

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИВАТНА УСТАНОВА «ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ «БЕЙТ-ХАНА»

**ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

МАТЕРІАЛИ
V Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

20 листопада 2024 року
19 Хешвана 5785

Дніпро
Акцент III
2024

УДК 37.013(062.552)

Г 94

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Приватної установи «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»
(Протокол 4 від 05 грудня 2024)

Організаційний комітет

Стамблер М. Ц. – Голова наглядової ради Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (голова організаційного комітету);

Аронова Р. С. – ректорка Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», кандидатка педагогічних наук (співголова організаційного комітету).

Члени організаційного комітету

Сапожников С. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;

Теплицька А. О. – кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;

Броцька-Ляховецька О.М. - викладачка кафедри гуманітарної та соціально-економічної підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи.

Г 94 V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
(20 листопада 2024 р. - 19 хешвана 5785 р.). Дніпро: Акцент ПП. 2024. – 211 с.

ISBN 978-966-921-362-4

У збірнику подано тези доповідей учасників V Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи». Висвітлено актуальні питання організації та супроводу освітнього процесу на рівнях дошкільної, загальної середньої, фахової передвищої та вищої освіти в Україні та зарубіжжі; практики інклюзивної освіти; психологічного супроводу осіб, зокрема учасників освітнього процесу, військових, осіб які переживають ПТС;

Матеріали тез зацікавлять наукових, науково-педагогічних працівників вітчизняних і закордонних закладів освіти, аспірантів і докторантів, здобувачів освіти, практичних психологів

УДК 37.013(062.552)

ISBN 978-966-921-362-4

©Колектив авторів, 2024

© Приватна установа «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», 2024

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

«РЕФОРМА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЄДИНИЙ УКРІНОЦЕНТРИЧНИЙ КУРС («ІНТЕГРАЦІЯ КУРСІВ»), КОНЦЕНТРИ ТА АКТУАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ» *Щупак І.Я.*, кандидат історичних наук, проректор з науки МГПІ «Бейт-Хана», директор українського інституту вивчення голокосту «Ткума», Україна

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ У ПОЛЬЩІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПРИГОДИ ІНШОГО» ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОСВІДОМ МІГРАЦІЇ»

Осадченко І.І., докторка педагогічних наук, професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету Біоресурсів і природокористування в Україні, практичний психолог, візитова професорка Університету Білостоку (Польща), голова ГО «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури», Україна;

Млинарчук-Соколовська А., докторка наук, доцентка кафедри міжкультурної та елементарної освіти Університету у Білостоку, Польща;

«НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ» *Шинан Д.*, магістр, теорія та практика перекладання, терапевт НЛП, викладач мистецтв, Ізраїль

«ЯК ПОЗБАВИТИ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ОЦІНОК УЧНІВ І БАТЬКІВ ТА «М'ЯКО» ПЕРЕВЕСТИ НА ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ» *Чернишова С.В.*, учителька української мови та літератури вищої категорії, методистка, експертка із сертифікації; Дніпровський ліцей № 144 імені Леві Цухака Шнейерсона ДМР, Україна;

«ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ РАННЬОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ» *Базилевська О.О.*, кандидатка педагогічних наук, доцент КЗВО «Академія неперервної освіти» ДМР, Україна;

«АБСОРБЦІЯ УЧНІВ –РЕПАТРІАНІВ У ШКОЛАХ ІЗРАЇЛЮ: ЗАВДАННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ» *Банті Р.*, PhD директор сумісної освітньої програми «Учитель діаспори» педагогічного коледжу Орот Ізраель та МГПІ «Бейт-Хана», Ізраїль

«ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВИМ ІЗ ПТС» *Синяков Я.*, практичний психолог, керівник напрямку гуманітарної допомоги Збройним силам України Федерації єврейських громад, України

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

СЕКЦІЯ 1		
ПСИХОЛОГІЯ		
	тема/автор	стор.
1	РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА <i>Гмиріна Олександра Ігорівна</i> , кандидатка психологічних наук, викладачка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	12
2	ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ: ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА ПІДТРИМКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД УКРАЇНИ <i>Лучанінова Ольга Петрівна</i> , докторка педагогічних наук, професорка, провідний науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України, імені В. О. Сухомлинського, м.Київ, Україна	16
3	ОРГАНІЗАЦІЯ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ <i>Первий Віктор Станіславович</i> , доктор медичних наук, професор кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м.Дніпро, Україна <i>Сухий Василь Федорович</i> , медичний директор Приватного підприємства «ЕйБі-груп», м. Дніпро, Україна	20
4	ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЩІ <i>Мучак Тетяна Святославівна</i> , здобувачка вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Рівненського інституту Університету «Україна» м.Рівне, Україна <i>Камінська Ольга Володимирівна</i> , докторка психологічних наук, професорка Рівненського інституту Університету «Україна», м.Рівне, Україна	30
5	ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВИМ ІЗ ПТС» <i>Синяков Яків</i> , практичний психолог, керівник напрямку гуманітарної допомоги Збройним силам України Федерації єврейських громад, м.Дніпро, Україна <i>Моляко Валентин</i> , доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної та практичної психології Житомирський державний університеті імені Івана Франка м. Житомир, Україна	35
6	ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ: ПРОГРАМИ ТА ІНІЦІАТИВИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ДЕПРЕСИВНИХ ПРОЯВІВ <i>Негрій Ірина Іванівна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького м. Запоріжжя, Україна <i>Шевченко Світлана Віталіївна</i> , кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна	38
7	ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ <i>Драганець Анна Андріївна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Класичного приватного університету м. Запоріжжя,	42

	Україна	
8	ВПЛИВ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДЕЗІНТЕГРАЦІЇ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ <i>Костриця Марина Сергіївна</i> , фахівець (вчитель – дефектолог) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр», м. Мерефа, Україна	45
9	ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ З ПОВЕДІНКОЮ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ <i>Зенкова Катерина Володимирівна</i> , здобувачка вищої освіти зі спеціальності 053Психологія Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м.Дніпро, Україна	50
10	ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: ОСНОВНІ ОЗНАКИ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ <i>Селезень Ганна Василівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології Державного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ, Україна <i>Проскурка Наталія Миколаївна</i> , кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки та психології Державного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ, Україна	53
11	ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ <i>Подколзін Олена Іванівна</i> , здобувачка вищої освіти ННІ психології Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР», м.Дніпро, Україна	60
12	ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ <i>Юрчик Анна Вікторівна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Національний університет «Острозька академія» м. Острого, Україна	63
13	ВПЛИВ АРТ –ТЕРАПІЇ:МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ <i>Балінт Оксана Миколаївна</i> , фахівець (практичний психолог) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» м. Мерефа, Україна	67
14	АДРЕНАЛІНОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ <i>Охотник Ярослава Станіславівна</i> , магістр психології, практичний психолог Дніпровської гімназії № 74 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	68
15	МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПISУ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ СТРЕСУ У ДІТЕЙ <i>Сліпенко Ірина Володимирівна</i> , вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	70
16	ВАЖЛИВІСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВСІХ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Строчка Євгенія Віталіївна</i> , практичний психолог Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	74
17	ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ В РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ЮНАКІВ В ІЗРАІЛІ <i>Герцель Микола Наумович</i> ,здобувач першого (бакалаврського)рівня вищої освіти Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»	79

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

	<i>Сапожников Станіслав Володимирович</i> , доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»	
СЕКЦІЯ 2 СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ		
1	ЯК ПОЗБАВИТИ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ОЦІНОК УЧНІВ І БАТЬКІВ ТА «М'ЯКО» ПЕРЕВЕСТИ НА ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ <i>Чернишова Світлана Валеріївна</i> , вчителька української мови та літератури вищої категорії, методистка, експертка із сертифікації Дніпровського ліцею № 144 імені Леві Іцхака Шнеєрсона Дніпровської міської ради м. Дніпро, Україна	81
2	ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПИСЬМА УЧНІВ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ <i>Вайда Олена Тарасівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна <i>Подановська Галина Володимирівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцента кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна	84
3	ПЕРЕКАЗ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ <i>Калитовська Тетяна Василівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна <i>Подановська Галина Володимирівна</i> , кандидатка педагогічних наук доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна	87
4	ІНТЕРАКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ЕФЕКТИВНІСТЬ ТА ВИКЛИКИ <i>Кюян Єлизавета Костянтинівна</i> , здобувачка вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна <i>Шульга Людмила Миколаївна</i> , кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна	89
5	ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРЕВАГ ТА ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE <i>Паладій Ольга Олегівна</i> , здобувачка вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна <i>Шульга Людмила Миколаївна</i> , кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна	92
6	ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ <i>Марьяновський Менахем Мендель</i> , здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна <i>Базилевська Оксана Олександрівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка, викладачка кафедри педагогіки і психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	95

7	ВИВЧЕННЯ ДІЛОВИХ ПАПЕРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ <i>Драгуняк Богдана Сергіївна</i> , здобувачка освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, Комунального закладу «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» Львівської обласної ради, м. Броди, Україна <i>Свиріпа Людмила Кирилівна</i> , викладачка-методист, спеціалістка вищої категорії Кошарського закладу «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» Львівської обласної ради, м. Броди, Україна	97
8	КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ <i>Подколзіна Олександра Олександрівна</i> , здобувачка вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна <i>Шульга Людмила Миколаївна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна	101
9	ВАЖЛИВІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ STEAM-ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ <i>Бондаренко Юлія Сергіївна</i> , вчителька початкових класів Сумської початкової школи № 11 Сумської міської ради, м. Суми, Україна	105
10	ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Розман Юлія Михайлівна</i> , здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна <i>Базилевська Оксана Олександрівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка, викладачка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	108
11	ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ <i>Каптуренко Анастасія Володимирівна</i> , здобувачка вищої освіти Державного некомерційного підприємства «Державного університету «Київського авіаційного інституту», м. Київ, Україна	111
12	ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ В ДОБУКВЕНІЙ ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ <i>Вархола Софія Андріївна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) бакалаврського рівня вищої освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна <i>Подановська Галина Володимирівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна	114
13	ВПЛИВ ЗОРОВИХ ПОРУШЕНЬ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ <i>Белік Руслан Олександрович</i> , здобувач третього (наукового) рівня вищої освіти ПЗВО Класичний університет імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв, Україна	116
14	ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ СЕРВІСУ CANVA В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, <i>Лактіонова Юлія Андріївна</i> , викладачка інформатичних технологій Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради» м. Нікополь, Україна <i>Широка Юлія Ігорівна</i> , здобувач освіти комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради», м. Нікополь,	117

	Україна	
15	АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ЦІННІСНО-ОРІЄНТАЦІЙНИХ СКЛАДОВИХ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ <i>Таран Тетяна Василівна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти Дніпропетровської обласної ради» м. Дніпро, Україна	120
16	ВИКОРИСТАННЯ РОЗМАЛЬОВОК У 5-7 КЛАСАХ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ НА БАЗІ ПРОГРАМИ НУШ <i>Устїч Олена Леонідівна</i> , вчителька математики, Дніпровський лицей № 144 імені Леві Іцхака Шнейерсона ДМР м. Дніпро, Україна	123
17	ОРГАНІЗАЦІЯ ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ <i>Шаташвілі Валерія Михайлівна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м. Дніпро, Україна <i>Сапожников Станіслав Володимирович</i> , доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м. Дніпро, Україна	127
18	НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ» <i>Двора Шинан</i> , магістр, терапія та практика перекладання, терапевт НЛП, викладач мистецтв, Ізраїль	129
	СЕКЦІЯ 3 ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ФІЛОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ	
1	SLANG AND IDENTITY: THE EVOLUTION OF YOUTH LANGUAGE IN CONTEMPORARY ENGLISH <i>Ковтун Олеся Василівна</i> , викладачка іноземної філології, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради», м. Нікополь, Україна <i>Пушкар Софія Олексіївна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради» м. Нікополь, Україна	131
2	ЛІНГВІСТИЧНА ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ТЕРМІНОСИСТЕМА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СВИТОГЛЯДУ ФІЛОЛОГА-ПЕРЕКЛАДАЧА <i>Громко Тетяна Василівна</i> , докторка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна	136
3	"ETYMOLOGICAL-PSYCHOLOGICAL" METHOD OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE USING HEBREW AS AN EXAMPLE <i>Цимбалов Віктор Сергійович</i> , аспірант кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна <i>Tsybalov Viktor, Postgraduate Student at the Department of English Language for Non-Philological Specialities Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine</i>	141
4	ДІАЛОГІЗМ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ЗАСАДА ОСМИСЛЕННЯ ЖИТТЄПІСУ МИТЦЯ (НА ПРИКЛАДІ ПОЕТИЧНОЇ ШЕВЧЕНКІАНИ) <i>Нюкало Олена Володимирівна</i> , вчителька української мови та літератури, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, «учитель-методист», Бердянська спеціалізована	143

	школа І-ІІІ ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, м. Бердянськ, Україна <i>Харіна Ольга Іванівна</i> , вчителька української мови та літератури, спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, «учитель-методист», Бердянська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, Україна	
5	ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ <i>Майстренко Людмила Володимирівна</i> , кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна	146
	СЕКЦІЯ 4 АКТУАЛЬНІ НАПРЯМКИ ТА ІННОВАЦІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
1	ЕФЕКТИВНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ ПОДКАСТІВ У СУЧАСНУ СИСТЕМУ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ <i>Куденко Галина Олександрівна</i> , директорка Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	149
2	ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ПІДТРИМКУ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВИХОВАНЦІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Гребнева Ірина Георгіївна</i> , вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	155
3	ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ УКРАЇНЦІВ СУЧАСНИМИ МЕТОДАМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ <i>Сліпенко Ірина Володимирівна</i> , вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	160
	СЕКЦІЯ 5 СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ В РОЗВИТКУ ОСВІТИ	
1	ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ <i>Дудник Світлана Сергіївна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти із спеціальності 033 Філософія Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна	165
2	ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ЗАХІДНУ ТА СХІДНУ ПАРАДИГМИ КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ <i>Пашко Надія Володимирівна</i> , здобувачка вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література) Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, м. Кременець, Україна	167
3	ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ У ВИРІШЕННІ НАЙВАЖЛИВШИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ <i>Воскобійник Тетяна Олександрівна</i> , викладачка першої категорії, викладачка історії України та правознавства Берестинського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Берестин, Україна	169
4	СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ <i>Юзик Ольга Протасіївна</i> , докторка педагогічних наук, професорка кафедри цифрових технологій та методики навчання інформатики Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна	171

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

	<i>Харченко Олена Олександрівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, Україна <i>Юзик Микола Антонович</i> , аспірант факультету захисту рослин, біотехнологій та екології, Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ Україна	
5	ФЕНОМЕН ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ <i>Глухота Віталій Олександрович</i> , аспірант кафедри географії, методики її навчання та туризму Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна	177
6.	ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ АВСТРИЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ <i>Сапожеников Станіслав Володимирович</i> , доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м.Дніпро, Україна <i>Теплицька Аліна Олександрівна</i> , кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м.Дніпро, Україна	181
7.	АБСОРБЦІЯ УЧНІВ – РЕПАТРІАНТІВ В ШКОЛАХ ІЗРАЇЛЮ: ЗАВДАННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ». <i>Банті Ріна</i> , PhD директор сумісної освітньої програми «Учитель діаспори педагогічного коледжу Орот Ізраель, м.Елькана, Ізраїль та Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м.Дніпро Україна	184
	СЕКЦІЯ 6 ЗДОБУТКИ ПРАКТИКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	
1	ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ЗАСОБУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ <i>Павленко Оксана Михайлівна</i> , фахівець(консультант) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр Покровської міської ради Дніпропетровської області», м. Покров, Україна	186
2	ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ РАННЬОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ <i>Базилевська Оксана Олександрівна</i> , кандидатка педагогічних наук, доцентка, викладачка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	193
3	МЕТОДИ РОЗВИТКУ ФРАЗОВОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ <i>Ігнатова Олена Михайлівна</i> , здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності Спеціальна освіта (логопедія) Навчально-методичного центру заочної та вечірньої форм навчання Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна	195
4	НОВІТНІ ПОГЛЯДИ НА НАЦІОНАЛЬНО - ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК НЕВІД'ЄМНОЇ СКЛАДОВОЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ <i>Строчка Євгенія Віталіївна</i> , вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	197

5	<p>СПРИЙМАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</p> <p><i>Кот Ірина Миколаївна</i>, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка</p> <p><i>Подановська Галина Володимирівна</i>, кандидатка педагогічних наук, доцента кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м.Львів, Україна</p>	200
6	<p>ВАЖЛИВІСТЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</p> <p><i>Бредун Олена Іванівна</i>, викладач психолого-педагогічних дисциплін дошкільної освіти Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна</p> <p><i>Ягельська Дар'я Євгенівна</i>, здобувачка фахової передвищої освіти Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»</p>	202
7	<p>РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ</p> <p><i>Криленко Світлана Григорівна</i>, заступниця директора з навчально-виховної роботи Кочерезького ліцею Вербківської сільської ради Павлоградського району Дніпропетровської області, м.Кочережки, Україна</p>	205

СЕКЦІЯ 1 ПСИХОЛОГІЯ

О.І.Гмиріна

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Актуальність дослідження зумовлена зростанням попиту на психологічну допомогу в умовах сучасного суспільства, що переживає значні політичні та соціально-економічні зміни. Усе більше людей стикаються з викликами, які потребують емоційної стійкості, глибокого самопізнання та отримання підтримки в кризових життєвих ситуаціях. Це робить роботу психолога-консультанта не лише затребуваною, але й надзвичайно багатогранною, висуваючи високі вимоги до професійної підготовки фахівців та їхніх особистісних якостей. Сучасний психолог повинен володіти здатністю адаптуватися до різних умов і вміти ефективно працювати з різними типами клієнтів, що вимагає постійного вдосконалення рефлексивних навичок як основи для підвищення якості консультативного процесу.

Однією з ключових якостей, яка впливає на успішність психолога, є його рефлексивність. Ця здатність не лише визначає рівень сформованості особистості спеціаліста як суб'єкта професійної діяльності, а й сприяє розвитку важливих професійних якостей, необхідних для ефективної роботи. Завдяки самопізнанню та здатності до рефлексії психолог отримує можливість не лише глибоко аналізувати свій професійний досвід, але й активно розвиватися, покращуючи свої професійні навички та підвищуючи ефективність роботи з клієнтами. Рефлексивна діяльність, що включає як внутрішній аналіз, так і зовнішню оцінку, робить процес професійного зростання активним, творчим і наповненим особистісним змістом. Такий підхід формує міцний фундамент для успішної професійної практики, надаючи психологу мотивацію та усвідомленість у подальшій діяльності.

У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі питання професійного становлення особистості психолога висвітлене у теоретичних (Г. Балл, О. Бондаренко, С. Максименко, П. М'ясоїд, В. Панок, Н. Пов'якель, М. Смульсон, Н. Чепелева, Т. Хомуленко, К. Неш (С. Nash), І. Робсон (I. Robson) та ін.) та емпіричних (Л. Долинська, М. Марусинець, Т. Піроженко, Т. Титаренко, Ю. Швалб, Н. Шевченко та ін.) дослідженнях. Науковці вивчають питання особистісного розвитку психологів, формування їхньої ціннісно-сміслової сфери, професійної свідомості та мислення, акцентуючи увагу на важливості розвитку рефлексивності як ключового фактора професійної успішності. Проте в науковій літературі недостатньо розкрито проблему формування рефлексивності у майбутніх психологів в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Мета дослідження – представити результати теоретичного аналізу проблеми розвитку рефлексивності майбутнього психолога в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Здатність до рефлексії є одним із найважливіших атрибутів особистості, а для представників певних професій рефлексивність виступає важливою професійною якістю. У практичній психологічній діяльності рефлексія виступає обов'язковим структурним елементом, і наявність розвинутої рефлексивності у психолога є необхідною умовою її успішного здійснення.

Рефлексія є інтегрованою особистісною здатністю, яка складається з трьох компонентів: інтелектуального (сукупність знань людини про саму себе), емоційно-ціннісного (інтерпретація та оцінка власних якостей, станів і дій, формування ставлення до себе) та регулятивного (здатність контролювати свою діяльність і поведінку). Отже, рефлексія виступає водночас формою, процесом і результатом переосмислення суб'єктом своїх взаємозв'язків, що веде до підтвердження вже відомих знань про себе і виникнення нових [3, 5].

Рефлексивність є узагальненою можливістю для рефлексії і, на відміну від неї, не прив'язується до конкретного змісту діяльності, а стосується системної цілісності особистості. Як особистісна риса, рефлексивність дозволяє людині зосереджувати свою активність на самій собі. Вона проявляється на всіх рівнях психічної реальності, визначаючи спосіб життя суб'єкта, його

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи соціальну ідентичність, трансформацію діяльності та саморегуляцію особистості. Рефлексивність впливає на процеси навчання та розвитку, а також на інтелектуальні й мисленнєві акти, забезпечуючи стабільність, розвиток і самоорганізацію цієї реальності [1].

Унікальність і складність професії психолога полягають у тому, що фахівець певним чином втручається в психоемоційний світ іншої людини. Цей процес є взаємодією суб'єктів, кожен з яких має свої унікальні особливості та потреби. Взаємини, що виникають у цьому контексті, не зводяться лише до суб'єкт-об'єктної структури і є складними для прогнозування та чіткого регулювання. Така непередбачуваність і глибина цих взаємодій вимагають від психолога високого рівня відповідальності, рефлексивності та професійної обережності, оскільки кожен контакт з клієнтом впливає не тільки на його психічний стан, а й на життя в цілому [6].

На думку Н. Пов'якель [4], професійна рефлексія психолога включає в себе кілька ключових аспектів. По-перше, рефлексія передбачає усвідомлення психологом себе як особистості. По-друге, вона охоплює розуміння себе в ролі професіонала, своїх дій, поведінки та іміджу, а також здатність прогнозувати їхні наслідки. Крім того, психолог повинен усвідомлювати запит клієнта, його глибокий зміст і значущість. Важливо також розуміти ситуацію клієнта та можливі шляхи її розвитку. Окрім цього, рефлексія включає моделювання наслідків взаємодії з клієнтом і прогнозування його подальших дій. Згідно з поглядом вченої, рефлексивність психолога має особливу природу, що проявляється в її здвоєності та дзеркальності, де суб'єкти спілкування та взаємодії відображають один одного, дозволяючи кожному з них пізнати не лише себе, але й іншого.

Досліджуючи процес становлення професійної свідомості студентів, Н. Шевченко [5] дійшла висновку, що особистісна рефлексія психолога виконує роль ідентифікації себе як суб'єкта професійної діяльності, обираючи певний шлях її реалізації, що сприяє формуванню професійних смислових установок. На думку вченої, ця система смислових установок включає здатність психолога розуміти професійні ситуації, асоціювати їх із конкретними діями, вміннями та компетенціями. У сформованій системі установок майбутнього фахівця закладається основа для усвідомлення його майбутньої професійної діяльності, що сприяє стійкому і рефлексивному ставленню до свого кар'єрного шляху.

Рефлексивність має вирішальне значення у формуванні професійно важливих якостей майбутніх психологів, оскільки слугує координуючим, інтегруючим та організуючим фундаментом їхньої діяльності. Рівень розвитку рефлексивності визначає здатність фахівця ефективно поєднувати та координувати свої внутрішні ресурси для успішного виконання професійних завдань. Завдяки рефлексивності психолог усвідомлює проблеми, пов'язані з майбутньою діяльністю, адаптує її до своїх можливостей та ресурсів, а також створює умови для постійного самовдосконалення через здобуття рефлексивних знань. Це, в свою чергу, стимулює рефлексивну поведінку та сприяє розвитку професійної компетентності [6].

Отже, рефлексивність психолога є унікальною психічною характеристикою, яка структурує та інтегрує особистісні й професійно важливі якості в єдиний синтез. Вона не тільки об'єднує якості фахівця, але й сприяє їхньому розвитку, збагаченню та посиленню, ґрунтуючись на власних цінностях, стратегіях саморозвитку та професійного зростання.

Рефлексивні вміння практикуючого психолога включають [3]:

1. Здатність зайняти рефлексивну позицію: аналіз власних дій у контексті конкретної ситуації.
2. Самопізнання: усвідомлення власних внутрішніх психічних станів.
3. Сприйняття і оцінка взаємовідносин: вміння сприймати та оцінювати свої стосунки з оточуючими; рефлексія і вербалізація своїх емоційних станів.
4. Оцінка особистих ресурсів: вміння оцінювати та використовувати свої психологічні і професійні ресурси; фіксація інформації про свої якості та цінності через самодіагностику.
5. Виявлення причин проблем: ідентифікація можливих причин особистісних та професійних проблем; визначення напрямків і способів саморозвитку, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Н. Шевченко та О. Чепішко [6] зазначають, що рефлексія в навчально-професійній діяльності майбутніх психологів охоплює кілька важливих аспектів, зокрема: життєвий досвід студентів, способи вирішення практичних завдань, професійна практика, власні дії та розвиток професійних здібностей. Результати цієї рефлексії повинні бути зафіксовані у вигляді певних моделей, що дозволяє студентам краще усвідомити свій професійний шлях. На думку дослідниць, у психологів здатність до рефлексії складається з двох взаємопов'язаних підсистем:

- 1) комплекс уявлень про ефективну професійну діяльність;
- 2) уявлення про себе як суб'єкта цієї діяльності, що включає професійно значущі якості та рівень їх усвідомлення і прояву.

Співвідношення рефлексованих і нерелфлексованих компонентів свідомості визначає здатність психолога до рефлексії, що є важливим для його професійного розвитку.

Ключовим елементом розвитку рефлексивності майбутніх фахівців є спеціально організоване навчання, яке ґрунтується на аналітичному осмисленні практичного досвіду. У підготовці психологів для формування професійних компетентностей зазвичай використовуються такі методи, як «задачний» підхід, аналіз кейсів, розв'язання проблемних ситуацій та їх моделювання, а також інтерактивне навчання. Проте в системі вищої освіти досвід розвитку рефлексивності психологів залишається недостатньо розповсюдженим. Одним із перспективних інструментів цього процесу є супервізія, яка забезпечує молодим психологам можливість отримати зворотний зв'язок, проаналізувати свої дії, усвідомити власні емоції та знайти шляхи для професійного зростання.

В якості системи професійної підтримки для психотерапевтів і психологів, супервізія виникла на початку ХХ століття в межах психоаналізу. Вітчизняні науковці С. Литвиненко та В. Ямницький [2] визначають супервізію як «специфічну форму професійно-педагогічного супроводу входження в професію, що виконує практико-орієнтовну функцію. Супервізія полягає у здійсненні студентами професійної практичної діяльності в певній галузі під керівництвом уповноваженого кваліфікованого фахівця, що має досвід самостійної роботи у сфері практичної психології або соціальної роботи. Загальною метою супервізії у професійній підготовці майбутніх психологів є підготовка студентів до здійснення самостійної професійної діяльності та виконання ключових професійних функцій у статусі фахівців» [2, с.116-117].

Основними завданнями супервізії є створення умов для розвитку професійної рефлексії та усвідомлення своєї ролі в професії, підвищення професійної свідомості і критичного мислення, а також удосконалення навичок комунікації в різних професійних ситуаціях. Супервізія включає використання знань, умінь і навичок студентів для вирішення теоретичних та практичних завдань, формування й вдосконалення компетенцій, необхідних для самостійної професійної діяльності, а також розвитку важливих особистісно-професійних якостей. Супервізія передбачає створення атмосфери довіри, спільного дослідження та діалогу, що сприяє професійному становленню і розвитку майбутніх фахівців [7].

Супервізійний простір виступає як унікальне середовище, де студенти можуть детально досліджувати всі аспекти своєї практики, в які вони можуть бути залучені як свідомо, так і несвідомо. Однією з ключових характеристик цього простору є його відокремленість від особистісних та соціальних ролей, що дозволяє студентам здійснювати рефлексивний аналіз своїх дій і рішень. Супервізійний простір забезпечує стабільність і безпеку завдяки регулярності зустрічей та гарантіям конфіденційності. Це сприяє створенню атмосфери довіри, де кожен учасник може вільно висловлювати свої думки та переживання. Чітке дотримання правил участі в супервізійній групі підвищує ефективність взаємодії між студентами, що є важливим аспектом для конструктивного обміну досвідом. Важливим елементом супервізійного простору є його здатність заохочувати творчий підхід. Це створює умови для нових ідей та інновацій, що можуть значно покращити професійну практику. Емоційний комфорт, який виникає в цьому середовищі, дозволяє студентам відкрито висловлювати та досліджувати особисті труднощі і дискомфорт, пов'язані з їхньою роботою. Таким чином, супервізійний простір не лише сприяє глибшому розумінню власних професійних процесів, але й активно підтримує розвиток важливих компетенцій у майбутніх психологів, готуючи їх до самостійної практики [7].

