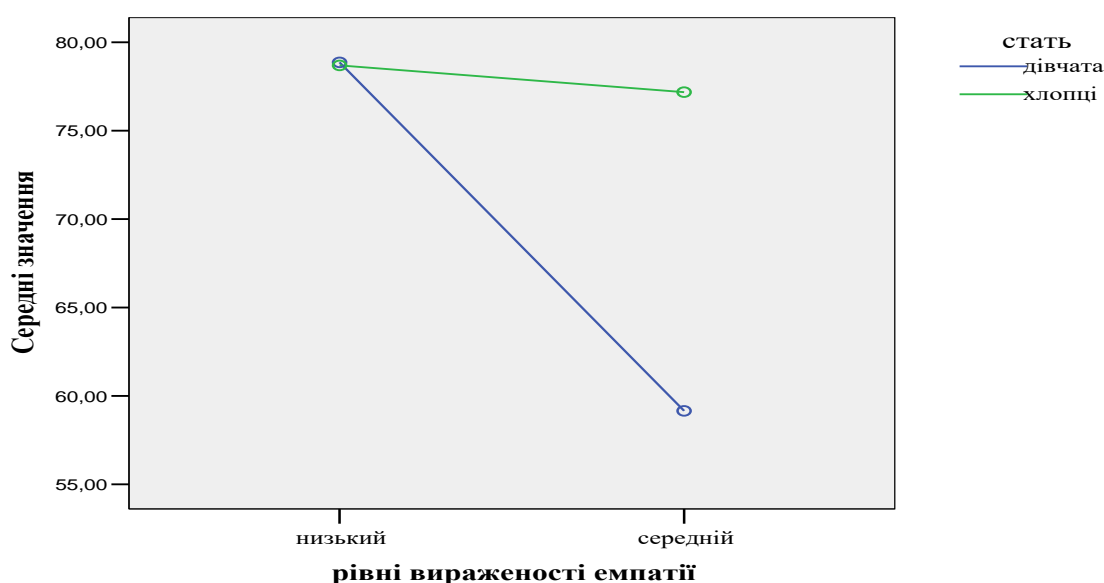


Рис. 2. Залежність рівня агресивності від статі і емпатії (за результатами дисперсійного аналізу).

Слід відзначити, що за індексом ворожості, навпаки, переважають дівчата. Хоча і в цьому випадку можна констатувати обернену залежність індексу ворожості від емпатії (див. Рис. 3).

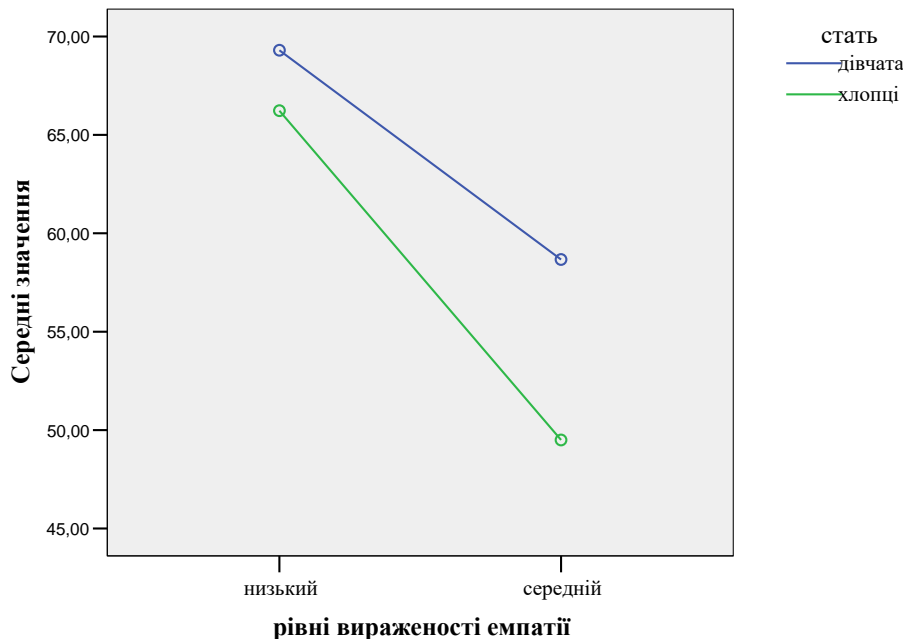


Рис. 3. Залежність індексу ворожості від статі і емпатії (за результатами дисперсійного аналізу).

Результати дослідження також дозволили встановити зв'язок між схильністю до девіантної поведінки і тим, яким чином визначають підлітки сенс життя (див. Таблиця 6).

Таблиця 6

Взаємозв'язок сенсу життя і схильності до девіантної поведінки

Сенс життя	Рівні прояву схильності до девіантної поведінки *(кількість досліджуваних у %)			Загалом
	Низький	Середній	високий	
Отримати гарну освіту	33,3	50,0	16,7	100
Кохання, сім'я	12,5	50,0	37,5	100
Користь для інших людей, держави	33,3	66,7	0,0	100
Матеріальний статок	23,1	69,2	7,7	100
Дружба	100,0	0,0	0,0	100
Веселитися, отримувати задоволення	11,1	22,2	66,7	100
Невизначений	0,0	25,0	75,0	100

Аналізуючи отримані дані, можемо зробити наступні висновки. Респонденти з середнім рівнем схильності до девіантної поведінки досить

значної уваги приділяють питанням отримання гарної освіти, міжособистісним стосункам, матеріальному статусу. Респонденти з високим рівнем схильності до девіантної поведінки найбільш важливими аспектами життя вважають можливість отримувати задоволення від життя та відзначають певну неспроможність чітко окреслити сенс життя. Досліджувані цієї групи не вбачають за необхідне приносити користь іншим, державі та не надають великого значення міжособистісним стосункам. Питання матеріального статусу теж не є для них важливими.

Отримані нами під час соціометрії дані про статус досліджуваних підлітків дозволили встановити зв'язок між схильністю до девіантної поведінки і статусом дитини (див. Таблиця 7).

Таблиця 7.

Зв'язок між схильністю до девіантної поведінки і статусом підлітків

Рівні прояву схильності до девіантної поведінки	Статус (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Низький	25,0	50,0	25,0
Середній	75,0	25,0	0,0
Високий	70,0	22,5	7,5

Як видно з таблиці 7 в більшості випадків досліджувані з високим рівнем схильності до девіантної поведінки мають досить низький статус в навчальній групі однолітків.

Висновки. Проведене дослідження дозволило встановити існування схильності до девіантної поведінки у значної частини підлітків.

При цьому у 80% досліджуваних підлітків є негативні установки щодо вияву завуальованої жорстокості, 67,5% - схильні до виявлення відкритої жорстокості, 55% - необґрунтованого негативізму. Практично 80% підлітків мають негативний досвід спілкування.

Виявлено діаметрально протилежні прояви підозрілості (властиві в основному дівчатам) і образи (властиві в основному досліджуваним хлопцям). Також встановлено, що агресивність зростає із зменшенням емпатії, при цьому це особливо яскраво виявляється у дівчат, агресивність яких загалом менша, ніж у хлопців.

З'ясовано, що для більшості підлітків характерно амбівалентне або негативне ставлення до себе, до педагогів, членів родини.

Викликає тривогу також той факт, що більшість підлітків сприймають друзів амбівалентно або негативно. Крім цього виявлено що найбільш вираженими серед підлітків є такі прояви, як негативізм, фізична агресія і почуття провини, а також вербальна агресія.

Отримані в результаті дослідження дані свідчать про актуальність діяльності психолога щодо попередження розвитку схильності до девіантної поведінки підлітків.

Також, з огляду на результати проведеного дослідження виявляється необхідним удосконалення та подальша розробка комплексу соціальних, педагогічних (освітніх), медико-психологічних і правових заходів, які спрямовані на виявлення та усунення причин, які сприяють зростанню рівня девіантної поведінки в суспільстві.

Література:

1. Вольнова, Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник // Л. М. Вольнова. – Київ, 2016. – 151с.
2. Діхтяренко, С. Ю. Методика роботи шкільного психолога щодо профілактики девіантної поведінки у підлітків / С. Діхтяренко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2018. - №. 1. – С. 54-48.
3. Коротков, П. В. Профілактика та корекція девіантної поведінки молоді у діяльності соціальних служб / П. Коротков // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2013. - №. 114. – С. 98-102.
4. Самойлов, А. М. Критерії та показники девіантної поведінки підлітків./ А. Самойлов // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2015. - № 42. – С. 70-74.

References:

1. Volnova, L. M. (2016). Profilaktyka deviantnoi povedinky pidlitkiv [Prevention of deviant behavior of teenagers]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Dikhtiarenko, S.Iu. (2018). Metodyka roboty shkilnoho psykholoha shchodo profilaktyky deviantnoi povedinky u pidlitkiv [Methodology of work of a school psychologist regarding the prevention of deviant behavior in teenagers]. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine, 1, 54-48 [in Ukrainian].
3. Korotkov, P. V. (2013). Profilaktyka ta korektsiia deviantnoi povedinky molodi u diialnosti sotsialnykh sluzhb [Prevention and correction of deviant behavior of young people in the activities of social services]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University, 114, 98-102 [in Ukrainian].
4. Samoilov, A. M. (2015). Kryterii ta pokaznyky deviantnoi povedinky pidlitkiv [Criteria and indicators of deviant behavior of teenagers]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems. 42, 70-74 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «Медицина»

УДК: 615.825-053.5:616-001.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-521-535](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-521-535)

Грубар Ірина Ярославівна кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теоретичних основ і методики фізичного виховання, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (096) 945-18-76, <https://orcid.org/0000-0002-0809-1299>

Грубар Юрій Омелянович кандидат медичних наук, доцент кафедри травматології та ортопедії з військово-польовою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Горбачевського, вул. Майдан Воли, 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (096) 945-18-77, <https://orcid.org/0000-0002-4221-2250>

Гулька Ольга Василівна асистент кафедри теоретичних основ і методики фізичного виховання, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (067) 303-20-15, <https://orcid.org/0000-0002-8364-5941>

РЕЗУЛЬТАТИ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ 10-13 РОКІВ З ПЕРЕЛОМАМИ КІСТОК НИЖНЬОЇ ТРЕТИНИ ПЕРЕДПЛІЧЧЯ

Анотація. Функціональні результати лікування будь-якого перелому значною мірою залежать від важкості отриманої травми, виду перелому та його локалізації, консервативної чи оперативної тактики лікування, терміну фіксації та обраної програми реабілітації.

Ефективність експериментальної програми оцінювали за результатами обстежень дітей з переломами кісток нижньої третини передпліччя у різні терміни після закритої репозиції уламків та фіксації передпліччя гіпсовою пов'язкою. Добрі результати, досягнуті під час фізичної реабілітації, дозволили дітям не тільки скоротити терміни лікування, але й забезпечити оптимальні умови відновлення повноцінного процесу навчання у школі.

Мета дослідження: експериментально перевірити ефективність індивідуальної програми фізичної реабілітації дітей 10-13 років на прикладі переломів кісток нижньої третини передпліччя.

Завдання дослідження: проаналізувати стан досліджуваної проблеми, перевірити ефективність індивідуальної програми фізичної реабілітації дітей 10-13 років на прикладі переломів кісток нижньої третини передпліччя.

Результати. Запропонована нами програма реабілітації дозволила покращити функціональний стан м'язів травмованого передпліччя дітей ЕГ, що підтверджують статистично достовірні результати ($P < 0,01$; $P < 0,001$). Розроблена та впроваджена програма реабілітації дітей 10-13 років з переломами кісток нижньої третини передпліччя, показала свою ефективність вже у перші два тижні спостереження. Так, добрі результати згідно з бальною системою оцінювання отримано у 94,28% дітей ЕГ, задовільні – у 5,72%, тоді як у КГ ці результати становили: добрі – 77,50%, задовільні – 20,00%, незадовільні – 2,50% дітей.

Висновки: впроваджена нами програма фізичної реабілітації довела свою ефективність як за клінічними, так і за функціональними показниками. Так, через 2 місяці реабілітації в усіх дітей ЕГ досягнуто добрих і задовільних результатів у ліквідації больового синдрому, тоді як у КГ незадовільні результати склали 7,5%. Консолідації кісткових уламків на час зняття гіпсової пов'язки досягнуто у 91,4% ЕГ та у 77,5% дітей КГ, сповільнену консолидацію виявлено у 8,6% дітей ЕГ і у 22,5% КГ. У відновленні обсягу рухів променево-зап'ясткового суглоба через місяць після зняття гіпсової пов'язки в ЕГ 82,8% дітей досягнули відновлення долонної флексії 74,3% – тильної, 65,7% – променево-ліктьової девіації, 68,6% – супінаційно-пронаційних рухів. У КГ ці показники склали відповідно 65, 57,5, 40 та 35%.

Ключові слова: діти, фізична реабілітація, переломи кісток, нижня третина передпліччя, больовий синдром, обсягу рухів.

Hrubar Iryna Yaroslavivna PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Theoretical Foundations and Methodologies of Physical Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (096) 945-18-76, <https://orcid.org/0000-0002-0809-1299>

Hrubar Yurii Omelyanovich Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Orthopedics and traumatology of military surgery, I.Horbachevsky Ternopil National Medical University, Maidan Voli 1, Ternopil, 46001, tel.: (096) 945-18-77, <https://orcid.org/0000-0002-4221-2250>

Hulka Olha Vasylivna Assistant of the department, Department of Theoretical and Methodologies of Physical Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (067) 303-20-15, <https://orcid.org/0000-0002-8364-5941>

RESULTS OF THE PHYSICAL REHABILITATION PROGRAM FOR CHILDREN 10-13 YEARS OLD WITH FRACTURES OF THE LOWER THIRD FOREARMS

Abstract. The functional results of the treatment of any fracture largely depend on the severity of the injury, the type of fracture and its localization, conservative or operative treatment tactics, the fixation period and the selected rehabilitation program.

The effectiveness of the experimental program was evaluated based on the results of examinations of children with fractures of the bones of the lower third of the forearm at different times after closed reposition of the fragments and fixation of the forearm with a plaster bandage. The good results achieved during physical rehabilitation allowed the children not only to shorten the treatment period, but also to provide optimal conditions for the restoration of a full-fledged learning process at school.

The purpose of the study: To experimentally check the effectiveness of an individual physical rehabilitation program for children aged 10-13 years using the example of fractures of the bones of the lower third of the forearm.

The task of the research: To analyze the state of the investigated problem, to check the effectiveness of the individual program of physical rehabilitation of children aged 10-13 years using the example of fractures of the bones of the lower third of the forearm.

The results. The rehabilitation program offered by us allowed to improve the functional state of the muscles of the injured forearm of children of EG, which is confirmed by statistically reliable results ($P < 0.01$; $P < 0.001$). The developed and implemented rehabilitation program for children aged 10-13 with fractures of the bones of the lower third of the forearm showed its effectiveness already in the first two weeks of observation. Thus, according to the scoring system, 94,28% of EG children had good results, 5,72% had satisfactory results, while in CG these results were: good – 77,50%, satisfactory – 20,00%, unsatisfactory – 2,50% of children.

Conclusions: the physical rehabilitation program implemented by us proved its effectiveness both in terms of clinical and functional indicators. Thus, after 2 months of rehabilitation, good and satisfactory results in the elimination of pain syndrome were achieved in all EG children, while 7,5% had unsatisfactory results in CG. Consolidation of bone fragments at the time of plaster cast removal was achieved in 91,4% of EG and 77,5% of CG children, delayed consolidation was found in 8,6% of EG children and 22,5% of CG. In restoring the range of motion of the carpal joint one month after removing the plaster bandage in the EG, 82,8% of children achieved restoration of palmar flexion, 74,3% - dorsal, 65,7% - radial-ulnar deviation, 68,6% – supination-pronation movements. In KG, these indicators were 65, 57,5, 40 and 35%, respectively.

Keywords: children, physical rehabilitation, bone fractures, lower third of the forearm, pain syndrome, range of motion.

Постановка проблеми. Результати лікування будь-якого перелому значною мірою залежать від важкості отриманої травми, виду перелому, його локалізації, обраного методу лікування та програми реабілітації. Застосування ранніх реабілітаційних заходів, що ґрунтуються на чітких методологічних засадах, із дотриманням педагогічних принципів їх побудови та реалізації через широке й раціональне застосування всього арсеналу засобів фізичної реабілітації, насамперед лікувальної фізкультури, на сьогоднішній день повинно займати провідне місце у відновному лікуванні наслідків травм у дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вирішенню проблем, пов'язаних із лікуванням наслідків травм опорно-рухового апарату та фізичною реабілітацією травмованих, присвятили свої дослідження чимало фахівців [1, 2, 3].

Слід зазначити, що через помилки у виборі тактики лікування та недоліки в організації післятравматичної реабілітації до 21% дітей, що перенесли травму ОРА, стають інвалідами [4, 5].

Функціональні результати лікування будь-якого перелому значною мірою залежать від важкості отриманої травми, виду перелому та його локалізації, консервативної чи оперативної тактики лікування, терміну фіксації та обраної програми реабілітації [4, 5].

Мета статті. експериментально перевірити ефективність експериментальної програми фізичної реабілітації дітей 10-13 років з переломами кісток нижньої третини передпліччя.

Завдання дослідження: проаналізувати стан досліджуваної проблеми, перевірити ефективність індивідуальної програми фізичної реабілітації дітей 10-13 років на прикладі переломів кісток нижньої третини передпліччя.

Виклад основного матеріалу. Ефективність експериментальної програми оцінювали за результатами обстежень дітей з переломами кісток нижньої третини передпліччя у різні терміни після закритої репозиції уламків та фіксації передпліччя гіпсовою пов'язкою. Формувальний експеримент проводився на базі Тернопільської обласної комунальної дитячої клінічної лікарні та ЗОШ м. Тернополя. У ньому взяли участь 75 дітей 12-річного віку з переломами кісток нижньої третини передпліччя. Експериментальну групу (ЕК) склали 35 дітей, що проходили реабілітацію за розробленою нами програмою фізичної реабілітації. До контрольної групи (КК) увійшли 40 дітей, які проходили реабілітацію за традиційною методикою.

Заняття проводили індивідуально та малогруповим методом в умовах стаціонару та кабінету лікувальної фізкультури Тернопільської обласної комунальної дитячої клінічної лікарні. У процесі експерименту здійснювали спостереження за ефективністю відновлення функціонального стану травмованого передпліччя дітей експериментальної групи порівняно з контрольною групою.

Нами розроблена та адаптована щодо досліджуваної патології бальної системи оцінки реабілітації за результатами клінічних і функціональних показників травмованого сегмента. За кожним із показників вищим балом

оцінювали той критерій, що відповідав нормі. Сума балів 27-21 свідчить про добрі результати. Сума балів при задовільних результатах становила 20-14 балів, при незадовільних – менше ніж 14 балів. (табл. 1).

Серед клінічних показників особливу увагу приділяли больовому синдрому, оскільки він значною мірою визначає функціональні результати реабілітації [8]. Обмеження амплітуди та посилення болю під час виконання рухів променево-зап'ясткового суглоба на час зняття гіпсової пов'язки виявлені в усіх дітей як експериментальної так і контрольної груп

У процесі реабілітації через 1 місяць з часу зняття гіпсової пов'язки в ЕГ больовий синдром був відсутній у 51,4% дітей, а у 40% біль виникав після фізичного навантаження, але обмеження амплітуди рухів не спостерігалось. Таким чином, у 91,4% дітей ЕГ протягом місяця за показниками больового синдрому досягнуто позитивних результатів відновлення. У дітей КГ через місяць реабілітації отримано такі результати: у 30% дітей больовий синдром був відсутній після фізичного навантаження, а у 52,5% дітей періодично виникав біль, але без обмеження амплітуди рухів променево-зап'ясткового суглоба. Позитивні результати реабілітації у КГ досягнуті у 82,5% дітей. Не досягнуто позитивних результатів у 8,6% дітей ЕГ та у 17,5% дітей КГ.

Через 2 місяці з часу зняття гіпсової пов'язки добрих результатів в ЕГ досягнуто у 82,9% випадків, а у 17,1% дітей отримано задовільні результати в усуненні больового синдрому. У КГ за той же час добрі результати отримано у 60% випадків, задовільні – у 32,5% дітей і у 7,2% дітей отримано незадовільні результати в усуненні больового синдрому.

Таким чином, результати досліджень показують, що у ліквідації больового синдрому заняття за розробленою нами програмою реабілітації дітей з переломами кісток нижньої третини передпліччя є значно ефективніші, ніж традиційні засоби та методи відновлення.

Таблиця 1

**Бальна система оцінки реабілітації дітей з переломами кісток
нижньої третини передпліччя**

Показники реабілітації	Кількість балів
Час консолидації перелому:	
Відповідно до віку	3
Сповільнена консолидація (зумовлена вторинним зміщенням уламків та іншими причинами)	2
Незрощення перелому	1
Біль:	
Відсутній після фізичного навантаження	3
Біль під час фізичного навантаження без порушення обсягу рухів у променево-зап'ястковому суглобі.	2
Біль, що посилюється під час рухів та незначного фізичного навантаження	1

Амплітуда рухів:	
➤ Долонна флексія кисті:	
Норма	3
Обмеження від 5 до 10°	2
Обмеження понад 10°	1
➤ Тильна флексія кисті:	
Норма	3
Обмеження від 5 до 10°	2
Обмеження понад 10°	1
➤ Амплітуда променево-ліктьової девіації:	
Норма	3
Обмеження від 10 до 15° загальної амплітуди рухів	2
Обмеження понад 15°	1
➤ Амплітуда супінаційно-пронаційних рухів:	
Норма	3
Обмеження від 10 до 15° загальної амплітуди рухів	2
Обмеження понад 15°	1
Атрофія м'язів верхньої третини передпліччя:	
Периметр передпліччя наблизений до здорової кінцівки	3
Атрофія від 0,5 до 1 см	2
Атрофія понад 1 см	1
Сила м'язів:	
Наближена до здорової кінцівки	3
Знижена на 1/3	2
Знижена на 1/2 та більше	1
Тонус м'язів:	
Наблизений до здорової кінцівки	3
Коливання в межах 15-20 міотонів	2
Коливання менше за 15 міотонів	1

Важливим критерієм оцінки ефективності відновних процесів при переломах кісток нижньої третини передпліччя є термін консолідації кісткових уламків, оскільки зрощення перелому визначає не тільки перехід від імобілізаційного до функціонального періодів реабілітації, але й дозволяє розширити арсенал реабілітаційних засобів [9].

З отриманих у процесі дослідження даних, консолідація кісткових уламків на час зняття гіпсової пов'язки наступила у 91,4% дітей ЕГ та у 77,5% дітей КГ. Сповільнену консолідацію перелому виявлено, у 8,6% дітей ЕГ та 22,5% дітей КГ. Серед причин сповільненої консолідації, що призвели до збільшення часу фіксації передпліччя гіпсовою пов'язкою у 8,6% дітей ЕГ були: у 2 випадках (5,7%) – вторинне зміщення кісткових уламків з повторною

закритою репозицією. В одному випадку (2,9%) причиною сповільненої консолидації стала повторна репозиція уламків у пізні терміни, через незадовільні результати первинної репозиції.

Причиною сповільненої консолидації перелому та збільшення термінів фіксації передпліччя гіпсовою пов'язкою у 22,5% дітей КГ стало вторинне зміщення уламків. Унаслідок цього у 5 дітей (12,5%) виконано повторну закриту репозицію кісткових уламків, а у 3 (7,5%) дітей – оперативне втручання, в однієї дитини (2,5%) сповільнену консолидацію перелому оцінено як наслідок перенесеної політравми.

Згідно з бальною системою оцінки результатів консолидації кісткових уламків як в експериментальній, так і в контрольній групах дітей отримано позитивні результати. Проте кількість дітей зі сповільненою консолидацією перелому в ЕГ була у 3 рази меншою, ніж у КГ.

Через 1 місяць з часу зняття гіпсової пов'язки в усіх дітей ЕГ відбулося зрощення перелому. У КГ через 1 місяць реабілітації зрощення прелому досягнуто у 92,5% і у 3 дітей (7,5%) виявлено сповільнену консолидацію перелому. Незрощення перелому не виявлено у жодній з досліджуваних груп упродовж експерименту. Через 2 місяці після зняття гіпсової пов'язки досягнуто 100% консолидації перелому у дітей експериментальної та контрольної груп.

Аналізуючи отримані результати, можна зробити висновок, що запропонована програма реабілітації позитивно впливає на процес формування та моделювання кісткової мозолі, а диференційовано підібрані згідно з періодами та етапами реабілітації фізичні вправи сприяють профілактиці повторного зміщення уламків.

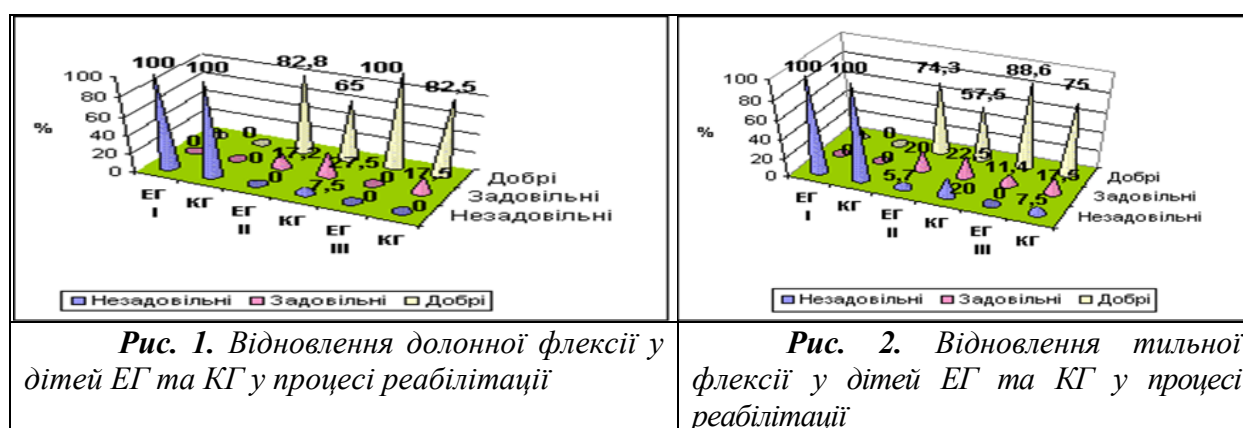
Відновлення повної амплітуди рухів у суглобах травмованого сегменту є не тільки важливим показником ефективності реабілітації, але й визначає надалі функціональну здатність верхньої кінцівки. Анатомічна особливість будови променево-зап'ясткового суглоба забезпечує згинання, розгинання, променево та ліктьову девіацію кисті, а наявність дистального та проксимального променево-ліктьових суглобів через пронацію та супінацію забезпечують її ротацію [3, 4]. Впродовж усіх етапів реабілітації ми вивчали відновлення амплітуди вищезазначених рухів та проводили порівняння з амплітудою рухів здорової кінцівки на час обстеження.

Аналізуючи процес відновлення амплітуди рухів ліктьового суглоба травмованої руки, ми встановили, що протягом 1 місяця з часу зняття гіпсової пов'язки як в експериментальній, так і у контрольній групах рухи суглоба відновлювалися у повному обсязі. На нашу думку, це пов'язано із віддаленістю цього суглоба від місця перелому та коротшим терміном фіксації.

Відновлення амплітуди рухів та функції променево-зап'ясткового суглобу згідно з бальною системою оцінювання експериментальної та контрольної груп дітей наведено на рисунках 1, 2, 3, 4.

Аналізуючи динаміку відновлення амплітуди рухів у променево-зап'ястковому суглобі, ми встановили, що на час зняття гіпсової пов'язки в ЕГ та КГ дітей спостерігається значне обмеження всіх видів рухів, і оцінили такий стан в 1 бал відповідно до бальної системи. У відновленні амплітуди долонної флексії ми отримали такі результати: через 1 місяць з часу зняття гіпсової пов'язки у 82,8% дітей ЕГ були добрі результати, а у 17,2% – задовільні. За аналогічний період часу у КГ дітей добрих результатів досягнуто у 65,0%, задовільних – у 27,5%, у 7,5% дітей були незадовільні результати.

Через 2 місяці з часу зняття гіпсової пов'язки в ЕГ у всіх 35 дітей досягнуто повне відновлення амплітуди рухів долонної флексії. У КГ добрі результати відновлення амплітуди долонної флексії отримано у 33 (82,5%) дітей, задовільні – у 7 (17,5%).



Умовні позначення: I – на час зняття гіпсової пов'язки; II – через 1 місяць після зняття гіпсової пов'язки; III – через 2 місяці після зняття гіпсової пов'язки.

Амплітуда тильної флексії відповідала добрим показникам відновлення через 1 місяць з часу зняття гіпсової пов'язки у 74,3% дітей ЕГ, задовільним – у 20%, незадовільним – у 5,7% дітей. У КГ за цей же період часу добрих показників у відновленні тильної флексії досягнуто у 57,5%, задовільних – у 22,5%, а незадовільні результати були у 20% дітей. Через 2 місяці з часу зняття гіпсової пов'язки у відновленні тильної флексії добрих показників досягнуто у 88,6%, задовільних – у 11,4% дітей ЕГ. У КГ добрі показники виявлено у 75%, задовільні – у 17,5%, незадовільні – у 7,5% дітей.

Обмеження рухів променево-ліктьової девіації на час зняття гіпсової пов'язки значно перевищувало межі (понад 15°) можливої амплітуди цього виду рухів як в експериментальній, так і у контрольній групах дітей, що ми оцінювали в 1 бал. У процесі реабілітації протягом 1 місяця з часу зняття гіпсової пов'язки добрих результатів за цим показником досягнуто у 65,7%, задовільних – у 31,4% дітей, незадовільних – у 2,9% ЕГ. У КГ отримано такі результати: добрі показники – у 40,0%, задовільні – у 45,0%, незадовільні – у 15% дітей. Через 2 місяці з часу зняття гіпсової пов'язки в ЕГ досягнуто

добрих показників у 91,4%, задовільних – у 8,6% дітей. За цей же період у дітей КГ ці показники були такими: добрі – у 75,0%, задовільні – у 17,5%, незадовільні – у 7,5% дітей.

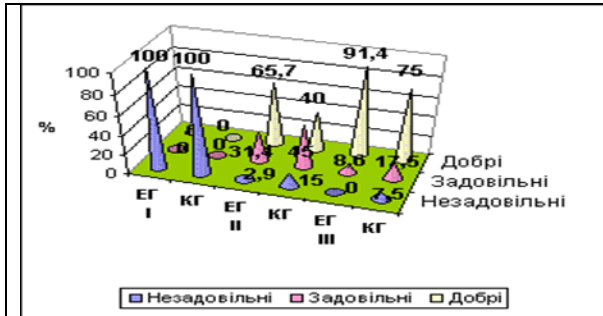


Рис. 3. Відновлення амплітуди рухів променево-ліктьової девіації ЕГ та КГ дітей у процесі реабілітації

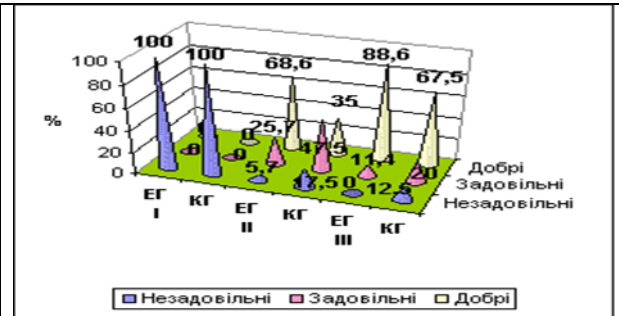


Рис. 4. Відновлення амплітуди супінаційно-пронаційних рухів ЕГ та КГ дітей у процесі реабілітації

Умовні позначення: I – на час зняття гіпсової пов’язки; II – через 1 місяць після зняття гіпсової пов’язки; III – через 2 місяці після зняття гіпсової пов’язки.

Результати вказують, що найшвидше відновлювалася долонна флексія, як в експериментальній, так і в контрольній групах дітей. Відновлення амплітуди тильної флексії відбувалося повільніше.

Особливої уваги потребує відновлення амплітуди променево-ліктьової девіації та супінаційно-пронаційних рухів у процесі реабілітації дітей з переломами кісток нижньої третини передпліччя, оскільки вони беруть участь у виконанні різноманітних видах захватів кистю.

Аналізуючи процес відновлення амплітуди супінаційно-пронаційних рухів через 1 місяць із часу зняття гіпсової пов’язки, ми встановили, що добрі результати отримано у 68,6% дітей ЕГ, задовільні – у 25,7%, незадовільні – у 5,7% дітей. За аналогічний період у дітей КГ досягнуто таких результатів: у 35,0% дітей результати добрі, у 47,5% – задовільні, у 17,5% – незадовільні. Через 2 місяці позитивних результатів з відновлення супінаційно-пронаційних рухів досягнуто в усіх дітей ЕГ, серед них у 88,6% були добрі результати, у 11,4% задовільні. У дітей КГ за аналогічний період отримано такі дані: у 67,5% – добрі, у 20,0% – задовільні, у 12,5% – незадовільні результати.

Важливим показником відновлення функції травмованої кінцівки є функціональний стан м’язів, який ми оцінювали за їх атрофією, силою та тонусом.

Через місяць реабілітації у 65,7% дітей ЕГ периметр верхньої третини травмованого передпліччя наближався до показників здорового, ми оцінювали в 3 бали. У 25,7% дітей відзначали атрофію м’язів від 0,5 до 1 см (2 бали), а у 8,6% дітей атрофія становила понад 1 см (1 бал). У КГ за той же час у 52,5% дітей периметр травмованого передпліччя наближався до показників здорового, у 32,5% виявлено атрофію від 0,5 до 1 см і у 15,0% дітей атрофія становила понад 1 см.

Через 2 місяці у дітей ЕГ добрі результати в усуненні атрофії м'язів згідно з бальною системою оцінювання отримано у 88,6% дітей, задовільні – у 11,4% дітей. У КГ за той же час добрі результати отримано у 75,0% дітей, задовільні – у 20,0%, у 5,0% дітей результати незадовільні.

Оцінювання сили м'язів травмованого передпліччя дітей за бальною системою через місяць із часу зняття гіпсової пов'язки показало, що добрих показників досягнуто у 71,4% дітей ЕГ та 57,5% КГ, задовільних – відповідно у 20,0 та 25,0% дітей.

Незадовільні результати відновлення сили м'язів виявлено у 8,6% дітей ЕГ та 17,5% КГ. Таким чином, незадовільні результати за показниками сили м'язів у дітей КГ у два рази перевищували цей показник дітей ЕГ.

Через 2 місяці добрих результатів досягнуто у 91,4% дітей ЕГ та 70,0% дітей КГ.

Задовільні результати отримано відповідно у 8,6% та 20,0% дітей. Незадовільні результати реабілітації у КГ встановлено у 10,0% дітей, а в ЕГ таких не було.

У процесі перманентного спостереження за показниками відновлення трофіки м'язів дітьми обох груп ми виявили, що найповільніше відновлюється м'язовий тонус. Через 1 місяць із часу зняття гіпсової пов'язки добрих результатів у відновленні тонусу м'язів досягнуто у 62,9% дітей ЕГ та 52,5% дітей КГ, задовільних – відповідно у 31,4% дітей ЕГ та 25,0% КГ. Незадовільні результати виявлено у 5,7% дітей ЕГ, що у 3,9 рази менше, ніж у КГ. Через 2 місяці реабілітації добрі результати ми зафіксували у 85,7% дітей ЕГ і 60,0% дітей КГ, задовільні – у 14,3% дітей ЕГ та 30,0% дітей КГ. У 10,0% дітей КГ встановлено незадовільні результати відновлення м'язового тонусу, а в ЕГ таких дітей не було.

Таким чином, отримані дані свідчать про високу ефективність нормалізуючого впливу реабілітаційної програми, яку ми розробили, на стан трофіки м'язів.

Результати відновлення функції травмованого сегмента досліджуваних груп дітей залежно від програми реабілітації за бальною системою оцінювання наведено в таблиці 2.