До супервізійних груп мають залучатися студенти старших курсів (зокрема, студенти IV курсів рівня вищої освіти «бакалаврський» та студенти I-II курсів рівня вищої освіти «магістерський»), оскільки вони вже мають певні теоретичні знання та початкові практичні навички. Участь у таких групах після завершення практик розширює контекст для студентів, допомагаючи їм сформувати адекватну професійну самооцінку та отримати необхідну підтримку. Визнаючи, що інші також можуть стикатися з труднощами і помилками, студенти стають більш реалістичними у сприйнятті власних викликів у процесі професійного розвитку. У процесі супервізії студенти також отримують особистісно-професійну підтримку, яка сприяє розвитку необхідних особистісних якостей, формуванню індивідуального стилю практичної роботи, а також зменшенню тривоги й страху під час взаємодії з клієнтами.

Висновки. Рефлексивність психолога є унікальною психічною характеристикою, яка структурує та інтегрує особистісні й професійно важливі якості, сприяє їхньому розвитку, збагаченню та посиленню, ґрунтуючись на власних цінностях та стратегіях саморозвитку. Професійна рефлексія психолога забезпечує усвідомленість себе як особистості та професіонала, розуміння ситуації клієнта та можливих шляхів її розвитку, моделювання наслідків взаємодії з клієнтом, прогнозування його подальших дій та способів реалізації своєї діяльності. Професійна підготовка психолога має забезпечити формування усвідомленого ставлення до майбутньої діяльності, розвиток професійних смислів, позицій та бачення, а також уявлень про ефективну професійну діяльність і про себе як суб'єкта цієї діяльності. Цей процес є тривалим і передбачає не лише оволодіння професійними знаннями та вміннями, але й надання професійно-консультативної допомоги.

Література

1. Зімовін О. І., Заїка Є. В. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. Х., 2013. № 47. С. 65-71.
2. Литвиненко С. А., Ямницький В. М. Практика супервізії як засіб формування рефлексивної компетентності майбутніх психологів. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 168-172.
3. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2019. 218 с.
4. Пов'якель Н. І. Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи : монографія. Вид. 2-ге, випр. і допов. К. : НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2008. 298 с.
5. Шевченко Н. Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2022. № 4. С. 85–92. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10>
6. Шевченко Н.Ф., Чепішко О.І. Професійна свідомість практикуючих психологів-початківців: специфіка розвитку. *Journal of Psychology Research*. Дніпро. Vol. 25(8). 2019. С. 97–106.
7. Parry M. L. Learning from supervisor experience of increased virtual supervision for educational psychologists. *Educational Psychology in Practice*, №39(1), 2022. pp. 59–77. <https://doi.org/10.1080/02667363.2022.2158176>

Лучанинова О.П.

ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ: ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА ПІДТРИМКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВИТИ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД УКРАЇНИ

Сучасна молодь у воєнний і повоєнний період України повинна бути не просто активною, а енергійною у здобуванні авторитету, поваги, визнання в суспільстві. Нова генерація молоді збагачується духовними цінностями, які стають її ключовим імперативом, адже на часі масштабність почуттів, думок і дій кожної особистості [1].

У межах виконання теми наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки і освіти у воєнний та повоєнний періоди України» важливою є підтема «Теоретико-методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу психології виховання і самовиховання». Об'єкт дослідження - теоретичні основи психології виховання у вищій школі. Предмет дослідження - інформаційно-аналітичний супровід психології особистості в умовах воєнного часу.

Нова дійсність вимагає від особистості здобувача вищої освіти постійної сконцентрованості, психологічної готовності не пливти за течією життя, внутрішнього бажання рухатися проти цієї течії, керуючись вищими цінностями свого життя.

Наукові інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки і освіти досліджують у різних площинах: методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу психологічної науки і освіти сьогодення (М. Ростока); сучасний стан інформаційно-аналітичного супроводу підготовки психологів у системі української освіти (О. Углова); особливості інформаційно-аналітичної діяльності бібліотек в освітній підсистемі суспільства (О. Кобелев); особливості здійснення інформаційно-аналітичного супроводу наук про освіту, психолого-педагогічної теорії і практики (А. Селецький); освіта і наука України в умовах воєнного стану (інформаційно-аналітичний збірник МОН та інституту освітньої аналітики) та ін..

В умовах воєнного періоду України заклади вищої освіти приділяють більше уваги психологічній підтримці учасників/суб'єктів освітнього процесу, наданні першої психологічної допомоги, яка ґрунтується на якісно новому інформаційному забезпеченні та детальному аналізі набутого раніше досвіду. Проблемою інформаційно-аналітичної діяльності займаються відповідні інформаційно-аналітичні відділи і служби провідних наукових бібліотек [5].

Як зазначає А. Селецький, інформація в сучасному світі вже стала засобом і ціллію повноцінної життєдіяльності суспільства, вона щільно інтегрована в різні сфери його функціонування, що пояснюється поглибленою увагою в державі до цих питань під впливом трансформаційних потреб освітньої галузі, євроінтеграційних та глобалізаційних процесів [6].

Усеукраїнський онлайн-семінар «Школа інформаційно-аналітичного супроводу освіти з питань збереження психологічного здоров'я в умовах воєнного стану та глобальної цифрової трансформації суспільства» якраз і покликаний винести на широкий науково-освітній загал ці проблеми. Три етапи онлайн-семінару впродовж 2024 року також мали на меті апробацію та впровадження проміжних результатів прикладного наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний та повоєнний періоди України»: 1 етап семінару «Ментальне здоров'я освітян України в умовах воєнного стану. Напрями травматизації населення України та шляхи відновлення ментального здоров'я» мав дослідницький та психодукаційний характер; 2 етап семінару «Резильєнтність як основа стійкості особистості в умовах воєнного стану» мав практичний характер; 3 етап семінару «Актуалізація практичних підходів інформаційно-аналітичного супроводу психологічної допомоги учасникам освітнього процесу» мав просвітницько-практичний характер і був призначений закладам вищої освіти зокрема.

Такі семінари є важливими для заступників деканів з виховної роботи, оскільки поглиблюють їхню теоретичну підготовку з питань захисту психологічного здоров'я здобувачів

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи вищої освіти, а для здобувачів вищої освіти вони цікаві своїми практичними заходами і рекомендаціями, щоб повною мірою відчувти ефект релаксації від вправ.

В основі планування такого роду семінарів лежить теорія особистості, а один з критеріїв хорошої теорії особистості полягає в її здатності допомагати людям, знаходити рішення їх повсякденних проблем - під час воєнного стану України це актуально. Особистість здобувача вищої освіти перебуває в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини [2].

Важливим для розуміння шляхів розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України є наступне: що впливає на особистість у таких умовах, як підтримати психічне здоров'я різних за темпераментом студентів, з їх рисами сприйняття дійсності та реагування на неї. Логічне мислення, любов до ближнього, вміння співчуття, воля до життя – чинники психічного здоров'я на тлі соціального способу життя.

У воєнний і повоєнний період України збільшується самоактуалізація молодих людей як «процес повного розгортання особистісного потенціалу, особистісний ріст, внаслідок природного розгортання в людині того, що закладено в ньому природою» [2, с. 65].

Психологія виховання - галузь педагогічної психології, яка досліджує психологічну сутність виховного процесу, її предметом є формування особистості в процесі виховання. Таким чином, на перший план виступає оволодіння особистістю смислами життя, а не традиційне засвоєння вузько спрямованих норм і способів поведінки для певних видів діяльності. У воєнний і повоєнний період України важливо вирішувати актуальні проблеми культурного, духовно-морального самовизначення особистості учня/здобувача вищої освіти на ідеях гуманізму. Тісний зв'язок психології виховання з теорією виховання все ж таки має особливості: у педагогіці головним предметом виступає саме виховання - його зміст, організація, прийом, методи, форми, суспільні задачі, а дослідження у психології виховання спираються на психологічні характеристики вікового розвитку, його психологічні закономірності, на знання психології особистості.

Отже, увага викладача спрямована на розробку конкретних цілей виховання для кожного вікового періоду – виховання здобувачів вищої освіти на першому, адаптаційному курсі навчання, виховання/формування особистості-бакалавра й магістра. Усі цілі визначаються системою суспільних вимог до особистості з врахуванням її вікових особливостей.

Таблиця 1

Інформаційно-аналітична підтримка розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України

Завдання виховання	психології	Інформаційно-аналітична підтримка
формування і розвиток особистості, якій притаманні ті корисні якості, які необхідні їй для життя в суспільстві		використання онлайн-платформ для навчання, розвитку; упровадження програм з надолуження освітніх втрат; програми ЄС «EU4Skills: Кращі навички для сучасної України»
Вивчення закономірностей активного і цілеспрямованого формування особистості людини в онтогенезі		розширення участі українських закладів освіти, установ, організацій у програмі ЄС з освіти, навчання, молоді та спорту «Еразмус+»
З'ясування розуміння внутрішньої психологічної сутності виховного процесу. Психологічна підтримка		https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf ; консультації через застосунок «Кабінет психолога / соціального педагога»; Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Оволодіння суспільним досвідом, практикою міжлюдських взаємин; організація освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами	залучення МОН до роботи європейської освітньої інформаційної мережі Eurydice Network. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.09.2022 № 1/10258-22 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» з роз'ясненнями та рекомендаціями щодо організації освітнього процесу для осіб з ООП в умовах воєнного стану. пріоритетні напрями розвитку інклюзивної освіти на 2023–2024 рр. та на період до 2030 р
Створення умов для становлення різнобічно й гармонійно розвинутої особистості, яка була б активною у суспільних та особистих справах та інші завдання.	Створення умов для сімей/внутрішньо переміщених осіб https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoven.perspekt.22.08.2023.pdf С 22 Освітні хаби дають можливість учням закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та студентам закладів вищої освіти отримати профорієнтаційні послуги, удосконалити знання мов, історії, культури тощо (там же с.27)

[3]

Отже, проаналізувавши інформаційно-аналітичну підтримку розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України з позиції психології виховання, ми робимо висновок:

- інформаційно-аналітична підтримка розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України тісно пов'язана з державною освітньою політикою і спирається на нормативні документи МОН;
- інформаційно-аналітичну підтримку розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України необхідно здійснювати з врахуванням особливостей емоційно-чуттєвої сфери особистості та взаємодії напрямків виховання;
- психологія виховання у тандемі з інформаційно-аналітичною підтримкою розвитку особистості здобувача вищої освіти у воєнний і повоєнний період України має бути безперервною, прогностичною, результативною; мати зв'язок слова і конкретних дій, єдність загальної мети окремих виховних завдань тощо.

Література

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. – Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с. <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/Beh.pdf> (дата звернення: 10.11.2024)
2. Кримова Н.О. Конспект лекцій до дисципліни «Психологія особистості» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, додаткової спеціальності 053 Психологія. Одеса, 2021. 80 с. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/12996/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%20%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%B9.%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf> (дата звернення: 10.11.2024)
3. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформ.-аналіт. Збірник <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoven.perspekt.22.08.2023.pdf>
4. Ростова М. Л. Методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу психологічної науки і освіти сьогодні. Імідж сучас. педагога. 2024. Вип. 2(215),

- Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
С. 24–33. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/299578> (дата звернення: 10.11.2024)
5. Углова О.В. Сучасний стан інформаційно-аналітичного супроводу підготовки психологів у системі української освіти Науково-методичні засади інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації суспільства: реалії й майбутнє освіти, педагогіки і психології: збірник матеріалів (тез доповідей) круглого столу відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНІПБ України ім. В.О. Сухомлинського; [ред. кол. : М.Л.Ростока (голова, упоряд.); Я.В.Пилипчук, Т.С.Бондаренко, Т.В.Симоненко, Т.І.Годеська, Ю.А.Кравченко, О.В.Углова]. Вінниця: ТВОРИ, 2024. 92 с. С 85-90. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742304/1/%D0%A3%D0%B3%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (дата звернення: 10.11.2024)
6. Селецький А.В. Особливості здійснення інформаційно-аналітичного супроводу наук про освіту, психолого-педагогічної теорії і практики з досвіду діяльності ДНІПБ України ім. В.О. Сухомлинського <https://core.ac.uk/download/pdf/132487851.pdf> (дата звернення: 10.11.2024)

В.С.Первий
В.Ф.Сухий

ОРГАНІЗАЦІЯ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ

Соціокультуральні зміни, політичні та економічні катаклізми, які відбуваються у суспільстві, викликали сплеск невротичних і соматоформних розладів, делінквентності, наркотизації, алкоголізації, гетеро- і автоагресивності. Безробіття та загроза втратити житло, роботу і навіть життя, у розрізі сучасної класифікації МКХ-10, виділяються як соціально-економічні та психосоціальні обставини, що являють потенційну небезпеку для здоров'я людей. Крім того, відзначається неухильне зростання рівня тривожності, напруженості міжособистісних стосунків. Вищевикладене пояснює домінування клінічних випадків декомпенсацій розладів особистості, психопатоподібних, невротичних і соматоформних розладів, серед яких посттравматичний стресовий розлад займає одне з провідних місць.

Термін "посттравматичний стресовий розлад" (ПТСР) вперше введений у науковий обіг у третьому виданні DSM. У попередніх виданнях стресові реакції мали назви «реакція на тяжкий стрес» (gross stress reaction) та «тимчасовий ситуативний розлад» (transient situational disturbance), які не були підкріплені емпіричними даними або спеціальними критеріями. У DSM-III ПТСР було визнано тривожним (що не має нічого спільного з неврозом), його опис було запозичено з наявної літератури, зокрема, присвяченої дослідженням ветеранів війн. Було нарешті визнано, що подібну симптоматику можуть спричинити інші види травм. В даний час вважається загально визнаним, що тип пережитої травми, хоч і має деякі специфічні особливості, менш важливий у порівнянні з тяжкістю травматизації, а також індивідуальними реакціями та вразливістю людини. Згідно з класифікацією DSM-5-TR не кожна стресова подія здатна викликати ПТСР, а тільки така, в результаті якої людина відчуває інтенсивне почуття страху (жаху) та відчуття безпорадності. До екстремальних стресових подій належать природні чи техногенні аварії та катастрофи; бойові дії, насильство, включаючи сексуальне, тортури, перебування у заручниках; втрата близьких із різкою зміною соціального статусу (у тому числі сирітство для дітей); нещасні випадки і дорожньо-транспортні пригоди та деякі інші. Такими ж патогенними бувають ситуації втрати значної частини майна, що змінює соціальний статус (наприклад, становище вимушених переселенців, біженців). Насправді часто такі ситуації поєднуються і складно переплітаються між собою. Кожна з цих подій може бути одноразовою або повторюваною у часі (серійною), а також тривалою за часом (хронічною). Довгий час діагноз ПТСР як самостійна нозологічна форма групи тривожних розладів існував тільки у США. Лише 1995 р. цей розлад та його діагностичні критерії було введено в МКХ-10. Крім того, в ній збережено термін «травматичний невроз», введений у науковий обіг Н. Oppenheim (1889) для діагностики психічних розладів серед учасників бойових дій, причини якого він вбачав в органічних порушеннях головного мозку, спричинених як фізичними, так і психологічними факторами.

Інтенсивний розвиток нових технологій, виникнення аварійних та катастрофічних подій, з ними пов'язаних, детермінували появу нових видів стресу, загроза якого не сприймається безпосередньо органами почуттів, а приходиться до індивіда лише через інформацію про можливість негативного впливу на життя та здоров'я. Наприклад, інформація про терористичні акти, хімічне, радіаційне або біологічне зараження, техногенні аварії. У ряді випадків клінічні прояви ПТСР після такого типу екстремальних впливів не менш виражені, ніж у випадках небезпечності, що чуттєво сприймається. У зв'язку з цим наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. у науковому обороті стали з'являтися «нові» діагностичні (термінологічні) оцінки психічних розладів, пов'язаних із надзвичайними ситуаціями: соціально-стресовий розлад, радіофобія, «стокгольмський», «лондонський», «афганський» та інші синдроми.

Клінічні прояви. Більшість осіб, які пережили травму, демонструють розгорнуту симптоматику ПТСР безпосередньо після події, що призвела до травми. Водночас їхня кількість зменшується вдвічі

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи вже через 3 місяці після травми, залишаючись надалі на тому ж рівні. Відстрочений початок ПТСР спостерігається вкрай рідко і може пояснюватися наявністю більш ранніх симптомів, що перешкоджали його розгорнутому прояву (наприклад, дисоціації, амнезії або виразного уникнення), або зміною значущості події (наприклад, вбивство сексуальним маніяком своєї чергової жертви змінює значущість згвалтування). Інтенсивність симптоматики може змінюватись, посилюючись при додатковому стресі.

Симптоматичні критерії можна розділити на три великі категорії: 1) постійне повторне переживання травматичної події; 2) уникання дій та ситуацій, що нагадують про травму; 3) надмірне фізіологічне збудження.

Повторне переживання травматичної події може спостерігатися в одному з двох варіантів: спогади про травму можуть бути нав'язливими або виникати спонтанно. Нав'язливі спогади часто виникають під час сну як тематичні нічні кошмари.

Переживання травматичної події можуть бути піддані свідомій та несвідомій переробці. Спогади, які у свідомості, можуть бути добуті довільно; їх називають «вербально доступними спогадами» (verbally accessible memories, VAMs). Вони містять сенсорну інформацію, інформацію про емоційні та фізичні реакції, а також інформацію про особистісно значущий сенс події. Спогади VAMs можуть бути як досить детальними, так і дуже вибіркковими, оскільки в умовах стресу відбувається звуження уваги та послаблення короточасної пам'яті. Спогади іншого типу є несвідомими і називаються "ситуаційно доступними спогадами" (situationally accessed memories, SAMs). Спогади SAMs, мабуть, набагато екстенсивніші, ніж автобіографічні рамки самої події, але отримати до них довільний доступ не можна, і на відміну від більш явних спогадів VAMs до них важче внести корективи. Ситуаційні спогади включають сенсорну (слухову, зорову, тактильну), фізіологічну та моторну інформацію, яка автоматично проявляється при дії відповідного стимулу, який нагадує про травму, або при свідомих роздумах про неї. Ситуаційні спогади переживаються як нав'язливих чуттєві образи, чи «кадри», що супроводжуються фізіологічним перезбудженням.

Висловлюється припущення про двокомпонентну структуру емоційної переробки травмуючих переживань. Перший елемент – це активація ситуаційних спогадів SAMs (як впливає з теорії переробки інформації) із розгортанням усього спектра пов'язаної з травмою сенсорної та фізіологічної інформації; метою всього цього є початок когнітивної перебудови. Активація ситуаційних спогадів може зрештою стати більш рідкісною, якщо вони блокуються формуванням нових SAMs або змінюються за рахунок додавання нової інформації. Коли спогади SAMs проникають у свідомість, вони можуть зазнати змін при поєднанні з різними фізичними станами (наприклад, релаксацією чи звиканням) або свідомими процесами. Нарешті, при ефективному заміщенні або зміні SAMs відбувається зменшення вираженості негативних емоцій з подальшим зниженням доступності спогадів та схильності приділяти їм увагу. Другий елемент (на думку теоретиків соціально-когнітивного напрямку) – свідомою спробою пошуку сенсу, приписування провини або причинності і вирішення конфліктів між подією, що травмує, і існуючими до нього уявленнями і переконаннями. Мета цього процесу – зменшення інтенсивності негативних емоцій та відновлення почуття відносної безпеки та контролю над своїм оточенням. Для досягнення другої мети той, хто пережив травму, буде змушений відредагувати свої автобіографічні спогади (VAMs), щоб привести подію, що відбулася, у відповідність до системи власних переконань. Це можна зробити двома шляхами: по-перше, скоригувати спогади про подію, щоб не руйнувати вже наявних уявлень про навколишню дійсність, або, по-друге, змінити існуючі переконання з метою засвоєння нової інформації.

Для осіб, які пережили травму, характерними є симптоми фізіологічного перезбудження (розлади сну, дратівливість, спалахи гніву, утруднення зосередження уваги, підвищений рівень настороженості, гіпертрофована реакція переляку). Це означає, що індивід постійно перебуває у стані «боротьби-або-втечі», ніби все ще відчуває вплив події, що травмує. У зв'язку з цим загроза безпеки бачиться навіть щодо безпечних ситуацій. У критичні моменти така реакція допомагає вижити. Однак у стабільній ситуації перезбудження детермінує розвиток виснаження, оскільки людина витрачає колосальну кількість енергії на виявлення ознак потенційної небезпеки в її дійсності (наднастороженість).

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Симптоми уникнення та заціпеніння (намбінг) відображають спробу індивіда психологічно дистанціюватися від травми. Деякі дослідники вважають, що симптоми уникнення є реакцією на повторні переживання травматичної ситуації. Нав'язливі спогади про травму супроводжуються пов'язаними із нею негативними емоціями. Через це виникає прагнення уникати думок і почуттів, ситуацій і подій, що нагадують про травму, або насправді забути важливі аспекти травми. Уникнення спогадів про травму призводить до тимчасового ослаблення хворобливих емоцій, що посилює поведінку, що уникає. Аналогічним чином відстороненість чи заціпеніння є спробами відсікти неприємні емоції, що пов'язані з нав'язливими спогадами. Це явище може стати генералізованим, що призведе до відстороненості від усіх емоцій, як позитивних, і негативних. Ті, хто пережив травму, часто повідомляють про відсутність у них інтенсивних переживань або почуття заціпеніння. Така нав'язлива відстороненість може суттєво порушити взаємини з оточуючими, здатність радіти життю, продуктивно працювати та будувати плани на майбутнє.

Широкий діапазон психопатологічних проявів ПТСР визначається сполучністю перерахованих вище симптомів і ознак з тривогою, депресією, дисоціативними феноменами, obsесивно-компульсивною симптоматикою і т.п. Слід підкреслити, що інтенсивність симптомів дисоціації на тему психотравматичної події протягом першого місяця більша, ніж подальша дисоціація.

Діагностичні вказівки. Для встановлення достовірного діагнозу ПТСР повинні бути задоволені всі з наведених нижче критеріїв:

1) короткочасне чи тривале перебування у надзвичайно загрозливій чи катастрофальній ситуації, що викликало б майже у кожного почуття глибокого розпаду;

, процес оцінки стану пацієнта повинен містити відповідні методи обстеження.

Диференціальний діагноз. ПТСР може: 1) нагадувати панічне розлад, ГТР або ОКР; 2) викликати або погіршувати перебіг панічного розладу, ГТР або ОКР за допомогою ряду фізіологічних механізмів; 3) служити тригером панічних атак чи obsесивно-компульсивної симптоматики; 4) являти собою супутню патологію, симптоми якої 2) стійкі мимовільні та надзвичайно живі спогади (flash-backs) перенесеного, що знаходять своє відображення і в снах, та посилюються при попаданні в ситуації, які нагадують стресову або пов'язану з нею;

3) уникнення ситуацій, що нагадують стресову або пов'язаних з нею, за відсутності такої поведінки до стресу;

4) одна з нижченаведених двох ознак: А) часткова або повна амнезія важливих аспектів перенесеного стресу; Б) наявність не менше двох з наступних ознак підвищеної психічної чутливості та збудливості, які були відсутні до експозиції стресу: а) порушення засинання, поверхневий сон; б) дратівливість чи спалахи гніву; в) труднощі з зосередженням уваги; г) підвищений рівень неспання; д) надмірна настороженість;

5) за рідкісними винятками, відповідність критеріям 2-4 настає в межах 6 місяців після експозиції стресу або після закінчення його дії.

Оскільки при деяких стресових подіях можливе отримання черепно-мозкової травми, виникнення або загострення соматичних захворювань переплітаються з панічним розладом, ГТР або ОКР; 5) призводити до розвитку панічного розладу, ГТР чи ОКР. Хоча деякі симптоми ПТСР імітують ознаки тривожних чи депресивних розладів, після відповідного розпитування діагноз може бути поставлений відносно легко.

Діагностичну картину ПТСР можуть ускладнювати зловживання алкоголем, наркотиками, кофеїном та тютюном, а також супутні неврологічні та соматичні захворювання. У зв'язку з цим актуальним стає проведення додаткових інструментальних і клініко-лабораторних досліджень, так і відповідної диференціальної діагностики.

Коморбідність є характерною ознакою ПТСР. Патологія, коморбідна ПТСР, поширена і представлена різноманітними поєднаннями клініко-психопатологічних проявів. Подібні стани дозволили виділити групу розладів, що позначаються як атипіві ПТСР, та включає різнірідні симптомокомплекси, представлені перекриттям проявів ПТСР, як психогенного розладу, з порушеннями інших психопатологічних реєстрів.

Серед коморбідних ПТСР психічних порушень різні дослідники називають:

- панічний розлад;
- генералізований тривожний розлад;
- соціальна фобія;
- специфічна фобія;
- дисоціативні розлади;
- великий депресивний розлад або депресивний епізод, рекурентний депресивний розлад;
- біполярний афективний розлад;
- залежність від психоактивних речовин (ПАР)
- резидуально-органічні захворювання головного мозку;
- органічні захворювання головного мозку;
- шизофренія.

Лікування пацієнтів з ПТСП у медичних організаціях як амбулаторної, так і стаціонарної ланок забезпечують психіатри і психотерапевти за участю медичних психологів.

В даний час є переконалива доказова база, що підтверджує ефективність як фармакотерапії, так і психотерапії при лікуванні пацієнтів із ПТСП. Згідно з сучасними клінічними рекомендаціями, пріоритет слід надавати комбінованому застосуванню фармако- та психотерапевтичних інтервенцій.

Вибір тактики **фармакотерапії** багато в чому ґрунтується на стандартних підходах, загальних для лікування розладів тривожного спектру та описано у відповідних розділах літератури, а також зафіксовано у матеріалах, що регламентують діяльність спеціалізованих служб з охорони психічного здоров'я.

Основними завданнями **психотерапевтичної інтервенції** при ПТСП є зниження інтенсивності інтрузій, зниження чутливості до зовнішніх і внутрішніх стимулів, що запускають повторне переживання травматичного досвіду, зменшення вираженості афективних порушень, уникнення поведінки та відновлення міжособистісної та соціальної адаптації.

Науково-обґрунтовані методи психотерапевтичного лікування ПТСП спираються переважно на нейрокогнітивні моделі ПТСП, які в даний час знайшли підтвердження в дослідженнях з використанням сучасних можливостей нейровізуалізації. З позиції цих моделей патогенез ПТСП тісно пов'язаний з порушенням процесів адаптивної переробки інформації та інтеграції травматичного досвіду у загальну біографічну пам'ять пацієнта. Виникають фрагменти уявлень та спогадів, які в силу свого інтенсивного негативного забарвлення фіксуються та залишаються неінтегрованими в мережі пам'яті, у тому числі посилюючи та формуючи системи когнітивних дисфункціональних переконань. Інформація про травму існує в активній робочій пам'яті доти, доки її осмислення не відбудеться. Було виявлено, що травматичні спогади асоційовані зі зниженою активністю лівої нижньої фронтальної кори, що дозволяє припустити, що у цих спогадах переважають емоційні та сенсорні елементи без відповідних лінгвістичних асоціацій. Залишаючись неінтегрованою та когнітивно неструктурованою, інформація про травму продовжує персистувати в психіці людини, актуалізуючись щоразу при найменшій стимуляції. Таким чином формується цикл пожвавлення травматичних спогадів під впливом тригерів, пов'язаних із травмою та прагненням уникати непрємного досвіду зі спробами контролювати хід думок та уникати зіткнення з усім, що може нагадувати про травму, що у свою чергу погіршує переробку травматичного досвіду.

На сьогоднішній день існує велика доказова база ефективності застосування психотерапії при ПТСП. В результаті систематичного аналізу опублікованих результатів досліджень виділено кілька ефективних методів допомоги при ПТСП:

1. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), фокусована на травмі (TF-CBT), в індивідуальній та груповій формах.
2. Десенсибілізація та переробка травм за допомогою руху очей (EMDR).
3. Приватні методи управління стресом (Термін «управління стресом» відноситься до психологічних методів лікування, в яких використовуються когнітивні або поведінкові методи, які не орієнтовані на травму (наприклад, розслаблення, тренування до стресової ситуації та ін.)).

До методів КПТ, що рекомендуються для лікування ПТСП, відносять такі:

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

- модель когнітивної психотерапії ПТСР А. Елерс та Д.М. Кларка;
- когнітивно-поведінкова психотерапія, сфокусована на травмі (ТФ-КПТ, (розроблена Е. Маннарінном, Дж. Коен та Е. Деблінгером);
- пролонгована експозиційна терапія (розроблена Е. Фоа та М.Дж. Козаком у 1986 році);
- когнітивно-процесингова терапія (СРТ);
- нарративна експозиційна терапія;
- діалектико-поведінкова терапія (DBT);
- метакогнітивна терапія (МСТ, розроблена А. Уеллсом і заснована на моделі обробки інформації А. Уеллса та Дж. Метьюса);
- терапія, заснована на практиках усвідомленості (Mindfulness-based-therapy).

Всі когнітивно-поведінкові методики лікування ПТСР мають на меті досягнення когнітивної переоцінки травматичної події, для досягнення інтеграції та переоцінки події.

Другим з двох основних методів психотерапії при ПТСР є «десенсибілізація та переробка травми рухами очей» (EMDR, ДПДГ) за Ф. Шапіро. Даний метод допомоги має чіткі процедури та протоколи, спрямовані на роботу з неадаптивними мережами пам'яті, і через них – з переконаннями та поведінкою людини. У EMDR є стандартний восьмифазний протокол, у якому представлений алгоритм терапії. У цьому підході використовуються шкали для оцінки: SUD – десятибальна шкала суб'єктивного занепокоєння та VOC – семибальна шкала достовірності самоуявленнь. Протоколи EMDR (ДПДГ) фокусуються на спонтанній асоціативній переробці травматичних спогадів із застосуванням білатеральної стимуляції: візуальної (рух очей), тактильної, слухової.

Сімейна психотерапія є значним допоміжним, але не основним методом психотерапії ПТСР. Системна сімейна психотерапія орієнтована на корекцію порушень сімейних відносин, які виникли внаслідок хвороби чи смерті члена сім'ї. Доведено, що ветерани війни, що страждають на ПТСР, демонструють високий ризик виникнення міжособистісних, у тому числі сімейних, проблем.

Групова психотерапія і тренінг рекомендуються як частина психотерапевтичної програми лікування ПТСР. Найбільш ефективними є: підтримуюча групова терапія, когнітивно-поведінкова групова психотерапія, допомоги більшому (порівняно з індивідуальною) кількості пацієнтів.

В цілому ж, психотерапія осіб з ознаками ПТСР, залежно від виразності їхньої психологічної дезадаптації, може тривати від одного місяця до декількох років. Тому будь-який психотерапевтичний процес при ПТСР може бути умовно поділений на три стадії:

1. Встановлення «безпечної атмосфери», тобто довірчого, неформального контакту, що дає лікарю право на «отримання доступу» до пацієнта, що ретельно охороняється від стороннього втручання «травматичного матеріалу».
2. Робота з безпосереднім «травматичним матеріалом», тобто із спогадами, хворобливими переживаннями, відчуженістю, уникненням, байдужістю тощо.
3. Допомога пацієнту у його особистісному «відділенні» від перенесеної травми, у його поступовому включенні у повсякденне життя.

Профілактика ПТСР. В організації профілактичних заходів з метою зниження ризику розвитку ПТСР проводять первинну та вторинну профілактику. Первинні заходи профілактики реалізуються до того, як особистість зіткнулася зі стресовою травматичною подією, у період, що передусім ймовірно впливу травмуючого фактору.

Специфічних профілактичних заходів, які б із значною часткою ймовірності гарантували зниження індивідуального ризику формування ПТСР, нині немає. Проте є переконливі дані, що відданість принципам здорового життя, проведення заходів серед населення, направлених на зміцнення психічного здоров'я, зниження рівня споживання алкоголю і психоактивних речовин, профілактично впливають на розвиток тривожних, адаптаційних розладів, зокрема і ПТСР.

Важливе місце у системі профілактичних заходів займає психоосвіта населення. Інформування великого кола осіб про причини виникнення ПТСР, клінічні прояви, способи лікування та установи, що надають профільну допомогу, дозволяє значною мірою підвищити виявляемість захворювань та забезпечити своєчасність терапевтичних інтервенцій.

Психологічна освіта широких мас населення є активною формою первинної психологічної профілактики. У цій галузі пріоритетними завданнями є: надання інформації про психологічне

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи благополуччя та психічне здоров'я, фактори, що впливають на них, заходи та способи їх підтримання; формування розуміння особливостей різних психоемоційних реакцій у стресових ситуаціях та механізмів переживання травматичної події, показань для звернення за медико-психологічною допомогою; зміцнення переконань про важливість психогігієни, про широкий розвиток фізичної культури, про цінність соціальної включеності та когнітивну активність, які знижують ймовірність формування коморбідних для травматичного реагування порушень; широке поширення інформації про зв'язок фізичної активності з нейробиологічними механізмами ефективної переробки травматичного досвіду та її позитивної протективної ролі у цьому процесі.

При реалізації заходів профілактики окремо виділяють певні контингенти осіб задля забезпечення можливості реалізації адресних програм. Насамперед це стосується різних фахівців, які з огляду на характер своєї професійної діяльності мають високий ризик впливу несприятливих факторів, у тому числі травматичного стресу. Профілактичні заходи щодо цих професійних категорій також включають освітні та навчальні програми, спрямовані на розширення знань щодо специфічних особливостей та закономірних механізмів сприйняття та реакції на ситуації та умови екстремального професійного функціонування; навчання способів саморегуляції, у тому числі із застосуванням методу біологічного зворотного зв'язку, самоконтролю та управління увагою.

До вторинних профілактичних заходів відносять ті заходи, які мають бути реалізовані максимально швидко з моменту настання травматичної події. Вони здійснюються відразу після впливу психотравмуючого фактора і зазвичай проводяться протягом перших 3 місяців після пережитого стресу (ранні інтервенції). Заходи вторинної профілактики повинні бути організовані після переживання травматичного досвіду внаслідок події, що відповідає критеріям, що підвищують ймовірність розвитку ПТСР (раптовість, суб'єктивно сприймана загроза власного життя та життя іншої людини, втрата близької). У сучасній практиці етап вторинної профілактики включає дві за змістом взаємопов'язані між собою універсальні складові: екстрена психологічна допомога та психологічна освіта.

У свою чергу, поняття «екстрена психологічна допомога» поділяється на інформаційно-психологічну підтримку, а також індивідуальну психологічну допомогу.

Основні засади надання медико-психологічної допомоги за ПТСР. Для допомоги пацієнтам з ознаками ПТСР важливо застосовувати основні принципи: 1) раннє виявлення психічних розладів; 2) доступність медико-психологічної допомоги; 3) комплексність у наданні медико-психологічної допомоги; 4) поліпрофесійний підхід у наданні допомоги; 5) мобілізація власних копінг-стратегій; 6) динамічний супровід; 7) підтримка сім'ї та спільноти.

Організація медико-психологічної допомоги пацієнтам з ПТСР повинна реалізовуватися на підставі актуальних клінічних рекомендацій відповідно до чинних нормативів щодо надання медичної допомоги за профілем «психіатрія» та затвердженими стандартами та протоколами медичної допомоги. В умовах звичайного мирного часу спеціалістами установ, які надають психіатричну, психотерапевтичну, психологічну допомогу, проводяться лікувальні та реабілітаційні заходи у межах їх компетенцій.

Значно більше ресурсів необхідно для організації надання допомоги хворим з ПТСР у випадках масштабних та тривалих надзвичайних ситуацій, які передбачають збільшення чисельності одноразово постраждалих від психотравмуючих факторів за браком необхідних фахівців, здатних надати якісну, професійну медико-психологічну допомогу.

Основною метою при наданні медико-психологічної (психіатричної, психотерапевтичної, психологічної) допомоги при ПТСР особам комбатантам та членам їх сімей має стати забезпечення її доступності та ефективності. Реалізація цієї мети можлива у разі впровадження у практику наступних принципів:

1. Наближеність – використання інструментів для надання спеціалізованої психіатричної, психотерапевтичної та соціально-психологічної допомоги у безпосередній близькості до місця перебування потерпілих.

2. Невідкладність – надання допомоги у найближчі терміни з метою максимально швидкого усунення психічних розладів та інших видів патології та/або попередження їх формування в подальшому.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

3. Адекватність – раціональний вибір засобів, методів та технологій для корекції та терапії широкого спектру порушень та захворювань, що дозволяє ефективно та своєчасно впливати на клінічні прояви.

4. Етапність – надання комплексної допомоги постраждалим оптимальному обсязі всіх послідовних етапах евакуації.

5. Спадкоємність – забезпечення безперервності та послідовності у створенні профілактичних заходів, реалізації лікувальних стратегій з урахуванням єдиних методичних підходів з метою зменшення психолого-психіатричних наслідків при надзвичайних ситуаціях.

Більшості пацієнтів з ПТСР у первинній медичній ланці допомога надається лікарем-психіатром або психотерапевтом у профільних медико-психологічних кабінетах амбулаторних установ. У ситуаціях з великою кількістю постраждалих для підвищення доступності фахівців є доцільною можливість відкриття додаткових тимчасових кабінетів.

В основі роботи таких кабінетів лежить поліпрофесійний (бригадний) підхід, що включає спільну діяльність лікаря-психіатра, психотерапевта, клінічного психолога та соціального працівника.

При організації діяльності Центрів психосоціальної реабілітації, психотерапевтичних центрів, центрів психічного здоров'я важливо враховувати етапний характер лікування та профілактики стресових розладів за допомогою інтеграції сил фахівців у поліпрофесійній бригаді: лікар-психіатр та/або психотерапевт, клінічний (медичний) психолог, лікарі загальної практики, соціальний працівник.

1. Перший етап спрямований на реалізацію заходів щодо зниження ризиків розвитку ПТСР: організацію якісної та своєчасної допомоги населенню (активне виявлення осіб, які потребують невідкладної допомоги, та направлення їх до профільних фахівців до медичних закладів); ефективна взаємодія з медичними працівниками в інших сферах, навчання їх розпізнаванню та виявленню стрес-асоційованих розладів, організація маршрутизації пацієнтів до профільних фахівців; діагностику та початкове лікування стрес-асоційованих розладів. Проведення своєчасного лікування дозволяє знизити можливість формування хронічного перебігу захворювання, розвиток несприятливих особистісних змін.

2. Другий етап включає проведення комплексної психофармакотерапії: клінічної та експериментально-психологічної діагностики ПТСР та розладів адаптації, виявлення наявності коморбідної патології; вибір оптимальної стратегії психофармакотерапії та проведення курсу медикаментозного лікування ПТСР та розладів адаптації; вибір форм та методів психотерапії ПТСР та розладів адаптації та проведення психотерапевтичних інтервенцій (групової та індивідуальної терапії).

3. Третій етап складається з комплексу заходів щодо психосоціальної реабілітації осіб із ПТСР: діагностики неадаптивних індивідуально-психологічних особливостей цієї групи осіб; проведення психотерапевтичних заходів щодо осіб із змінами особи при ПТСР.

Організація необхідної медичної, медико-психологічної та соціальної допомоги є важливим елементом роботи керівників медичних установ та органів виконавчої влади у галузі охорони здоров'я в сучасних умовах. Цілковито виключити розвиток стрес-асоційованих розладів у сучасній обстановці неможливо, проте за допомогою грамотної організації заходів для своєчасного надання допомоги та здійснення реабілітаційних заходів можна знизити відсоток ментальних порушень серед населення.

Література

1. Білов О.А. Опитувальник бойового стресу. Київ: Діалектика, 2023. 22 с.
2. Білов О.А., Максименко С.Д., Черненко І.О. Опитувальник скринінгу посттравматичного розладу. Київ: Діалектика, 2023. 35 с.
3. Білов О.А. Інноваційний психологічний інструментарій діагностики, психотерапії та психокорекції бойового стресу. Київ: Діалектика, 2023. 130 с.
4. Герберт К. Розуміти травматичний досвід. Київ: Свічадо, 2015. 72 с.
5. Герман Дж. Травма та зцілення. Наслідки насильства – від аб'юзу до політичного терору. Київ: Консенсус, 2022. 400 с.
6. Класифікатор хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я. НК 025:2021 (МКХ-10). Київ: Ridmi, 2023. 1970 с.
7. Кловк Б. ван дер. Тіло веде лік. Як лишити психотравми в минулому. Київ: Vivat, 2022. 464 с.

8. Круз В. Терапія ПТСР для військових. Як повернутися до нормального життя. Київ: Науковий світ, 2024. 128 с.
9. Круз В., Салідає К. Терапія ПТСР для жінок. Київ: Науковий світ, 2024. 254 с.
10. Лейн Т.С. Посттравматичний стресовий розлад. Зцілення від поганих спогадів. Київ: Тюльпан, 2022. 40 с.
11. Лелек Дж. ПТСР: як повернути надію. Київ: Нард, 2023. 64 с.
12. Макклінток-Грінберг Т. Комплексне ПТСР. Як справитися з гнівом і страхом та повернути ідентичність. Воркбук. 162 с.
13. Мурзін А. Травма та ПТСР. Як біблію служити тим, хто страждає та в страху Київ: КБС, 2023. 50 с.
14. Найт Дж. EMDR: Повне керівництво. Теорія та лікування комплексного ПТСР і дисоціації. Київ: Консенсус, 2020. 454 с.
15. Нові клінічні протоколи: Психіатрія. Київ: Професійні видання, 2020. 265 с.
16. Олександров Є., Олександрова Н. Психотерапія ПТСР у комбатантів. Київ: Діалектика, 2022. 272 с.
17. Психологічна допомога військовим, навчальний посібник. Київ: Діалектика, 2022. 142 с.
18. Психологічна реабілітація військових та їхніх близьких, практичний посібник. Київ: Діалектика, 2023. 176 с.
19. Сміт Дж. Чому мені раніше цього не казали? Стратегія спокійного життя в буремні часи, Харків: КСД, 2024. 320 с.
20. Уокер П. Комплексне ПТСР. Керівництво по відновленню від дитячої травми. Київ: Vivat, 2020. 272 с.
21. Форд Д., Куртуа Х. Терапія комплексних посттравматичних стресових розладів у дорослих. Київ: Консенсус, 2023. 824 с.
22. Шапіро Ф. Психотерапія емоційних травм за допомогою рухів очей (EMDR), том 1. Основні принципи. Київ: Діалектика, 2023. 336 с.
23. Шапіро Ф. Психотерапія емоційних травм за допомогою рухів очей (EMDR), том 2. Протоколи та процедури. Київ: Діалектика, 2023. 466 с.
24. Шварц А. Терапія комплексного посттравматичного стресового розладу: практичний посібник. Київ: Консенсус, 2020. 176 с.
25. Шила Р. Подолання травми та ПТСР. Використання терапії прийняття та відповідальності. Київ: Діалектика, 2021. 192 с.
26. Adetunji B., Mathews M., Williams A. et al. Use of antipsychotics in the treatment of post-traumatic stress disorder. *Psychiatry* (Edgmont). 2005. № 4. P. 43-50.
27. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5-TR). 5 ed. Arlington, VA: American Psychiatric Association; 2013. 947 p.
28. Auxemery Y., Fidelle G., Psychosis and trauma. Theoretical links between post-traumatic stress disorder and psychotic symptoms. *Encephale*. 2011. № 6. P. 433-438
29. Barbano A.C., van der Mei W.F., deRoon-Cassini T.A. et al. Differentiating PTSD from anxiety and depression: Lessons from the ICD-11 PTSD diagnostic criteria. *Depress. Anxiety*. 2019. Vol. 36, № 6. P. 490-498.
30. Bisson J.I. Prevention and treatment of PTSD: the current evidence base. *Eur J Psychotraumatol*. 2021. Vol. 12. № 1. P. 296-308.
31. Breslau, N. Trauma and Posttraumatic Stress Disorder in the Community: The 1996 Detroit Area Survey of Trauma / N. Breslau et al. // *Archives of General Psychiatry*, 1998. – Vol. 55. – P. 626-632.
32. Brewin CR, Cloitre M, Hyland P, et al. A review of current evidence regarding the ICD-11 proposals for diagnosing PTSD and complex PTSD. *Clin Psychol Rev*. 2017; 58: 1-15.
33. Bryant R.A. Post-traumatic stress disorder: a state-of-the-art review of evidence and challenges. *World Psychiatry*. 2019. № 5. P. 259-269.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

34. Chung M.Y., Min K.H., Jun Y.J. et al. Efficacy and tolerability of mirtazapine and sertraline in Korean veterans with posttraumatic stress disorder: A randomized open label trial. *Hum. Psychopharmacol. Clin. Exp.*, 2004. Vol. 19. P. 489-494.
35. Compean E., Hamner M. Posttraumatic stress disorder with secondary psychotic features (PTSD-SP): diagnostic and treatment challenges. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*. 2019. № 10. P. 265-275.
36. Dorrepaal E., Thomaes K., Smit J. et al. Treatment compliance and effectiveness in complex PTSD patients with co-morbid personality disorder undergoing stabilizing cognitive behavioral group treatment: A preliminary study. *European journal of psychotraumatology*. 2013. № 4. P. 340-349
37. Foa E.B., McLean C.P., Zang Y. et al. Effect of prolonged exposure therapy delivered over 2 weeks vs 8 weeks vs present-centered therapy on PTSD symptom severity in military personnel: A randomized clinical trial. *JAMA*. 2018. Vol. 319. P. 354-364.
38. Ford J.D., Courtois C.A. Complex PTSD and borderline personality disorder, bord personal disord emot dysregul. 2021. № 8. P. 161-170.
39. Friedman M.J. Considering PTSD for DSM-V. *Depression and Anxiety*. 2011. Vol. 28. № 9. P. 750-769.
40. Guina J., Rossetter S.R., De R.B. et al. Benzodiazepines for PTSD: a systematic review and meta-analysis. *J. Psychiatr. Pract.* 2015; № 4. P 281-303.
41. Hoskins M.D. et al. Pharmacological therapy for post-traumatic stress disorder: a systematic review and meta-analysis of monotherapy, augmentation and head-to-head approaches. *European Journal of Psychotraumatology*. 2021. Vol. 12. № 1. P. 180-192.
42. Kazlauskas E., Zelviene P., Lorenz L. et al. A scoping review of ICD-11 adjustment disorder research. *European Journal of Psychotraumatology*. 2017. № 8. P. 142-148.
43. Kozarić-Kovacic D, Kocijan-Hercigonja D, Jambrosic A. Psychiatric help to psychotraumatized persons during and after war in Croatia. *Croat Med J*. 2002. № 2. P. 221–229.
44. Kozarić-Kovacic D., Borovecki A. Prevalence of psychotic comorbidity in combatrelated posttraumatic stress disorder. *Military Medicine*. 2005. № 3. P. 223-226.
45. Lee D.J., Schnitzlein C.W., Wolf J.P. et al. Psychotherapy versus pharmacotherapy for posttraumatic stress disorder: systemic review and meta-analyses to determine first-line treatments. *Depress Anxiety*. 2016. Vol. 33. P. 792-806.
46. Leichsenring F., Steinert C., Rabung S., Ioannidis J.P. The efficacy of psychotherapies and pharmacotherapies for mental disorders in adults: an umbrella review and meta-analytic evaluation of recent meta-analyses. *World Psychiatry*, 2022. Vol. 21. P. 133-145.
47. Lewis C., Roberts N.P., Andrew M. et al. Psychological therapies for post-traumatic stress disorder in adults: systematic review and meta-analysis. *Eur J Psychotraumatol*. 2020. № 3. P. 172-186.
48. Mauro C., Reynolds C.F., Maercker A. et al. Prolonged grief disorder: clinical utility of ICD-11 diagnostic guidelines. *Psychol Med*. 2019. № 5. P. 861-867.
49. Mavranzeouli I, Megnin-Viggars O., Grey N. et al. Cost-effectiveness of psychological treatments for post-traumatic stress disorder in adults. *PLOS ONE*, 2020. № 4. P. 232-245.
50. Merz J., Schwarzer G., Gerger H. Comparative efficacy and acceptability of pharmacological, psychotherapeutic, and combination treatments in adults with posttraumatic stress disorder: a network meta-analysis. *JAMA Psychiatry*. 2019. Vol. 76. P. 904 – 917
51. Mooren T., Jong K. de, Kleber R.J., Ruvic J. The Efficacy of a Mental Health Program in Bosnia-Herzegovina: Impact on Coping and General Health. *J Clin Psychol*. 2003. № 1. P. 57–69.
52. Morissette S.B., Woodward M., Kimbrel N.A. et al. Deployment-related TBI, persistent postconcussive symptoms, PTSD, and depression in OEF/OIF veterans. *Rehabil. Psychol*. 2011. № 11. P. 340-350.
53. Moye J., Kaiser A.P., Cook J., Pietrzak R.H. Post-Traumatic Stress Disorder in Older U.S. Military Veterans: Prevalence, Characteristics, and Psychiatric and Functional Burden. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2022. Vol. 30, No. 5. P. 606–618.
54. Norman S.B. Effectiveness of currently available psychotherapies for post-traumatic stress disorder and future directions. *World Psychiatry*. 2022. Vol. 21. P. 309-310.

55. Pacella M.L., Armelie A., Boarts J. et al. The impact of prolonged exposure on PTSD symptoms and associated psychopathology in people living with HIV: A randomized test of concept. *AIDS and Behavior*. 2012. № 5. P. 1327-1340.
56. Peters L., Slade T., Andrews G. A Comparison of ICD10 and DSM-IV Criteria for Posttraumatic Stress Disorder. *J. Trauma Stress*. 1999. Vol. 12. P. 335–343.
57. Pietrzak R.H., Johnson D.C., Goldstein M.B. et al. Psychological resilience and postdeployment social support protect against traumatic stress and depressive symptoms in soldiers returning from Operations Enduring Freedom and Iraqi Freedom. *Depression and Anxiety*. 2009. № 8. P. 745-751.
58. Pyne J.M., Constans J.L., Nanney J.T. et al. Heart Rate Variability and Cognitive Bias Feedback Interventions to Prevent Post-deployment PTSD: Results from a Randomized Controlled Trial. *Military Medicine*. 2019. №1-2. P. 124-32.
59. Rothbaum O.R., Price M., Jovanovic T. et al. A randomized, double-blind evaluation of D-cycloserine or alprazolam combined with virtual reality exposure therapy for posttraumatic stress disorder in Iraq and Afghanistan war veterans. *Am J Psychiatry*. 2014. Vol. 171. P. 640-648.
60. Ruff R.L., Riechers R.G., Wang X.F. et al. A case-control study examining whether neurological deficits and PTSD in combat veterans are related to episodes of mild TBI. *BMJ Open*. 2012. № 2. P. 312-320.
61. Taylor B.C., Hagel E.M., Carlson K.F. et al. Prevalence and costs of co-occurring traumatic brain injury with and without psychiatric disturbance and pain among Afghanistan and Iraq War Veteran V.A. users. *Med. Care*. 2012. № 4. P. 342-346.
62. Tolin D.F., Foa E.B. Sex differences in trauma and posttraumatic stress disorder: a quantitative review of 25 years of research. *Psychol Bull*. 2006; №6. P. 959-992.
63. Tucker P., Trautman R.P., Wyatt D.B. et al. Efficacy and safety of topiramate monotherapy in civilian posttraumatic stress disorder: a randomized, double-blind, placebo-controlled study. *J Clin Psychiatr*. 2007. Vol. 68. № 2. P. 201-206.
64. Varma A., Moore M.B., Miller C.W.T. et al. Topiramate as monotherapy or ad-junctive treatment for posttraumatic stress disorder: a meta-analysis. *J Trauma Stress*. 2018. Vol. 31. № 1. P. 125-133.
65. Vellante F., Orsolini L., Martinotti G., Di Giannantonio M. Targeting the Noradrenergic System in Posttraumatic Stress Disorder: A Systematic Review and Meta-Analysis of Prazosin Trials. *Curr Drug Targets*. 2015. № 10. P 1094-1106.
66. Wald I., Bitton S., Levi O. et al. Acute delivery of attention bias modification training (ABMT) moderates the association between combat exposure and posttraumatic symptoms: A feasibility study. *Biol Psychology*. 2017. Vol. 122. P. 93-97.
67. Wald I., Fruchter E., Ginat K. et al. Selective prevention of combat-related post-traumatic stress disorder using attention bias modification training: a randomized controlled trial. *Psychol. Medicine*. 2016. № 12. P. 2627–2636.
68. Watts B.V., Schnurr P.P., Mayo L. et al. Meta-analysis of the efficacy of treatments for posttraumatic stress disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*. 2013. №6. P. 541-550.
69. Weber D.L. Information Processing Bias in Post-traumatic Stress Disorder. *Open Neuroimag J*. 2008. №1. P. 29-51.
70. Yehuda R. Advances in understanding neuroendocrine alterations in PTSD and their therapeutic implications. *Ann NY Acad Sci*. 2006. №10. P. 137-166.

Т.С. Мучак
О.В.Камінська

**ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
THE GENDER DIFFERENCES IN THE MANIFESTATION OF AGGRESSION DURING
ADOLESCENCE**

Анотація. Проблема агресії серед підлітків є важливою темою, оскільки в цьому віці посилюється емоційна нестабільність та виникають численні соціальні конфлікти. Гендерні відмінності у прояві агресії є важливим аспектом дослідження, оскільки агресивна поведінка у хлопців і дівчат має різні форми та причини. У статті аналізуються біологічні, психологічні та соціокультурні фактори, що впливають на агресію підлітків. Окремо розглядаються гендерні особливості, що визначають фізичні, вербальні та соціальні прояви агресії. Розроблено програму психокорекційної роботи з агресивними підлітками, яка враховує ці відмінності та включає діагностику, тренінги, психотерапевтичні заняття та роботу з батьками для корекції агресивної поведінки.

Annotation: The issue of aggression among adolescents is becoming increasingly significant, as this age group is characterized by heightened emotional instability and frequent social conflicts. Gender differences in the manifestation of aggression are an important aspect of the study, as aggressive behavior in boys and girls varies in form and cause. This article analyzes biological, psychological, and sociocultural factors influencing adolescent aggression. Gender-specific characteristics determining physical, verbal, and social forms of aggression are discussed in detail. A psych correction program for aggressive adolescents has been developed, taking these differences into account, and includes diagnostics, training, psychotherapy sessions, and work with parents to correct aggressive behavior.

Проблема агресії серед підлітків стає дедалі актуальнішою, оскільки ця вікова категорія характеризується підвищеною емоційністю та частими соціальними конфліктами. Важливим аспектом дослідження агресії є гендерні відмінності, оскільки прояви агресивної поведінки у дівчат та хлопців мають різний характер, причини та наслідки. Підлітковий вік є критичним періодом для формування як особистісних, так і гендерних характеристик, що впливають на соціальні взаємодії.

Підліткова агресія є складним феноменом, що включає в себе різні форми прояву: фізичну, вербальну, непряму та соціальну агресію. Гендерні відмінності у проявах агресії можна пояснити як біологічними, так і психологічними та соціокультурними факторами. Розглянемо кожен з них докладніше.

У процесі підліткового розвитку агресивна поведінка може мати різні прояви залежно від статі, що обумовлено впливом як біологічних, так і соціокультурних факторів. Нижче (табл. 1) представлено порівняльний аналіз основних чинників, які впливають на формування агресивної поведінки у хлопців та дівчат.