Таблиця 2.

Результати відновлення функції травмованого сегмента ЕГ та КГ дітей за бальною системою оцінювання

Результати оцінювання	Сума балів	Експериментальна група			Контрольна група				
		На час зняття гіпсової пов'язки	На 15 день реабілітації	На 30 день реабілітації	За 2 міс реабілітації	На час зняття гіпсової пов'язки	На 15 день реабілітації	На 30 день реабілітації	За 2 міс реабілітації
Добрі	27–21	–	–	32 91,43%	33 94,28%	–	–	23 57,50%	31 77,50%
Задовільні	20–14	–	5 14,28%	3 8,57%	2 5,72%	–	1 2,50%	12 30,00%	8 20,00%
Незадовільні	<14	35 100%	30 85,72%	–	–	40 100%	39 97,50%	5 12,50%	1 2,50%

На час зняття гіпсової пов'язки незадовільні результати з відновлення функції травмованого сегменту були в усіх дітей ЕГ та КГ. На 15 день занять лише у 14,28% дітей ЕГ та однієї дитини КГ досягнуто задовільних результатів. Через місяць у 91,43% дітей ЕГ отримано добрі результати, у 8,57% – задовільні. У дітей КГ добрі результати досягнуті у 57,50% випадків, у 30,00% – задовільні та у 12,50% – незадовільні результати. Отримані дані свідчать про більшу ефективність програми фізичної реабілітації, яку ми запропонували і яка дала позитивні наслідки вже протягом першого місяця занять. Так, в ЕГ дітей задовільні результати реабілітації склали лише 8,57%, тоді як у КГ – 30,0%, що у 3,5 раза є гіршими, ніж в ЕГ.

Упродовж наступного місяця з дітьми ЕГ проводили заняття, спрямовані на ліквідацію залишкових явищ травми; добрі результати констатовано у 94,28% дітей, задовільні – у 5,72%. У КГ за аналогічний період часу у 77,50% дітей встановлено добрі результати, у 20,00% – задовільні і у 2,50% випадків – незадовільний результат.

Аналіз динаміки відновлення амплітуди рухів променево-зап'ясткового суглоба дітей ЕГ та КГ з переломами кісток нижньої третини передпліччя здійснювали у градусах та у відсотках порівняно зі здоровою кінцівкою. У процесі реабілітації початковий показник долонної флексії дітей ЕГ на час зняття гіпсової пов'язки становив $35,51 \pm 0,28^\circ$, а дітей КГ – $29,33 \pm 0,18^\circ$ ($P < 0,001$). На 15-й день реабілітації цей показник в ЕГ був $66,77 \pm 0,32^\circ$, що на 13,22% більше, ніж у дітей КГ ($56,08 \pm 0,28^\circ$) ($P < 0,001$). На 30-й день реабілітації досягнуто таких показників долонної флексії: ЕГ – $86,03 \pm 0,36^\circ$, КГ – $82,15 \pm 0,55^\circ$ ($P < 0,001$). Через 2 місяці перманентного спостереження за процесом реабілітації в усіх дітей ЕГ досягнуто відновлення долонної флексії кисті до кута $88,37 \pm 0,20^\circ$, що склало 99,89% амплітуди даного виду руху здорової кінцівки. У КГ дітей цей показник сягав кута $85,65 \pm 0,48^\circ$ ($P < 0,001$), що складало 96,82% долонної флексії здорової кінцівки.

На час зняття гіпсової пов'язки діти ЕГ могли виконати тильну флексію у межах $27,54 \pm 0,24^\circ$, а КГ – лише на $20,48 \pm 0,22^\circ$ ($P < 0,001$), що на 8,18% менше, ніж у дітей ЕГ. На 15-й день в ЕГ досягнуто відновлення тильної флексії до кута $62,00 \pm 0,56^\circ$ та до $46,70 \pm 0,44^\circ$ – у дітей КГ ($P < 0,001$). Через 30 днів реабілітації у дітей ЕГ цей показник зріс на 5,56% і досяг кута $83,43 \pm 0,56^\circ$, тоді як у КГ дітей – $78,63 \pm 0,77^\circ$ ($P < 0,001$). Упродовж 2 місяців діти ЕГ досягли відновлення тильної флексії до кута $85,60 \pm 0,40^\circ$, або 99,17% порівняно зі здоровою кінцівкою, тоді як у КГ цей показник склав $82,32 \pm 0,62^\circ$ ($P < 0,001$), або 95,37%.

У дітей ЕГ порівняно з КГ відновлення амплітуди рухів долонної і тильної флексії протягом першого місяця реабілітації відбувалося інтенсивніше. Однак відновлення тильної флексії кисті у процесі реабілітації в обох дослідних групах відбувалося повільніше, ніж долонної, що, очевидно, пов'язано з анатомічною особливістю променево-зап'ясткового суглоба та

меншою силою м'язів-розгиначів. Важливими показниками, що підтверджують ефективність реабілітаційної програми при переломах кісток нижньої третини передпліччя, є повне відновлення амплітуди променево-ліктьової девіації кисті та супінаційно-пронаційних рухів передпліччя, оскільки вони забезпечують виконання тонких рухів кистю [10].

Початкова амплітуда променево-ліктьової девіації в ЕГ дітей становила $10,54 \pm 0,08^\circ$ та $17,50 \pm 0,16^\circ$. У дітей КГ цей показник був $8,27 \pm 0,07^\circ$ та $13,50 \pm 0,18^\circ$ ($P < 0,001$). На 15-й день занять за розробленою нами програмою реабілітації в ЕГ ці рухи зросли до кута $16,17 \pm 0,20^\circ$ та $25,00 \pm 0,28^\circ$, у КГ – відповідно до $12,10 \pm 0,07^\circ$ та $21,58 \pm 0,26^\circ$ ($P < 0,001$). Отримані результати показують, що у дітей ЕГ променева девіація на 15,27%, а ліктьова – на 9,32% були більшими, ніж у КГ. Через місяць в ЕГ показники променево-ліктьової девіації були $24,26 \pm 0,32^\circ$ та $33,31 \pm 0,48^\circ$, у КГ – $21,55 \pm 0,37^\circ$ та $30,68 \pm 0,44^\circ$ ($P < 0,001$). Упродовж 2 місяців у дітей ЕГ досягнуто практично повного відновлення амплітуди рухів променево-ліктьової девіації. У КГ ці показники відповідно були на 8,17 та 6,68% гіршими.

Відновлення амплітуди променево-ліктьової девіації протягом усього періоду реабілітації в обох групах відбувалося повільніше порівняно з іншими видами рухів. Однак ці показники дітей ЕГ були вищими, ніж у КГ. Повільне відновлення цього виду рухів як в ЕГ, так і в КГ дітей можна пояснити відсутністю окремих м'язів, що виконують цей вид руху, а ті м'язові групи, які відповідають за променево-ліктьову девіацію, потребують тривалішого відновлення та формування нового стереотипу збалансованої роботи м'язів-антагоністів.

На час зняття гіпсової пов'язки амплітуда супінаційних рухів в ЕГ дітей була більшою на 8,38%, ніж у КГ, а пронаційних на 9,22%. На 15-й день в ЕГ супінація передпліччя досягала кута $60,74 \pm 0,72^\circ$, а пронація – $66,63 \pm 0,68^\circ$, тоді як у КГ ці параметри були $41,08 \pm 0,33^\circ$ та $49,58 \pm 0,48^\circ$ ($P < 0,001$). Порівнюючи отримані показники з амплітудою рухів здорової кінцівки, можна сказати, що в ЕГ досягнуто відновлення супінаційних рухів до 68,81% та пронаційних – до 74,77% від норми.

У КГ ці показники були відповідно 46,54% та 55,63%. Впродовж 1 місяця реабілітації в ЕГ досягнуто відновлення супінаційних рухів до кута $84,69 \pm 1,0^\circ$, пронаційних – до $86,37 \pm 0,68^\circ$, тоді як у КГ відповідно до $80,0 \pm 0,62^\circ$ та $82,88 \pm 0,48^\circ$ ($P < 0,001$). Через 2 місяці в ЕГ супінація передпліччя становила $87,57 \pm 0,32^\circ$, що склало 99,21% від норми, пронація – $88,66 \pm 0,20^\circ$, або 99,49% від норми. У дітей КГ показники були нижчими: супінація – $83,68 \pm 0,44^\circ$, що склало 94,81% від норми, пронація – $85,58 \pm 0,40^\circ$, або 96,03% від норми ($P < 0,001$).

Відновлення супінаційно-пронаційних рухів є важливим показником відновлення функціональної здатності верхньої кінцівки після перенесеної травми. Запропонована нами програма дозволяє ефективно та у коротші терміни відновити цей вид рухів.

Аналізуючи результати відновлення функціонального стану м'язів травмованого передпліччя та порівнюючи їх зі здоровою кінцівкою, ми отримали такі результати. На час зняття гіпсової пов'язки атрофія м'язів верхньої третини передпліччя дітей ЕГ у середньому становила $20,07 \pm 0,32$ мм, у КГ – $19,67 \pm 0,12$ мм ($P > 0,05$). Через 2 тижні після зняття гіпсової пов'язки периметр верхньої третини передпліччя дітей ЕГ становив $20,39 \pm 0,32$ мм. У КГ цей показник був $19,88 \pm 0,13$ мм ($P > 0,05$). На 30-й день цей показник склав $21,18 \pm 0,57$ мм у дітей ЕГ та $20,24 \pm 0,14$ мм у КГ ($P > 0,05$). Через 2 місяці периметр передпліччя у дітей ЕГ вдалося відновити повністю – $21,30 \pm 0,31$ мм (норма $21,31 \pm 0,31$), тоді як у КГ він становив $20,54 \pm 0,14$ мм ($P < 0,01$).

Показники сили м'язів кисті на час зняття гіпсової пов'язки порівняно зі здоровою кінцівкою були низькими як в ЕГ, так і у дітей КГ і становили відповідно $3,94 \pm 0,20$ кг та $3,53 \pm 0,10$ кг ($P < 0,01$). Упродовж 2 місяців під впливом занять відбулося зростання сили м'язів кисті у ЕГ до $12,74 \pm 0,40$ кг та у КГ – до $10,78 \pm 0,29$ кг ($P < 0,001$).

Тонус м'язів верхньої третини передпліччя у дітей ЕГ на час зняття гіпсової пов'язки становив $109,1 \pm 1,0$ міотонів при напруженні та $96,5 \pm 0,72$ при розслабленні. У КГ ці показники відповідно були $102,4 \pm 0,73$ та $92,3 \pm 0,73$ ($P < 0,001$). Через два місяці було досягнуто таких показників м'язового тону: в ЕГ тонус напруження складав $114,5 \pm 0,60$, у КГ – $109,9 \pm 0,73$ ($P < 0,001$). Тонус розслаблення м'язів у дітей ЕГ складав $86,4 \pm 1,0$, у КГ – $86,3 \pm 0,55$ ($P > 0,05$). Низьку достовірність різниці результатів за цим показником можна пояснити тим, що у дітей підвищений тонус м'язів пов'язаний з особливостями нервово-м'язового апарату.

Висновки. Розроблена та впроваджена нами програма фізичної реабілітації довела свою ефективність як за клінічними, так і за функціональними показниками. Так, через 2 місяці реабілітації в усіх дітей ЕГ досягнуто добрих і задовільних результатів у ліквідації больового синдрому, тоді як у КГ незадовільні результати склали 7,5%. Консолідації кісткових уламків на час зняття гіпсової пов'язки досягнуто у 91,4% ЕГ та у 77,5% дітей КГ, сповільнену консолідацію виявлено у 8,6% дітей ЕГ і у 22,5% КГ. У відновленні обсягу рухів променево-зап'ясткового суглоба через місяць після зняття гіпсової пов'язки в ЕГ 82,8% дітей досягнули відновлення долонної флексії 74,3% – тильної, 65,7% – променево-ліктьової девіації, 68,6% – супінаційно-пронаційних рухів. У КГ ці показники склали відповідно 65, 57,5, 40 і 35%.

Література:

1. Абдельсалам Мох'д С. Хамаршех. Фізична реабілітація хворих із закритими переломами проксимального кінця плечової кістки після стабільно-функціонального остеосинтезу: Автореф. дис.... канд. наук з фіз. виховання і спорту.– К., 2001. – 19 с.
2. Ли Синь. Построение программы физической реабилитации при реплантации поврежденной кисти. – Дисс. ... к. п. н. – К., 1996.– 156 с.

3. Грубар І.Я. Дитячий травматизм: профілактика та реабілітація засобами фізичного виховання: дис. ... кандидата наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 /Грубар Ірина Ярославівна. – Львів: ЛДІФК, 2004.– 203 с.

4. Типова програма реабілітації інвалідів з наслідками травм верхніх кінцівок: Методичні рекомендації/ Корж М. О., Яременко Д. О., Шевченко О. Г. та ін. – Харків, 2001. –23 с.

5. Назарова С. К. Динаміка дитячого травматизму та попередження ранньої інвалідності /С. К. Назарова., Д. М. Тухтаєва., А. А. Тиллабоева //Молодий вчений. – 2016. – № 8. - С. 417-421.

6. Шишук В.Д. Лікування діафізарних переломів кісток передпліччя у дітей / В.Д. Шишук, В.А. Бабич, Л.В. Томин // Оригінальні дослідження. – Т. 14. – № 6. – 2013. – С. 67-69.

7. Войчишин Л. Оцінка ефективності впровадження комплексної програми фізичної реабілітації хворих після переломів кісток передпліччя в типовому місці./Л. Войчишин, В. Жвірблевська. //Вісник Прикарпатського університету. Серія фізична культура. – Івано-Франківськ, 2015.– Випуск 21.– С.156-161

8. Будзин Віра. Особливості методики фізичної реабілітації дітей з травмами ліктьового суглоба /Віра Будзин, Богдан Крук, Наталія Жарська, Ігор Лапичак, Олександр Пазичук. // Спортивна наука України. – Львів, 2017. №5 (81). – С. 34-40.

9. Мухін В.М. Фізична реабілітація. / В.М. Мухін.– Київ: «Олімпійська література», 2000. – 422с.

10. Лиходєєва, Г. В., Діордіца, І. М., & Катеринич, П. В. (2023). Цифровізація освіти як запорука суспільного прогресу в умовах трансформаційних змін суспільства. Академічні візії, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> На сайті видання: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

References:

1. Abdel'salam Mokh'd S. Khamarshekh. (2001). Fizychna reabilitatsiya khvorykh iz zakrytymy perelomamy proksymal'noho kintsya plechovoyi kistky pislya stabil'no-funktsional'noho osteosyntezy [Physical rehabilitation of patients with closed fractures of the proximal end of the humerus after stable and functional osteosynthesis] *Avtoref. dys.... kand. nauk z fiz. vykhovannya i sportu* – Kyiv: 19s [in *Ukraine*].

2. Li Sin' (1996). Postroyeniye programy fizicheskoy reabilitatsii pri replantatsii povrezhdonnoy kisti [Building a program of physical rehabilitation for replantation of a damaged hand]. *Candidate's thesis*: – Kyiv:156 s. [in *Ukraine*].

3. Hrubar I.Ya. (2004).Dytyachyy travmatyzm: profilaktyka ta reabilitatsiya zasobamy fizychnoho vykhovannya [Children's injuries: prevention and rehabilitation by means of physical education].*Candidate's thesis*: – L'viv: LDIFK 203s [in *Ukraine*].

4. Korzh M. O., Yaremenko D. O., Shevchenko O. H. ta in. (2001). Typova prohrama reabilitatsiyi invalidiv z naslidkamy travm verkhnikh kintsivok [A typical rehabilitation program for disabled people with the consequences of injuries of the upper limbs]. *Metodychni rekomendatsiyi*– Kharkiv. –23 s. [in *Ukraine*].

5. Nazarova S. K., Tukhtaieva D. M., Tyllaboieva A. A. (2016). Dynamika dytiachoho travmatyzmu ta poperedzhennia rannoi invalidnosti [Dynamics of childhood injuries and prevention of early disability]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 8, 417-421 [in *Ukraine*].

6. Shyshchuk V. D., Babych V. A., Tomyn L. V. (2013). Likuvannia diafizarnykh perelomiv kistok peredplichchia u ditei [Treatment of diaphyseal fractures of the forearm bones in children]. *Oryhinalni doslidzhennia – Original studies*, 14(6), 67-69 [in *Ukraine*].

7. Voichyshyn L., Zhvirblevska V. (2015). Otsinka efektyvnosti vprovadzhennia kompleksnoi prohramy fizychnoi reabilitatsii khvorykh pislia perelomiv kistok peredplichchia v typovomu misti [Evaluation of the effectiveness of the implementation of a complex program of physical rehabilitation of patients after fractures of the bones of the forearm in a typical place] *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Seriya fizychna kultura – Bulletin of the Carpathian University. Physical culture series, Ivano-Frankivsk*, 21, 156-161. [in *Ukraine*].

8. Budzyn Vira, Bohdan Kruk, Nataliia Zharska, Ihor Lapychak, Oleksandr Pazychuk. (2017). Osoblyvosti metodyky fizychnoi reabilitatsii ditei z travmamy liktovoho suhloba [Peculiarities of the method of physical rehabilitation of children with injuries of the elbow joint] *Sportyvna nauka Ukrainy – Sports science of Ukraine*, 5(81), 34-40 [in *Ukraina*].

9. Mukhin V.M. Fizychna reabilitatsiya [Physical rehabilitation] – Kyiv: *Olimpiys'ka literatura – Olympic literature*, 2000.– 422 s. [in *Ukraina*].