Таблиця 1. **Біологічні, психологічні та соціокультурні фактори впливу на агресивну поведінку підлітків залежно від статі**

Фактори впливу	Хлопці	Дівчата
1	2	3
Біологічні фактори	<i>Гормональні зміни</i>	
	Вищий рівень тестостерону, пов'язаний із фізичною агресією та імпульсивністю.	Вищий рівень тестостерону також може сприяти агресії, але в основному у вербальній чи непрямій формах.
Психологічні фактори	<i>Самоідентичність</i>	

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

	Агресія як прояв маскулінності, підсилена соціальними очікуваннями.	Використання агресії у соціально прийнятних формах (плітки, ігнорування).
	<i>Емоційна регуляція</i>	
	Менш розвинені навички емоційної регуляції, що веде до фізичної агресії.	Краща регуляція емоцій, що знижує схильність до фізичної агресії, але сприяє вербальній.
	<i>Самооцінка</i>	
Фізична агресія як спосіб самоствердження та підвищення впевненості.	Вербальна агресія як реакція на низьку самооцінку.	

Соціокультурні фактори	<i>Гендерні стереотипи</i>	
	Суспільство заохочує до фізичної агресії для утвердження сили	Соціально прийнятні моделі поведінки стримують відкриту агресію.
	<i>Роль сім'ї</i>	
	Фізична агресія у сім'ях із високим рівнем конфліктності.	Соціальна агресія у сім'ях із психологічним тиском.
	<i>Мас-медіа</i>	
	Персонажі в іграх та фільмах заохочують до фізичної агресії.	Орієнтація на вербальні або соціально маніпулятивні стратегії.
	<i>Груповий тиск</i>	
Фізична агресія як спосіб утвердитися у групі.	Непряма агресія для збереження статусу у групі.	
Особливості розвитку	<i>Пубертатний період</i>	
	Емоційна нестабільність веде до фізичної агресії.	Соціальна агресія через змагальні відносини у групах.
	<i>Соціальний досвід</i>	
	Схильність до прямих конфліктів для самоствердження.	Більша схильність до інтеграції та непрямого впливу у взаєминах.
Генетичні та еволюційні чинники	<i>Еволюційна адаптація</i>	
	Захист ресурсів, домінування через фізичну агресію.	Підтримка соціальних зв'язків за допомогою вербальної та непрямой агресії.

Розроблено автором

Як видно з таблиці, хлопці частіше проявляють фізичну агресію, що обумовлено біологічними та соціальними чинниками, тоді як дівчата частіше вдаються до непрямой або

У Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) вербальної агресії. Розуміння цих відмінностей є важливим для розробки підходів до профілактики та корекції агресивної поведінки у підлітковому віці.

У рамках дослідження було проведено опитування серед підлітків віком 15-17 років для виявлення рівня агресії та її форм. Вибірка складала 100 студентів ВСП «РФК НУБіП України». На основі проведеного дослідження розроблена **програма психокорекційної роботи з агресивними підлітками** спрямована на корекцію агресивної поведінки та розвиток навичок емоційного самоконтролю. Вона складається з декількох етапів, які включають діагностику, корекційні заняття, тренінги, індивідуальну та групову психотерапію, а також роботу з батьками. Програма враховує гендерні особливості прояву агресії у підлітків та пропонує різні методи для хлопців і дівчат. У табл. 2. представлена детальна структура програми з описом етапів, методів роботи та очікуваними результатами.

Таблиця 2. Програма психокорекційної роботи з агресивними підлітками

Етап/Завдання	Методи та техніки	Цільова група	Очікувані результати
1	2	3	4
1. Діагностика рівня агресії	- Тест Басса-Даркі - Спостереження - Анкетування для виявлення тригерів агресії	Підлітки (15-17 років)	Визначення рівня та типу агресії для подальшої корекції
2. Ознайомлення з програмою	- Бесіда з підлітками та їх батьками - Пояснення мети та завдань програми	Підлітки та батьки	Формування позитивної мотивації до участі у програмі
3. Розвиток емоційної регуляції	- Техніки дихання та релаксації - «Пісочна терапія» для дівчат - Методика «Зліплення агресії» (робота з пластиліном) для хлопців	Підлітки	Навчання контролювати емоції та знижувати агресію
4. Тренінги асертивної поведінки	- Рольові ігри (вміння відмовляти та відстоювати свої межі) - Техніка «Я-висловлювання»	Групи хлопців і дівчат	Формування навичок конструктивного вирішення конфліктів
5. Соціальні навички та комунікація	- Вправи на розвиток емпатії - Групові дискусії про способи вирішення конфліктів без агресії	Змішані групи підлітків	Розвиток навичок ефективної комунікації та співчуття
6. Психотерапія (індивідуальна)	- Психоаналітичні сесії для виявлення внутрішніх конфліктів - Когнітивно-поведінкова терапія	Підлітки з високим рівнем агресії	Зниження внутрішньої напруги та агресивних імпульсів
7. Психотерапія (групова)	- Тренінги з контролю гніву (англ. anger management) - «Круг довіри» для обговорення проблем	Хлопці та дівчата окремо	Покращення соціальних взаємодій, зниження рівня агресії
8. Корекція сімейних відносин	- Сімейне консультування - Техніки ненасильницької комунікації для батьків - Групи підтримки для батьків	Батьки підлітків	Підвищення взаєморозуміння у сім'ї, зниження сімейних конфліктів
9. Розвиток	9. Розвиток самоконтролю та	Підлітки	Підвищення рівня

самоконтролю та саморефлексії	саморефлексії		усвідомленості, покращення самоконтролю
10. Креативна терапія	- Арт-терапія (малювання, музика) - Терапія через танець (для дівчат) - Спортивні заняття (для хлопців)	Змішані групи підлітків	Розвиток позитивних способів вираження емоцій
11. Закріплення результатів	- Ретестування агресивності - Індивідуальні консультації для оцінки досягнутих результатів	Підлітки та батьки	Підсумковий аналіз ефективності програми та закріплення позитивних змін
12. Підведення підсумків	Підсумкова зустріч з учасниками та батьками - Рекомендації для подальшої роботи та профілактики	Підлітки та батьки	Розробка стратегії для подальшого підтримання позитивних результатів

Розроблено автором

Розроблена програма психокорекційної роботи з агресивними підлітками є багаторівневим та комплексним підходом до вирішення проблеми агресивної поведінки в підлітковому віці. Враховуючи специфіку підліткового розвитку та гендерні особливості, програма спрямована на корекцію деструктивних моделей поведінки, розвиток емоційної саморегуляції та покращення соціальних навичок.

Реалізація програми передбачає інтеграцію різних форм психологічного впливу, таких як діагностика, індивідуальна та групова психотерапія, а також робота з батьками для поліпшення сімейної атмосфери. Цей підхід дозволяє враховувати як внутрішні (емоційні, когнітивні), так і зовнішні (соціальні, сімейні) фактори, що спричиняють агресивну поведінку.

Основними завданнями програми є:

1. Зниження рівня агресії та ворожості у підлітків шляхом навчання конструктивних методів самовираження.
2. Розвиток навичок емоційної саморегуляції, що дозволяє підліткам усвідомлювати та контролювати свої емоції у стресових ситуаціях.
3. Формування асертивної поведінки та соціальних навичок для вирішення конфліктів без застосування насильства.
4. Покращення сімейних відносин через консультування батьків, що сприяє створенню підтримуючого середовища для підлітків.

Програма ґрунтується на сучасних методах психологічної корекції, таких як когнітивно-поведінкова терапія, техніки медитації та майндфулнес, арт-терапія, та враховує гендерні особливості агресії, що дозволяє ефективно адаптувати її під потреби як хлопців, так і дівчат. Використання творчих та інтерактивних методів роботи допомагає знизити внутрішнє напруження та стимулює позитивні зміни у поведінці.

Очікується, що впровадження даної програми призведе до помітного зниження рівня агресивної поведінки, підвищення рівня самоконтролю та розвитку навичок конструктивного спілкування. Важливо, що програма також сприяє покращенню соціальної адаптації підлітків, що є критично важливим у цей період їхнього життя. Успішна реалізація програми може слугувати основою для подальшого використання в навчальних закладах, центрах психосоціальної допомоги та інших організаціях, що працюють з підлітками.

Література

1. Волянська О.В. Проблеми агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Ярослава Мудрого». Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2016. № 3 (30). С. 117–134.

2. Павелків В. Р. Специфіка прояву агресії та деструктивної поведінки в підлітковому віці. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", (30). 2019. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%25p>

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВИМ З ПТС

З початку повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну 23 лютого 2022 року почався період життєвої невизначеності практично на всіх соціальних рівнях. Від глобального стану Держави до взаємодії в сім'ї. Початок евакуації в перші тижні дні нападу був просто колосальний. Я приймав участь в допомозі евакуації єврейської громади міста Дніпро, тому бачив цей жахливий та іноді доволі стихійний потік людей. Згідно з даними сайту ООН - станом на 7 червня 2022 року було зареєстровано близько 7,3 мільйонів перетинів кордону з Україною, і ще 2,3 мільйони – до України.

Трохи пізніше згідно з новими даними, отриманими від влади України та зібраними УВКБ ООН, по всій Європі було зареєстровано щонайменше 4,8 мільйона біженців з України, включаючи тих, хто спочатку перетнув кордон із сусідніми країнами, а потім переїхав до інших країн.

Також в українську армію (ЗСУ) масово призвали військових солдатів та офіцерів запасу, а також добровольців до різних військових підрозділів. Багато з них не були психологічно готові до різкої зміни життєвої парадигми: життя в умовах військової атмосфери, відрив від родини, ризик втрати життя і постійна невизначеність. Життя змінилося докорінно.

Людина має своє психологічне поле, і зрушення, яке відбулося, порушило звичні життєві позиції та стабільність. Зв'язок особистих психологічних позицій з оточуючим світом був розірваний. Найголовніше те, що це сталося дуже швидко, тому психологічне навантаження на психіку тих, хто це пережив, було значним і руйнівним. Це призвело до критичного навантаження на психіку і стало причиною гострої реакції на стрес [5].

Спочатку проявлялася гостра стресова реакція на події. Люди залишали свої домівки; хтось відразу розумів, що це надовго, інші усвідомлювали це пізніше. Втрата майна, роботи – все це спричиняло стрес. На жаль, від самого початку війни з'явилися людські жертви, що є одним із найтяжчих видів стресових подій і має надзвичайно важкі наслідки для психіки.

На щастя, більшість людей здатні самостійно подолати такі стресові ситуації: близько 20% орієнтуються і знають, як діяти у складних обставинах; 70% спочатку розгублюються, але продовжують шукати інформацію та готові співпрацювати, знаходячи вихід. Лише 10% відчувають таке сильне стресове навантаження, що впадають у шок і потребують невідкладної допомоги – як миттєвої, так і подальшої. У них гостра стресова реакція може перерости в гострий стресовий розлад, а згодом – у посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) і навіть у хронічний ПТСР [6].

Тому важливо починати психологічну підтримку якомога раніше, щоб зменшити руйнівний вплив стресу. Ідеально, коли підтримка надається під час стресової події – це можуть зробити командир, товариш чи сама людина, використовуючи досвід та знання, отримані на тренуваннях. У цивільних цю функцію можуть виконувати підготовлені психологи, люди з курсом першої кризової допомоги, психологічні державні чи волонтерські центри [1;3].

Але саме проблеми військових пов'язані зі стресом та ПТСР наразі мають дуже велике значення. Військові виконують специфічну роботу пов'язану з високим рівнем дисципліни, ризиком для життя, та їх успіх і правильна діяльність це гарантія перемоги у війні. На кону є свободи людей, демократичні цінності та національна, територіальна незалежність України. Тому питання стабільного стану кожного військового це найважливіше питання зараз, та у майбутньому, після перемоги, коли досвід повинен бути оброблений, закріплений та готовий до передачі майбутнім поколінням [2].

Психологічні критерії здорової людини комплексно впливають на психологічний стан, порушення одного з критеріїв починає руйнування постійності в психіці людини. Як раз під час війни більшість з цих критеріїв руйнуються. Більшість цих критеріїв у військовослужбовців були

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

не реалізовані в цивільному житті. Постійність життєвого процесу змінюється і суттєво впливає на психологічний стан. На військовій службі ідентичність отримує домінацію та перевірку дисципліною. Руйнується постійність та однаковість переживань, тому що умови війни це несподівана динамічність. Змінюються відношення до себе в зв'язку зі зміною парадигми життя. Вплив середовища знаходиться на високому стресовому рівні, пов'язаний з небезпекою для життя та здоров'я військовослужбовця, та його близьких, інші [4; 6]. Психічні реакції отримують випробування на критичні, травмуючі ситуації. Зникають звичні норми поведінки, поведінкові реакції, все потребує швидкої зміни в залежності від ситуації. Особисте планування зникає, на зміну приходить підпорядкованість наказам командування. Особиста реалізація, яка була можлива в цивільному житті, також зникає, наприклад: неможливість займатися своїми хобі та іншими справами. Здатність змінювати свою поведінку також обмежена, військовий повинен виконувати свої обов'язки не дивлячись на більшість обставин. Все це призводить до навантаження на психологічний стан військовослужбовця. Знову ж є події повільного впливу, а є критичні стресові ситуації. Дуже важливим фактором є наявність сенсу (сенси) життя. Тобто психологічну енергію дає той сенс що є зовні людини, та є ціллі існування та напрямків його життя. Загальний сенс існування включає в себе інші сенси , які є не такими глобальними; сім'я, робота, хобі, інтереси, бажання чогось. Але наявність сенсу має спиратися на основу керування та поєднання ними, тобто є механізм який поєднує внутрішній потенціал з реалізацією. Дуже важливим фактором є наявність сенсу (сенси) життя. Тобто психологічну енергію дає той сенс що є зовні людини, та є ціллі існування та напрямків його життя. Загальний сенс існування включає в себе інші сенси , які є не такими глобальними; сім'я, робота, хобі, інтереси, бажання чогось. Але наявність сенсу має спиратися на основу керування та поєднання ними, тобто є механізм який поєднує внутрішній потенціал з реалізацією. Основою є система Салмотогенезу.

Аарон Антоновський (Ізраїль 1923-1994) (Antonovsky A. Health, Stress and Coping) професор медичної соціології задався питанням чому деякі люди залишаються здоровими не дивлячись на тяжкий стрес та його наслідки. Він створив концепцію салмотогенеза, яка описує здорову людину у взаємодії з соціумом. Він зазначив- якщо людина проходить з успіхом крізь стрес, вона набуває позитивний досвід.

Це залежить від вміння пов'язувати (відчуття когерентності) події життя в цілну логічну картину. Він привів три компоненти процесу когерентності (узгодженості):

- * зрозумілість
- * керованість
- * осмислення

Зрозумілість це наявність причинно слідчих зв'язків в подіях які відбуваються. Людина яка була не готова до травматичного навантаження все ж таки буде вразлива сильніше, чим людина яка розуміє ситуацію в якій вона опинилась. Цей процес у військовослужбовців пов'язаний з напругою яка виникає в зв'язку з військовими діями. Потрібно прийняття цієї ситуації. Зрозумілість може спиратися на різні компоненти мислення: на відчуття патріотизму, бажання приймати участь у процесі визволення, навіть на ненависть до ворогів, любов до своєї військової справи, багато іншого. Чесне відношення до ситуації, прийняття що зараз по іншому не може бути, знімає напругу з психіки, яка шукає вихід зі стресового положення. Тому дуже важливо командир підтримувати ті цінності та фундаментальні основи які є у військових. одним з найголовніших критеріїв безпеки. Ця потреба є базовою.

Керованість це відчуття людини на можливість впливати на своє життя, разом з прийняттям відповідальності. Військовослужбовець повинен розуміти що від нього багато залежить і він владний цим процесом керувати. Наприклад: концентрація на узгодженій роботі підрозділу в момент навчального процесу. Дати поняття військовослужбовцям, які готуються в центрах навчання, що чим краще буде їх вишкіл, тим більше шансів зберегти життя. Коли військовий розуміє параметри його сьогодення, і може їми керувати. Саме зараз потрібно показати військовослужбовцю його можливу реалізацію, як товариш, як професіонал, як патріот. Осмислення це бачення ресурсів в наявності для задоволення його потреб і реалізації в цьому становищі. Насамперед це загальний сенс життя, який складається з менших сенси. Чим більше

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи ресурсних опорів в підрозділі тим кращий буде психологічний стан військовослужбовців. Цих факторів може бути багато: від національної ідеї до символіки підрозділу, та занять спортом. Але самим основним моментом є почуття процесу життя тут і зараз але направлено в майбутнє. Не забувати про ті зв'язки з соціумом які були до служби, не викреслювати їх. Планування майбутнього є важливим ресурсом людини. На цей тезис спираються в Ізраїльській армії. Відразу готовлячи військовослужбовця до життя після закінчення служби.

Відсутність чи порушення цих компонентів часто призводить до постійної тривоги, тому що вони є базовими принципами здорової психіки, і основою потреби в безпеці, соціальному зв'язку, реалізації. Постійне тривожне навантаження призведе до регуляції поведінки та переходу на рівень невроту, підйому агресивності, замиканню в собі чи іншим негативним захистам психіки. Вплив стресових подій також відрізняється по своїй силі та впливу. Головна ідея екзистенціальної психологічної підтримки це дати змогу відчувати сенс буття людині. Розуміти що війна це процес життя, не потрібно викреслювати інші ланки життя та планування майбутнього. Розуміння загальнолюдських цінностей та зв'язок з ними.

Література

- 1.Н.В. Тарабрина “Психологія посттравматичного стресу”
- 2.Кирилл Шнайдер “Когнитивная война”
німецький дослідник С. Дінтер, Една Фoa “Ефективна терапія ПТСР”
очерки Офира Леви, Мули Лаад (Ізраїль)
- 3.Р. Свонк та У. Моршан “Бойові невроты: розвиток бойового виснаження”
Дейв Гроссман та Лорін Крістенсен “Бій”
- 4.Аарон Антоновський (Ізраїль 1923-1994)(Antonovsky A. Health, Stress and Coping)

І.І. Негрій
С.В. Шевченко

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ: ПРОГРАМИ ТА ІНІЦІАТИВИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ДЕПРЕСИВНИХ ПРОЯВІВ

Війна є одним із найпотужніших стресових факторів, які впливають на психологічний стан людини. Внутрішньо переміщені особи (ВПО) є соціально вразливою категорією в умовах воєнних дій та змушені залишити свої домівки через небезпеку для життя. Втрата звичного середовища, розрив соціальних зв'язків, а також необхідність адаптації до нових умов життя є серйозним випробуванням для психіки.

Внутрішньо переміщені особи стикаються з низькою труднощів проте найбільший виклик становить психологічна адаптація, оскільки стресові ситуації часто призводять до розвитку депресивних станів. За результатами досліджень сучасних українських науковців (А. Гальченко, Л. Гуменюк, А. Бреус) понад 30% українців зі статусом ВПО мають ознаки депресії, що значно перевищує середні показники серед населення, яке не зазнало вимушеного переселення внаслідок воєнних дій [2; 3].

Здоров'я внутрішньо переміщених осіб (ВПО), особливо психологічне, зазнало значного впливу внаслідок комплексу негативних факторів, пов'язаних із війною та вимушеним переселенням. Назвемо основні чинники, які спричинили погіршення психологічного стану внутрішньо переміщених осіб:

- травматичний досвід – багато ВПО стали свідками обстрілів, руйнувань, загибелі людей, що є серйозними психологічними травмами; смерть рідних чи друзів через воєнні дії стає одним із найважливіших факторів для подолання;
- втрата дому та стабільність – переміщення означає втрату звичного життєвого середовища, домівки, роботи, доступ до звичних ресурсів; почуття невизначеності та відчуття «безпідставності» сприяють розвитку тривожних і депресивних станів;
- соціальна ізоляція – розрив соціальних зв'язків із рідними та друзями через переміщення;
- економічні труднощі – втрата джерела доходу, необхідно будувати життя «з нуля»; фінансова нестабільність стає додатковим стресовим фактором;
- невизначеність майбутнього – постійна тривога щодо подальшого життя, роботи, місця проживання;
- обмежений доступ до медичної допомоги – часто ВПО стикаються із труднощами при отриманні медичних послуг через переїзд або фінансові обмеження; недостатність психологічної підтримки або іншої спеціалізованої допомоги;
- хронічний стрес і виснаження – постійне перебування у стані напруження та адаптації до нових умов життя;
- дискримінація – у деяких випадках ВПО можуть стикатися з упередженням або неприязню з боку місцевого населення, що створює додатковий стрес;
- психосоціальні фактори – відчуття провини за те, що покинули рідні місця або за те, що вони вижили; криза ідентичності через зміну соціальної ролі та статусу;
- інформаційний стрес – постійний потік негативної інформації про \ війну, економічну ситуацію тощо; підвищена чутливість до новин, що можуть провокувати тривогу [5]

Вище зазначені чинники не лише знижують якість життя, але й ускладнюють процес адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання, посилюючи їхню вразливість до розвитку депресивних проявів, а в подальшому депресивних розладів.

З огляду на значний стрес та психологічне навантаження, що виникають у внутрішньо переміщених осіб внаслідок втрати дому, зміни середовища та невизначеності майбутнього,

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
важливо, щоб державна цільова політика була спрямована на підтримку та зміцнення психологічного здоров'я ВПО.

Цінною є діяльність Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», яка реалізується з 2023 року у межах ініціативи першої леді України О. Зеленської. Програму «Ти як?» було створено з метою охорони психічного здоров'я та надання психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок агресії РФ проти України, зокрема й внутрішньо переміщеним особам (ВПО). Програма відіграє надзвичайно важливу роль у подоланні депресивних проявів серед ВПО, оскільки охоплює комплексний підхід до підтримки їхнього психічного здоров'я завдяки таким основним напрямкам:

- забезпечення доступу до психологічної допомоги – у рамках програми створено центри психологічної підтримки та консультації, а також гарячі лінії для надання оперативної допомоги, що дає змогу ВПО швидко звертатися до фахівців за допомогою в кризових ситуаціях та отримувати консультації щодо симптомів депресії та доступних способів подолання цих проявів;

- розвиток психосоціальних навичок та навчання самопомоги – програма проводить тренінги та освітні заходи, де вони навчаються технікам саморегуляції, способам подолання стресу, технікам релаксації та навичкам управління емоціями; завдяки цьому можна знизити рівень тривожності та депресивності, зміцнити впевненість у собі та покращити загальний емоційний стан;

- групова підтримка та інтеграція в громади – можуть брати участь у групових зустрічах та групах підтримки, що сприяє створенню безпечного середовища для обміну переживаннями та почуттями; участь у таких заходах зменшує почуття ізоляції, характерне для депресії, та сприяє зміцненню соціальних зв'язків, що позитивно впливає на психічний стан;

- інформування та доступ до ресурсів для психічного здоров'я – у межах програми «Ти як?» розгорнуто інформаційну кампанію, яка підвищує обізнаність про важливість піклування про психічне здоров'я та доступність психологічної допомоги; люди інформують про те, як розпізнати депресивні симптоми, де звернутися за допомогою та які ресурси доступні для них;

- довготривала психологічна підтримка – програма передбачає не лише екстрену допомогу, а й тривалу психологічну підтримку для подолання хронічних депресивних станів та симптомів, які можуть проявлятися внаслідок тривалого перебування у стресових умовах. Такий підхід допомагає у процесі довгострокової адаптації ВПО до нових умов життя [6; 7].

Не менш важливим у підтримці психологічного здоров'я внутрішньо переміщених осіб є служба підтримки «Варто жити», створена за підтримки Міністерства з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України. Служба «Варто жити» надає як інформаційну, так і психологічну підтримку, спрямовану на покращення емоційного стану людей, які були змушені залишити свої домівки. Одним із найпомітніших напрямів діяльності є платформа «ВПО: історії успіху», доступна на сайті Міністерства.

У цьому розділі зібрані надихаючі кейси людей, які незважаючи на виклики, змогли адаптуватися, досягти успіху в новому середовищі та подолати психологічні труднощі. Представлені історії демонструють реальні приклади успішної інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нові громади, розвиток кар'єри, започаткування бізнесу та творчих проєктів. Такі кейси мають важливий психологічний вплив, адже вони надихають інших людей, дають надію та віру у власні сили, а також допомагають подолати почуття ізоляції та безпорадності, що є частими супутниками депресивних станів [4].

Розглянемо також діяльність благодійного фонду «Право на захист» спрямоване на підтримку психічного здоров'я у ВПО та тих хто постраждав від воєнних дій в Україні. Програма фонду має на меті подолання депресивних проявів, тривожності та стресових розладів, що часто виникають у людей, які пережили травматичні події, втратили домівки та були змушені

У Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) адаптуватися до нових умов життя. Основні методи, за допомогою яких служба допомагає подолати депресивні прояви, включають:

– індивідуальні та групові психологічні консультації – служба надає можливість людям отримувати індивідуальні сесії з кваліфікованими психологами, які допомагають їм впоратися з почуттям втрати, самотності та безвиході; групові сесії, у свою чергу, створюють підтримуюче середовище, де люди можуть обмінюватися переживаннями та отримувати емоційну підтримку від інших, що полегшує почуття ізоляції та сприяє позитивним змінам у настрої;

– кризова психологічна допомога – фонд надає екстрену психологічну підтримку тим, хто зазнав гострого емоційного стресу або травми, що супроводжується симптомами депресії; така допомога сприяє стабілізації психоемоційного стану, знижує рівень тривожності та допомагає уникнути загострення депресивних симптомів;

– навчання технікам самопомоги та релаксації – психологи фонду проводять тренінги з навичок саморегуляції, таких як медитація, дихальні практики та техніки управління стресом; це дозволяє вимушено переміщеним особам оволодіти способами самостійного контролю емоційного стану, що особливо важливо в умовах тривалої нестабільності;

– психоосвітні програми для подолання депресії – програма включає освітні сесії та матеріали, які допомагають розпізнавати симптоми депресії, розуміти природу стресових реакцій та способи боротьби з ними; інформування дає змогу людям усвідомити, що їхні емоційні стани – це нормальна реакція на складні життєві обставини, що знижує рівень самозвинувачення та підвищує готовність до пошуку допомоги;

– підтримка та інтеграція у нові громади – фонд сприяє залученню внутрішньо переміщених осіб до соціальних заходів, що підтримують інтеграцію в нові спільноти – це допомагає знайти нові соціальні зв'язки, що є критично важливим для зниження депресивних проявів, оскільки соціальна підтримка є однією з основних потреб для людей, які пережили втрату звичного оточення [1].

Отже, вище згадані ініціативи забезпечують комплексну допомогу внутрішньо переміщеним особам, що включає не лише кризову підтримку, але й програми для довготривалої роботи з депресивними проявами та адаптацією. Такий підхід дозволяє вимушено переміщеним особам стабілізувати свій емоційний стан, відновити відчуття безпеки та впевненості у своїх силах, що є важливими кроками на шляху до подолання депресивних проявів.

Державні та громадські ініціативи з підтримки ВПО виконують важливу функцію у стабілізації емоційного стану внутрішньо переміщених осіб і сприяють їхній інтеграції в нові умови, проте для підвищення ефективності програм необхідно подолати фінансові та ресурсні обмеження (нестача фахових спеціалістів) а також працювати над розвитком довготривалих форм підтримки та розширенням доступності психологічних послуг.

Література

1. БФ Право на захист. Психологічна допомога. Служба турботи про психічне здоров'я БФ «Право на захист». URL: <https://r2p.org.ua/category/vpo-psykholohichna-dopomoha>
2. Гальченко А. Психосоціальна дезадаптація у внутрішньо переміщених осіб із депресивними розладами. Вісник проблем біології і медицини. 2020. Вип. 4. С. 104–108.
3. Гуменюк Л., Бреус А. Соціально-психологічна адаптація вимушених переселенців в Україні. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/864/1/14.pdf>
4. Міністерство з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України. ВПО: історії успіху. URL: <https://minre.gov.ua/category/vpo-istoriyi-uspihu/>
5. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України. посіб. для практиків соціальної сфери. Мельник Л.А. та ін., за ред. Волинець Л. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.
6. Ти як? Всеукраїнська програма ментального здоров'я. URL: <https://howareu.com/>

7. У межах ініціативи першої леді зі створення Всеукраїнської програми ментального здоров'я міністерства представили пріоритетні проекти. URL: <https://www.president.gov.ua/news/u-mezhah-iniciativi-pershoyi-ledi-zistvorennya-vseukrayinsk-82805>

А.А. Драганець

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Вибір професії – це досить складний вибір перед яким опиняється старшокласник, але в той же час це один із найважливіших виборів у житті кожної людини та у житті кожного старшокласника. Самореалізація це одна із провідних потреб людини за пірамідою А. Маслоу, а як зможе себе реалізувати особистість у житті залежить саме від вибору професії. Найчастіше саме старшокласники (підлітки) опиняються перед таким складним вибором і це стає центром їх психологічного розвитку.