10. Lykhodeeva, G. V., Diorditsa, I. M., & Katerynych, P. V. (2023). Digitization of education as a guarantee of social progress in the conditions of transformational changes in society. *Academic visions*, (16). DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7687558> On the website of the publication: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/183>

УДК 612.017:546.289

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-536-546](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-536-546)

Москалюк Вікторія Миколаївна студентка другого курсу медичного факультету, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського, вул. майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (097) 053-30-20, <https://orcid.org/0000-0002-9475-8140>

Стравський Ярослав Степанович доктор ветеринарних наук, старший науковий співробітник, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського, вул. майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (097) 284-95-57, <https://orcid.org/0000-0001-6541-9097>

ВПЛИВ ГЕРМАНІЮ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ

Анотація. В статті висвітлено історію відкриття Германію та розкрито його застосування в медицині. Германій можна віднести до рідкісних мікроелементів. Він присутній у великій кількості у різних продуктах, але в мізерних дозах. Показано вміст Германію у продуктах харчування людини та встановлено, що добовою дозою споживання органічного Германію є 8,0-10,0 мг. Встановлено, що в організмі людини Германію найбільше в шлунку, кишечнику, селезінці, кістковому мозку і крові. Високий вміст мікроелемента в кишечнику і шлунку свідчить про пролонговану дію всмоктування препарату в кров. Є припущення, що органічний Германій веде себе в крові так само, як і гемоглобін, тобто має негативний заряд і приймає участь в переносі кисню до тканин.

Дослідження протипухлинної активності Германійорганічних сполук свідчить про їхню здатність індукувати в організмі утворення ендогенного інтерферону, а також безпосередньо або опосередковано стимулювати продукцію фактору некрозу пухлин. Встановлено, що застосування координаційних сполук біометалів, у тому числі Германію, дозволяє досить ефективно регулювати їхню концентрацію в органах у необхідній організму формі, транспортувати лікарський засіб до місця локалізації патологічного процесу, усувати токсичну дію катіонів металів та інших речовин.

Германій стимулює вироблення імунного (гамма) інтерферону, активує макрофаги і перетворює їх на кілер-макрофаги, стимулює активність натуральних кілерів, збільшує продукцію Т-супресорних клітин. Германій поліпшує мікроциркуляцію у тканинах, збільшує збагачення тканин киснем і застосовується для лікування ран, виразок, опіків, обморожень.

Дослідженнями різних концентрацій оксиду Германію на мишах доведено дозозалежний вплив Германію на організм. Описано випадки гострої

ниркової недостатності з високим рівнем накопичення Германію у різних тканинах людей за вживання високих доз його оксидів. Виявлено також випадки ниркової недостатності, індукованої довготривалим вживанням Германію.

Германій допомагає зв'язуванню вільних радикалів і посилює антиоксидантну здатність організму. Органогерманій знижує перекисне окиснення ліпідів у плазмі, тканинах печінки, мозку та захищає клітинну мембрану від пошкоджень. Дослідження на еритроцитах кролів і мікросомах печінки виявили виразну антиоксидантну активність сполук германію, що є подібною до токоферолу і вона може посилюватися за використання наноматеріалів.

Ключові слова. Германій, інтерферон, імунітет, антиоксиданти, гемопоез, лікування, профілактика хвороб.

Moskaliuk Viktoriia Mykolaivna Second-year student of the Faculty of Medicine, Ternopil National Medical University named after I. Y. Horbachevskyi, Maidan Voli St., 1, Ternopil, 46001, tel: (097) 053-30-20, <https://orcid.org/0000-0002-9475-8140>

Stravskiy Yaroslav Stepanovich Doctor of vet. sciences, Senior Research Officer, Ternopil National Medical University named after I. Y. Horbachevskyi, Maidan Voli St., 1, Ternopil, 46001, tel: (097) 284-95-57, <https://orcid.org/0000-0001-6541-9097>

THE INFLUENCE OF GERMANIUM ON THE HUMAN BODY

Abstract. The article covers the history of the discovery of Germanium and reveals its use in medicine. Germanium can be classified as a rare trace element. It is present in large quantities in various products, but in small doses. The content of Germanium in human food products is shown and it is established that the daily dose of organic Germanium consumption is 8.0-10.0 mg. It has been established that in the human body, Germanium is most abundant in the stomach, intestines, spleen, bone marrow, and blood. The high content of the trace element in the intestines and stomach indicates the prolonged effect of absorption of the drug into the blood. There is an assumption that organic Germanium behaves in the blood in the same way as hemoglobin, that is, it has a negative charge and participates in the transfer of oxygen to tissues.

Research on the antitumor activity of organo-germanium compounds indicates their ability to induce the formation of endogenous interferon in the body, as well as to directly or indirectly stimulate the production of tumor necrosis factor. It was established that the use of coordination compounds of biometals, including germanium, allows to regulate their concentration in the organs in the form required

by the body, to transport the medicine to the location of the pathological process, and to eliminate the toxic effect of cations of metals and other substances.

Germanium stimulates the production of immune (gamma) interferon, activates macrophages and turns them into killer macrophages, stimulates the activity of natural killers, increases the production of T-suppressor cells. Germanium improves microcirculation in tissues, increases tissue enrichment with oxygen and is used to treat wounds, ulcers, burns, and frostbite.

Studies of different concentrations of Germanium oxide on mice have proven the dose-dependent effect of Germanium on the body. Cases of acute kidney failure with a high level of Germanium accumulation in various human tissues due to the consumption of high doses of its oxides have been described. There have also been cases of kidney failure induced by long-term use of Germanium.

Germanium helps bind free radicals and strengthens the body's antioxidant capacity. Organogermanium reduces the peroxidation of lipids in plasma, liver and brain tissues and protects the cell membrane from damage. Studies on rabbit erythrocytes and liver microsomes revealed a pronounced antioxidant activity of germanium compounds, which is similar to tocopherol and can be enhanced by the use of nanomaterials.

Keywords. Germanium, interferon, immunity, antioxidants, hematopoiesis, treatment, disease prevention.

Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Германій – металоїдний елемент, який представлений хімічним символом Ge і який належить до групи 14 періодичної системи. Він розташований під Кремнієм і ділиться з ним багатьма його фізичними та хімічними властивостями [1].

Германій під назвою «екасиліцій», як 32 елемент, був передбачений Д. І. Менделєєвим у 1870 році. У 1886 році німецький хімік Клеменс Вінклер, під час хімічного аналізу руди аргіродиту виявив невідому речовину, що відповідала характеристиці елемента під назвою «екасиліцій». Вінклер вирішив назвати новий елемент Германій, на честь своєї батьківщини.

Перші дані, що стосуються можливого позитивного впливу Германію на організм людини, зокрема стимулювання процесу кровотворення, були отримані ще в першій третині двадцятого століття завдяки роботам німецького вченого Вернера Кейла. У 1950-х рр. можливість застосування Германію в медичних цілях зацікавила японського вченого Казухіко Асаї, який вважається основоположником германійорганічної медицини і згодом очолив Токійський науково-дослідний інститут Германію. Завдяки його зусиллям в 1970-80-х рр. були показані різні біологічні активності германійорганічних з'єднань. Германій в крові веде себе аналогічно гемоглобіну: переносить кисень в тканинах організму. Також цей елемент стимулює імунітет, а у вигляді органічних сполук сприяє продукції гамма-інтерферонів, які пригнічують

процеси розмноження мікробних клітин, і активує специфічні клітини імунітету (Т-клітини) та має виражений біоцидний ефект. Згідно з дослідженнями А. І. Войнар (1960) вживання натрієвої солі Германію збільшує концентрацію червоних кров'яних тілець, що дозволяє віднести сполуки Германію до біологічних стимуляторів. Це мікроелемент, який завдяки своїм властивостям підвищує ефективність роботи імунної системи організму, зменшує больові відчуття та використовується у схемах лікування онкозахворювань. Германій рівномірно розподілений в органах і тканинах організму, виводиться з нього переважно з сечею (90%).

З літературних джерел відомо, що найменш токсичним є цитрат Германію, отриманий методом нанотехнології [4].

В організмі він виконує такі функції: стимулює імунітет (пригнічує процеси розмноження мікробних клітин, активує макрофаги і специфічні клітини імунітету); затримує розвиток злоякісних новоутворень і перешкоджає появі метастазів (нейтралізує негативно заряджені частинки пухлин, тим самим придушуючи її розвиток); забезпечує перенесення кисню в тканинах організму і попереджає розвитку кисневої недостатності; регулює всі клапанні системи організму, перистальтики і венозної системи; сполуки Германію припиняють рух електролітів в нервових клітинах, тим самим, зменшують і зупиняють біль; володіє протигрибковим, противірусним та антибактеріальними властивостями (стимулює продукування інтерферону) [2].

Серед рослин, які мають здатність абсорбувати Германій з ґрунту, лідером є женьшень (вміст Германію до 0,2%). Крім цього Германій міститься у часнику, камфорі і алое, які традиційно використовуються в лікуванні різних захворювань. Зараз є можливість синтезувати сесквіоксани з піримідиновим фрагментом – органічні сполуки Германію. Дані сполуки за своєю структурою близькі до природного їх існування, наприклад, як в корені женьшеню.

Германій можна віднести до рідкісних мікроелементів. Він присутній у великій кількості у різних продуктах, але в мізерних дозах. Нині встановлено, що добовою дозою споживання людиною органічного Германію є 8,0-10,0 мг. Аналіз хімічного складу 125-ти харчових продуктів показав, що щодня з їжею в організм людини надходить 1,5 мг Германію. Вміст мікроелемента в 1,0 г сирих продуктів складає близько 0,1-1,0 мкг. Германій міститься в молоці, томатному соку, лососині, бобах. Але для того, щоб задовольнити добову потребу в Германії, необхідно щодня випивати по 10 літрів томатного соку або вживати в їжу біля 5,0 кілограм лососини. З точки зору вартості цих товарів, фізіологічних властивостей людини, та й здорового глузду, вживання такої кількості Германійвмісних продуктів не можливо. Практичні дослідження показали, що в організмі Германію найбільше в шлунку, кишечнику, селезінці, кістковому мозку і крові. Високий вміст мікроелемента в кишечнику і шлунку говорить про пролонговані дії процесу всмоктування препарату в кров. Є припущення, що органічний Германій веде себе в крові так само, як і

гемоглобін, тобто має негативний заряд і приймає участь в переносі кисню до тканин. Тим самим він на тканинному рівні попереджає розвиток гіпоксії [3].

Мета статті. За результатами наукових публікацій з'ясувати вплив Германію та його сполук на організм людини.

Виклад основного матеріалу. Дефіцит Германію в організмі, за умов фізичних навантажень, призводить до розвитку гіпоксії, дії стресових чинників, внаслідок чого може порушуватись робота органів і систем. Основні прояви фізіологічно вираженого дефіциту Германію – це синдром хронічної втоми, зниження фізичної та розумової працездатності, гіповітамінози, підвищений ризик розвитку ішемічної хвороби серця, інсультів, остеопорозу, вірусних захворювань і процесів імунодефіциту [4].

Вивчення протипухлинної активності герматранів загальної формули $RGe(OCH_2CH_2)_3N$, показали їхню високу хіміотерапевтичну ефективність. Подальші дослідження показали перспективність цих сполук як потенційних протипухлинних і протипухлинних препаратів [5].

Дослідження протипухлинної активності Германійорганічних сполук дозволили дійти висновку, що одним з механізмів їхньої антибластомної дії є здатність індукувати в організмі утворення ендogenous інтерферону, а також безпосередньо або опосередковано стимулювати продукцію фактору некрозу пухлин. Встановлено, що застосування координаційних сполук біометалів, у тому числі Германію, дозволяє досить ефективно регулювати їхню концентрацію в органах у необхідній організму формі, транспортувати лікарський засіб до місця локалізації патологічного процесу, усунути токсичну дію катіонів металів та інших речовин. У зв'язку з цим запропоновано використовувати для створення лікарських препаратів, що містять Германій, координаційні сполуки з біологічно активними органічними лігандами – метаболітами організму різної природи [6].

Серед біологічно активних сполук на основі Германію виділяються органічні комплекси, що виявляють антиканцерогенну, антивірусну, нейротропну активність. Одним з представників цих германійорганічних сполук є 1-гідроксигерматран (моногідрат), який має протигіпоксичну активність [7].

Імунна система на рівні з нервовою, гуморальною і ендокринною є однією з важливих інтегруючих ланок системної регуляції імунофізіологічних функцій. Взаємодія між нейроендокринною та імунною системами сприяє формуванню імунної відповіді та гомеостазу. В утворенні імуносинапсів і нейросинапсів задіяно гомологічні або аналогічні розпізнавальні білки, деякі сигнальні молекули функціонують в роботі центральної нервової системи та в імунних зв'язках. Імунна система є складно організованою багаторівневою структурою, що за участі хімічних елементів постійно реагує на численні екзогенні й ендogenous агенти, подразники, сигнали. Мікроелементи, як унікальна група біологічно активних речовин, у значній мірі визначають

збалансоване функціонування імунної системи та імунофізіологічний стан організму [8]. Одним із актуальних завдань сучасної імунофізіології вважається вивчення впливу нових імуноактивних сполук та елементів в організмі у взаємозв'язку з функціонуванням окремих його органів і систем.

Дослідженнями вчених різних країн останніх років досягнуто значного поступу у розумінні молекулярних механізмів мікроелементного обміну і його значення в процесах росту, проліферації і загибелі клітин, функціонуванні окремих систем, органів та цілого організму. Мікроелементи необхідні для проходження фізіологічних і біохімічних реакцій, вони каталізують діяльність ензимів, гормонів, підтримують кислотно-лужний оптимум тканин [10]. Для стабілізації захисних сил організму потрібен повний набір необхідних мікроелементів. Германій у вигляді мінеральних сполук збільшує кількість еритроцитів, гемоглобіну та тромбоцитів, тим самим стимулюючи утворення червоних клітин крові. Германій оксид (GeO_2) може сприяти еритроцитопоезу і має певний терапевтичний ефект за анемічного стану організму. Він включається в регуляцію диференціації та проліферації багатofункціональних гематопоетичних стовбурових клітин та клітин-попередників, і може виявляти регулюючий гемопоетичний вплив в організмі. Спірогерманій може сприяти підтримці фізіологічного рівня в організмі клітин кісткового мозку тим самим проявляється його імуномодулююча активність.

Германій-органічних полімерів виявляється здатністю індукувати в організмі ендогенний інтерферон, що є одним з факторів лімфокінового каскаду імунної системи [7]. Синтез інтерферону в організмі регулюється як ендогенними, так і екзогенними чинниками, тому їхня продукція може збільшуватись у відповідь на дію як природних, так і синтетичних індукторів. На даний час індуктори інтерферону є найбільш універсальними імунофармакологічними засобами регуляції дисбалансу імунної системи, профілактики вірусних і пухлинних захворювань. Пошук нових індукторів інтерферону серед сполук Германію в якості селективних засобів дії на систему інтерферону на даний час є одним з перспективних напрямів. Германій блокує синтез протеїнів у клітинах пухлин і виявляє онкостатичну дію. Низка авторів пов'язують протипухлинну дію Германію не з цитотоксичним ефектом, а його впливом на імунну систему. Виявлена кореляція між протипухлинною дією сполук Германію та активуванням макрофагів, продукцією інтерферону. Протівірусна дія Германію пояснюється стимуляцією продукції інтерферону, зміною активності натуральних клітин кілерів, активуванням макрофагів і Т-клітин. Германій стимулює вироблення імунного (гамма) інтерферону, активує макрофаги і перетворює їх на кілер-макрофаги, стимулює активність натуральних кілерів, збільшує продукцію Т-супресорних клітин. Германій поліпшує мікроциркуляцію у тканинах, збільшує збагачення тканин киснем і застосовується для лікування ран, виразок, опіків, обморожень [9].

Германій-органічні сполуки впливають на центральну нервову систему, більшість з них виявляють нейротропну дію депремуючого типу. Також встановлено виражену протисудомну активність Германію у поєднанні його з бурштиною кислотою [10]. Доведено, що залежно від хімічної будови, доз і шляхів введення, органічні сполуки Германію можуть мати імуностимулюючу дію з індукцією γ -інтерферону, який бере участь у імунорекції Т-клітин, натуральних кілерів і макрофагів, або виявляти імуносупресивні ефекти з пригніченням синтезу антитіл [11]. Германій впливає на гуморальний імунітет, головним чином через дію на антитіла або антитілоутворюючі клітини. Вплив Германію на клітинний імунітет відбувається переважно через Т-клітини, які є основними елементами, що беруть участь у його виробленні.

Германій у вигляді органічних сполук, у тому числі отриманих методом нанотехнології, підвищує розвиток організму тварин шляхом збільшення вмісту йоду, а також три- і тетраїодтироніну та посилює метаболічну функцію організму. Відомо, що окремі лікарські речовини і препарати, в тому числі мінеральні сполуки Германію, при надходженні в організм людини разом з їжею або в результаті обробок, можуть негативно впливати на репродуктивну функцію, викликаючи ембріотоксичну, тератогенну, гонадотоксичну дію. Дослідженнями різних концентрацій оксиду Германію на мишах доведено дозозалежний вплив Германію на організм. Описано випадки гострої ниркової недостатності з високим рівнем накопичення Германію у різних тканинах людей за вживання високих доз його оксидів. Виявлено також випадки ниркової недостатності, індукованої довготривалим вживанням Германію [12].

Сполуки Германію мають антиоксидантні властивості, що пояснюється активуючим впливом на ферментативні (СОД, каталаза) і не ферментативні (глутатіон) ланки антиоксидантної системи захисту організму. Як антиоксидант Ge запобігає пероксидному ушкодженню мембран, збільшуючи оксигенацію клітин і виведення токсинів з організму. Такий вплив сполук Ge зумовлює поліпшення метаболічних і біохімічних процесів в головному мозку і постачання до його тканин кисню. Германій допомагає зв'язуванню вільних радикалів і посилює антиоксидантну здатність організму. Органогерманій знижує перекисне окиснення ліпідів у плазмі, тканинах печінки, мозку та захищає клітинну мембрану від пошкоджень. Дослідження на еритроцитах кролів і мікросомах печінки виявили виражену антиоксидантну активність сполук германію, що є подібною до токоферолу і вона може посилюватися за використання наноматеріалів. Крім того, Германій виявляв детоксикаційні властивості за отруєння важкими металами. В основі механізму антиоксидантної дії германійвмісних сполук лежить значне інгібування вивільнення арахідонової кислоти, гістаміну й синтезу простагландину E, що супроводжується вираженим гальмуванням утворення пероксидів та їхнього внутрішньоклітинного вмісту. Експериментально доведено наявність антиоксидантної дії в пропагерманію [13]. Ця його властивість нашттовхнула

дослідників на створення нового антиоксидантного засобу на основі пропагерманію. У процесі життєдіяльності ссавців у їх організмі постійно утворюється низка токсичних речовин. До них відноситься, зокрема, фенол, значна кількість якого постійно утворюється в шлунково-кишковому тракті внаслідок мікробного метаболізму протеїнів і поліфенольних сполук їжі. Значна частина вільного фенолу всмоктується в кров і може виявляти токсичну дію. У зв'язку з цим, нормальне існування таких організмів можливе лише завдяки наявності в їх тканинах добре налагоджених механізмів детоксикації, важлива роль у яких належить парним і комплексним сполукам, що поряд з іншими детоксикантами, зокрема Ge, забезпечують знешкодження і видалення фенолу з тканин. Цьому сприяє хімічна структура органічних сполук Германію, яка забезпечує їм здатність до зв'язування або захоплення, а потім видалення токсичних і шкідливих речовин. Завдяки здатності до хелатного ефекту органічні сполуки Германію функціонують як антиоксиданти, так і окислювачі, що вказує на їх широкий спектр біологічної дії. Сполуки Германію можуть захоплювати іони Гідрогену, а також деякі інші шкідливі іони, що утворюються в метаболічних реакціях і відігравати важливу роль в очищенні крові та детоксикації органів і цілого організму на різних етапах їх росту і розвитку [14].

Експериментально обґрунтовані й клінічно апробовані сполуки Германію запатентовані і застосовуються як медикаментозні засоби для профілактики та лікування низки захворювань та корекції імунофізіологічного стану організму, окремих систем та органів. Встановлено, що Германій чинить стимулюючу дію на проліферативно-репаративну функцію сполучної тканини та її епітелізацію. Зокрема, застосування сполук Германію позитивно впливає на лікування катаракти, остеопорозу, артритів. Спірогерманій нормалізує рівень протизапального інтерлейкіну-1, виявляє протизапальну дію за хронічних процесів, а також відновлює активність Т-супресорів. Широкого застосування на даний час набули біологічно активні добавки та препарати, створені на основі нових органічних сполук Германію [19].

Германій є одним із мікроелементів на основі якого на даний час створюють й інші комплексні сполуки, яким притаманний широкий спектр фармакологічних ефектів – від нейротропної дії до органотропної, включаючи панкреатотропні та гепатотропні. У даний час намітилися нові перспективні шляхи синтезу органічних комплексних сполук Германію з корисними біологічними властивостями, що базуються на основах нанотехнології [15].

Висновки.

1. Нестача Германію в організмі людини призводить до розвитку синдрому хронічної втоми, зниження фізичної та розумової працездатності, гіповітамінозу.

2. Германійорганічні сполуки здатні індукувати в організмі утворення ендogenous інтерферону, що створює підґрунтя для стимуляції продукції фактору некрозу пухлин.

3. Германій-органічні полімери індують в організмі ендогенний інтерферон, що є одним з факторів лімфокинового каскаду імунної системи

4. Сполуки Германію мають антиоксидантні властивості, що пояснюється активуючим впливом на ферментативні (СОД, каталаза) і не ферментативні (глутатіон) ланки антиоксидантної системи захисту організму.

Література:

1. Morrison R. Германій: історія, властивості, структура, отримання, використання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.warbletoncouncil.org/germanio-9219>
2. Саханда І.В. Препарати германію та їх застосування / І.В. Саханда // Ukrainian Scientific Medical Youth Journal / Український науково-медичний журнал. 2014. – № 4 (84). – С. 83-86.
3. Органічний германій та його застосування в медицині. Органічний германій. Історія відкриття [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://samarapedsovet.ru/uk/medicinskaya/organicheskii-germanii-i-ego-primenenie-v-medicine-organicheskii/>
4. Asai K. Organic germanium: A medical godsend. / K. Asai // Tokyo: Jpn. Pub. Inc., 1980. – 171 p.
5. Ge X.M. Antitumor activity and immunological effect of alanine-germanium / X.M. Ge, F.J. Zhao, J.S. Guo, H.Z. Cheng, P.M. Zhu, Y.S. Ji // Journal of preventive medicine of chinese people's liberation army. – 1994. – № 12. – P. 341-344.
6. Федорук Р. С. Вплив цитрату германію на імунофізіологічну активність організму щурів / Р.С. Федорук, М.І. Храбко, О.П. Долайчук // Фізіологічний журнал. – 2017. – № 63 (2). – С. 65-72.
7. Сейфулліна І. Й. Фармакологічні ефекти германієвих сполук. / І.Й. Сейфулліна, О.Д. Немятих, В.Д. Лук'янчук, Є.В. Ткаченко // Одеський медичний журнал. – 2003. – № 6. – С. 111-114.
8. Rautava S. Immunophysiology and Nutrition of the Gut. / S. Rautava, W.A. Walker // Nutrition in pediatrics: basic science and clinical applications. – 2008. – P. 251-260.
9. Трахтенберг І.М. Взаємодія мікроелементів: біологічний, медичний і соціальний аспекти / І.М. Трахтенберг, І.С. Чекман, В.О. Линник та ін. // Вісник НАН України. – 2013. – № 6. – С. 11-20.
10. Лук'янчук В.Д. Скринінгове дослідження церебропротекторної активності координаційних сполук германію на моделі закритої черепно-мозкової травми / В.Д. Лук'янчук, О.І. Ніженковський, В.С. Федорова, Д.С. Кравець, І.Й. Сейфулліна, О.Е. Марцинко // Фармакологія та лікарська токсикологія. – 2012. – № 6 (31). – С. 63-68.
11. Шемонаєва К.Ф. Фармакокінетика координаційних сполук германію з біолігандами: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. мед. наук: спец. 14.03.05. / К.Ф. Шемонаєва – Одеса: Одеський держ. мед. ун-т., 2003. – 20 с.
12. Шаторна В.Ф. Експериментальне дослідження ембріотоксичності ацетату свинцю та нанозолота. / В.Ф. Шаторна // Вісник проблем біології та медицини. Клінічна та експериментальна медицина. – 2013. – 22 (101). – С. 154-158.
13. Багатофункціональні наноматеріали для біології і медицини: молекулярний дизайн, синтез і застосування / Р.С. Стойка та ін. Київ: Наукова думка, 2017. – 364 с.
14. Храбко М. І. Антиоксидантна активність та дезінтоксикаційна здатність організму щурів за згодовування цитратів хрому, селену та германію. / М.І. Храбко // Науково-технічний бюлетень Інституту біології тварин і Державного науково-дослідного контрольного інституту ветпрепаратів та кормових добавок. – 2014. – № 15 (2-3). – С. 49-54.
15. Патент України на корисну модель № 119458. МПК (2017.01): А61D 19/00, А01К 67/00, В82У 5/00. Спосіб підвищення багатоплідності самок і збереженості їх приплоду у гризунів / Р.С. Федорук, М.І. Храбко Опубл. 25.09.2017. Бюл. № 18.

References:

1. Morrison, R. (2023). Hermanii: istoriia, vlastyivosti, struktura, otrymannia, vykorystannia [Germanium: history, properties, structure, production, use]. *uk.warbletoncouncil.org*. Retrieved from: <https://uk.warbletoncouncil.org/germanio-9219> [in Ukrainian].
2. Sakhandia, I.V. (2014). Preparaty hermaniiu ta yikh zastosuvannia [Germanium preparations and their use]. *Ukrainian Scientific Medical Youth Journal – Ukrainskyi naukovomedychnyi zhurnal*, 4 (84), 83-86. [in Ukrainian].
3. Orhanichnyi hermanii ta yoho zastosuvannia v medytsyni. Orhanichnyi hermanii. Istoriia vidkryttia [Organic germanium and its use in medicine. Organic germanium. History of discovery]. *samarapedsovet.ru*. Retrieved from: <https://samarapedsovet.ru/uk/medicinskaya/organicheskii-germanii-i-ego-primenenie-v-medicine-organicheskii/> [in Ukrainian].
4. Asai, K. (1980). Organic germanium: A medical godsend [*Organic germanium: A medical godsend*]. Tokyo: Jpn. Pub. Inc.
5. Ge, X.M. (1994). Antitumor activity and immunological effect of alanine-germanium [Antitumor activity and immunological effect of alanine-germanium]. *Journal of preventive medicine of chinese peoples liberation army – Journal of preventive medicine of chinese peoples liberation army*, 12, 341–344.
6. Fedoruk, R.S. (2017). Vplyv tsytratu hermaniiu na imunofiziologichnu aktyvnist orhanizmu shchuriv [The influence of germanium citrate on the immunophysiological activity of the body of rats]. *Fiziologichnyi zhurnal – Physiological journal*, 63 (2) 65-72 [in Ukrainian].
7. Seifullina, I.Y. (2003). Farmakologichni efekty hermaniievkykh spoluk. [Pharmacological effects of germanium compounds]. *Odeskyi medychnyi zhurnal – Odesa Medical Journal*. 6, 111-114 [in Ukrainian].
8. Rautava, S. (2008). Immunophysiology and Nutrition of the Gut. [Immunophysiology and Nutrition of the Gut]. *Nutrition in pediatrics: basic science and clinical applications – Nutrition in pediatrics: basic science and clinical applications*, 251-260.
9. Trakhtenberh, I.M. (2013). Vzaiemodiia mikroelementiv: biolohichni, medychnyi i sotsialnyi aspekty [Interaction of trace elements: biological, medical and social aspects]. *Visnyk NAN Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 6, 11-20 [in Ukrainian].
10. Lukianchuk, V.D. (2012). Skryinhove doslidzhennia tserebroprotektornoj aktyvnosti koordynatsiinykh spoluk hermaniiu na modeli zakrytoi cherepno-mozkovoï travmy [Screening study of the cerebroprotective activity of germanium coordination compounds on a closed brain injury model]. *Farmakolohiia ta likarska toksykolohiia. – Pharmacology and medicinal toxicology*, 6 (31), 63-68 [in Ukrainian].
11. Shemonaieva, K.F. (2003). Farmakokinytyka koordynatsiinykh spoluk hermaniiu z biolihandamy [Pharmacokinetics of coordination compounds of germanium with bioligands] *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa: Odeskyi derzh. med. un-t. [in Ukrainian].
12. Shatorna, V.F. (2013). Eksperymentalne doslidzhennia embriotoksychnosti atsetatu svyntsiu ta nanozolota. [Experimental study of embryotoxicity of lead acetate and nanogold]. *Visnyk problem biolohii ta medytsyny. Klinichna ta eksperymentalna medytsyna – Herald of problems of biology and medicine. Clinical and experimental medicine*, 22 (101), 154-158 [in Ukrainian].
13. Bahatofunktsionalni nanomaterialy dlia biolohii i medytsyny: molekuliarnyi dyzain, syntez i zastosuvannia. (2017). [*Multifunctional nanomaterials for biology and medicine: molecular design, synthesis and application*]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
14. Khrabko, M. I. (2014). Antyoksydantna aktyvnist ta dezintoksykatsiina zdatnist orhanizmu shchuriv za zghodovuvannia [Antioxidant activity and detoxification capacity of rats fed chromium, selenium, and germanium citrates]. *Naukovo-tekhnichnyi biuleten Instytutu biolohii tvaryn i Derzhavnogo naukovo-doslidnoho kontrolnoho instytutu vetpreparativ ta kormovykh dobavok – Scientific and technical bulletin of the Institute of Animal Biology and the State Research Control Institute of Veterinary Medicines and Feed Additives*, 15 (2-3), 49-54 [in Ukrainian].

Журнал «Перспективи та інновації науки»
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)
№ 8(26) 2023

15. Patent Ukrainy na korysnu model № 119458. MPK (2017.01): A61D 19/00, A01K 67/00, V82Y 5/00. Sposib pidvyshchennia bahatoplidnosti samok i zberezhenosti yikh pryplodu u hryzuniv (2017). [The method of increasing the fertility of females and the preservation of their offspring in rodents Opubl. 25.09.2017. Biul., 18. [in Ukrainian].

УДК 615.211:001.89:616-082:615.211:616-009.7:614.88

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-547-560](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-547-560)

Чорна Валентина Володимирівна доцент, кандидат медичних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, <https://orcid.org/0000-0002-9525-0613>

Подолян Володимир Миколайович доцент, кандидат медичних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М.І.пирогова, <https://orcid.org/0000-0002-1130-4400>

Волкотруб Марія Олегівна студентка 5 курсу, Вінницький національний медичний університет імені Пирогова, <https://orcid.org/0009-0004-5415-6649>

Дзьоник Ірина Анатоліївна студентка 5 курсу, Вінницький національний медичний університет імені Пирогова, <https://orcid.org/0009-0006-1119-5458>

Сивак Віталій Миколайович старший викладач кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, <https://orcid.org/0000-0003-3244-4901>

Слободян Віталій Васильович старший викладач кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, <https://orcid.org/0000-0003-1453-4233>

ПОРІВНЯННЯ ПІДХОДІВ ДО ЗНЕБОЛЕННЯ ТССС ТА НАКАЗУ МОЗ №1122 В БОЙОВИХ УМОВАХ НА ДОГОСПІТАЛЬНОМУ ЕТАПІ

Анотація. В статті ми розглядаємо докази обох підходів щодо знеболення в бойових умовах на догоспітальному етапі, порівнюючи їх ефективність. Проаналізували рекомендації щодо знеболення в бойових умовах на догоспітальному етапі, розроблених Комітетом з тактичної допомоги пораненим (ТССС) у порівнянні з Наказом МОЗ України № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації» від 28 червня 2022 року. При виконанні роботи використані наступні методи: контент-аналіз, порівняльний аналіз та систематизація дослідженого матеріалу. Проведено дослідження наукових публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених з використанням баз даних PubMed і Google Scholar за період 2014-2023pp.

Рекомендовані аналгезії для дорослих поранених залежать від інтенсивності болю: від помірного до вираженого болю. В Україні аналгезію в бойових умовах на догоспітальному етапі проводять згідно Наказу Міністерства охорони здоров'я України 2022 року № 1122, так як і за вимогами НАТО - тактичної допомоги пораненим (ТССС) використовують більш розширений варіант препаратів для аналгезії. При інтенсивності болю з наявністю у пораненого геморагічного шоку або дихальної недостатності, чи значного ризику розвитку обох цих станів, застосовують кетамін в/м або інтраназально або кетамін повільно в/в або в/к. У всіх випадках потрібно контролювати зміну динаміки болю та розвиток ністагму.

Таким чином, підхід ТССС Triple-Option Analgesia для купування болю в бойових умовах на догоспітальному етапі забезпечує простий, ефективний та безпечний підхід, який успішно запроваджений в українські протоколи для військових медиків на сьогоднішній день. Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 1122 (2022), у порівнянні з ТССС пропонує більш розширений варіант препаратів для аналгезії, зокрема для вираженого болю розроблено три лінії лікування, а також присутні рекомендації щодо визначення різного ступеню болю за допомогою різних шкал та відповідної аналгезії у дітей та дорослих.

Ключові слова: ТССС, ОТФС, потрійна аналгезія, кетамін, фентаніл, біль різного ступеню

Chorna Valentyna Volodymyrivna Md, PhD, associate professor of the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Medicine National Pirogov Memorial Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0002-9525-0613>

Podolian Volodymyr Mykolayovych Md, PhD, associate professor of the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Medicine National Pirogov Memorial Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0002-1130-4400>

Volkotrub Mariya Olehivna 5th year student of Medicine, National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0009-0004-5415-6649>

Dzonik Irina Anatolyivna 5th year student, Medicine National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0009-0006-1119-5458>

Syvak Vitaliy Mykolayovych SL, Department of Disaster Medicine and Military Medicine, National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0003-3244-4901>

Slobodian Vitaliy Vasyliovych SL, Department of Disaster Medicine and Military Medicine, National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0003-1453-4233>

COMPARISON OF APPROACHES TO TCCC ANESTHESIA AND MOZ ORDER 1122 IN COMBAT CONDITIONS AT THE PREHOSPITAL STAGE

Abstract. In this article, we review the evidence of both approaches to pain management in combat at the prehospital stage, comparing their effectiveness. We analyzed the recommendations for pain management in combat conditions at the prehospital stage developed by the Tactical Casualty Care Committee (TCCC) in comparison with the Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 1122 "On Approval of Methodological Recommendations for Pain Management of Victims at the Evacuation Stages" of June 28, 2022. The following methods were used in the work: content analysis, comparative analysis and systematization of the research material. A study of scientific publications of domestic and foreign scientists was conducted using PubMed and Google Scholar databases for the period 2014-2023.

Recommended analgesics for adult wounded depend on the intensity of pain: from moderate to severe pain. In Ukraine, analgesia in combat conditions at the prehospital stage is carried out in accordance with the Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 1122 of 2022, as well as according to NATO requirements - tactical care for the wounded (TCCC) uses a more extensive version of analgesic drugs. If the pain is intense and the wounded person has hemorrhagic shock or respiratory failure, or is at significant risk of developing both of these conditions, ketamine should be used by intramuscular or intranasal route, or ketamine should be slowly administered by IV or IM route. In all cases, it is necessary to monitor changes in pain dynamics and the development of nystagmus.

Thus, the TCCC Triple-Option Analgesia approach to pain management in combat at the prehospital stage provides a simple, effective and safe approach that has been successfully implemented in Ukrainian protocols for military medics to date. The Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 1122 (2022), in comparison with the TCCC, offers a more extensive option for analgesia, in particular, three treatment lines have been developed for severe pain, and there are recommendations for determining different degrees of pain using different scales and appropriate analgesia in children and adults.

Keywords: TCCC, OTFC, triple analgesia, ketamine, fentanyl, pain of varying degrees.

Постановка проблеми. У зв'язку з початком повномасштабної війни в Україні досить актуальним питанням стало надання медичної догоспітальної допомоги пораненим на полі бою. Міністерством охорони здоров'я України через ведення активних бойових дій було розроблено власні рекомендації щодо знеболення на догоспітальному етапі [1].

Знеболення є важливим етапом тактичної медицини. Різні ступені болю є причиною бойової травми. Забезпечення адекватного рівня знеболення не

тільки полегшує гострий стан, який відчуває поранений, а також в подальшому зменшує важкість постравматичного стресового розладу.