Профорієнтація і вибір професії був важливим у всі часи, ще Григорій Сковорода у своїх філософських трактатах описує поняття «сродна праця», але власне поняття «профорієнтація» існує не так давно.

Широке застосування поняття «профорієнтація» отримало у 1921 році після Міжнародної конференції у 1921 році. Тоді це поняття було протиставлено поняттю «відбір». На конференції підкреслювалося, що якщо відбір слугує інтересам певної професії, то профорієнтація слугує інтересам людини. На XV Генеральній конференції ЮНЕСКО, що відбулася 1970 року у Братиславі було прийняте робоче визначення профорієнтації, де вона розглядалася як допомога, що надається особистості у використанні своїх особистісних особливостей, надання людині можливості розвивати їх так, щоб вона була спроможна вибрати для себе сферу навчання та трудової діяльності протягом життя в умовах, що змінюються і, з другого боку — досягати особистих прагнень [5].

Сьогодні вивченню питання професійної орієнтації, її особливостей, її функції, структури, чинників професійного самовизначення та ін. приділяють увагу багато вчених. Так, дане питання вивчали такі вчені та науковці: Коропецька О. М., Ляска О. П., Ляховченко Н.В., Петрук В.А., Равська Я.М., Герасимчук А.В., Тополь О.В., Балкун Т.А., Гінзенбер Е., Столяренко Л. Д. та ін.

Аналіз літератури та ситуація сьогодні на ринку праці показує, що вивчення теми професійної орієнтації є дуже важливою сьогодні і потребує свого розгляду. Дуже велика кількість студентів після закінчення вищого навчального закладу будь-якої категорії та здобувши професійну кваліфікацію не працюють за спеціальністю, що вказує на неправильний вибір професії будучи старшокласниками. Саме тому питання профорієнтації та його дослідження є дуже важливим та актуальним сьогодні.

Сердюк Л. зазначає, що професійне самовизначення найчастіше визначається як вибір людиною напрямку і змісту свого подальшого розвитку, сфери та засобів реалізації індивідуальних якостей і здібностей, соціального середовища для втілення своєї життєвої мети та моральних цінностей; це - цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення [6].

Пащенко Валентина вказує, що професійне самовизначення це складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудовому середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу собі, як професіонала. Це складне структурне утворення особистості, яке відображає погляд людини на світ професій, на конкретну професію, її можливості у навколишньому середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації у рамках певної трудової діяльності [4].

Ляска О. П. описує вибір професії як не одномоментний, а тривалий акт, що складається з низки послідовних етапів. Це процес, який охоплює весь період професійної діяльності особистості — від виникнення професійних намірів до виходу з трудової діяльності, і в часовому аспекті реалізується трьома стадіями: спонтанно; профільно; конкретно професійно [3].

Ми вважаємо, що з одного боку професійне самовизначення це один із найважливіших етапів професійного розвитку особистості, а з іншого боку це тривалий та складний процес професійного становлення і подальшого професійного розвитку особистості, який є активним психологічним процесом та залежить від низки чинників, в тому числі і психологічних чинників та включає в себе професійну спрямованість, професійну самосвідомість та комплекс індивідуальних професійно важливих якостей, що в сукупності впливають на вибір професії та реалізацію потенційних можливостей особистості.

Профориєнтація має свою структуру, єдиної думки про структурні компоненти профориєнтації не існує, але натомість різні вчені вирізняють такі підходи до аналізу поняття профориєнтації [2]:

1) *триетапна* структура профориєнтації Д. Тхоржевського містить профосвіту, профконсультацію, й працевлаштування;

2) *чотириконтентна* (Б. Федоришина) передбачає організаційно-функціональну, логіко-змістовну, особистісну й управлінську підсистеми;

3) *семікомпонентна* (В. Васильков): профосвіта, профвиховання, профактивація, професійна психодіагностика, профконсультація, профвідбір, профадаптація.

Як бачимо одні дослідники більш прихильні до розгорнутої структури профориєнтації, а інші ж базують свої вчення на короткій, але тим не менш змістовній структурі професійної орієнтації.

Чинників, які впливають на вибір професії старшокласниками є багато, але одними із найважливіших є саме психологічні чинники вибору професії, адже саме психологіє має основний вплив на вибір майбутньої спеціальності. Саме тому важливо досліджувати саме психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників, щоб сприяти тому, щоб професійне визначення було здійснено правильно.

Гінзенбер Е. визначив вісім основних чинників, які мають вплив на вибір професії, до них входять [1]:

- 1) вплив батьків, які різними способами здійснюють свій вплив;
- 2) вплив друзів;
- 3) вплив вчителів у старших класах;
- 4) очікування суспільства щодо того, яку роботу повинні здійснювати чоловіки, а яку – жінки (статеворольові стереотипи);
- 5) рівень інтелекту людини, її здібності;
- 6) соціально-економічний попит на професію, можливості навчання і працевлаштування за цією професією, її матеріальна і соціальна значущість;
- 7) шкільна успішність;
- 8) соціальний статус: представники малозабезпечених соціальних груп, національних меншин є менш вільними у виборі професії, ніж представники з більш забезпечених соціальних груп.

Столяренко Л. Д. досліджуючи питання вибору професії вказує на те, що при виборі професії на старшокласників зазвичай впливають суб'єктивні чинники (інтереси, здібності, темперамент, характер); об'єктивні чинники (рівень підготовки, успішності; стан здоров'я; інформованість про світ професій), а також соціальні характеристики: соціальне оточення, домашні умови, освітній рівень батьків [1].

Ми виокремлюємо наступні психологічні чинники, які впливають на вибір професії старшокласниками:

1. Когнітивні (розумові чинники). В цю групу чинників ми відносимо те, що пов'язано з мислительними операціями, а саме аналіз ринку праці, порівняння різних професій, знання про свої внутрішні характеристики та здібності до того чи іншого виду професій та ін.

2. Соціальне оточення. У даний блок чинників ми відносимо всіх, хто входить в оточення старшокласників та мають вплив на визначення старшокласниками своєї майбутньої

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) спеціальності. Сюди входять сім'я, в якій старшокласник зростає та становиться як особистість; друзі, як мають вплив на підлітка; вчителі, керівники гуртків та інші впливові особистості.

3. Мотивація. У дану групу ми відокремлюємо цінності та мотиви, що впливають на вибір старшокласниками майбутньої сфери професійної діяльності.

4. Особистісні характеристики. Сюди ми відокремлюємо все, що стосується індивідуально кожної особистості, наприклад її стан здоров'я, інтелект, тип темпераменту та ін.

Ці чинники ми вважаємо пріоритетними при виборі старшокласниками майбутньої професії, а тому їх важливо враховувати і профконсультантам, які працюють з клієнтами та допомагають їм визначитись зі своєю майбутньої професією та зробити правильний вибір.

Отже, професійний вибір та реалізація свого потенціалу є дуже важливим та має приносити користь суспільству та державі в цілому, а якщо людина вибере професію в якій не зможе реалізувати свій потенціал, то це не принесе користі ні самій особистості ні державі в цілому. Щоб допомогти старшокласнику зробити цей вибір профконсультанту дуже важливо орієнтуватись на психологічні чинники вибору професії, до них ми віднесли когнітивні(розумові чинники), соціальне оточення, мотивацію, особистісні характеристики старшокласників.

Література

1. Болкун Т. А. Чинники, що впливають на професійне самовизначення особистості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2010. Вип. 16. С. 257–260.

2. Гончаренко Т. Професійна діагностика. - К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. 120с.

3. Ляска О. П. Теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення молоді // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету. Серія психологічні науки. Вип. 1. 2008. С. 90–93.

4. Пашенко В. Професійне самовизначення: веб-сайт. URL: <https://www.qui.help/blog/profesiyne-samoviznachennya>

5. Професійна орієнтація : підручник [для студентів] / Єгорова Є. В., Ігнатович О. М., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О.Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. / за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.

6. Сердюк Л. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників: веб-сайт. URL: <http://www.eco-live.com.uahttps://social-science.uu.edu.ua/article/419>

ВПЛИВ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДЕЗІНТЕГРАЦІЇ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ

Сенсорний розвиток – сенсорний (лат. *sensohum* – орган чуттів) розвиток дитини – розвиток її відчуттів і сприймання, утворення уявлень про властивості предметів (форму, колір, розмір, положення у просторі тощо).

Дитина в житті стикається з різноманіттям форм, фарб та інших властивостей об'єктів, зокрема іграшок і предметів домашнього ужитку. Малою оточує природа з усіма її сенсорними ознаками – багатоцвіттям, запахами, шумами. Він знайомиться і з творами мистецтва – музикою, живописом, скульптурою. І звичайно, кожна дитина, навіть без цілеспрямованого виховання, так чи інакше, сприймає все це. Але якщо засвоєння відбувається стихійно, без розумного педагогічного керівництва дорослих, воно нерідко виявляється поверховим, неповноцінним. Сенсорний розвиток необхідний людині для оволодіння будь-якою практичною діяльністю. Він не втрачає значення зі вступом дитини до школи і відіграє важливу роль у житті дорослої людини, відбуваючись на основі функціонування системи аналізаторів, що забезпечує багатомірний зв'язок зі світом, сприяє життєвій активності людини. Із сенсорного розвитку виростає логічне пізнання, яке прискорює накопичення нових чуттєвих даних, сприяє їх включенню до раніше створеної системи знань і досвіду. Чим вищий сенсорний розвиток дитини, тим більше фактів і явищ потрапляє у сферу її сприймання. Якщо в дитини належно розвинуті мисленнєві механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ і себе. Отже, поняттям «сенсорний розвиток» науковці (Л.Венгер, О.Запорожець) позначають психофізіологічний процес, що відбувається внаслідок послідовного накопичення інформації про якість й властивості предметів, явищ природи та відношень між ними.

Водночас, формування, спрямування і коригування цих умінь окреслює проблематику сенсорного виховання, тобто сенсорне виховання – це планомірний керований педагогом вплив, спрямований на розвиток сенсорних процесів дитини: відчуття, сприймання, уявлення, що повинно забезпечувати повноцінний сенсорний розвиток дитини, який і є результатом цілеспрямованого сенсорного виховання.

До головних завдань сенсорного виховання належать:

- формування у дітей системи перцептивних (обстежувальних) дій;
- формування системи сенсорних еталонів;
- розвиток уміння самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності.

Засвоїти сенсорний еталон (зразки) – це зовсім не означає навчитися правильно називати ту чи іншу властивість об'єкта. Необхідно мати чіткі уявлення про різновиди кожної властивості і, головне, вміти користуватися такими уявленнями для аналізу та виділення властивостей найрізноманітніших предметів в різних ситуаціях. Інакше кажучи, засвоєння сенсорних еталонів – це адекватне використання їх в якості «одиниць виміру» при оцінці властивостей речовин. це набуття досвіду і знань про оточуючі предмети, розвиток сприйняття і фантазії дитини, розвиток уявлень про об'єкти та суб'єктів навколишнього середовища. Далеко не кожен батько впевнено відповість на питання: – що таке сенсоріка? Але, тим не менш, практично в кожній родині займаються сенсорним розвитком, самі того не підозрюючи.

Поняття «сенсорна інтеграція» та «порушення сенсорного сприйняття» турбує усіх фахівців, що працюють з дітьми з особливими потребами. У більшості випадків мова йде про тих осіб, що мають різні розлади аутичного спектру. Але праця у сфері освіти досить тривалий час дає змогу відмітити, що порушення сприймання сенсорної інформації різних видів зустрічається у набагато більшій кількості дітей, ніж ми вважаємо.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Сенсорна інтеграція – це процес координації сигналів, які поступають у мозок від органів чуття та забезпечують адаптацію та продуктивну взаємодію людини з оточуючим середовищем, у якому він знаходиться. Ми не можемо побачити, як відбувається процес сенсорної переробки інформації мозком, у неї немає симптомів, як у будь якого захворювання, але ми стикаємося з її наслідками у вигляді змін у поведінці чи реакції дитини. Отже, про порушення сенсорної інтеграції можуть свідчити і гіперактивність або коли дитина постійно відволікається (до речі, це проблема, з якою найчастіше звертаються батьки – дитина майже завжди рухається навіть уві сні, бігає, і здається що рухається взагалі без мети), і проблемна поведінка у школі (реакції мозку не такі, тож дитини реагує інакше), проблеми формування навичок читання та письма, порушення координації (втрачає рівновагу, усе падає з рук), різні порушення мовлення, страхи та невроз.

Сенсорна інтеграція - це структуризація відчуттів, які потім будуть якимось використані. Відчуття дає інформацію про фізичне тіло та навколишнє середовище. Кожну мить в наш мозок поступають незчисленна кількість сенсорної інформації – і не тільки від очей та вух, а від усього тіла загалом. Ми маємо також особливе відчуття, яке фіксує дію сили тяжіння, та його рух по відношенню до Землі. Іншими словами сенсорна інтеграція – це організація сенсорних сигналів, дякуючи якій, мозок забезпечує ефективне реагування тіла та перцепцію, формує емоції та думки. Те, як дитина переробляє оточуючу та внутрішню інформацію, впливає на розвиток її почуттів, думок та дій. Навіть незначне порушення в процесах діяльності мозку можуть впливати на те як дитина набуває побутових навичок, навчається та спілкується.

Розвиток психічних процесів у дитини відбувається в такій послідовності: відчуття, увага, мислення, сприймання, пам'ять, воля, дія, мовлення. Процеси відчуття та сприйняття у дітей з порушенням розвитку, як правило, збережені, але спотворена чи зовсім відсутня інтерпретація сприйнятого сигналу. Дитина відчуває дискомфорт, але не розуміє причину та місце цього стану. Тому реакція дитини спрямована на дискомфорт взагалі – вона може кричати, плакати, проявляти агресію чи самоагресію. При відсутності інтерпретації дитина може не розпізнати тривожності сигналу, що може привести навіть до припинення її фізичного існування. Дослідники виділили три види „неякісної” обробки сенсорних сигналів: 1) сенсорний сигнал не „ресструється” мозком належним чином, що спричиняє гіпер- та гіпочутливість; 2) зустрічається погана модуляція сенсорних сигналів, особливо вестибулярних та тактильних: це є причиною розвитку гравітаційної непевності та надчуттєвості; 3) дисфункція ділянок мозку, яка відповідає за позов до дій, особливо до нових, чи до зміни дій. Це приводить до того, що пригнічується цікавість до праці, яка зазвичай вважається конструктивною та корисною. В лімбічній системі головного мозку розташована ділянка, яка визначає, які сенсорні стимули з усього потужного сенсорного потоку важливі для даної людини, і робить так, щоб саме ці стимули були сприйняті та оброблені мозком. У дітей з порушенням аутичного спектру має місце дисфункція цієї ділянки, тому вони не фіксують багато з того, що помічають інші. Чим гірше працює ця зона мозку, тим важче допомогти дитині набути навичок, необхідних в повсякденному житті.

Загальним проявом дисфункції сенсорної регуляції є неспроможність дитини підтримувати необхідну ступінь уваги, а також концентрувати увагу на завданні, що стоїть перед нею.

Дитина, яка має сенсорну дезінтеграцію, не може пояснити це, чи показати, оскільки процеси, які проходять у мозку, не піддаються контролю ні з боку самої дитини (довільна сфера), ні з боку дорослого. Порушення сенсорної обробки інформації можуть бути різні у різних дітей: одні сенсорні системи можуть працювати у межах норми, а інші – мати певні особливості. Поведінка дитини та її схильність до навчання надають змогу робити заключення про показники сенсорної інтеграції.

У дітей з уродженою дефіцитарністю ЦНС (що має місце при аутизмі та ДЦП), можлива дезінтеграція усіх сенсорних систем: тактильної (реагує на дотики), вестибулярної (реагує на відчуття рухів та положення тіла у просторі), пропріоцептивної (реагує на глибинні відчуття тіла, від м'язів та зв'язок, тіла у просторі), слухової (аудиторної) (реагує на звуки), зорової (візуальної) (реагує на зорові подразники), густаторної (реагує на смакові

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи подразники), нюхової (реагує на нюхові подразники). Дезінтеграція (порушення здатності нервової системи переробляти сигнали, які надсилає тіло в мозок) тої чи іншої сфери може мати форму як гіперчутливості (дитина підсилено сприймає ці відчуття і буде їх уникати, оскільки вони сприймаються як неприємні) та гіпочутливості (в дитини послаблене сприйняття відчуттів та вона буде їх додатково шукати, оскільки нервовій системі для розвитку потрібна стимуляція).

Сенсорна інтеграція починається в утробі матері, коли мозок плоду відчуває рухи тіла матері. На 6-7 тижні з'являється перший орган відчуття – вестибулярний апарат. Він допомагає у безпорному просторі підтримувати рівновагу тіла. Дитина знаходиться у постійному русі: рухається мама – рухається і малюк з нею відносно земної осі. І це є першою інформацією, яку майбутня людина отримує про навколишній світ.

На 7, 5 тижні з'являється шкіряне відчуття. Виникає воно у області рота – це підготовка до смоктального рефлексу. На 6-8 тижні у малюка обличчя та долоньки стають чутливими. 9 тижнів – формується смакова чутливість.

14-16 тижнів – малюк починає чути. До 16 тижнів він сприймає звук тільки як вібрацію. На 25 тижнів починають працювати органи зору.

Перед народженням та відразу після пологів починається «розквіт» внутрішньомозкових зв'язків, процеси нейропластичності, створюючи нові нейронні зв'язки. Це обумовлює оволодіння новими навичками, отримання нових знань, засвоєння інформації.

Якщо ж під час внутрішньоутробного розвитку, під час пологів сталося пошкодження стовбура мозку, мозочка, нервових шляхів, наприклад, при гіпоксії плода, або ж дитина виховується в умовах сенсорної недостатності, розвивається дисфункція обробки сенсорної інформації. Те, як ми сприймаємо і обробляємо вхідну інформацію: що бачимо, чуємо, нюхати, як відчуваємо голод, висоту, вміємо зберігати баланс - впливає не тільки на самопочуття. Це впливає навіть на оволодіння побутовими навичками. Складно їсти суп, коли рука не дуже вправно підносить ложку до рота, смакові рецептори спотворюють інформацію про їжу, нюх повідомляє, що запах супу занадто різкий, тактильні рецептори не дуже допомагають ковтати, а інтроцептивні – взагалі «стверджують», що дитина зовсім не голодна.

Особливо сильно закріплюється зв'язок між нервовими клітинами у перші 3 роки життя. Сенсорні зони розвиваються дуже активно, потім приєднуються зони мовленнєвих навичок та когнітивних (пізнавальних) функцій. У перші сім років життя усі діти розвиваються у певній послідовності. Відрізняється лише темп даного розвитку, тобто одні діти розвиваються швидше, інші – повільно, але усі проходять ці етапи у становленні і розвитку.

Цей вік маю ключову роль для сенсорної інтеграції. У цей період мозок найбільш чутливий до сприймання різноманітних відчуттів та їх обробки. Внутрішній імпульс спонукає дітей бути дуже активними.

Сенсорний розвиток є основою загального розумового розвитку. Адже пізнання починається із сприймання предметів та явищ, а далі формується на основі образів сприймання, стає результатом їх перетворення. Сенсорний розвиток дитини — розвиток її відчуттів та сприймання, формування уявлень про властивості предметів (форму, колір, розмір, положення у просторі тощо). Взаємозв'язок сенсорного та пізнавального розвитку полягає в тому, що логічне пізнання прискорює накопичення нових чуттєвих даних, сприяє їх включенню до раніше створеної системи знань і досвіду. Чим вищий сенсорний розвиток дитини, тим більше фактів та явищ потрапляє у сферу її сприймання. Якщо в дитині належно розвинуті мисленнєві механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ та себе.

Сенсорне виховання — система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання, вдосконалення відчуттів і сприймань. До головних завдань сенсорного виховання належать:

- формування у дитєї системи перцептивних (обстежувальних) дій;
- формування системи сенсорних еталонів;

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

• розвиток уміння самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності.

Сенсорні еталони — зразки якостей предметів, створені людством у процесі суспільно історичного розвитку. Еталонами кольору є сім кольорів спектра та їх відтінки; еталонами форми — геометричні фігури; величини — метрична система мір та ін. Засвоєння сенсорних еталонів не обмежується дошкільним віком та має здійснюватися за принципом формування, збагачення та поглиблення орієнтування дітей (починаючи з раннього віку) у навколишньому світі. Ознайомлення з кольором, формою, розміром предметів повинно відбуватися одночасно з удосконаленням звукового аналізу мовлення, формуванням музичного слуху, розвитком м'язово-суглобової чутливості тощо. Ці вміння є важливими для музичної, образотворчої, трудової діяльності, мовленнєвого спілкування.

Для виокремлення певних груп якостей предметів та явищ потрібні як

прості дії (дотик, погладження — для визначення гладкості поверхні), так і складніші системи обстежувальних (перцептивних) дій, якою є, наприклад, система виявлення звукового складу слова. Все це і становить зміст сенсорного виховання.

Дитині складно дається пізнання просторових відношень. Нелегким є формування уявлень про час, який діти сприймають не конкретним аналізатором, а шляхом чергування явищ життя, що постійно повторюються: день змінюється вечором, заняття — прогулянкою, а прогулянка — обідом тощо. У формуванні часових уявлень важливо досягти розуміння часової послідовності й тривалості. Для цього слід спрямовувати пізнання дитини від розуміння короткого проміжку часу до усвідомлення частин доби, від правильного розуміння понять «учора», «сьогодні», «завтра» до засвоєння послідовності днів тижня, пір року та ін.

Важливим є також розвиток слухового сприймання. Вже наприкінці 2-

го року життя дитина має розвинений фонематичний слух, а в дошкільному віці оволодіває здатністю до звукового аналізу слів. Для розвитку тактильної, нюхової та смакової чутливості у процесі сенсорного виховання вдаються до спеціальних вправ на порівняння, а також використовують досвід повсякденного життя дітей. Важливо вміло включати завдання сенсорного виховання у діяльність дітей.

У сприйманні кольору сенсорними еталонами є хроматичні (забарвлені) кольори спектра (червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий) та ахроматичні (білий, чорний). Спочатку слід формувати уявлення про білий і чорний, далі про хроматичні кольори (із блакитним знайомлять трохи пізніше). Діти повинні засвоїти також і відтінки кольорів.

Ознайомлення з еталонами форми (геометричними фігурами) у сенсорному вихованні відрізняється від їх вивчення у процесі формування елементарних математичних уявлень. Його метою є пізнання відповідної форми, називання і вміння діяти з нею, а не аналізувати її. Еталонами величини є умовні мірки. У процесі сенсорного виховання, на відміну від математичної підготовки, можна не використовувати метричну систему, а встановлювати розміри предмета залежно від місця, яке він займає в ряду однорідних (великий, маленький, найбільший).

Враховуючи усі вищезазначене, можна зробити висновок, що дійсно сенсорна інтеграція потрібна усім дітям: тим, що мають будь — які порушення у розвитку, і тим, що не мають. Усі діти повинні мати сенсорний досвід, здатність обробляти та інтегрувати різні види сенсорної інформації, формування адаптивних відповідей. Е.Дж.Айрес, відомий дитячий ерготерапевт, вважає, що є універсальний шлях, який може допомогти у цьому як фахівцям, так і батькам. Це розвиток ігрових навичок та умінь. З цим легко погодитися, оскільки ми знаємо, що провідною діяльністю дітей дошкільного віку є ігрова діяльність різних видів.

Література

1. Айрес Энн Джин. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку. Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 266 с.
2. Банди А., Мюрей Ю., Лейн Ш. Сенсорна інтеграція: теорія та практика. М.: Теревінф, 2018. 768 с.

3. Венгер Л.А. Виховання сенсорної культури дитини від народження до 6 років: Кн. для вихователя дит. саду / Л.А. Венгерова, Е.Г. Пілюгіна, Н.Б. Венгер. Під ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
4. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку. Монографія. Одеса, 2018. 239 с.
5. СЕНСОРНІСИСТЕМИ://zno.academia.in.ua/mod/book/view.php?id=2358
6. Сенсорне виховання дітей раннього віку через сприйняття кольору / / Перші кроки: (Модель виховання дітей раннього віку). – М.: 2002.– с. 303-310.

К.В. Зєнкова

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ З ПОВЕДІНКОЮ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ

Підлітковий період є надзвичайно важливим в житті кожної людини. В цей період відбуваються ключові фізіологічні, психологічні та соціальні зміни, які закладають основу для розвитку дорослої особистості. Саме в цьому віці стабілізуються риси характеру, його типологічні особливості та основні форми міжособистісної поведінки [6, с. 172-176].

Акцентуація особистості – це надмірна вираженість як окремих рис характеру, так і їх сполучень, які є крайніми варіантами норми.

Акцентуовані риси характеру знаходять своє відображення в поведінці підлітків. Конфліктна поведінка є одним з таких проявів. Під час конфлікту підлітки можуть проявляти агресію або шукати компроміс та співпрацювати, поступатися або вдаватися до маніпуляцій для досягнення своїх цілей, відкрито обговорювати проблемну ситуацію або ігнорувати її. Обрання певної стратегії поведінки може бути пов'язана з акцентуаціями характеру підлітка [4, с. 273-276].

Дослідження взаємозв'язку акцентуацій характеру підлітків з поведінкою в конфліктних ситуаціях є актуальним, оскільки цей аспект впливає на соціальну адаптацію, психічне здоров'я та загальний розвиток особистості підлітків. Сьогодні, в умовах війни, зростає агресивність, конфліктність, страх, тривожність та загострюються акцентуації характеру. Тому вивчення цього питання є надзвичайно важливим.

Вивченням поняття та проблеми акцентуацій характеру займалися Леонгард К., Личко А. Є., Г. Шмішек., С. І. Підмазіна та інші психологи та науковці.

Поняття «акцентуація» вперше ввів німецький психіатр і психолог, професор неврологічної клініки Берлінського університету Карл Леонгард. Ним була розроблена і описана класифікація акцентуацій особистості. У працях К.Леонгарда використовується як поняття «акцентуована особистість», так і «акцентуовані риси характеру».

Акцентуація характеру, за К.Леонгардом, це щось проміжне між психопатією і нормою. Акцентуовані особистості це не хворі люди, це здорові індивіди зі своїми індивідуальними особливостями.

Основні класифікації типів акцентуацій характеру запропоновані К. Леонгардом і А.Є. Личко.

К.Леонгард розподіляє типи акцентуованих особистостей на три групи: акцентуації характеру (демонстративний, застрягаючий, збудливий, педантичний), акцентуації темпераменту (гіпертимічний, дистимічний, емотивний, циклотомічний, афективно-екзальтований, тривожно-боягузливий) та акцентуації особистості (екстравертований, інтровертований).

А.Є.Личко запропонував типологію акцентуацій підлітків та виділив такі типи характеру: гіпертимний, циклотимний, астено-невротичний, лабільний, сензитивний, психастенічний, шизоїдний, епілептоїдний, істероїдний, нестійкий та конформний.

Різні риси акцентуації по різному впливають на підлітків. Проте, у цьому віці діти здебільшого відрізняються підвищеною конфліктністю, що проявляється для ствердження своєї позиції.

Конфлікт – це зіткнення протилежних або несумісних інтересів, дій, поглядів і цілей окремих осіб, соціальних груп чи спільнот; це найбільш гострий спосіб розв'язання суперечностей, які виникають у процесі соціальної взаємодії, що полягає у протидії між суб'єктами конфлікту та зазвичай супроводжується негативними емоціями (соціопсихологічна інтерпретація).