Дослідження Montgomery, H.R. (2017) демонструють зв'язок між неадекватним лікуванням гострого болю та іншими хронічними проблемами, такими як: синдром хронічного болю та проблеми психічного здоров'я та новий підхід ТССС [2,3] до знеболення з трьома варіантами аналгезії на місці травми на полі бою до госпіталізації та реабілітації залежить від вираженості болю і стану гемодинаміки пораненого. Пероральний трансмукозальний фентанілцитрат (OTFC) може забезпечити покращений контроль болю з IV морфіном, зменшення болю починається через 30 хвилини після введення і ефект спостерігається через 75 хвилин після початку введення [4] і кетамін який не має негативно впливу на пацієнтів (на внутрішньочерепний і церебральний перфузійний тиск, неврологічні зміни) [5,6] згодом були додані як додаткові анальгетики. OTFC є потужним, швидкодіючим анальгетиком, що не вимагає внутрішньовенного доступу та покращує аналгезію під час болісної зміни без посилення побічних ефектів. OTFC забезпечує доставку ліків через слизову оболонку будь якої щочки, що дозволяє уникнути метаболізму першого проходження і забезпечує суттєво вищу біодоступність. Має швидкий початок дії та короткий ефект який необхідний для поранених військовослужбовців на полі бою [7,8].

Знеболення є одним з найважливіших елементів допомоги пораненим на догоспітальному етапі. В умовах лікарні доступні безліч засобів для забезпечення аналгезії, при цьому кожен з них має свої показання, переваги та недоліки. У суворій бойовій обстановці наявність багатьох варіантів може бути недоречним, адже може завдати шкоди пораненому через використання невідповідного препарату для знеболення. Адекватна аналгезія забезпечує прискорення проведення життєво необхідних втручань, збереження тактичних умов, запобігання захворюваності та смертності. Рекомендацій щодо знеболення на полі бою, розроблених Комітетом з тактичної допомоги пораненим у бойових діях (CoTССС) ми переглядаємо, оскільки вони еволюціонували з 1996 року до теперішнього часу. Сучасні практичні рекомендації були розроблені щодо лікування ран у суворому середовищі, Wilderness Medical Society експертною комісією та науково обґрунтовані рекомендації лікування ран, отриманих у суворому (небезпечному або скомпрометованому) середовищі. Ці рекомендації класифікуються на основі якості підтверджуючих доказів і балансу між перевагами та ризиками або тягарем для кожного параметра відповідно до методології, визначеної Американською колегією лікарів-хірургів [9,10]. Зокрема, рекомендації щодо тактичної бойової допомоги пораненим (ТССС) зазначили недоліки внутрішньом'язового (ВМ) введення морфіну на полі бою та рекомендували вводити морфін внутрішньовенно (ВВ), щоб пришвидшити початок аналгезії та зменшити ймовірність передозування [11]. Нова стратегія на полі бою, була

започаткована протоколом ТССС та включена в підхід потрійного варіанту знеболення. Цілями надання допомоги пораненим є прискорення надання рятувальних втручань, збереження тактичних умов і запобігання захворюваності, інвалідності, смертності. Ця нова стратегія отримала широке визнання в американських військових. Дана настанова забезпечила спрощений підхід до знеболення в догоспітальних бойових умовах, з використанням пакету бойових препаратів, перорального трансмукозного фенталіну або кетаміну [2,12].

Пероральний трансмукозальний фентаніліцитрат (OTFC) [13] і кетамін згодом були додані як додаткові анальгетики. OTFC є потужним, швидкодіючим анальгетиком, що не вимагає внутрішньовенного доступу. Було доведено, що ці препарати безпечні та ефективні для використання на полі бою. За результатами дослідження Fleischman R.J. (2010) встановлено, що морфін і фентаніл забезпечують аналогічний ступінь анальгезії шляхом вищої дози фенталіну і мають низький рівень побічних ефектів, які легко контролюються [14,15].

При цьому в Україні через ведення активних бойових дій МОЗ було розроблено власні рекомендації щодо знеболення на догоспітальному етапі через те, що бойові дії можуть також стосуватися цивільного населення різної вікової групи. Тому, у даному наказі розглядаються варіанти анальгезії для комбатантів та не комбатантів (для дітей та дорослих). Ми розглядаємо докази обох підходів, порівнюючи їх ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно даними дослідження Russell, K.W. (2014) було продемонстровано, що комбінація нестероїдних протизапальних препаратів (НПЗП) з ацетамінофеном забезпечує кращий контроль болю або окремо, або в комбінації з пероральними опіоїдами. Було показано, що побічні ефекти зменшуються, а стан поранених покращується. Ці переваги були помічені в різних моделях травм і у післяопераційних пацієнтів [9]. В іншому дослідженні Martinez, V., (2017) показали, що найбільший морфінозберігаючий ефект був отриманий при комбінації двох неопіїдних анальгетиків: ацетамінофену плюс нефопаму, ацетамінофену плюс НПЗП і трамадолу плюс метамізолу [16.17]. Зниження споживання морфіну при застосуванні цих комбінацій лікарських засобів було вдвічі більшим, приблизно 20 мг на 24 год, порівняно з будь-яким неопіїдним анальгетиком, призначеним окремо. Мета-аналіз підкреслив користь декількох комбінацій. Зокрема, ацетамінофен плюс нефопам найкраще впливали на зменшення споживання морфіну. Згідно дослідження Wedmore, I.S. (2012), було з'ясовано що застосування трансмукозального фентаніліцитрату (OTFC) на полі бою є безпечною альтернативою опіїдним анальгетикам, зокрема морфіну, яка не вимагає внутрішньовенного доступу. З 286 поранених, що отримали OTFC, за шкалою болю NRS (Numerical Rating Scale), 197 отримали адекватне знеболення. Лише 18,3% потребували введення іншого анальгетика. У 12,6 % спостерігався побічний ефект у вигляді блювоти [13].

Мета статті. Проаналізувати рекомендації щодо знеболення в бойових умовах на догоспітальному етапі, розроблених Комітетом з тактичної допомоги пораненим (ТССС) [2] у порівнянні з Наказом МОЗ України № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації» від 28 червня 2022 року.

Виклад основного матеріалу. Згідно Наказу МОЗ України № 1122 (2022) «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації» [1], рекомендована наступна схема анальгезії для дорослих залежно від інтенсивності болю: для помірного – парацетамол per os, сублінгвально або ібупрофен, напроксен, диклофенак per os; для середньої інтенсивності - закис азоту/кисень інгаляційно або метоксифлуран інгаляційно та парацетамол (per os, сублінгвально, в/в), ібупрофен або напроксен або диклофенак (per os, в/в) або кеторолак в/в та метамізол натрію per os як одноразова доза або повільно в/в вінфузії та кодеїну фосфат per os або трамадол per os. Відповідно для вираженого болю згідно наказу рекомендується три лінії лікування: 1 лінія- морфін в/в або фентаніл (в/в, інтраназально), сублінгвально або суфентаніл інтраназально, сублінгвально; 2 лінія включає парацетамол в/в та кодеїну фосфат per os або трамадол або оксікодон per os; 3 лінія –кетамін (в/в ,інтраназально, в/м). Для дітей при помірному болю використовують парацетамол per os, При болю середньої інтенсивності : 1 лінія – закис азоту/кисень інгаляційно та парацетамол per rectum або per os. 2 лінія - парацетамол або ібупрофен per os та диклофенак per os. При вираженому болю: 1 лінія - фентаніл інтраназально , морфін per os; 2 лінія - фентаніл інтраназально або морфін в/в або кетамін інтраназально та парацетамол в/в, 3 лінія - кетамін в/в.

Згідно результатів досліджень, розроблених Комітетом з тактичної допомоги пораненим (ТССС) [2] встановлено, що стратегія потрійної анальгезії залежить від ступеню інтенсивності болю [3]. Таким чином, при слабкому та помірному болю, коли поранений ще може виконувати бойове завдання, рекомендовано: парацетамол 650 мг, по 2 капсули кожні 8 годин; мелоксікам 15 мг 1 раз на добу перорально [18,19].

Відповідно, для помірного або сильного болю, якщо у пораненого немає шоку чи дихальної недостатності та немає значних передумов для їх розвитку, використовуємо фентанілу цитрат 800 мкг [13,15] (спеціальна пастилка, яку поміщають між щогою і яснами, що забезпечує швидке проникнення через слизову оболонку) [7,8]. При такій же інтенсивності болю, але з наявністю у пораненого геморагічного шоку або дихальної недостатності, чи значного ризику розвитку обох цих станів, застосовуємо кетамін 50 мг в/м або інтраназально або кетамін 20 мг повільно в/в або в/к. (Повторювати дозу за потреби кожні 30 хвилин для в/м або інтраназального введення, а кожні 20 хвилин для в/в або в/к введення) [5,6]. У всіх випадках потрібно контролювати зміну динаміки болю та розвиток ністагму.

Згідно Наказу МОЗ України від 28 червня 2022 року № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на

етапах евакуації» [1] рекомендовано визначити інтенсивність болю у постраждалого використовуючи відповідні шкали:

1) новонароджені та немовлята: CRIES, NIPS, FLACC та Wong-Baker FACES; (табл. 1-4)

2) шкільний вік та підлітки: Wong-Baker FACES, візуально-аналогова шкала (далі -ВАШ);

3) діти з затримкою когнітивного розвитку: FLACC або r-FLACC;

4) діти на інтубації та на штучній вентиляції легень: COMFORT

Таблиця 1

Шкала CRIES

Показник / Бали	0	1	2
Плач	Немає	Плаче, але дитину можна заспокоїти	Дитину не можна заспокоїти
Залежність від O ₂	Немає	<30%	>30%
Підвищені показники гемодинаміки	Нормальні ЧСС та АТ	ЧСС та АТ збільшені на 10-20%	ЧСС та АТ збільшені на >20%
Вираз обличчя	Нейтральний	Гримаса болю	Гримаса, скиглення
Безсоння	Немає	Часто прокидається	Не спить

Шкала CRIES — це 11-бальна шкала болю (від 0 до 10), аббревіатура заснована на 5 станах, що описують неонатальний біль: С — Crying (плач); R — Requiring increased oxygen administration (вимагають застосування кисню у підвищеній концентрації); I — Increasing (abnormal) vital signs (ненормальне відхилення життєво важливих показників); E — Expression (facial); (вираз обличчя); S — Sleeplessness (не може спати). Абсолютне значення початкової оцінки CRIES варто використовувати лише як базову оцінку.

Таблиця 2

Шкала NIPS

Показник	Оцінка	Бали
Вираз обличчя	Нейтральний	0
	Гримаса	1
Плач	Немає	0
	Скиглить	1
	Гучний	2
Дихання	Звичайне	0
	Часте, напружене	1
Руки	Розслаблені	0
	Напружені, зігнуті	1
Ноги	Розслаблені	0
	Напружені, зігнуті	1
Збудження	Нормальний ритм сну та активності	0
	Безсоння	1

Шкала болю у новонароджених Neonatal Infant Pain Scale (NIPS) — це 8-бальна шкала болю (від 0 до 7), яка базується на шести станах, які можуть використовуватися для доношених і для недоношених немовлят. Оцінка від 3 до 4 вказує на біль від легкого до помірного, з яким можна впоратися немедикаментозно, тоді як 5 і більше балів вказує на сильний біль, який зазвичай вимагає фармакологічного лікування.

Таблиця 3

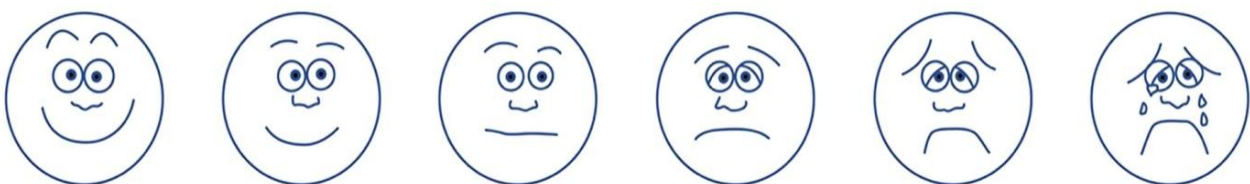
Шкала FLACC

Критерії	0 балів	1 бал	2 бали
Втішність	Задоволений, розслаблений	Заспокоюється дотиками, обіймами або відволікаючими розмовами	Важко втішити або заспокоїти
Активність	Лежить спокійно, положення звичайне, легко рухається	Звивається, пересувається вперед-назад, напружений	Вигинається, напружується або смикається
Плач	Немає	Стогне або скиглить; поодинокі скарги	Постійний плач, крики або ридання, часті скарги
Ноги	Нормальне положення або розслаблені	Неспокійний, напружені, згинає і розгинає ноги	Б'є ногами, або ноги підтягнуті
Обличчя	Нейтральне	Гримаси, хмурий, замкнений, незацікавлений	Тремтіння підборіддя, стиснуті щелепи

Шкала FLACC- це 11-бальна шкала болю (від 0 до 10), яка застосовується для оцінки болю у дітей старше 1 року, які не можуть точно інтерпретувати свій біль, але потребують його оцінки при невідкладних станах. Подібно до інших шкал болю, суму балів потрібно розглядати в динаміці для оцінки ефективності введених аналгетичних засобів.

Таблиця 4

Шкала оцінки болю Wong-Baker FACES



Не болить	Трохи боляче	Болить трохи більше	Болить набагато більше	Болить безперервно	Болить нестерпно
-----------	--------------	---------------------	------------------------	--------------------	------------------

Серед дітей старше 3 років рекомендовано застосовувати шкалу болю Wong-Baker FACES, яка використовує серію з 6 обличь, що віддзеркалюють інтенсивність болю.

У дорослих для оцінки інтенсивності болю рекомендовано використовувати наступні шкали:

1) без порушення свідомості: числова шкала оцінки (далі – ЧШО) або ВАШ;

2) з порушенням свідомості в тому числі у заінтубованих постраждалих: поведінкова шкала болю; шкала оцінки болю при наданні екстреної медичної допомоги.

Інтенсивність болю слід класифікувати на наступні групи: помірний біль: ЧШО 1–3; ВАШ 1–3/0–30; FACES 2 – 4;

біль середньої інтенсивності: ЧШО 4-6; ВАШ 4-6/40-60; FACES 4-6; виражений біль: ЧШО 7–10; ВАШ 7–10/70–100; FACES 8 – 10.

Відповідно до рекомендацій МОЗ до початку використання лікарських засобів, потрібно якомога швидше застосувати додаткові немедикаментозні заходи, які можуть зменшити інтенсивність болю. До них належать: надання зручного положення, іммобілізація кінцівок, холод або тепло на область болю.

Фармакологічне знеболення у дітей залежно від інтенсивності болю (вік > 1– 15 років):

1) При помірному болю:

парацетамол per os 20 мг/кг, per rectum 40 мг/кг або ібупрофен per os 10 мг/кг;

1) При болю середньої інтенсивності:

Перша лінія лікарських засобів пропонує використовувати наступні засоби:

Закис азоту/кисень інгаляційно та парацетамол per rectum 15-20 мг/кг, або per os 15-20 мг/кг або ібупрофен per os 10 мг/кг. Можливий другий варіант, де ібупрофен можна замінити диклофенаком per os 1 мг/кг, per rectum 1 мг/кг або кеторолак в/в 0,5-1,0 мг у дітей > 2 років.

Друга лінія лікарських засобів: парацетамол per os 10-15 мг/кг per rectum 20 мг/кг або ібупрофен per os 10 мг/кг та диклофенак per os 1 мг/кг тільки якщо вік >14 років; або per rectum 1 мг/кг та/або кодеїну фосфат per os 1 мг/кг (тільки якщо вік >12 років) або морфін per os 0,2-0,5 мг/кг.

2) При вираженому болю:

Закис азоту/кисень інтраназально

Перша лінія лікарських засобів:

фентаніл інтраназально 0,0015 мг/кг (слід титрувати введення фентанілу до ефективного знеболення або максимально допустимої дози) морфін per os 0,3 мг/кг

Друга лінія лікарських засобів:

фентаніл інтраназально 0,0015 мг/кг або в/в 0,001 мг/кг або морфін в/в 0,05 мг/кг або кетамін інтраназально 0,1-0,3 мг/кг та парацетамол в/в 15 мг/кг

Третя лінія лікарських засобів:

Кетамін в/в 0,1 мг/кг або в/м 2,5 мг/кг

Також Наказ МОЗ України № 1122 (2022) «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації» [1] рекомендує розглянути застосування місцевого анестезуючого крему або гелю(лідокаїн) для полегшення забезпечення в/в доступу у дітей.

У дітей не слід використовувати в/в більше одного опіюїду через ризик седації та пригнічення дихання, більше одного нестероїдного протизапального засобу (НПЗЗ).

Титрувати фентаніл слід до ефективного знеболення або максимальних доз.

Відповідно, дітям віком >1 рік <15 років використовують:

кодеїн: показаний для застосування пацієнтам віком ≥ 12 років, дозування має визначатися з урахуванням маси тіла (0,5-1 мг/кг), а максимальна дозу 240 мг/добу;

диклофенак: не рекомендується дітям віком до 14 років, диклофенак протипоказаний пацієнтам, які вже отримували ібупрофен;

фентаніл: дозування фентанілу інтраназально 0,0015 мг/кг або в/в 0,001 мг/кг можна повторити, але не раніше, ніж через 10 хв після початкового введення. Якщо інтраназально фентанілу виявляється недостатнім, слід ввести в/в фентаніл або морфін;

кетамін: кетамін в/в 0,1 мг/кг можна повторити лише один раз, але не раніше ніж через 10 хвилин після початкової дози, якщо це необхідно;

кеторолак: у той час як кеторолак рутинно не показаний для застосування у дітей, в/в форма кеторолаку широко використовується у дітей в післяопераційному періоді для зменшення дози опіюїдів. Дітям віком старше 2 років кеторолак 0,5–1 мг/кг можна вводити в/в шляхом болюсної інфузії протягом не менше 15 сек., в/в дозу кеторолаку можна повторювати кожні 6 годин протягом 48 годин;

морфін: для в/в введення морфіну використовують дозу 0,05 мг/кг, з інтервалом введення не менше 2 хвилин при необхідності, може бути введено до максимальної дози 0,1 мг/кг;

парацетамол: перша доза парацетамолу 20 мг/кг перорально для знеболення (не лихоманки) може бути призначена з наступною дозою 10–15 мг/кг до максимальної добової дози.

Згідно Наказу Міністерства охорони здоров'я України від 28 червня 2022 року № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації» [1], для дорослих рекомендована наступна схема аналгезії залежно від інтенсивності болю:

для помірного – парацетамол per os, сублінгвально або ібупрофен, напроксен, диклофенак per os;

для середньої інтенсивності- Інгаляційна терапія (поки забезпечуються інші методи знеболення) закис азоту/кисень інгаляційно або метоксифлуран інгаляційно та парацетамол (per os, сублінгвально, в/в), ібупрофен або напроксен або диклофенак (per os, в/в) або кеторолак в/в та метамізол натрію per os як одноразова доза або повільно в/в в інфузії та кодеїну фосфат per os або трамадол per os.

Відповідно для вираженого болю МОЗ рекомендує три лінії лікування:

1 лінія- морфін в/в або фентаніл (в/в, інтраназально), сублінгвально або суфентаніл інтраназально, сублінгвально;

2 лінія включає парацетамол в/в та кодеїну фосфат per os або трамадол або оксікодон per os;

3 лінія – кетамін (в/в , інтраназально, в/м). Також інгаляційна терапія поки забезпечуються вище описані методи знеболення.

Згідно результатів досліджень, розроблених Комітетом з тактичної допомоги пораненим (ТССС) встановлено, що стратегія потрібної аналгезії залежить від ступеню інтенсивності болю[2,11]. Таким чином, при слабкому та помірному болю, коли поранений ще може виконувати бойове завдання, рекомендовано, даний набір препаратів: парацетамол 650 мг, по 2 капсули кожні 8 годин перорально [12]; мелоксікам 15 мг 1 раз на добу перорально [17].

Відповідно, для помірною або сильного болю, якщо у пораненого немає шоку чи дихальної недостатності та немає значних передумов для їх розвитку, використовуємо фентанілу цитрат 800 мкг (спеціальна пастилка, яку поміщають між щочкою і яснами, що забезпечує швидке проникнення через слизову оболонку) [7,8,13,15]. При такій же інтенсивності болю, але з наявністю у пораненого геморагічного шоку або дихальної недостатності, чи значного ризику розвитку обох цих станів, застосовуємо кетамін 50 мг в/м або інтраназально або кетамін 20 мг повільно в/в або в/к [5,6]. Повторювати дозу за потреби кожні 30 хвилин для в/м або інтраназального введення, а кожні 20 хвилин для в/в або в/к введення. У всіх випадках потрібно контролювати зміну динаміки болю та розвиток ністагму.

Висновки:

Підхід ТССС Triple-Option Analgesia для купірування болю в бойових умовах на догоспітальному етапі забезпечує простий, ефективний та безпечний план, який може бути використаний військовим медиком на передовій для знеболення поранених. Ця стратегія успішно використовується американськими військовими з 2014 року і запроваджена в українські протоколи для військових медиків на сьогоднішній день. Всі вище описані препарати забезпечують ефективне знеболення відповідно до ступеню інтенсивності болю. Кожний з наведених лікарських засобів мінімізує ризик ускладнень, зокрема кетамін, попереджує кардіореспіраторну депресію, отже, є кращим засобом для контролю болю для будь-якого пораненого з ризиком розвитку шоку або респіраторного дистресу. Наказ Міністерства охорони

здоров'я України від 28 червня 2022 року № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації», у порівнянні з ТССС пропонує більш розширений варіант препаратів для аналгезії, зокрема для вираженого болю розроблено три лінії лікування. Також в Наказі присутні рекомендації щодо визначення різного ступеню болю за допомогою шкал та відповідної аналгезії у дітей та дорослих. Проте підхід Triple-Option Analgesia звертають увагу ще на наявність геморагічного шоку та дихальної недостатності у виборі методу знеболення.

Література:

1. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 28 червня 2022 року № 1122 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо знеболення постраждалих на етапах евакуації». URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MOZ33741>
2. Clifford, J.L., Fowler, M., Hansen, J.J. et al. (2014) State of the science review: Advances in pain management in wounded service members over a decade at war. *Journal Trauma Acute Care Surg.* 77(3 Suppl2):S228-36. Doi: 10.1097/TA.0000000000000403
3. Montgomery, H.R., Butler, F.K., Kerr W. Et al. (2017) *Journal of Special Operations Medicine : a Peer Reviewed Journal for SOF Medical Professionals*, 01 Jan 2017, 17(2):21-38. DOI: 10.55460/ZGAF-INZU
4. Mahar, P.J., Rana, J.A., Kennedy, C.S. et al. (2007). A randomized clinical trial of oral transmucosal fentanyl citrate versus intravenous morphine sulfate for initial control of pain in children with extremity injuries. *Pediatr Emerg Care.* 23:544–548. DOI: 10.1097/PEC.0b013e318128f80b
5. Cohen, L., Athaide, V., Wickham, M.E. et al. (2015). The effect of ketamine on intracranial and cerebral perfusion pressure and health outcomes: a systematic review. *Ann Emerg Med.* 65:43–51. e2. DOI:10.1016/j.annemergmed.2014.06.018
6. Zeiler, F.A., Teitelbaum, J., West, M. et al. (2014). The ketamine effect on intracranial pressure in nontraumatic neurological illness. *J Crit Care.* 29:1096–1106. DOI: 10.1016/j.jcrc.2014.05.024
7. MacIntyre, P., Margetts, L., Larsen, D. et al. (2007). Oral transmucosal fentanyl citrate versus placebo for painful dressing changes: a crossover trial. *J Wound Care.* 16:118–121. DOI: 10.12968/jowc.2007.16.3.27012
8. Mystakidou, K., Katsouda, E., Parpa, E. et al. (2006). Oral transmucosal fentanyl citrate: overview of pharmacologic and clinical characteristics. *Drug Deliv.* 13:269–276. DOI: 10.1080/10717540500394661
9. Russell, K.W., Scaife C.L., Weber, D.C. et al. (2014). Wilderness Medical Society practice guidelines for the treatment of acute pain in remote environments: 2014 update. *Wilderness Environ Med.* 25(suppl 4):S96–S104. DOI: 10.1016/j.wem.2014.07.016
10. Doleman B., Leonardi-Bee J., Heinink T. et al. (2021). Pre-emptive and preventive NSAIDs for postoperative pain in adults undergoing all types of surgery. *Cochrane Database Syst Rev.* 6(6):CDO12978. Doi: 10.1002/14651858.CDO12978.pub2
11. Butler, F.K., Kotwal, R.S., Buckenmaier, C.C. et al. (2014). A triple-option analgesia plan for tactical combat casualty care: TCCC Guidelines Change 13-04. *J Spec Oper Med.* 14:13–25. Doi: 10/55460/CBRW-A2G1
12. Fisher A.D., DesRosiers T.T., Papalski W. et al. (2022). Analgesia and sedation for Tactical Combat Casualty Care: TCCC Proposed Change 21-02. *Journal Spec Oper Med.* 22(2):154-165. Doi:55460/8CBI-GAOD

13. Wedmore, I.S., Kotmal, R.S., McManus, J.G. et al. (2012). Safety and efficacy of oral transmucosal fentanyl citrate for prehospital pain control on the battlefield. *Journal Trauma and Acute Care Surgery*. 73(6):p S490-S495. Doi: 10.1097/TA.0b013e3182754674
14. Robert, R., Brack, A., Blakeney, P., et al. (2003). A double-blind study of the analgesic efficacy of oral transmucosal fentanyl citrate and oral morphine in pediatric patients undergoing burn dressing change and tubing. *J Burn Care Rehabil*. 24:351–355. Doi: 10.1097/01.BCR.0000095504.69283.F2.
15. Fleischman, R.J., Frazer, D.G., Daya, M. et al. (2010). Effectiveness and safety of fentanyl compared with morphine for out-of-hospital analgesia. *Prehosp Emerg Care*. 14:167–175. DOI: 10.3109/10903120903572301
16. Martinez, V., Beloeil, H., Marret, E. et al (2017). Trinquart, L. Non-opioid analgesics in adults after major surgery: systematic review with network meta-analysis of randomized trials. *Br J Anaesth*. 118:22–31. Doi: 10.1093/bja/aew391
17. Atkinson, H.C., Currie, J., Moodie, J. et al. (2015). Combination paracetamol and ibuprofen for pain relief after oral surgery: a dose ranging study. *Eur J Clin Pharmacol*. 71:579–587. Doi: 10/1007/s00228-015-1827x
18. Meloxicam 15 mg (NDC 61442-0127-10) and Ibuprofen 800 mg (NDC 53746-0466-00) pricing. Available at: <https://www.va.gov/oal/business/fss/pharmPrices.asp>. Accessed February 24, 2017.
19. Kelley, B.P., Bennett, K.G., Chung, K.C. et al. (2016). Ibuprofen may not increase bleeding risk in plastic surgery: a systematic review and meta-analysis. *Plast Reconstr Surg*. 137:1309–1316. DOI: 10.1097/PRS.0000000000002027

References:

1. Order of the Ministry of Health of Ukraine «About claim of Methodical recommendations in relation to anaesthetizing of a victim on the stages of evacuation». dater June 28, 2022 № 1122 URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MOZ33741>
2. CLifford, J.L., Fowler, M., Hansen, J.J. et al. (2014) State of the science review: Advances sn pain management in wounded service members over a decade at war. *Journal Trauma Acute Care Surg*. 77(3 Suppl2):S228-36. Doi: 10.1097/TA.0000000000000403
3. Montgomery, H.R., Butler, F.K., Kerr W. Et al. (2017) *Journal of Special Operations Medicine* : a Peer Reviewed Journal for SOF Medical Professionals, 01 Jan 2017, 17(2):21-38. DOI: 10.55460/ZGAF-INZU
4. Mahar, P.J., Rana, J.A., Kennedy, C.S. et al. (2007). A randomized clinical trial of oral transmucosal fentanyl citrate versus intravenous morphine sulfate for initial control of pain in children with extremity injuries. *Pediatr Emerg Care*. 23:544–548. DOI: 10.1097/PEC.0b013e318128f80b
5. Cohen, L., Athaide, V., Wickham, M.E. et al. (2015). The effect of ketamine on intracranial and cerebral perfusion pressure and health outcomes: a systematic review. *Ann Emerg Med*. 65:43–51. e2. DOI:10.1016/j.annemergmed.2014.06.018
6. Zeiler, F.A., Teitelbaum, J., West, M. et al. (2014). The ketamine effect on intracranial pressure in nontraumatic neurological illness. *J Crit Care*. 29:1096–1106. DOI: 10.1016/j.jcrc.2014.05.024
7. MacIntyre, P., Margetts, L., Larsen, D. et al. (2007). Oral transmucosal fentanyl citrate versus placebo for painful dressing changes: a crossover trial. *J Wound Care*. 16:118–121. DOI: 10.12968/jowc.2007.16.3.27012
8. Mystakidou, K., Katsouda, E., Parpa, E. et al. (2006). Oral transmucosal fentanyl citrate: overview of pharmacologic and clinical characteristics. *Drug Deliv*. 13:269–276. DOI: 10.1080/10717540500394661
9. Russell, K.W., Scaife C.L., Weber, D.C. et al. (2014). Wilderness Medical Society practice guidelines for the treatment of acute pain in remote environments: 2014 update. *Wilderness Environ Med*. 25(suppl 4):S96–S104. DOI: 10.1016/j.wem.2014.07.016

10. Doleman B., Leonardi-Bee J., Heinink T. et al. (2021). Pre-emptive and preventive NSAIDs for postoperative pain in adults undergoing all types of surgery. *Cochrane Database Syst Rev.* 6(6):CDO12978. Doi: 10.1002/14651858.CDO12978.pub2
11. Butler, F.K., Kotwal, R.S., Buckenmaier, C.C. et al. (2014). A triple-option analgesia plan for tactical combat casualty care: TCCC Guidelines Change 13-04. *J Spec Oper Med.* 14:13–25. Doi: 10/55460/CBRW-A2G1
12. Fisher A.D., DesRosiers T.T., Papalski W. et al. (2022). Analgesia and sedation for Tactical Combat Casualty Care: TCCC Proposed Change 21-02. *Journal Spec Oper Med.* 22(2): 154-165. Doi:55460/8CBI-GAOD
13. Wedmore, I.S., Kotmal, R.S., McManus, J.G. et al. (2012). Safety and efficacy of oral transmucosal fentanyl citrate for prehospital pain control on the battlefield. *Journal Trauma and Acute Care Surgery.* 73(6):p S490-S495. Doi: 10:1097/TA.0b013e3182754674
14. Robert, R., Brack, A., Blakeney, P., et al. (2003). A double-blind study of the analgesic efficacy of oral transmucosal fentanyl citrate and oral morphine in pediatric patients undergoing burn dressing change and tubbing. *J Burn Care Rehabil.* 24:351–355. Doi: 10.1097/01.BCR.0000095504.69283.F2.
15. Fleischman, R.J, Frazer, D.G, Daya, M. et al. (2010). Effectiveness and safety of fentanyl compared with morphine for out-of-hospital analgesia. *Prehosp Emerg Care.* 14:167–175. DOI: 10.3109/10903120903572301
16. Martinez, V., Beloeil, H., Marret, E. et al (2017). Trinquart, L. Non-opioid analgesics in adults after major surgery: systematic review with network meta-analysis of randomized trials. *Br J Anaesth.* 118:22–31. Doi: 10.1093/bja/aew391
17. Atkinson, H.C., Currie, J., Moodie, J. et al. (2015). Combination paracetamol and ibuprofen for pain relief after oral surgery: a dose ranging study. *Eur J Clin Pharmacol.* 71: 579–587. Doi: 10/1007/s00228-015-1827x
18. Meloxicam 15 mg (NDC 61442-0127-10) and Ibuprofen 800 mg (NDC 53746-0466-00) pricing. Available at: <https://www.va.gov/oal/business/fss/pharmPrices.asp>. Accessed February 24, 2017.
19. Kelley, B.P., Bennett, K.G., Chung, K.C. et al. (2016). Ibuprofen may not increase bleeding risk in plastic surgery: a systematic review and meta-analysis. *Plast Reconstr Surg.* 137:1309–1316. DOI: 10.1097/PRS.0000000000002027

СЕРІЯ "Загальні питання психології"

УДК 159.943:37.011.3+17.021.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-561-569](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-561-569)

Дробот Ольга Вячеславівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки, Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, м. Київ, Україна, тел. 0675122640, <https://orcid.org/0000-0001-5999-7632>

Дубчак Олена Борисівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки, Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, м. Київ, Україна, тел: (097) 357 38 71, <https://orcid.org/0000-0002-5317-3808>

РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СВІТЛІ ФОРМУВАННЯ ЇЇ СУБ'ЄКТНОСТІ

Анотація. Асертивність розглядається нами як інтегральна характеристика активної та наполегливої особистості, що утверджується в словах і справах, є результативною, конкурентоспроможною, відкритою та ініціативною. Ця якість найбільш затребувана в сучасному швидко змінюванному житті. Асертивність як суб'єктна якість особистості дозволяє людині успішно адаптуватися у різному соціокультурному середовищі, не пристосовуючись до її умов, а створюючи творчі взаємини з урахуванням розширення своєї волі та відповідальності. Нові соціально-економічні та культурні реалії змушують людину переглянути цінності та смисли життя, засоби досягнення успіху.

Асертивність передбачає впевненість людини в собі та позитивне ставлення до інших, вміння захищати свої права, розуміючи, що вони безпосередньо та опосередковано пов'язані з правами інших людей, бути здатним брати на себе рішення та нести за це особисту та соціальну відповідальність. Такі властивості особистості виховуються з дитячих років та розвиваються протягом життя, тобто це «завдання на все життя». Великий внесок у його виконання покликана зробити система безперервної освіти («освіта через все життя»), що реалізує особистісно-орієнтовану модель.

Суб'єкт постає перед нами як асертивний індивід, що володіє високим рівнем інтернальності, інтенційності, рефлексивності, внутрішнього локусу контролю і здатний усвідомлено керувати своїми діями за будь-яких зовнішніх умов та обставин.

Ключові слова: асертивність, теоретичний аналіз, формування суб'єктності, особистість.

Drobot Olga Vyacheslavivna, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology, Social Work and Pedagogy, V.I. Vernadsky Taurida National University, Kyiv, Ukraine, tel. 0675122640, <https://orcid.org/0000-0001-5999-7632>

Dubchak Olena Borysivna, candidate of psychological sciences, associate professor of the Department of Psychology, Social Work and Pedagogy, V.I. Vernadsky Taurida National University, Kyiv, Ukraine, tel: (097) 357 38 71, <https://orcid.org/0000-0002-5317-3808>

THE DEVELOPMENT OF ASSERTIVE PERSONALITY IN THE LIGHT OF THE FORMATION OF ITS SUBJECTIVITY

Abstract. Assertiveness is considered by us as an integral characteristic of an active, persevering individual who asserts himself in words and deeds, productive, competitive, open and proactive. This quality is most in demand in today's rapidly changing life. Assertiveness as a subjective quality of personality allows a person to successfully adapt in a different socio-cultural environment, not adapting to its conditions, but creating creative relationships taking into account the expansion of one's will and responsibility. New socio-economic and cultural realities force a person to reconsider the values and meanings of life, the means of achieving success.

Assertiveness implies a person's self-confidence and a positive attitude towards others, the ability to protect their rights, understanding that they are directly and indirectly related to the rights of other people, being able to make decisions and bear personal and social responsibility for it. Such personality traits are nurtured from childhood and develop throughout life, that is, it is a "lifetime task." A system of continuous education ("lifelong education"), which implements a person-oriented model, is expected to make a major contribution to its implementation.

The subject appears to us as an assertive individual with a high level of internality, intentionality, reflexivity, internal locus of control and is able to consciously manage his actions under any external conditions and circumstances.

Keywords: assertiveness, theoretical analysis, formation of subjectivity, personality.