Проблема конфліктів завжди приваблювала дослідників зарубіжної та вітчизняної психології. У зарубіжній літературі вона представлена роботами різних підходів: психоаналітичного (А. Адлер, З. Фройд, К. Г. Юнг); соціотропного (У. Мак-Дауголл, С. Сігеле);

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи етологічного (К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційноагресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Г. Гурвіч, Дж. Морено.); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель). Завдяки цим роботам у психологічній науці було започатковано систематичне вивчення конфлікту як самостійного соціально-психологічного феномену. В Україні проблему конфліктів успішно розробляють А. І. Бузнік, А. М. Гірник, Н. М. Дорошенко, О. В. Кришевич, В. М. Кушнірюк, В. Г. Ласькова, Г. В. Ложкін, І. Б. Омеланко, М. І. Пірен, Н. І. Пов'якель, В. М. Радчук, О. Л. Світличний [1, с. 27-31].

Науковцями доведено, що стиль поведінки в конкретному конфлікті визначається тим, як людина прагне задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) й інтереси іншої сторони (діючи спільно чи індивідуально). В основі стилів лежить система, що називається методом Томаса-Кілмена. Даний метод розроблений Кеннетом У. Томасом та Ральфом Х. Кілменом у 1975 році. Кожен стиль характеризується певними особливими діями індивіда щодо запобігання конфліктам і їх залагодження. Існує п'ять стилів реагування в конфліктній ситуації: уникнення, суперництво, пристосування, співробітництво та компроміс [2, с. 25-29].

Вибір поведінки у конфліктній ситуації значною мірою залежить від акцентуацій характеру підлітка.

Дослідженнями взаємозв'язку акцентуацій характеру підлітків з поведінкою у конфліктній ситуації займалися такі сучасні українські психологи, як Н.М. Ромашко (досліджено вплив акцентуацій характеру на рівень конфліктності та обрання домінуючого стилю поведінки у конфліктній ситуації учнів 8го класу віком 13-15 років), Бохонкова Ю.О. і Буровіна О.В. (соціально-психодогічний аналіз взаємозв'язку акцентуацій характеру підлітків та їх поведінки у конфліктній ситуації), Левус Н.І. і Ткачук Е.В. (встановлено і доведено певну взаємозалежність акцентуацій характеру і стилів поведінки особистості у конфлікті у підлітків віком 16-19 років), Лисенкова І.П. і Бурячок А.В. (виявлено вплив акцентуацій характеру на стратегії поведінки підлітків, віком 14-16 років, у конфліктних ситуаціях), Селих Л.В. (встановлено зв'язок між типом акцентуації і стратегією поведінки підлітка, віком 13-15 років, в конфліктній ситуації).

Проведені теоретичні та емпіричні дослідження у недостатній мірі розкривають взаємозв'язок акцентуацій характеру підлітків, віком 15-19 років, з поведінкою у конфліктній ситуації. Крім цього, нами додатково буде досліджено зв'язок між акцентуаціями характеру та оцінкою власної поведінки підлітком та самоконтролем у конфліктній ситуації.

Отриманні знання про зв'язки між акцентуаціями характеру підлітків і їх поведінкою в конфліктних ситуаціях може бути корисно з точки зору корекції конфліктної поведінки підлітків та компенсації деяких акцентуацій. Свідомий вибір підлітком стратегії поведінки у конфліктній ситуації, вміння володіти своїми емоціями та адекватно оцінювати свою поведінку сприятиме конструктивному розв'язанню конфлікту та позитивно вплине на її учасників.

Література:

1. Бохонкова Ю.О., Буровіна О.В. Взаємозв'язок акцентуацій характеру підлітків та їх поведінки в конфліктній ситуації: соціально психологічний аналіз. The 2nd International scientific and practical conference "Scientific achievements of modern society" (October 9-11, 2019) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2019. – с.27-31.
2. Левус Н.І., Ткачук Е.В. Схильність осіб з різними акцентуаціями характеру до певного стилю поведінки у конфлікті. Психологічні науки «Молодий вчений» Випуск № 8 (96), 2021. – с. 25-29.
3. Лисенкова І.П., Бурячок А.В. Вплив акцентуацій характеру підлітків на поведінку в конфліктних ситуаціях. Науковий журнал «Габітус», Випуск 42. - Видавничий дім «Гельветика», 2022. – с.64-68.
4. Маслій М. М. Вплив акцентуації характеру на міжособистісне спілкування дітей підліткового віку. Актуальні питання сучасної психології: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Суми, 15 травня 2014 р.) / [за

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
ред: Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасько К. М. та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – с. 273-276.

5. Олійник О. Ю. Акцентуації характеру. Актуальні питання сучасної психології: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Суми, 15 травня 2014 р.) / [за ред: Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасько К. М. та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – с.73-75.

6. Ромашко Н.М. Вплив акцентуацій характеру на конфліктнц поведінку підлітків. Наукові пошуки: зб.наук. пр. молодих учених. Вип.6 / за ред. А.Сбруєвої. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. – с. 172-176.

7. Селих Л.В. Визначення зв'язку між типом акцентуації і стратегією поведінки підлітка в конфлікті. Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору. Матеріали XI-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 25-26 листопада 2021 р.) / За ред. проф. О.М.Гомонюк / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, каф. психол. та педагог. – Хмельницький: Каф. психол. та педагог., 2021. – с.40-42.

**Г.В. Селезень
Н.М. Проскурка**

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: ОСНОВНІ ОЗНАКИ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ

Життя людини нерозривно пов'язане з професійною діяльністю, через яку відбувається самореалізація особистості та створення умов для задоволення біологічних, соціальних і духовних потреб. У процесі професійної діяльності активізуються різні психічні та фізичні якості особистості, сприяючи її розвитку та гармонізації, а також соціальній адаптації. Однак численні дослідження, як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: О.Брижова, Дж. Грінберг, І. Грига, Т. Зайчикова, К. Маслач, Е. Махер, Б. Пелман, М. Рубінштейн, Г. Сельє, Стельмах О., С. Хартман та інші, довели негативний вплив факторів професійної діяльності на особистість працівника, що призводить до змін у поведінці, виникнення психологічних проблем і розвитку психосоматичних розладів. Невідповідність між психологічними характеристиками особистості та професійними вимогами спричиняє «вигоряння», деформацію та нездатність виконувати професійні функції, що спотворюють результати професійної діяльності. Отже, виникає необхідність у регуляції свідомості, психічних процесів та якостей людини під час професійної діяльності для її виконання, особливо актуально, це для представників комунікативних професій, таких як педагоги, медичні працівники, менеджери, консультуючі психологи, викладачів, вихователі дитячих закладів і працівники сфери обслуговування.

Щоденна робота, часто без відпочинку та перерв, пов'язана з постійними фізичними та психологічними навантаженнями і доповнюється напруженими емоційними взаємодіями, що призводить до життя у стані постійного стресу. Людина накопичує негативні переживання і ситуації, що може спричинити серйозні фізичні захворювання. Працівники, які готові працювати 24 години на добу, віддаючись роботі без залишку та без відпочинку, є першими кандидатами на емоційне вигоряння, що в підсумку призводить до негативних наслідків у житті та до професійного виснаження. Людина сама потрапляє у пастку надмірної залученості та емоційної залежності від роботи й в якийсь момент усвідомлює, що більше не в змозі витримувати цей тягар. Вона «ламається», відчуває виснаження та втому, розуміє, що її ресурси вичерпані як моральні, так і фізичні. З'являються сумніви щодо значущості власної діяльності, відчуття безглуздості, зниження самооцінки та переживання про професійну і особисту неспроможність виконувати поставлені завдання, здається, що перспективи відсутні.

Таке відчуття знайоме кожному хоча б раз у житті. Підступність емоційного вигоряння полягає в тому, що дискомфорт не проявляється відразу. Але якщо цей процес повторюється систематично, то з часом навіть те, що було цікавим і приносило задоволення, стає байдужим. Ризик значно підвищується на третьому-четвертому році роботи, коли зникає новизна, знижується мотивація, підвищуються власні та зовнішні вимоги.

Б. Пелман та Є. Хартман, узагальнивши численні визначення зазначеного поняття, виокремили його основні симптоми: емоційне та фізичне знесилення, деперсоналізація, знижена робоча продуктивність [20]. Ця теорія узгоджується з теорією стресу Г. Сельє. За основу своєї теорії дослідники поклали три основні види реакцій на організаційні стреси: фізіологічна – ступінь фізичного напруження і виснаження; афективно-когнітивна – ступінь інтенсивних негативно забарвлених емоційних переживань, емоційного та мотиваційного виснаження, деморалізації, деперсоналізації; поведінкова – афективні поведінкові реакції, дезадаптація, дистанціювання від професійних обов'язків, зниження робочої мотивації, продуктивності; власне вигоряння – «згасання горіння» внаслідок відсутності необхідного палива [20, 19].

Згодом, Е. Махер (1983) у своєму огляді розширює перелік симптомів «емоційного згоряння» [8, с.8]:

- 1) втомленість, стомленість, виснаження;

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

2) психосоматичне нездужання;

3) порушення сну;

4) негативне ставлення до клієнтів;

5) негативне відношення до своєї роботи;

6) зменшення репертуару робочих дій;

7) зловживання хімічними агентами (кава, тютюном, алкоголем, наркотиками, ліками);

8) переїдання або відсутність апетиту;

9) негативна Я-Концепція;

10) агресивні почуття (драгівливість, тривожність, напруженість, занепокоєння, схвильованість, гнів);

11) поганий настрій та пов'язані з ними емоції: цинізм, песимізм, почуття безнадійності, апатія, депресія, почуття безглуздості;

12) переживання почуття провини.

Такі як дослідники Грига І., Брижовата О. розрізняють 4 стадії розвитку процесу вигорання. Перша стадія, відома як «ентузіазм», відображає емоційний стан працівника на початковому етапі: прагнення бути надмірно корисним, підвищена чутливість до потреб клієнтів і нереалістичні очікування від роботи. Згодом це надмірно оптимістичне ставлення змінюється стадією стагнації, яка характеризується зменшенням очікувань до реалістичних меж і проявом особистої незадоволеності. Третя стадія – фрустрація – супроводжується посиленням труднощів, виникненням сумнівів у власній компетентності, зниженням толерантності та співчуття. Як захисний механізм виникає уникання взаємодії з клієнтами. Остання стадія – апатія – є відповіддю на хронічну фрустрацію та проявляється байдужістю або депресивною поведінкою працівника [14, с. 73].

Особливістю професійної діяльності викладача є те, що об'єктом і результатом його роботи є фізичні, інтелектуальні, особистісні та духовні якості. Таким чином, унікальність професії викладача полягає в тому, що сам працівник виступає головним інструментом своєї діяльності. Для ефективного взаємодії з здобувачами освіти, їхніми батьками та колегами недостатньо лише використання методичних прийомів.

М. Рубінштейн вважав, що здатність «входити у чужу психіку, навіть перевтілюватися, але не втрачати себе» є одним із ключових професійних умінь учителя. Водночас він застерігав молодих педагогів, що суспільство і наука поки що не створили належних умов для самоосвіти та самовиховання вчителів [12, с.61].

Т. Зайчикова, досліджуючи причини виникнення синдрому емоційного вигорання, визначила наступні чинники:

➤ *соціально-економічні* – економічна нестабільність, складні політичні процеси, інтенсифікація професійної діяльності, соціальний статус професії, рівень соціального захисту, рівень оплати в даній галузі тощо;

➤ *соціально-психологічні* – бажання працювати в обраній організації чи сфері діяльності, ставлення співробітника до взаємин у колективі, ефективність праці, мотиви праці, конфліктність колективу, задоволеність життєдіяльністю колективу тощо;

➤ *індивідуально-психологічні* – соціально-демографічні (вік, стать, стаж професійної діяльності, сімейний статус тощо) та особистісні (рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, ригідності, рівень суб'єктивного контролю тощо) [1].

Поняття «професійне вигорання» означає тривалу стресову реакцію або синдром, що виникає через тривалий вплив професійних стресорів середньої інтенсивності та призводить до деформації особистості спеціаліста під їх впливом [18].

За дослідженнями Л. Гридковець, Т. Вебер, Н. Журавльова, О. Запорожець, О. Климишин, Д. Креймейер, А. Мокроусова, Н. Пророк, Н. Сиротич, Т. Сіренко, Л. Царенко, Н. Шапошник під поняттям професійне вигорання слід розглядати психофізіологічну реакцію організму людини на тривалі стреси різного рівня інтенсивності, які обумовлені професійною діяльністю, що розгортається в поетапному проходженні рівнів напруження, резистенції та виснаження [11, с.116].

Кожен рівень супроводжується чотирма етапами:

1. Напруження його причини – це професійна діяльність у атмосфері нестабільних стресових обставин, фізичного та психічного перевантаження, підвищеної відповідальності. Напруження проявляється у:

- пережиті психотравмуючі обставини (людина сприймає професійну реалізацію як травмуючу, при цьому стресогенних чинників важко або й зовсім не можна уникнути, або вони посилюються);
- невдоволенні собою (виникає почуття провини за прогалини в діяльності, звинувачення себе в неспроможності виконати належним чином поставлені завдання; може виникати відчуття некомпетентності, втрата здатності бачити позитивні наслідки своєї праці);
- відчутті «загнаності в клітку» (з'являється відчуття безвихідності ситуації, бажання втекти);
- тривоги та депресії (спостерігається розвиток тривожності стосовно діяльності, що супроводжується підвищенням нервовості, депресивним настроєм) [11, с.116].

2. Резистенція цей симптом проявляється в тому що людина намагається відгородитися від неприємних вражень, зовнішніх впливів. Опір стресу починається з моменту появи тривожного напруження (що є абсолютно природним). Фахівець, свідомо чи несвідомо, намагається зменшити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних в його розпорядженні стратегій:

- неадекватне вибіркове емоційне реагування (неконтрольовані емоційні реакції);
- емоційно-моральна дезорієнтація (розвивається байдужість до клієнтів, підозрілість, постійні думки на кшталт: «такі люди не заслуговують на добре ставлення», «ім не можна допомагати»), «не я вас туди посилав» тощо);
- розширення сфери економії емоцій (емоційна замкненість, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації);
- редукція обов'язків (згортання діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання обов'язків пов'язаних із професійними обов'язками, запізнення на роботу; відчуття того, що робота стає все важчою і важчою, а виконувати її – все складніше і складніше; з'являються думки про те, що слід звільнитися з роботи)

3. Виснаження – відбувається втрата наявних психічних ресурсів, зниження емоційного тону, ослаблення нервової системи, що проявляється через:

- емоційний дефіцит (розвиток емоційної нечутливості на тлі перевиснаження, мінімізація емоційного внеску у взаємодію, автоматизм, спустошення фахівця під час виконання професійних обов'язків; поява відчуття, що вже немає можливості допомагати іншим людям; в поведінці з'являються різкість, грубість, дратівливість, образи;
- емоційне відчуження (створення захисного бар'єру у комунікаціях; особа майже повністю виключає емоції зі сфери діяльності, її майже нічого не хвилює, майже нічого не викликає емоційного відгуку – ні позитивні обставини, ні негативні, причому це не вихідний дефект емоційної сфери, не ознака ригідності, а набутий за тривалий час взаємодії з клієнтами емоційний захист);
- деперсоналізація (порушення стосунків, розвиток цинічного ставлення до тих, із ким потрібно спілкуватися, виконуючи професійні обов'язки);
- психосоматичні та психовегетативні порушення (погіршення фізичного самопочуття, розвиток таких психосоматичних і психовегетативних порушень, як розлади сну, головний біль, проблеми з артеріальним тиском, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб. Навіть думки про роботу викликають поганий настрій, негативні асоціації, безсоння, почуття страху, неприємні відчуття в області серця, судинні реакції тощо) [11, с.116 -118].

Чинники, що сприяють розвитку синдрому професійного вигорання у педагогічних працівників, включають:

- 1) роботу з немотивованими людьми, які чинять опір спробам допомоги;
- 2) невирішені особисті проблеми фахівця;

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

3) хронічну психоемоційну напругу, що включає інтенсивне спілкування, негативні емоції, обробку та інтерпретацію великого обсягу інформації, необхідність ухвалення рішень;

4) психологічно складний контингент клієнтів, з яким доводиться працювати [16, с 119].

В дослідженнях І. Прокопенко проаналізувала та визначила наступні чинники професійного вигорання: обмеження свободи дій і використання наявного потенціалу; монотонність роботи; високий ступінь невизначеності в оцінці роботи, яка виконується; незадоволеність соціальним статусом [12, с.62].

Аналіз наукових досліджень дозволяє визначити чинники, що сприяють розвитку синдрому професійного вигорання: обмеження свободи дій і використання наявного потенціалу; монотонність роботи; високий ступінь невизначеності в оцінці роботи, яка виконується; незадоволеність соціальним статусом.

Науковці лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені С. Костюка НАПН України чинники професійного вигорання поділили на три групи:

1. Чинники макрорівня (стосуються діяльності суспільства);
2. Чинники мезорівня (пов'язані з діяльністю підприємницьких організацій);
3. Чинники мікрорівня (стосуються самих підприємств) [6].

Американська психологиня К. Маслач вважає ознаки професійного вигорання виявляються тоді, коли здібностей людини недостатньо для вимог робочого середовища. Професійне вигорання включає три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистих досягнень [15с.77].

Дослідниця *С. Мартиненко* вважає, що причинами синдрому вигорання є такі:

- напруженість і конфлікти в професійному оточенні, невідчутна підтримка колег;
- недостатні умови для самовираження, експериментування та інновацій;
- одноманітність діяльності та невміння творчо підійти до виконання роботи;
- вкладання в роботу значних особистісних ресурсів за недостатнього визнання та відсутності позитивного оцінювання керівництвом;
- робота без перспективи, неможливість побудувати професійну кар'єру;
- невмотивованість учнів, результати роботи з якими "непомітні";
- невирішені особистісні конфлікти [1].

Дж. Грінберг виділив п'ять етапів наростання психічної напруги, пов'язаної з професійною діяльністю, і позначив їх як «стадії емоційного вигорання»:

1. Людина задоволена своєю роботою. Але постійні стреси поступово зменшують енергію.
2. Спостерігаються перші ознаки синдрому: безсоння, зниження працездатності та часткова втрата інтересу до своєї справи.
3. На цьому етапі людині так важко зосередитися на роботі, що все виконується дуже повільно. Спроби «надолужити згаяне» перетворюються в постійну звичку працювати пізно ввечері або у вихідні.
4. Хронічна втома проектується на фізичне здоров'я: знижується імунітет, простудні захворювання перетворюються в хронічні, проявляються «старі» болячки. Люди на цьому етапі зазнають постійного невдоволення собою й оточуючими, часто сваряться з товаришами по роботі.
5. Емоційна нестабільність, занепад сил, загострення хронічних захворювань – це ознаки п'ятої стадії синдрому емоційного вигорання [20].

У закордонних дослідженнях значну увагу приділено впливу соціально-демографічних характеристик на розвиток синдрому вигорання. З усіх таких характеристик найбільш тісний зв'язок із вигоранням має вік, що підтверджено численними дослідженнями. З'ясовано, що рівень вигорання серед молодих спеціалістів вищий, ніж серед тих, кому за 30–40 років. Оскільки вік пов'язаний із досвідом роботи, вигорання є більш поширеним на ранніх етапах кар'єри. Причини цього явища поки що недостатньо вивчені. Однак ці результати слід інтерпретувати з

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
обережністю через можливу упередженість, адже ті, хто переживає вигорання на початку кар'єри, зазвичай схильні залишати свою роботу [17].

Щодо сімейного стану, неодружені люди (особливо чоловіки) більш уразливі до вигорання порівняно з одруженими. Самотні люди відчують ще вищий рівень вигорання, ніж розлучені [15].

Також у дослідженнях показано, що люди з вищою освітою повідомляють про вищий рівень вигорання, ніж менш освічені працівники. Можна припустити, що освіченіші люди покладають великі надії на свою роботу і тому зростає відчуття напруги, якщо ці очікування не виправдовуються [6].

Причиною професійного вигорання Стельмах О. вважає відсутність цікавих завдань, повторюваний характер роботи, низька заробітна плата та відсутність пільг, що призводить до постійної бездіяльності та хронічної нудьги на роботі. Під впливом цих факторів може розвиватися вигорання. Основні симптоми включають втрату інтересу до роботи, пасивність, небажання проявляти ініціативу та підвищену втомлюваність. Згідно з результатами досліджень, працівники, які мають більшу свободу у виконанні своїх обов'язків, менш схильні до розвитку синдрому перенапруження [15].

Дослідники О. Бабкова, В. Винник, О. Грицук, Н. Грисенко, М. Кузнєцов, І. Сапун [1, 2, 3, 4, 10, 13] довели, що найвищі показники емоційного вигорання спостерігаються серед педагогів зі професійним стажем роботи від 10 до 15 років, що часто пояснюється кризою середнього віку. У цей період людина зазвичай озирається на пройдений шлях, аналізує свої професійні досягнення та оцінює рівень успіху. Якщо вона відчуває, що не досягла очікуваних результатів (висока зарплата, статус, посада), це може викликати емоційний дискомфорт, психічну напругу та незадоволення роботою.

Серед педагогів зі стажем до 5 років причиною емоційного вигорання часто є невідповідність між очікуваннями та реальністю професії. Для викладачів зі стажем понад 20 років вигорання пов'язують з віковими особливостями, коли постає питання про сенс роботи. Успішне вирішення цього питання в 50–55 років може відновити творчу енергію та задоволення від діяльності.

Найменша схильність до емоційного вигорання спостерігається у групі педагогів зі стажем 15–20 років. У цей період власні діти дорослішають, що дозволяє більше уваги приділяти особистому та професійному життю, сприяючи відновленню інтересу до роботи та відчуттю повноти життя [7].

Отже, емоційне вигорання пов'язане не стільки з тривалістю професійної діяльності, скільки з віковими та професійними кризами, зумовленими особистісними та організаційними чинниками [7].

У висновку можемо сказати, що до основних чинників «емоційного вигорання» належать як зовнішні, що відображають особливості професійної діяльності, так і внутрішні чинники, пов'язані з індивідуальними характеристиками фахівців. Нами було виділено наступні чинники емоційного вигорання:

- Мотивація та натхнення до роботи;
- Рівень задоволення від робочих завдань;
- Фізичне та емоційне виснаження;
- Напруження через рутинні завдання;
- Ставлення до професійних обов'язків та зниження продуктивності;
- Розчарування у професії, зневіра у власних досягненнях;
- Баланс між професійним і особистим життям.

Найпоширеніші ознаки тривалого стресу та синдрому вигорання включають: виснаження, втому, безсоння, негативне ставлення до роботи, незадоволеність професійною діяльністю, нехтування обов'язками, порушення апетиту, підвищену агресивність, знижену самооцінку, пасивність, збільшене вживання психостимуляторів (кави, тютюну, алкоголю), втрату концентрації, недотримання строків, пошук виправдань замість рішень, конфлікти на роботі,

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
часті головні болі, шлункові розлади, роботу вдома, невпевненість, почуття розчарування,
постійне відчуття тривоги та підвищену дратівливість.

Дослідження проявів синдрому «професійного вигорання» має велике значення, а аналіз причин цього явища та створення умов для його профілактики сприятимуть стабільності колективу і забезпечать позитивну атмосферу у закладах освіти.

Література

1. Бабкова О. О. Професійні фактори синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Science Review*. 7(7), Vol. 4, 2017. С.17-19.
2. Винник В. 100 порад : як отримати задоволення від роботи і уникнути емоційного вигорання. Київ : Література ЛТД, 2010. 174 с.
3. Грицук О. В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Харків, 2010. 23 с
4. Грисенко Н. В. Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2011. 20 с.
5. Діагностування "професійного вигорання" вчителя початкової школи. Початкова школа. 2015. - (1). с. 14-16. - Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4922/1/S_Martynenko_PSH_1_2015.pdf
6. Дослідження синдрому "професійного вигорання" у вчителів. / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова, О.С. Ковальчук, Г.Л. Федосова, О.Ф. Філатова, О.А. Філь. Київ: Міленіум. 2004. 24 с.
7. Емоційне вигорання педагогів: причини, профілактика Режим доступу: <http://sur.li/zcixi>
8. Емоційне вигорання педагогів. Методичні рекомендації. Укладачі: творча група практичних психологів: Коляхіна А.В., Гаврик І.Л, Гриценко Н.В., Гутенко Д.М., Копорченко Н.М., Обравит О.М., Полякова В.С., Сухомлин Л.Г., Усик Ю.С., Чорний О.І. Суми: методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. -60 с.
9. Зайчикова Т.В. Профілактика та подолання стресів як умова підтримки психологічного здоров'я працівників організацій. *Вісник Національного технічного університету України: Філософія. Педагогіка. Психологія*. №3. Київ. 2008. С. 135–137.
10. Кузнецов М. А., Грицук О. В. Емоційне вигорання вчителів : основні закономірності динаміки. Харків: ХНПУ, 2011. 206 с.
11. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Київ, 2018. Т. 3. 236 с.
12. І. А. Прокопенко. Професійне вигорання педагогів як психолого-педагогічна проблема. *SCIENTIFIC NOTES OF THE PEDAGOGICAL DEPARTMENT*. Vol.45.- 2019. P. 59-64
13. Сапун І. Психологічне здоров'я в умовах школи : психопрофілактика емоційного «вигорання»: заняття з елементами тренінгу. *Психолог*. 2013. № 6. С. 6-11.
14. Соціальна робота: в 3 ч. Ч. 2: Теорії та методи соціальної роботи. А.М. Бойко, Н.Б. Бондаренко, О.С. Брижувата та ін.; За ред. Т.В. Семигіної, І.М. Григи. Київ: Вид. Дім «Кієво-Могилянська Академія», 2004. 224 с.
15. Стельмах О.В. Чинники професійного вигорання особистості. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал* 2022. №5 (203). С.76-80
16. Щелкунова Ірина. Профілактика професійного вигорання педагогічних працівників як умова створення безпечного освітнього середовища в період військового стану. *Джерело педагогічних інновацій. Безпечна освіта. Науково-методичний журнал*. – Випуск № 1(41). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2023. С.117-121
17. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. *Jobburnout. Annualreview of psychology*. 2001. Vol.52. P. 397–422.
18. Maslach C., Schaufeli W. History and conceptuals pecificity of burnout. *Recent developments in theory and research, hemis phere*. NewYork, 1993. P. 24–32.

19. Selye H. The stressoflife. New York: Mc Grow-Hill, 1956. 81–94 p
20. James L. Gibson, John M. Ivancevich, James H. Donnelly. Organizations: Behavior, Structure, Processes / Irwin/ McGraw-Hill, 2000. P. 522

О.І. Подколзіна

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку дитини, коли закладаються основи її особистості [3]. Саме в цьому віці відбуваються прогресивні зміни у всіх сферах, починаючи з удосконалення психофізіологічних функцій і закінчуючи виникненням складних особистісних новоутворень [6].

Основні психічні риси, що об'єднують дітей, які знаходяться на одному віковому етапі психічного розвитку – це їх відношення до навколишнього світу, їхні потреби та інтереси і види дитячої діяльності [5].

Після бурхливого періоду кризи трьох років настає молодший дошкільний вік - це відносно спокійний етап, під час якого дитина демонструє інтенсивний розвиток пізнавальних процесів. Діти 3-4 років - це маленькі дослідники, які активно пізнають світ. Їхній розвиток відбувається надзвичайно швидко, і щодня вони здатні здивувати батьків новими вміннями та знаннями. Розвивається самосвідомість, що сприяє формуванню індивідуальності дитини, яка починає чіткіше усвідомлювати себе та свої бажання. З появою самосвідомості дитина активно досліджує власний внутрішній світ, що повний суперечливих почуттів і бажань. Розуміння себе та свого місця у світі допомагає дитині будувати більш складні стосунки з оточуючими, хоча й супроводжується внутрішніми конфліктами. До оточуючих у дитини формується власна внутрішня позиція, яка характеризується усвідомленням своєї поведінки та інтересом до світу дорослих [4].

Після трьох років діяльність дитини стає більш цілеспрямованою. Пізнавальні процеси набувають довільного характеру в дитини починаючи з 3-4 - річного віку і закінчуються тільки до завершення підліткового віку [2].

Важливо, щоб у цей період дитина мала можливість досліджувати світ без страху.

Під час гри з предметами діти активно розвивають свої відчуття та сприйняття, вчаться розрізняти кольори, форми і розміри. Для цього віку характерне активне розгорнуте орієнтування у світі речей, єдність тактильного, слухового, нюхового сприймання [1]. Через особливості розвитку уваги у молодшому дошкільному віці, тривале зосередження на одному зображенні може призвести до зниження ефективності сприйняття. Дітям такого віку важко утримувати увагу протягом тривалого часу [4]. Вони звертають увагу на те, що їх цікавить у даний момент, а не на те, що потрібно. Діяльності дитини більш притаманне впізнавання, ніж запам'ятовування [4]. Діти краще запам'ятовують те, що їх вразило, викликало емоції або пов'язане з їхньою діяльністю. Мислення дітей 3-4 років тісно пов'язане з конкретними ситуаціями та образами. Діти мислять за допомогою наочних образів. Уява дітей жива, яскрава, але часто нереалістична. Мова є потужним інструментом розвитку дитини у цей період. Вона стимулює і поглиблює всі психічні процеси, а розвиток мови, у свою чергу, залежить від активної участі дорослих та розширення кола спілкування дитини. Молодший дошкільний вік найбільш чутливий щодо мовленнєвого розвитку [1]. У цей період емоціям дітей характерні яскравість і мінливість. Діти виражають свої почуття відкрито, не приховуючи їх. Діти починають проявляти інтерес до спільної гри з однолітками, хоча частіше грають поруч, а не разом. Прагнення до самостійності проявляється у всіх сферах життя: у грі, в одяганні, у прийнятті простих рішень. Діти активно спілкуються з дорослими, задають багато запитань, прагнуть до спільної діяльності. Але вони все ще сконцентровані на своїх власних бажаннях і почуттях. Спілкування з ровесниками відіграє ключову роль у формуванні самосвідомості дитини, допомагаючи їй усвідомити свої сильні та слабкі сторони через порівняння з іншими.

Д.Б.Ельконін зазначав: «Гра є школою моралі, але не моралі в уявленні, а моралі в дії» [5]. Переоцінка себе, своїх умінь і можливостей, приписування собі неіснуючих достоїнств, перебільшення успіхів є характерними віковими рисами дітей цього віку [4]. Такі якості, як

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
ввічливість, щедрість та здатність до співпраці стають важливими для дитини і є результатом соціального навчання.

Молодший дошкільний вік - перехідний між раннім і середнім дошкільним віком, у якому закладаються основи для подальшого психічного розвитку та особистісного зростання [4].

Діти на п'ятому році - це маленькі особистості, які продовжують активно пізнавати світ і розвиватися. П'ятирічний вік - це період активного розвитку всіх компонентів мовлення: дитина не тільки задає запитання, але й розповідає про свої враження, висловлює думки та фантазує. Дитина буде висловлювання різного типу: мовлення-описи, мовлення-розповідання [1]. Увага стає більш розвиненою, більш творчою і все більше спирається на реальні знання і досвід. Увага стає більш стійкою. Діти вже можуть зосередитися на одному виді діяльності протягом тривалішого часу, особливо якщо задача цікава. У цьому віці активно розвивається як мимовільна пам'ять (через гру та інші види діяльності), так і довільна (через повторення та систематизацію інформації). Мислення дітей все ще тісно пов'язане з конкретними образами, але воно стає більш узагальненим, більш логічним. Діти починають встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, класифікувати предмети за ознаками. Емоційний світ дітей 4-5 років - це вже не такий бурхливий і непередбачуваний, як у молодших дошкільників, але все ще дуже яскравий і різноманітний. Емоційні реакції стають більш передбачуваними, діти менше піддаються різким змінам настрою. Вони починають усвідомлювати, що їхні почуття викликані певними подіями або ситуаціями. Діти вже здатні ставити цілі, долати труднощі та керувати своєю поведінкою. Багато завдань діти вже можуть виконати самостійно, але все ще потребують допомоги дорослих. Лише у співпраці з дорослим у дитини виробляється звичка до трудового зусилля, формується вміння оцінювати власні вчинки та дії [1]. Найбільш суттєві зміни, які охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку: пізнавальну, вольову, емоційну, - свідчать про те, що цей вік є переломним, багатим на такі новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного шкільного навчання [3]. Діти цього віку продовжують активно рости, їхні рухи стають більш координованими та впевненими.

Діти 5-6 років перебувають у активній фазі пізнання світу. Їхні пізнавальні процеси зазнають значних змін, що готує їх до шкільного навчання. Це вік, коли дитина починає опановувати навички довільної уваги, що дозволяє їй свідомо керувати своєю психічною діяльністю та виконувати завдання за вказівкою вихователя, що є важливим показником готовності до школи.

Їхня пам'ять набуває якісно нових особливостей, серед них найголовніша - довільність процесів запам'ятовування та відтворення [1]. Увага стає більш розвиненою, діти здатні придумувати складні сюжети для своїх ігор. Продовжують формуватися елементи логічного мислення: діти можуть встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки, класифікувати предмети за ознаками. Мислення дитини стає більш абстрактним: вона може мислити не лише про конкретні предмети, але й про їхні властивості та відносини.

Розвиток мислення тісно пов'язаний з розвитком мови. Діти старшого дошкільного віку починають будувати складні речення, пояснювати свої думки та міркувати, а також опановують внутрішнє мовлення, яке допомагає їм мислити. Поява внутрішнього мовлення є ознакою розвитку в дитини словесно-логічного мислення, яке формується у практичній діяльності [1]. Діти легко вступають у контакт з однолітками, вчаться дотримуватися правил гри, співпрацювати. Конфлікти з однолітками є невід'ємною частиною соціального розвитку у старшому дошкільному віці, і діти вчаться їх вирішувати. Діти вже здатні відчувати широкий спектр почуттів і краще розуміти свої емоції. Розвивається інтерес до навчання. Продовжує розвиватися самодисципліна і самоконтроль. Діти демонструють здатність дотримуватися поставленої мети і доводити розпочату справу до кінця. Дитина опановує важливі соціальні навички: вчиться працювати в колективі, дотримуватися правил, бути стриманою і відповідальною.

О.М.Леонтьєв зазначав: «Кожному віку властива провідна діяльність, яка забезпечує кардинальні лінії психічного розвитку саме в цей період» [5]. Провідною діяльністю дітей

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) старшого дошкільного віку залишається грою, однак її зміст значно ускладнюється. Гра стає не просто розвагою, а й інструментом пізнання світу, розвитку мови, мислення, уяви та інших психічних процесів.

Література

1. Білан О. І. Б61 Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля»/О.І.Білан.- Вид. 2-ге, зі зм. і доп.-Тернопіль: Мандрівець, 2022.- 216с.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. - 424 с.
3. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч.посібник. -К.: МАУП, 2000.-256 с.
4. Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу [текст]: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало -К.: «Центр учбової літератури», 2013. -296 с.
5. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. -КиївРівне, 2006. -525 с.
6. Theoretical and scientific foundations of pedagogy and education: collective monograph / Kazachiner O., Boychuk Y., - etc. -International Science Group. -Boston: Primedia eLaunch, 2022. -476 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Сучасна психологія досі немає єдиного підходу до опису феномену психологічної стійкості. Водночас проблема розвитку психологічної стійкості є актуальною темою як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці. Зарубіжні дослідники часто використовують термін "стресостійкість" для позначення здатності особистості ефективно протистояти стресовим ситуаціям. Серед таких досліджень науковці виокремлюють праці Г. Сельє, який розробив концепцію загального адаптаційного синдрому, Г. Лазаруса та його теорію когнітивної оцінки, М. Борневассера і Р. Бернса, які вивчали механізми адаптації до стресу та ін. [5]. К. Коннор та Дж. Девідсон визначають психологічну стійкість як здатність особистості до ефективної адаптації в умовах стресу, підтримуючи рівновагу між психічним благополуччям та викликами середовища [9, с. 76–82].

Слід відмітити, що в науковій літературі терміни психологічна стійкість, «резилієнс» та «резильєнтність» часто як отождожуються у контексті процесу та результату успішної адаптації до важкого або складного життєвого досвіду» [7] та здатності до збереження повноцінного функціонування під час та після таких впливів [2], саморегуляції у стресових ситуаціях [4] та й розмежовуються для підкреслення здатності людини або соціальної системи вибудовувати нормальне та повноцінне життя в складних умовах, а також процесі відновлення психологічних ресурсів. Так, D. Cicchetti пояснює резилієнс як розвивальний і динамічний процес, у якому, незалежно від впливу травм, серйозних труднощів чи значних загроз, досягається позитивна адаптація [8, с. 402-405]. С. Folke визначає резилієнс як процес використання низки ресурсів (біологічні, структурні, культурні, психосоціальні) для підтримки психологічного благополуччя [11]. S. Fergus та M. A. Zimmerman трактують резилієнс як процес подолання наслідків травмуючих подій, успішну боротьбу з цими наслідками та уникнення негативних траєкторій життя і розвитку, що певною мірою можуть бути пов'язані з ризиком [10]. L. S. Meredith та ін. пояснюють резилієнс як успішну адаптацію в складних умовах (ризик, зміни, критичні обставини), що передбачає взаємодію між людиною, її досвідом та наявним життєвим контекстом [12].

Ф. Лозель описував концепцію резильєнтності як систему, яка включає в себе не лише «подолання», а й «позитивний результат» (досягнення попри високі ризики), «збереження основних властивостей особистості» (в контексті безпеки), «повне відновлення» та «майбутнє досягнення успіху». Термін «резильєнтність» походить з фізики, де позначає властивість матерії набувати початкової форми після деформації, отриманої в результаті тиску. В різних роботах поняття резильєнтності трактуються по-різному в залежності від автора та характеру дослідження [2, с. 29-30].

Ф. Лютанс, розширює поняття резильєнтності зазначаючи те, що людина переживає емоційні потрясіння однаково як від негативних подій, та і від позитивних. Він розкриває резильєнтність як розвинену здатність відновитись від негарazitів, конфліктів і невдач або навіть позитивних подій, та підвищення відповідальності [14]. Також Ф. Лютанс стверджує, що резильєнтність є набутою властивістю особистості. Відповідно, може розвиватись протягом життя.

Дослідженням резильєнтності займаються також такі українські вчені, як Г. Лазос, Т. Федотова, О. Хамініч та О. Шевченко. Зокрема, Г. Лазос виділяє декілька ключових аспектів цього феномену: 1) резильєнтність як біо-психо-соціальне явище, що включає особистісні, міжособистісні та суспільні переживання й формується як результат розвитку протягом часу; 2) зв'язок резильєнтності зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов; 3) резильєнтність як характеристика особистості або як динамічний процес, залежно від фокусу

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) дослідження; 4) резильєнтність відіграє ключову роль у процесах посттравматичного стресового зростання особистості [13].

Спираючись на вищесказане можна стверджувати, що проблема розвитку резильєнтності є досить актуальною для сучасного молодого покоління, зокрема під час навчання у ЗВО, оскільки цей період їхнього життя (зазвичай у віці від 17 до 22 років) є вирішальним для становлення особистості, формування професійних навичок і світогляду. Під час навчання у закладі вищої освіти студенти стикаються з численними викликами, такими як потреба в самостійності, впорядкування пріоритетів, дотримання дедлайнів і опанування значних обсягів інформації. Ці фактори створюють можливості для розвитку стресостійкості, гнучкості мислення та емоційної стабільності. Важливою умовою розвитку психологічної стійкості студентів є вміння раціонально розподіляти власний час та визначати пріоритети навчальної діяльності, мається на увазі здатність визначити конкретні завдання і мету, їхню пріоритетність, а також співвідносити результати виконаної роботи із можливостями реалізації етапів майбутньої професійної діяльності. Дослідниці М.Ліба та М.Марценюк головні шляхи розвитку психологічної стійкості студентів пов'язують саме із вихованням [3, с. 129-134].

Особливого значення резильєнтність набуває для майбутніх психологів. Професія психолога вимагає високого рівня психологічної стійкості, оскільки постійний контакт з людьми, які переживають складні життєві ситуації, може викликати емоційне виснаження та професійне вигорання. Відсутність належної психологічної стійкості може призвести до зниження ефективності професійної діяльності та негативно вплинути на особисте життя фахівця.

Так, для оцінки рівня психологічної стійкості майбутніх психологів (n=54) у сучасних умовах надзвичайної ситуації нами було застосовано Шкалу стресостійкості Коннора-Девідсона CD-RISC-10 (українська адаптація Школіна Н.В., Шаповал, І.І., Орлова І.В., Кедик І.О., Станіславчук М.А.). Вона складається з 10 пунктів, які охоплюють основні аспекти стресостійкості, такі як адаптивність, позитивне мислення та відчуття контролю. Відповіді оцінюються за 5-бальною шкалою від «ніколи» до «дуже часто» [6]. Підсумовування результатів відбувається шляхом підрахунку всіх балів — чим вищий бал, тим вищий рівень психологічної стійкості респондента (рис.1.1).

Середній показник результатів шкали

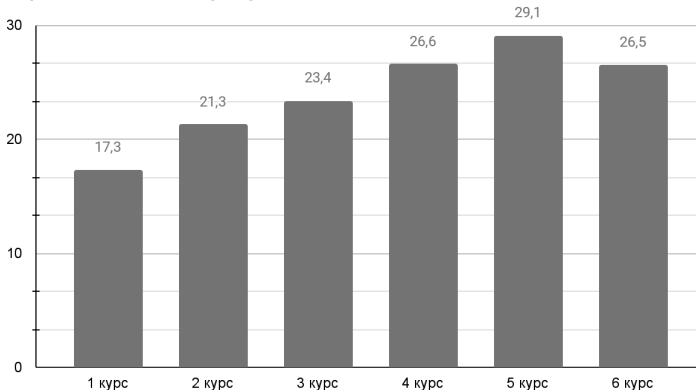


Рис. 1.1 Середній показник результатів за шкалою стресостійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10)

Так, рисунок 1 демонструє, що загальний показник стресостійкості (резильєнтності) майбутніх психологів є помірним. Згідно з ключем, результати за шкалою розподіляються за

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи трьох категоріями: 1) низький рівень (CD-RISC-10 \leq 26); 2) помірний ($>$ 26 CD-RISC-10 \leq 32); 3) високий (CD-RISC-10 $>$ 32) [6].

Найвищий рівень стресостійкості виявлено у студентів п'ятого курсу (середній показник 29,1), які демонструють помірний рівень адаптації до стресових факторів. Такий результат може бути зумовлений накопиченням професійного досвіду, адаптацією до навчального процесу та формуванням навичок саморегуляції, що є характерними для старших курсів.

Подібний, хоча й дещо нижчий помірний рівень стресостійкості мають студенти четвертого курсу (26,6). Це може бути пояснено тим, що на даному етапі навчання вони вже частково адаптувалися до специфіки професії, проте ще перебувають у процесі активного формування професійних компетенцій.

Нижчий рівень стресостійкості спостерігається у студентів шостого курсу (25,5), що може бути пов'язано з підвищеним рівнем стресу, викликаним завершенням навчання, підготовкою до державних іспитів та побудовою кар'єрних перспектив. Згідно зі шкалою, цей результат відноситься до низького рівня.

Ще нижчі показники демонструють студенти другого (21,3) і третього (23,4) курсів (низький рівень). Ці курси характеризуються активним накопиченням теоретичних знань та поступовим усвідомленням складності професії психолога, що може впливати на зниження стресостійкості. Ці показники можуть бути зумовлені: 1) періодом адаптації до специфіки навчання; 2) недостатньо розвиненими навичками саморегуляції та стрес-менеджменту; 3) підвищеною емоційною напругою через зростання навчальних вимог.

Найнижчий рівень стресостійкості зафіксовано серед студентів першого курсу (17,3). Такий результат можна пояснити складнощами адаптації до нових умов навчання у закладі вищої освіти, невизначеністю щодо майбутнього професійного шляху та відсутністю сформованих навичок управління стресом. Студенти першого курсу тільки починають адаптуватися до нових умов навчання, характерних для закладів вищої освіти.

Результати аналізу даних за шкалою CD-RISC-10 показують значущі відмінності між рівнями психологічної стійкості студентів першого ($M=17,3$; $SD=6,86$) та п'ятого ($M=29,1$; $SD=6,89$) курсів. За допомогою t-критерію Стьюдента було встановлено, що різниця між середніми показниками студентів 1-го ($M = 17,3$) та 5-го ($M = 29,1$) курсів є статистично значущою ($t = -3,74$, $p = 0.0016$).

Це свідчить про істотну відмінність у рівнях стресостійкості між цими двома групами, причому студенти 5-го курсу демонструють значно вищий рівень стресостійкості.

Статистичний аналіз із використанням t-критерію Стьюдента дав такі результати: значення t-критерію: -3,74; p-значення: 0,0016. Оскільки p-значення $<$ 0,05, можна стверджувати, що різниця між середніми показниками психологічної стійкості студентів першого та п'ятого курсів є статистично значущою. Це означає, що студенти п'ятого курсу мають значно вищий рівень стійкості до стресу порівняно зі студентами першого курсу.

Результати свідчать про поступове підвищення рівня психологічної стійкості протягом навчання. Це може бути пов'язано зі зростанням досвіду, розвитком професійних компетенцій і адаптацією до вимог вищої освіти. Отримані результати демонструють поступове зростання рівня стресостійкості, що ймовірно пов'язане з формуванням професійної ідентичності, накопиченням досвіду та розвитком стратегій саморегуляції. Водночас певне зниження цього показника на шостий курс може пояснюватися впливом випускних навантажень на студентів. Подальший аналіз може бути спрямований на визначення факторів, які сприяють такій динаміці, а також на розробку програм підтримки стійкості для молодших курсів.

Література

1. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація розуміння, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія та психотерапія. 2018. № 3 (14). С. 26-64.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

3. Ліба Н.С., Марценюк М.О. Формування та розвиток психічної стійкості студентської молоді. Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука», 2018. No2 (25). С. 129-134
4. Хамініч О.М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Психологічні науки”. – Вип. 6, Т. 2, 2016. – С. 160-165
5. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 : практичний посібник Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2022. 128 с.
6. Школіна Н. В., Шаповал І. І., Орлова І. В., Кедик І. О., Станіславчук М. А. Адаптація та валідація україномовної версії шкали стресостійкості Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. Український ревматологічний журнал. № 2 (80). 2020. С. 66–72.
7. American Psychological Association. Resilience. <https://www.apa.org/topics/resilience>
8. Cicchetti, D. Annual research review: Resilient functioning in maltreated children - past, present, and future perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 2013, vol. 54, no. 4, pp. 402–422. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02608.x>.
9. Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) // *Depression and Anxiety*. 2003. Т. 18, № 2. С. 76–82.
10. Fergus, S., Zimmerman, M. A. Adolescent resilience: a framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 2005, vol. 26, pp. 399–419. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357> .
11. Folke, C. Resilience. *Ecology and Society*, 2016, vol. 21, no. 4, article 44. DOI: <https://doi.org/10.5751/ES-09088-210444> .
12. Meredith, L. S., Sherbourne, C. D., Gaillot, S., Hansell, L., Ritschard, H. V., Parker, A. M., Wrenn, G. Promoting Psychological Resilience in the U.S. Military. *Center for Military Health Policy Research*, 2011. 186 p. URL: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monographs/2011/RAND_MG996.pdf .
13. Kokun, O. The Ukrainian population’s war losses and their psychological and physical health. *Journal of Loss and Trauma*, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612> .
14. Luthans, F. Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strengths. *Academy of Management Executive*, 2002, vol. 16, pp. 57–75.

О.М.Балінт

ВПЛИВ АРТ –ТЕРАПІЇ:МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Арт-терапія – це методи, які використовує мистецтво як засіб для вираження та обговорення емоцій, думок і переживань. Вона об'єднує різні види мистецтва, такі як малювання, ліплення, музика, танці, театр та інші творчі процеси, щоб допомогти людині краще зрозуміти себе і вирішити внутрішні конфлікти.

Зупинимося детальніше на музичній терапії.

Музична терапія – галузь науки, яка передбачає застосування підбраної музики для лікування, реабілітації, виховання та навчання дітей та дорослих. Музикотерапія в цілому розвивається як інтегративна дисципліна, суміжна із нейрофізіологією, психологією, музичною психологією, музикознавством, теорією та історією музики та іншими науками і все більше стверджується у статусі універсальної виховної системи, здатної оптимізувати процес особистого розвитку людини у складних умовах сучасного суспільного життя. Наукові розвідки провідних вчених доводять про те, що музика це могутнє джерело енергії, що має вплив на дитину.

Слід зазначити, особливо важливим і визначальним у процесі особистісного зростання є дошкільний період, який створює підґрунтя для динамічних змін у подальшому онтогенезі людини. У процесі навчання музики діти молодшого дошкільного віку. Психологічні особливості дітей дошкільного віку характеризуються великою імпульсивністю поведінки та швидкою зміною переживань і це створює сприятливі умови для застосування коригувального впливу музичної терапії на емоційну сферу дітей.

В. Бехтерев наголошує, що сприймання музики не потребує попередньої підготовки і є доступним для дітей змалку. За допомогою музичних образів та музичної мови, ритму та її мелодійності можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи дитини, можна розгальмувати дітей, дати необмежений простір і свободу рухам, виявити музичні здібності особистості та задовольнити її музичні потреби у будь-якому музичному жанрі чи уподобаннях, виховувати естетичний смак дитини.

Усім відомо, що дитина сприймає світ за допомогою тактильних відчуттів, зору, смакових рецепторів, але самий важливий чинник серед них – це слух. Звуки, які оточують дітей впливають на їх емоційне відчуття, а музикотерапія будується на підборі необхідних шумових та музичних звуків, за допомогою яких можна надавати позитивний вплив на дитячий організм, що сприяє загальному оздоровленню, поліпшенню самопочуття, підвищенню працездатності. У науково-методичній літературі постійно підкреслюється, що найпершим завданням педагога є залучення дитини до слухання музики. Поповнювати слуховий досвід дітей бажано на основі кращих зразків музичної культури, бо класична музика несе в собі виразні образи вічних понять – краси, добра, любові та світла.

Таким чином, арт-терапія є потужним інструментом для гармонізації внутрішнього світу та розвитку творчого потенціалу дітей. Серед них: активізація мотивації та інтересу до освітнього процесу з використанням музикотерапії у дітей дошкільного віку; забезпечення емоційного контакту між дорослим і дитиною, створення довірливої атмосфери на заняттях; врахування особливостей світосприйняття та реагування на музику дошкільників; спрямування музичного навчання на формування у дітей власної гідності та самоповаги, усвідомлення індивідуальної значущості себе та інших; взаємодія фахівця з батьками дітей.

Література

1. Малашевська І. А. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів до впровадження музикотерапії у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: науково-теоретичний збірник. Випуск 27. Переяслав-Хмельницький, 2012. С. 171-175.

АДРЕНАЛІНОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Знаходячись в умовах регулярних бойових дій, з'являється постійне відчуття небезпеки через загрозу життю, наявність стрес-чинників. Даний фактор провокує викид адреналіну, що своєю чергою призводить до виникнення адреналінової залежності. Люди, які хоча б раз у своєму житті відчувати ейфорію від за наявності підвищеного рівня адреналіну, надалі, можуть переслідувати цей стан.

Що ж таке адреналін (епінефрин)? Це гормон, який виділяють наші наднирники, коли ми перебуваємо в стані стресу. Він потрапляє в кров упродовж 2-3-х хвилин після події, яка викликала стрес.

Реакції організму на стрес є усього три: «бий», «біжи», «замри». За реакції «бий» і «біжи» відповідає адреналін, це може провокувати наступні реакції: загострюється нюх, слух, зір, сприйнятливість до подразників навколишнього середовища, посилюється рівень витримки. Це нормальна реакція організму, важливий механізм збереження людського життя – він готує людину до порятунку від можливої небезпеки.

Прикладів, коли в небезпечних для життя ситуацій, люди відкривали нові можливості свого тіла багато, а сприяє цьому адреналін. Дані процеси відбуваються автоматично на підсвідомому рівні. Інформація про небезпеку потрапляє в наш мозок через мигдалеподібне тіло, воно відповідає за обробку емоцій. Далі, інформація про потенційну небезпеку, потрапляє в гіпоталамус – ділянка мозку, яка відповідає за гормони. З гіпоталамуса інформація потрапляє до наднирників, вони виділяють адреналін у кров і провокують відповідну реакцію людини на стресові ситуації [1].

Яким чином працює адреналінова залежність?

Люди, які мають потребу в постійному пошуку адреналіну називаються «адреналіновими наркоманами». Дана поведінка дуже схожа на залежність від азартних ігор (лундоманія), шопінгу (оніоманія), спорту (бігорексія), бо в основі цих залежностей немає зовнішніх хімічних речовин.

Адреналінова залежність, як явище, не несе в собі шкоди, але може мати прямий ризик для життя. В такі моменти, в людини може відключатися раціональне мислення, тобто відсутність усвідомлення небезпеки та наслідків подібних ризиків. Існує безліч варіантів проявів адреналінової залежності, одна з таких – заняття екстремальними видами спорту: перегони на мотоциклах, машинах, скелелазіння, парашутний спорт, а хтось обирає професії, які пов'язані з ризиком для життя – рятувальники, поліцейські, військовослужбовці тощо. При цьому, людина прагне діяльності, яка має під собою великий ризик та продовжує йти на нього навіть за умов, якщо мала негативний досвід – травми [3].

Насправді ж, діяльність, що сприяє виділенню адреналіну, це не завжди про небезпеку для життя. Бувають випадки, коли ці симптоми викликані проявами деструктивної поведінки – водіння автотранспорту на великій швидкості, бійки, крадіжки, свідоме маніпулювання людьми, щоб спровокувати сварку, відкладання роботи на пізній термін, це також може свідчити про залежність від адреналіну [2].

У момент, коли організм людини виділяє надмірну дозу адреналіну, організм вже здатен працювати на межі своїх можливостей. Саме тому, коли цей викид стається в умовах бою, військовослужбовці відчують безстрашність, бажання діяти та все зводиться до того, що адреналінова залежність у військових є психологічним стимулятором природного походження. Такий рівень адреналіну, який провокують бойові дії, не може замінити жоден з видів екстремального відпочинку.

Наявність залежного від адреналіну військового, може нести страшну загрозу не тільки для самого військового, але і для його побратимів. Особливо це помітно в ситуаціях, коли в гонитві за гострими відчуттями, людина несвідомо наражає на небезпеку своїх колег.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Знаходячись в постійному стресі, людська психіка виснажується, тому військові, після повернення до спокійного життя, де відсутні стимули, що провокують викид адреналіну, може з'явитися відчуття, наче вже мертвий в середині, навіть емоції відчуються по-іншому.

Досить часто, можна почути, від адреналіно-залежних військових про бажання повернутися назад на війну, бо вони звикають до того, що декілька разів у день, тижнів, або навіть годин вони отримують порцію адреналіну, а в цивільному житті майже не відбувається таких ситуацій, коли життя «висить на волоссі». З'являється відчуття потягу до минулого, де надмірний стрес це звичка. Всі небезпечні ситуації залишають свої емоції та переживання. Також, бажання повернутися на фронт, не рідко пов'язують з потребою бути корисним, коли людина робить те, що вміє і таким чином почуває себе причетною до чогось важливого [4].

Після повернення бійців з зони бойових дій, необхідно підвищувати їх рівень усвідомлення про те, чому вони можуть себе відчувати тим, чи іншим чином, чому вони реагують на ситуації так чи інакше. Адже військовослужбовець, як і будь-яка інша людина, не може побачити себе зі сторони та усвідомити, як сильно він міг змінитися після повернення. До цього мають залучатися не тільки спеціалісти, а і сім'я та суспільство в цілому. Вони можуть допомагати військовим адаптуватися до нових умов життя.

Адреналінова залежність – закономірне відчуття, що виникає відповідно до тих умов, в яких вона знаходиться.