Постановка проблеми. Агресія Російської Федерації та соціально-економічні перетворення в Україні змінюють, а відтак стимулюють вивчення нових властивостей особистості та смислів життєдіяльності багатьох верств населення. Особливо важливо їх знати у нового покоління, яке створює майбутнє на основі своїх уявлень про добро і зло. У ситуації нестабільності

ускладнюється передача цінностей покоління до покоління. Відбувається їхня деформація, на перше місце виходять цінності самоствердження особистості, які нерідко досягаються сумнівним шляхом.

Питання утвердження особистості в соціумі, сенсу її життєдіяльності на різних етапах розвитку стоять нині особливо гостро, що свідчать дослідження міжпоколінних проблем. Для педагогічної психології традиційно актуальною і значною проблемою є формування особистості юнака, оскільки він шукає свої шляхи в житті, прагне зрозуміти, як можна реалізувати та проявити себе. З одного боку, молода людина має бути адаптивною за нових військових, соціальних, економічних умов, з іншого — бути активною, цілеспрямованою, рішучою, однак гуманною до інших людей. Таке завдання не завжди вирішується їм правильно, оскільки визначити межі недозволеного прояву наполегливості та наполегливості часто утруднено. Особливо це буває складним для тих, хто має затриманий психічний розвиток, при якому процеси збудження та гальмування не збалансовані, вольова саморегуляція психічних процесів повністю не сформована, усвідомленість дій проявляється спорадично.

Історія вивчення проблеми асертивності почалася в 1990-і рр., тому в ній багато неясного, зокрема, не вивчено властивості асертивності особистості в онтогенезі, у дітей та дорослих, з нормальним та затриманим розвитком, а також умови, де вона проявляється частіше. На більшу увагу заслуговує і аналіз самих понять «асертивні властивості» та «асертивна поведінка» особистості.

Передбачається, що асертивність, як інші властивості особистості, має суб'єкт-суб'єктне походження. На формування асертивності впливає як потреба бути значущим, «ефект присутності», та й умови, що потребують прояви асертивної поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування суб'єктності особистості висвітлено в працях В.О. Татенка [5], «асертивність» автор організаційної теорії К. Голдштейн використовує для усвідомлення потенційних можливостей людини [8], дотичне до феномену асертивності поняття вчинку вивчає В.А. Роменець [7], А. Бандура уводить у науковий обіг поняття «самоефективність», співголосо з терміном асертивність [9].

Мета статті – зробити теоретичний аналіз наукової літератури та визначити особливості розвитку асертивності особистості у світлі формування її суб'єктності.

Виклад основного матеріалу. Асертивність - відносно нове поняття в психології, що використовується для характеристики особистісних властивостей людини. На сьогоднішній день у психологічній науці ще немає усталеного уявлення про зміст цього поняття, так як і не існує усталеної впевненості у необхідності його формування у особистості. У зв'язку з цим його аналіз на основі філософських і психологічних концепцій особистості, її

властивостей, активності в різних видах діяльності, спілкуванні, пізнанні є дуже актуальним.

Асертивність як особистісна якість людини становить центральну частину структури суб'єкта активності. З погляду філософії екзистенціалізму, суб'єктом є «людина як причина самої себе» (Б. Спіноза) [1], що має повну екзистенційну свободу, «свободу волі» («людина робить саму себе» — М. Хайдеггер) [2]. У філософії екзистенціалізму ставлення до людини визначається виходячи з ідеї відсутності детермінованості того, що відбувається зараз, «тут і тепер», зараз. При цьому ми анітрохи не сумніваємося, що жива реальна людина не зводиться до сукупності психічних та фізіологічних функцій, а існує як унікальне Я, як інтегральна єдність тілесного, душевного та духовного досвіду. Найвищою загальнолюдською цінністю, незважаючи на певні сумніви в існуванні власне «загальнолюдських» цінностей, притаманних всім 8 мільярдам людей, які проживають на планеті Земля, безумовною реальністю та цінністю є буття людини.

Людина сама вирішує, чим їй займатися та у якому напрямі розвиватися. Людина творить себе сама і вона «є лише те, що сама з себе робить».

В етико-педагогічному дискурсі визнаємо багатовікове панування у всіх народів нормативно-регулятивної функції етики з її моралізацією, примусовою моральністю, нав'язаними нормами та цінностями. Їхнє виконання стимулювалося і заохочувалося маніпулятивними педагогічними способами («добро з кулаками», «батою та пряником»). Педагогіка, точніше антипедагогіка, нагромадила багатий арсенал зла — засобів придушення особистості дитини, підлітка, юнака — від фізичних покарань до психологічних хитрощів насильства в процесі соціалізації, що не передбачав формування ідентичності, розвитку властивостей асертивності. Не дивно, що відповідних понять у психолого-педагогічному тезаурусі не було.

У традиційній виховній моделі, незважаючи на її різноманітну палітру, людина, яка росла і дорослішала, постійно зраджувала своє «я», пристосовувалася, адаптувалася, соціалізувалася, втрачаючи риси своєї ідентичності.

Розуміння принципу суб'єктності у психології сприяє аналіз змісту поняття «суб'єкт». Суб'єктом, на думку Р Декарта, є мислячий і діючий на розумній основі індивід, що має певну автономію та внутрішньо стимульовану активність у межах дії механізму жорсткого детермінізму, що визначає поведінку людини. [3].

Без сумніву, основною ознакою суб'єкта є його здатність до саморозвитку, самовизначення, самовдосконалення, тобто здатність досягати найвищого рівня свого розвитку, свого ідеалу.

На багаторівневу структуру суб'єктності вказував Р Харре: «Найбільш загальною вимогою до будь-якої істоти, щоб її можна було вважати суб'єктом,

є те, щоб вона мала певний ступінь автономії. Під цим я маю на увазі, що її поведінка (дії та акти) не повністю детерміновані умовами її безпосереднього оточення» [10, с. 246].

Термін «асертивність» автор організаційної теорії К. Голдштейн використовує для усвідомлення потенційних можливостей людини. У його розумінні асертивність - це єдиний реальний мотив прояву людини [1].. Асертивність стала в авангарді досліджень психології біхевіоризму останніх років. Тому є причини: традиційно в американській психології вивчається поведінка і західний менталітет орієнтується на індивідуальні прояви особистості, на реалізацію її можливостей незалежно від умов та оточення. Тому велике значення набувають навички презентації.

Можна з впевненістю розглядати суб'єктність як найвищий рівень розвитку властивостей людини як особистості та індивідуальності. В.А. Роменець підкреслює, що будь-яка людина не народжується, а стає суб'єктом у процесі своєї діяльності, спілкування та інших видів активності. Суб'єкт - це людина, люди на найвищому (індивідуалізовано для кожного з них) рівні активності, цілісності (системності), автономності і т. д. Для суб'єкта навколишня дійсність виступає як система подразників (з якими він взаємодіє на рівні реакцій) і сигнальних подразників, але, передусім, як об'єкт дії і знання, інші люди виступають йому теж як суб'єкти [7]. Тракткування людини як суб'єкта допомагає цілісно, системно розкрити її активність у всіх видах взаємодії навколишнім середовищем. У міру дорослішання все більше місце займають саморозвиток, самовиховання, самоформування і, відповідно, більша питома вага належить внутрішнім умовам, через які завжди тільки діють зовнішні причини.

Аналізуючи різні підходи до інтерпретації суб'єктності у різних теоретичних психологічних школах, В.О. Татенко зауважує, що суб'єктність особистості характеризується системною багатовимірністю, активністю, цілісністю, автономністю [1].

Узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що суб'єктність у сучасній психології сприймається як цілісна характеристика активності людини, має особливу значимість при залученні їх у різні види діяльності, потребують підвищеної відповідальності, максимальної мобілізованості у критичних ситуаціях. Для суб'єкта об'єктом психічної активності виступає його власна психіка у функціонуванні та розвитку. При цьому регуляцію процесів розвитку власних структур і нарощування відповідних потенцій здійснює сам суб'єкт, як у свідомому, і на неусвідомлюваному рівнях, а чи не якісь зовнішні сили.

У зарубіжній психології ставлення до проявів суб'єктності (асертивності) зумовлені різними підходами до пояснення внутрішньої (інтринсивної) активності особистості [8].

Таким чином, суб'єкт постає перед нами як асертивний індивід, що володіє високим рівнем інтернальності, інтенційності, рефлексивності, внутрішнього локусу контролю і здатний усвідомлено керувати своїми діями за будь-яких зовнішніх умов та обставин.

У психології асертивність як основна властивість суб'єкта, будучи інтегральною характеристикою активності людини, асоціюється з цілеспрямованим, самостійним, незалежним, ініціативним, наполегливим, наполегливим, вимогливим, рішучим, «пробивним», впевненим типом особистості. Асертивна людина відрізняється готовністю приймати рішення у ситуаціях невизначеності та відповідати за свої дії, конструктивним підходом до вирішення проблем. Асертивність проявляється в умінні вийти за межі свого «Я», знаходити в ситуації, що несприятливо складається, позитивні моменти, у добрій соціальній та особистісній адаптації до існуючих умов. Асертивність сприяє успішній діяльності, якщо людина при цьому є розумною, раціональною, мислячою, знаючою, вдумливою, розвиненою, ерудованою в різних сферах діяльності.

Асертивність людини може мати і негативний відтінок, коли людина будь-якими шляхами та засобами прагне досягнення власних цілей асоціального характеру. Негативна асертивність може виявлятися в безкомпромісності, агресивності, авторитарності, амбітності, відсутності самокритичності, завищеній самооцінці, зайвій самовпевненості, упертості, афективності, ослабленні морально-етичних бар'єрів у взаємовідносинах з оточуючими людьми, або навколишніх людей).

А. Бандура вважав, що упевнені у собі (асертивні) люди виявляють велику ефективність у творчому аналізі ситуацій. Він увів у науковий обіг поняття «самоефективність», якою можна висловити асертивність [9]. Самоефективність індивіда проявляється у здібностях та вміннях, які дозволяють:

- усвідомити та зрозуміти зміст проблеми;
- створювати альтернативні ситуації;
- концептуалізувати релевантні засоби досягнення мети;
- передбачати наслідки ухвалення рішення;
- реалізувати ухвалені рішення;
- самостійно контролювати поведінку та при необхідності змінювати рішення та цілі.

Асертивні люди, будучи «самоефективними», найбільш здатні до адаптації у невизначених ситуаціях, оскільки вони вміють прогнозувати результати майбутніх дій на основі всебічного аналізу різних результатів розвитку подій, відрізняються гнучкістю, здатністю переорієнтуватися на альтернативні способи вирішення проблем.

Близьким до суб'єктності за змістом поняттям, що характеризує асертивну людину, є поняття самості. Зміст цього поняття спочатку пояснювалося

К. Юнгом із застосуванням принципу ентропії у психології, за яким розподіл енергії у психіці прагне рівноваги. Ідеальний стан цілісної функціональної системи організму - самість, завдяки своїй трансцендентній функції, здатне забезпечити досягнення намічених цілей індивіда [5]. Е. Фромм вважав, що асертивність індивіда можна характеризувати як прагнення трансценденції. На його думку, завдяки прагненню трансценденції людські потреби піднімаються над своєю тваринною природою і людина стає творцем [11].

Відповідно до принципу активності в психології, асертивність суб'єкта спонукає його приймати рішення діяти за умов невизначеності (ризик) з максимальним використанням власного особистісно-інтелектуального потенціалу.

Позитивна асертивність як компонент суб'єктності реально проявляється за наявності свободи дій у підприємливості людини у межах законів соціуму, за дотримання правових та етичних норм. Заповзятливість — це здатність швидко трансформуватися та адаптуватися до нових умов, інноваційної діяльності.

Асертивні дії людини підтримуються її переконаністю у їхній адекватності та ефективності. Переконаність людей у своїй ефективності впливає на рівень їх мотивації, що відображається у величині і тривалості докладених зусиль щодо виконання завдання, вона дозволяє не послаблювати зусиль, необхідних для досягнення успіху, і швидко відтворити впевненість у собі ситуаціях невдач.

В аналізі проблеми асертивної поведінки виділяємо два аспекти: *особистісний* — свобода, права та гідність людини є необхідними умовами для її повноцінного розвитку та *соціальний* — зумовлений сучасним культурним та освітнім середовищем, у якому відбувається становлення та розвиток особистості. Сьогодні посилюються протиріччя між потенціалом демократизованого та гуманізованого середовища та стрімким розвитком у ньому деструктивних процесів; між небувалими для попередніх поколінь можливостями повноцінного розвитку особистості з дитинства і наростаючою небезпекою стагнації, ранньої деградації.

У соціокультурному та освітньому просторі є місце комунікації, що сприяє вихованню асертивної поведінки. В його основі лежить співпраця молоді та дорослих і як допустимий — конвенційний стиль комунікації, що вимагає взаємних зусиль сторін спілкування, спільного руху назустріч один одному. Добре розуміючи, що відносини асиметричні, тому можуть бути «суб'єктно-об'єктними», виходимо з концепції психолого-педагогічної фасилітації К. Роджерса. Головне обґрунтування цієї тези знаходимо у утвердженні етичного критерію людської гідності. Він орієнтує на розвиток критично рефлексивного мислення, що дозволяє з молодих років вибірково ставитися до зовнішніх впливів та впливів оціночних суджень інших людей, щоб кожен прагнув самотійно та відповідально керувати власною поведінкою.

Висновки. Визначаючи асертивність як здатність особистості утверджуватись серед інших, відстоювати свої права, активно захищатися, акцентуємо увагу на необхідності адекватної оцінки життєвої ситуації, себе та оточуючих. Усвідомлення проблеми становлення та розвитку особистості у процесі навчання та виховання орієнтує на «виращування» людської гідності як мети, процесу та результату, тобто, орієнтує на формування її суб'єктності. Асертивність значуща для культури та освіти в українському просторі, що демократизується, реалізує гуманістичний соціально-педагогічний і психологічний потенціал, і тому, розвиток асертивності особистості скрізь призму формування її суб'єктності важливий для людського розвитку в сучасному суспільстві.

Ефективність асертивних дій людини залежить від наявності у людини досить високого рівня розвитку універсальних психологічних якостей, таких як її інтелектуальні, комунікативні, вольові властивості

Асертивна людина відрізняється високим рівнем мотивації досягнення успіху, який виявляється у стійкій потребі досягти високих результатів у будь-якій справі, у прагненні зробити роботу швидко та добре на високому рівні. Ці якості в нього мають генералізований характер і виявляються у будь-якій ситуації, незалежно від характеру її змісту. Напрямок прояву асертивності визначається ціннісними орієнтаціями людини.

Література:

1. Денисенко В. Спіноза Барух (Бенедикт) // Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. — К. : Парламентське видавництво, 2011. — С. 684
2. Гайдеггер, Мартин // Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. — Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. — 742 с.
3. «Медитації» Декарта у дзеркалі сучасних тлумачень: Жан-Марі Бейсад, Жан-Люк Марйон, Кім Сан Он-Ван-Кун: [збірка]: пер. з фр. і лат. / уклад. О. Хома ; [відп. ред. С. В. Пролеєв ; літ. ред. Л. Лисенко]. — Київ: Дух і Літера, 2014. — 368 с. — Тит. арк. парал. фр. — Бібліогр.: с. 357—360
4. Goldstein Kurt; Scheerer Martin.(1941): Abstract and Concrete Behavior: An Experimental Study With Special Tests. In: *Psychological Monographs*, ed. by John F. Dashell, Vol. 53/1941, No. 2 (whole No. 239), S. 1-151.
5. Татенко В. А. Психологія в суб'єктному измеренні: монографія. – К. : Видав. центр «Просвіта», 1996. – 404 с
6. Jung C. G. 1968. *Psychology and Alchemy*, Collected Works of C. G. Jung. Princeton, NJ: Princeton University Press.
7. Роменець В. А. Жизнь и смерть: постижение разумом и верой. 2-е изд. К. : Лыбидь, 2003. 232 с.
8. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68 –78.
9. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency // *American Psychologist*, 1982, №37. —Рр. 122—147.

10. Harre R. Social being. — Oxford: Blackwell, 1983.

11. Erich Fromm. Man for Himself. An Inquiry into the Psychology of Ethics Пер. с англ. и послесл. Л. А.Чернышевой. Мн.: "Коллегиум", 1992. 253 с.

References:

1. Denisenko V. Spinoza Baruch (Benedict) // Political encyclopedia. Editorial staff: Yu. Levenets (head), Yu. Shapoval (deputy head) and others. — K.: Parliament Publishing House, 2011. — P. 684

2. Heidegger, Martin // Philosophical encyclopedic dictionary / V. I. Shinkaruk (chief editor) and others. — Kyiv: Grigory Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine: Abrys, 2002. — 742 p.

3. "Meditations" of Descartes in the mirror of modern interpretations: Jean-Marie Baysad, Jean-Luc Marion, Kim Sun On-Wang-Kun: [collection]: trans. from Fr. and Latin / comp. O. Khoma; [answer ed. S. V. Proleev; summer ed. L. Lysenko]. — Kyiv: Duh i Litera, 2014. — 368 p. — Titus. sheet parallel Fr. — Bibliogr.: p. 357—360

4. Goldstein Kurt; Scheerer Martin. (1941): Abstract and Concrete Behavior: An Experimental Study With Special Tests. In: Psychological Monographs, ed. by John F. Dashell, Vol. 53/1941, No. 2 (whole No. 239), S. 1-151.

5. Tatenko V. A. Psychology in the subjective dimension: monograph. - K.: Publisher. Center "Prosvyta", 1996. - 404 p

6. Jung C. G. 1968. Psychology and Alchemy, Collected Works of C. G. Jung. Princeton, NJ: Princeton University Press.

7. Romenets V. A. Life and death: comprehension by reason and faith. 2nd ed. K.: Lybyd, 2003. 232 p.

8. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.

9. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency // *American Psychologists*, 1982, No. 37. —Pp. 122—147.

10. Harre R. Social being. —Oxford: Blackwell, 1983.

11. Erich Fromm. Man for Himself. An Inquiry into the Psychology of Ethics Trans. with English and after L. A. Chernysheva. Pl.: "Collegium", 1992. 253 p.

Журнал

«Перспективи та інновації науки»

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

Випуск № 8(26) 2023

Формат 60х90/8. 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