Література

1. Попеску О. Адреналінова залежність від вибухів – нова психологічна проблема українців. Як розпізнати? NET. 2023. URL: <https://www.liga.net/ua/author/oksana-popesku>.
2. Замкова І. В., Хозяшев О. О. Формування адреналінової залежності мешканців прифронтових територій: гендерний вектор. ModernEconomics. 2024. № 43(2024). С. 35-40. DOI: [https://doi.org/10.31521/modecon.V43\(2024\)-05](https://doi.org/10.31521/modecon.V43(2024)-05).
3. Доценко В.В. (2022) Розвиток психологічної стійкості військових в умовах військової агресії: матеріали наук.-практ. конф. «Проблеми сучасної поліцейстики» Харків, ХНУВС, 160-163.
4. Taghva A, SeyediAsl ST, Rahnejat AM, Elikae M M. (2020) Resilience, emotions, andcharacterstrengthsaspredictorsofjobstressinmilitarypersonnel. Iran J PsychiatryBehavSci. OxfordAdvanced 14(2):e86477.<https://doi.org/10.5812/ijpbs.8647>

І.В. Сліпенко

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПISУ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ СТРЕСУ У ДІТЕЙ

Стаття присвячена дослідженню використання петриківського розпису як інструменту арттерапії для зниження рівня стресу у дітей дошкільного віку. Розглянуто культурні та терапевтичні аспекти цього традиційного українського мистецтва. У роботі запропоновано методiku проведення занять із використанням базових елементів розпису, що сприяє розвитку емоційної стійкості, дрібної моторики та позитивного емоційного стану. Результати дослідження підтверджують ефективність петриківського розпису як засобу психоемоційної релаксації для дітей дошкільного віку.

The article explores the use of Petrykivka painting as an art therapy tool to reduce stress levels in preschool children. It examines the cultural and therapeutic aspects of this traditional Ukrainian art form. The study proposes a methodology for conducting sessions based on basic painting elements, fostering emotional resilience, fine motor skills, and a positive emotional state. The research results confirm the effectiveness of Petrykivka painting as a means of psycho-emotional relaxation for preschool-aged children.

Ключові слова: петриківський розпис, арттерапія, дошкільна освіта, рівень стресу, емоційна стійкість, художня творчість, психоемоційний розвиток.

Keywords: petrykivka painting, art therapy, preschool education, stress level, emotional resilience, artistic creativity, psycho-emotional development.

У сучасному світі діти дошкільного віку часто стикаються зі стресовими ситуаціями, які можуть виникати через вплив соціальних, екологічних чи особистісних чинників. Підвищений рівень стресу може негативно впливати на їхній емоційний стан, поведінку та розвиток. Одним із перспективних методів зниження стресу у дітей є використання художніх практик, зокрема петриківського розпису. Ця унікальна техніка, що є частиною української культурної спадщини, поєднує простоту виконання з яскравим терапевтичним ефектом, завдяки чому її можливо інтегрувати у діяльність дошкільних навчальних закладів.

Тема застосування петриківського розпису в освітньому процесі привертає дедалі більше уваги як фахівців з арттерапії, так і педагогів. Особливий інтерес викликає потенціал цього виду мистецтва у сфері зниження рівня стресу у дітей дошкільного віку та формування їхньої емоційної стійкості.

У дослідженні Малинської Л. П. [3] наголошено, що арттерапія є ефективним засобом роботи з емоційними станами дітей, зокрема тривожністю та напруженістю. Авторка підкреслює значення інтерактивних творчих занять для формування позитивного психологічного клімату у групі дошкільнят.

Кузьменко О. М. [2] у своїй праці детально аналізує педагогічні можливості українського декоративно-прикладного мистецтва. Вона виділяє петриківський розпис як один із найбільш доступних та адаптивних для дітей дошкільного віку видів творчої діяльності, що дозволяє ефективно розвивати дрібну моторику та творче мислення.

У монографії Грицака М. В. [1] розглянуто арттерапевтичні методики роботи з дітьми, включаючи техніки малювання. Автор зазначає, що використання орнаментів і повторюваних елементів, характерних для петриківського розпису, сприяє стабілізації емоційного стану дитини та її розслабленню.

Збірник під редакцією Миколенка С. В. [4] містить ґрунтовний аналіз історії та технічних особливостей петриківського розпису. Окрема увага приділяється адаптації традиційних технік до сучасних умов, що дозволяє застосовувати цей вид мистецтва у навчальних програмах для дітей.

Шевченко О. В. [5] у своїй монографії досліджує культурну та освітню цінність петриківського розпису. Авторка підкреслює його роль у вихованні культурної ідентичності та розвитку креативності дітей. Особливий акцент зроблено на інтеграції петриківського розпису в систему дошкільної освіти для гармонійного розвитку особистості.

Таким чином, аналіз наукових праць показує, що петриківський розпис є універсальним засобом як для творчого розвитку дітей, так і для їхньої емоційної стабілізації. Подальші дослідження у цій сфері можуть бути спрямовані на вдосконалення методик і розширення їх застосування в освітньому процесі.

Потребує глибшого дослідження і адаптація петриківського розпису для використання з дітьми дошкільного віку, визначення його впливу на психоемоційний стан дітей та розробка методичних рекомендацій для педагогів і вихователів.

Оскільки петриківський розпис є традиційним українським декоративним мистецтвом, що включає характерні орнаменти із квітів, листя, ягід і птахів. Завдяки простим технікам виконання (крапки, мазки, риси) розпис є доступним для дітей дошкільного віку, то в основу методики використання петриківського розпису в освітньому процесі закладено принципи арттерапії, які дозволяють поєднувати творчу діяльність із терапевтичним впливом.

У межах дослідження проведено експеримент у трьох дошкільних закладах освіти із залученням 60 дітей віком 4-6 років. Діти були поділені на експериментальну групу (30 дітей) та контрольну групу (30 дітей). Експериментальна група брала участь у заняттях із петриківського розпису протягом трьох місяців, двічі на тиждень. Контрольна група брала участь у звичайних заняттях із малювання без використання елементів петриківського розпису.

Зміст занять із петриківського розпису

1. Перший етап – знайомство з технікою.

Дітям демонструвалися базові елементи розпису:

- "зернятко" (крапки та мазки кінчиком пензля);
- "горішок" (пелюстки з тонким основним штрихом);
- прості лінії та дуги.

У рамках занять використовувалися великі аркуші паперу та яскраві фарби, що сприяло вільному самовираженню.

2. Другий етап – створення простих композицій.

Діти навчалися комбінувати базові елементи для створення простих квітів, листків і ягід. Тематика занять змінювалася: «Квітучий сад», «Різнокольоровий птах», «Веселий ліс».

3. Третій етап – інтеграція творчості та казки.

Кожне заняття супроводжувалося розповіддю вихователя або читанням казки, що стимулювало уяву дітей. Наприклад, після казки про чарівний сад діти створювали свої фантазійні малюнки з унікальними квітами.

Вплив занять на дітей

У процесі дослідження спостерігалися такі позитивні зміни:

1. Зниження рівня стресу. У дітей експериментальної групи знизилися ознаки тривожності та емоційної напруги (за спостереженнями вихователів і результатами анкет для батьків).
2. Покращення дрібної моторики. Виконання точних і повторюваних рухів сприяло розвитку моторних навичок.
3. Емоційна релаксація. Вільне малювання яскравими фарбами сприяло позитивному емоційному настрою.
4. Соціалізація. Спільні творчі заняття допомагали формувати дружні стосунки між дітьми.

Оцінювання результатів

Результати порівнювалися за такими критеріями:

- Рівень стресу (оцінений за поведінковими спостереженнями).
- Виявлення творчого потенціалу (за кількістю унікальних ідей у малюнках).
- Взаємодія у групі (за активністю дітей у колективних заняттях).

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Діти експериментальної групи продемонстрували вищі показники емоційної стійкості та творчого самовираження, ніж діти контрольної групи.

Значення результатів

Отримані дані підтверджують ефективність петриківського розпису як інструменту для зниження стресу та гармонійного розвитку дошкільнят. Методика є універсальною, її легко адаптувати до освітнього процесу в різних культурних та соціальних умовах.

Висновки та подальші перспективи методики

Результати дослідження підтвердили, що петриківський розпис є ефективним інструментом для зниження рівня стресу у дітей дошкільного віку та сприяє їхньому гармонійному розвитку. Водночас розкрито широкий потенціал для вдосконалення та масштабування цієї методики.

Перспективи інтеграції в освітню систему

1. Включення до програм дошкільної освіти.

Методика може бути адаптована до навчальних програм як частина художньо-естетичного виховання. Це сприятиме популяризації української культурної спадщини та формуванню у дітей ціннісного ставлення до традиційного мистецтва.

2. Розробка варіативних програм.

Створення програм, які враховуватимуть індивідуальні особливості дітей (вік, рівень підготовки, психологічний стан), дозволить використовувати петриківський розпис як диференційований інструмент навчання й терапії.

3. Інтеграція з іншими видами мистецтв.

Поєднання петриківського розпису з іншими творчими техніками (наприклад, аплікацією, гончарством, музикою) дозволить створити комплексні заняття, які розширять можливості розвитку дитини.

Перспективи у сфері арттерапії

1. Розширення аудиторії.

Хоча методика спрямована на дошкільнят, її потенціал може бути використаний у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, підлітками та навіть дорослими. Особливий акцент можна зробити на роботі з дітьми, які мають емоційні чи поведінкові труднощі.

2. Розробка навчальних курсів для педагогів і арттерапевтів.

Організація курсів та семінарів із вивчення технік петриківського розпису дозволить поширити методику серед фахівців. Такі заходи можуть включати не лише технічні аспекти, а й способи інтеграції розпису в терапевтичну практику.

3. Дослідження терапевтичного потенціалу.

Проведення тривалих досліджень, спрямованих на вивчення впливу петриківського розпису на дітей із різними формами психологічного стресу, а також на дітей із особливими освітніми потребами.

Міжнародний контекст

1. Поширення методики за кордоном.

Популяризація петриківського розпису в інших країнах як частини української культурної спадщини може викликати інтерес до цього мистецтва та його терапевтичного потенціалу. Організація міжнародних семінарів та виставок сприятиме визнанню унікальності методу.

2. Адаптація до мультикультурного середовища.

У розробці методики можна враховувати локальні культурні особливості для інтеграції петриківського розпису в систему освіти інших країн, створюючи змішані методи, які поєднують традиції різних народів.

Перспективи технологічного розвитку

1. Цифровізація методики.

Розробка інтерактивних платформ, додатків або освітніх ігор, які навчають дітей базовим елементам петриківського розпису, може значно підвищити інтерес до методики та зробити її доступнішою.

2. Інноваційні матеріали та засоби.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
Створення спеціальних наборів для занять із петриківського розпису, які включатимуть інструкції, зразки, фарби та зручні для дітей інструменти, сприятиме більш широкому впровадженню методики в освітній і терапевтичній процеси.

Методика використання петриківського розпису має величезний потенціал для збагачення освітнього та терапевтичного процесів. Вона сприяє розвитку емоційної стійкості, творчих здібностей і культурної ідентичності дітей, а також може стати частиною інноваційних підходів у мистецькому навчанні. Подальша робота в цьому напрямку відкриває широкі можливості для покращення якості освіти й гармонійного розвитку дітей у глобальному контексті.

Література

1. Грицак, М. В. Дитяча психологія: арттерапевтичні методики : навч. посіб. — Львів : Світ, 2020. — 284 с.
2. Кузьменко, О. М. Українське декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. — Харків : Основа, 2019. — 192 с.
3. Малинська, Л. П. Арттерапія у роботі з дітьми: теорія та практика : монографія. — Київ : Науковий світ, 2018. — 276 с.
4. Петриківський розпис: історія, техніка, стиль / ред. С. В. Миколенко. — Київ : Либідь, 2017. — 224 с.
5. Шевченко, О. В. Мистецтво петриківського розпису: культурна спадщина України : монографія. — Дніпро : Прометей, 2021. — 312 с.

Є.В.Строчка

ВАЖЛИВІСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВСІХ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті розглядається значення психолого-педагогічної підтримки для відновлення ментального здоров'я дітей, педагогів та батьків в умовах дії воєнного стану. Проведено аналіз сучасних досліджень та публікацій щодо ефективності психологічної підтримки в освітньому середовищі. Виділено невирішені аспекти проблеми, такі як довготривалі ефекти програм підтримки та індивідуальні підходи до роботи з постраждалими учасниками освітнього процесу. Запропоновано ключові напрями психолого-педагогічної роботи та наведено результати емпіричного дослідження. Зроблено висновки про важливість інтеграції психологічної підтримки в освітній процес і запропоновано перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.

The article examines the importance of psycho-pedagogical support in restoring the mental health of students, teachers, and parents under martial law conditions. The analysis of recent studies and publications on the effectiveness of psychological support in the educational environment is presented. Unresolved aspects of the problem, such as the long-term effects of support programs and individual approaches to working with affected participants in the educational process, are highlighted. Key directions for psycho-pedagogical work are proposed, and the results of empirical research are provided. Conclusions emphasize the importance of integrating psychological support into the educational process, and further research perspectives are outlined.

Ключові слова: психолого-педагогічна підтримка, ментальне здоров'я, освітній процес, воєнний стан, психологічна адаптація, кризові ситуації.

Keywords: psycho-pedagogical support, mental health, educational process, martial law, psychological adaptation, crisis situations.

В умовах воєнного стану система освіти стикається з унікальними викликами, пов'язаними з емоційними, психологічними та соціальними наслідками військових дій. Психологічний стрес, тривога, відчуття небезпеки, втрати та розрив звичних соціальних зв'язків впливають як на дітей, так і на педагогів. Завданням дослідження є визначення ролі психолого-педагогічної підтримки для відновлення ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу та адаптації системи освіти до кризових умов.

Останні дослідження показують, що кризи, спричинені війною, мають значний вплив на освітнє середовище. Зокрема, ЮНІСЕФ наголошує на критичній необхідності інтеграції психологічної підтримки в освітні програми.

У сучасних умовах воєнного стану питання відновлення ментального здоров'я учасників освітнього процесу набуває особливого значення. Як зазначає Балабанова Л. В. [1], стресові фактори суттєво впливають на психічний стан людини, особливо у кризових ситуаціях, а ефективна психологічна підтримка є ключовою для збереження емоційної стабільності.

Дослідження Васильової Г. С. [2] підкреслює важливість діагностики травматичного досвіду у дітей та надання їм психологічної допомоги. У цьому контексті освітнє середовище виступає платформою для ранньої діагностики та реабілітації, особливо в умовах нестабільної ситуації.

Козуб Н. П. [3] звертає увагу на необхідність соціально-психологічної реабілітації, яка має враховувати специфіку кризових умов. Авторка наголошує, що комплексний підхід, який включає індивідуальну та групову роботу, дозволяє досягати значних результатів у відновленні психоемоційного стану.

Як зазначає Мартиненко О. В. [4], інтеграція психолого-педагогічної підтримки в освітній процес є важливою складовою забезпечення психологічної безпеки учасників. Ефективність

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи таких заходів зростає, якщо педагогічний колектив проходить відповідну підготовку, що дозволяє вчасно реагувати на потреби учнів.

Шевченко І. М. [5] пропонує інтегративний підхід до ментального здоров'я, який поєднує елементи індивідуальної роботи, арт-терапії та групових тренінгів. Такий підхід є особливо актуальним у роботі з дітьми, які пережили травматичний досвід.

Таким чином, аналіз досліджень демонструє важливість системного підходу до організації психолого-педагогічної підтримки, яка включає діагностику, реабілітацію та інтеграцію в освітні програми. Усі автори сходяться на тому, що забезпечення ментального здоров'я в кризових умовах є основою стабільного функціонування освітнього процесу.

Однак, більшість досліджень зосереджені на теоретичних аспектах проблеми, тоді як емпіричних даних про довготривалий вплив програм психолого-педагогічної підтримки в умовах воєнного стану все ще недостатньо.

Існує потреба в подальшому вивченні довгострокових ефектів психолого-педагогічної підтримки в умовах воєнного стану. Важливо вивчати, як програми підтримки впливають на ментальне здоров'я дітей, педагогів та батьків у довгостроковій перспективі. Відкритими залишаються питання щодо створення єдиних стандартів і методик для педагогічних працівників щодо надання психологічної допомоги в умовах кризи, що дозволить підвищити ефективність роботи.

Отже, попри існуючі напрацювання, залишаються прогалини в дослідженні:

- довгострокових ефектів програм підтримки;
- індивідуальних та групових підходів у роботі з дітьми, які зазнали втрат;
- ефективності залучення педагогів у процеси відновлення ментального здоров'я.

У контексті воєнного стану, що триває в Україні, система освіти стикається з новими викликами, які потребують адаптації не лише освітнього процесу, а й механізмів підтримки ментального здоров'я учасників освітнього середовища. Важливим завданням є виявлення ключових аспектів психолого-педагогічної підтримки та її значення для відновлення психоемоційного стану дітей, педагогів та батьків у кризових умовах. Психологічний стрес, посттравматичні стани, переживання втрат та руйнування звичних соціальних зв'язків створюють необхідність у комплексному підході до надання допомоги, який охоплює не лише індивідуальну роботу, а й групову терапію, арт-терапевтичні методики, а також інтеграцію психолого-педагогічної підтримки в освітні програми.

Психологічний стрес, викликаний війною, є однією з основних причин порушень ментального здоров'я як серед дітей, так і серед педагогів. У таких умовах важливою є своєчасна психологічна підтримка, яка допомагає знизити рівень тривожності та підвищити стійкість до стресових ситуацій. У дітей цей процес може бути виражений через труднощі в адаптації до змін, емоційні розлади, панічні атаки, апатію, порушення сну. Враховуючи, що освітній процес став дистанційним або змішаним, зростає роль онлайн-платформ для надання психологічної допомоги дітям та педагогам.

Одним із найважливіших аспектів психолого-педагогічної підтримки є **реабілітація**, яка в умовах воєнного стану повинна бути не лише психологічною, а й соціальною. Реабілітація після пережитого стресу повинна сприяти відновленню соціальних зв'язків, адже саме вони є основою для стабільності і психологічної безпеки. Особливо важливою є роль педагогів у таких процесах, оскільки вони стають першими, хто може виявити потреби дітей та вчасно надати допомогу. Для цього необхідно створювати програми, що включають техніки стрес-менеджменту, допомогу в управлінні емоціями та адаптацію до нових умов навчання.

Групові заняття, тренінги та арт-терапія можуть стати важливими інструментами для реабілітації, оскільки вони сприяють емоційному відновленню та розвитку здорових соціальних зв'язків серед учнів. Особливо це стосується дітей, які пережили травматичний досвід, наприклад, через переміщення чи втрату близьких. Робота в групах допомагає таким дітям відчувати підтримку і покращити взаємодію з іншими людьми.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Психолого-педагогічна підтримка має бути впроваджена як невід’ємна частина освітнього процесу в кризових умовах. Цей підхід передбачає не тільки індивідуальну допомогу, а й цілісну стратегію, яка включає психоосвітні програми, створення сприятливого освітнього середовища, навчання педагогів основам психотерапевтичної практики. Важливим є впровадження програм, що допомагають дітям навчитися справлятися зі стресом, керувати своїми емоціями, адаптуватися до нових умов навчання та створювати здорові комунікації.

Педагоги мають бути підготовлені до роботи з дітьми, які пережили стрес і травму. Для цього необхідно розробляти **спеціальні програми підготовки педагогічних кадрів**, які дозволяють своєчасно виявляти проблеми психічного здоров’я учнів та ефективно працювати з такими дітьми. Такі програми мають включати не тільки техніки психологічної підтримки, а й методи роботи з емоціями, стресом, а також соціальною адаптацією дітей.

Інтегративний підхід до ментального здоров’я є ефективним засобом підтримки учасників освітнього процесу в кризових умовах. Цей підхід поєднує психотерапевтичні методи з творчими практиками, такими як арт-терапія, музика, малювання та інші форми творчості, що допомагають зняти стрес та виразити емоції. Такий підхід є важливим для дітей, які пережили травматичний досвід, оскільки він дає можливість через творчість працювати з емоціями, зменшувати тривожність та страхи.

Арт-терапія дозволяє не лише зняти стрес, але й сприяє розвитку самосвідомості, емоційної інтелігенції та покращенню соціальних зв’язків серед дітей. Особливо це важливо для дітей, які були переміщені або пережили тяжкі втрати. Через творчі методи діти можуть відновити взаєморозуміння та підтримку з однолітками, що сприяє їх емоційному відновленню та соціалізації.

Необхідно проводити дослідження щодо інтеграції психолого-педагогічної підтримки в стандартні освітні програми на всіх рівнях освіти. Враховуючи особливості різних вікових груп, потрібно розробляти індивідуальні підходи до надання підтримки дітям, що дозволить більш ефективно справлятися з труднощами адаптації в умовах воєнного часу. Підготовка педагогів до роботи з дітьми, які пережили стрес, є важливою частиною цієї стратегії.

Адже в умовах воєнного стану система освіти виконує не лише освітню, а й реабілітаційну функцію. Ефективна психолого-педагогічна підтримка повинна враховувати:

1. **Індивідуальні потреби учасників освітнього процесу.** Діти, педагоги та батьки мають різний рівень стресостійкості, і це впливає на їхню здатність адаптуватися до нових умов.
2. **Моделі групової підтримки.** Спільні заходи, такі як групові терапії, тренінги стрес-менеджменту та творчі проекти, сприяють зміцненню соціальних зв’язків.
3. **Інтеграцію елементів психологічної підтримки в навчальні програми.** Використання ігрових та інтерактивних методів допомагає дітям відновлювати емоційну рівновагу.
4. **Підготовку педагогів до роботи в умовах кризи.** Навчання педагогів основам психологічної підтримки, технікам розв’язання конфліктів і управління стресом є необхідною умовою успішної реалізації програм.

Дослідження проведене на базі шкіл у регіонах, постраждалих від військових дій, показало, що впровадження групових психологічних тренінгів знижує рівень тривожності серед учнів на 35%, а педагогів — на 28%.

Висновки

Ментальне здоров’я в умовах війни є пріоритетним завданням для освітньої системи, і саме психолого-педагогічна підтримка виступає основним механізмом відновлення емоційної рівноваги, збереження психологічної стійкості та подолання стресових розладів. Психолого-педагогічна підтримка є ключовим інструментом у подоланні наслідків військових конфліктів для учасників освітнього процесу тому складається з таких основних факторів:

1. **Важливість своєчасної психологічної допомоги**

Психологічна допомога повинна бути надана вчасно та на різних етапах емоційної травматизації, оскільки саме в перші тижні і місяці стресу та переживань можуть виникати найсерйозніші психоемоційні порушення. Для дітей і педагогів, що перебувають у стресових умовах, важливо забезпечити доступ до професійної підтримки, яка не лише

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи полегшить переживання, але й допоможе зберегти психічне здоров'я на тривалий період. Виявлення перших ознак стресових порушень та своєчасне втручання є основою для профілактики серйозних психічних розладів, таких як депресія чи посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

2. Соціальна реабілітація та відновлення соціальних зв'язків

Одним з основних аспектів психолого-педагогічної підтримки є соціальна реабілітація учасників освітнього процесу, що особливо актуально для дітей, які пережили втрату близьких, переміщення чи інші трагічні події. Створення сприятливого середовища для соціалізації та підтримки є необхідним для відновлення емоційної стабільності. Це включає як індивідуальну роботу з дітьми, так і групову терапію, тренінги, арт-терапію, що допомагають дітям відновити впевненість у собі та своїх силах, а також покращити взаємодію з однолітками. Важливим є створення такої атмосфери в закладах, де кожна дитина відчуває себе в безпеці, підтриманим і зрозумілим.

3. Роль педагогів у підтримці дітей

Педагоги займають ключову роль у підтримці емоційного та психічного стану дітей. Вони не лише є носіями знань, але й можуть стати першими, хто помітить ознаки стресу чи психологічного розладу. Для цього необхідно підвищувати кваліфікацію педагогів щодо виявлення психоемоційних порушень і навчати їх технікам надання психологічної підтримки. Тренінги та курси для педагогів з психосоціальної підтримки допоможуть створити більш комфортне і безпечне середовище для учнів, що пережили травми або стрес. Педагоги, що мають відповідну підготовку, зможуть краще реагувати на потреби дітей, надавати емоційну підтримку та направляти їх до спеціалістів у разі потреби.

4. Інтеграція психолого-педагогічної підтримки в освітній процес

Інтеграція психолого-педагогічної підтримки в навчальний процес є важливою для збереження ментального здоров'я дітей і педагогів на всіх етапах навчання. Включення елементів психоосвітніх програм у освітній процес дозволяє не лише надавати підтримку дітям у стресових ситуаціях, але й виховувати емоційну зрілість та соціальну відповідальність. Для цього важливо включати в навчальні плани техніки стрес-менеджменту, методи управління емоціями, а також сприяти розвитку навичок ефективного спілкування та вирішення конфліктів. Окрім того, програми підтримки можуть включати елементи арт-терапії, фізичних вправ, медитацій та інших методик, що допомагають зняти стрес і підвищити загальний рівень благополуччя учасників освітнього процесу.

5. Роль арт-терапії в відновленні психоемоційного стану

Арт-терапія є потужним інструментом у відновленні емоційного стану дітей, які пережили травму. Вона дозволяє їм виражати свої емоції через творчість, що є важливим способом комунікації для тих, хто не може виразити свої почуття словами. Використання арт-терапевтичних методів допомагає розвивати емоційну інтелігенцію, зменшувати стрес і тривогу, покращувати самооцінку та соціальні навички. Через творчі заняття діти можуть знайти нові способи вирішення внутрішніх конфліктів, а також зміцнити взаємодію з однолітками, що допомагає відновити соціальні зв'язки.

6. Перспективи подальших досліджень

Подальші дослідження у цій сфері повинні бути спрямовані на вивчення довгострокових ефектів психолого-педагогічної підтримки та її впливу на психічне здоров'я дітей, педагогів та батьків. Зокрема, важливо вивчати, як різні методи підтримки впливають на адаптацію дітей до нових умов, на відновлення їх психоемоційного стану, а також на покращення результатів навчання. Не менш важливим є розробка єдиних методичних рекомендацій для педагогів щодо роботи з дітьми в кризових умовах, зокрема щодо надання першої психологічної допомоги та підтримки в довгостроковій перспективі.

У підсумку, психолого-педагогічна підтримка є необхідною умовою для відновлення ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. Вона повинна бути

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) комплексною, своєчасною та доступною для всіх. Створення умов для стабільного психоемоційного стану дітей та педагогів є не лише гуманітарною, а й освітньою необхідністю для забезпечення успішного навчання та розвитку в умовах кризової ситуації.

Забезпечення ментального здоров'я в освіті є основою для формування психологічно стійкого суспільства та успішного відновлення країни.

Література

1. Балабанова Л. В. Психологія стресу та копінг-стратегій: навчальний посібник. — Київ: Центр учбової літератури, 2020. — 248 с.
2. Васильєва Г. С. Травматичний досвід у дітей: діагностика та психологічна допомога. — Харків: Видавництво "Ранок", 2019. — 312 с.
3. Козуб Н. П. Соціально-психологічна реабілітація у кризових ситуаціях. — Одеса: Пальміра, 2021. — 290 с.
4. Мартиненко О. В. Психолого-педагогічна підтримка в освітньому середовищі: теорія і практика. — Львів: Новий світ, 2018. — 256 с.
5. Шевченко І. М. Ментальне здоров'я у кризових ситуаціях: інтегративний підхід. — Чернівці: Букрек, 2022. — 228 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ В РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ЮНАКІВ В ІЗРАЇЛІ

Важливість психічного благополуччя та загального розвитку особистості завжди залишається актуальним питанням науки та суспільству. Творчість сприяє самовираженню, самореалізації та збагаченню внутрішнього світу людини, що робить її більш гнучкою та адаптивною до життєвих викликів. Внутрішні бар'єрами являються механізми самозахисту людини, які потрібні бути використані при певних обставинах. Психологічні бар'єри не є властивостями особистості, тому що одна й та сама властивість особистості в різних ситуаціях діяльності може або сприяти, або перешкоджати її перебігу. Формування психологічних бар'єрів зумовлюються характером передбачення, яке виробляється під впливом внутрішніх та зовнішніх умов.

За результатами аналізу наукових праць з психологічних бар'єрів творчих здібностей молодших юнаків [3, с.154] та результатами власних опитувань щодо психологічних бар'єрів молодших юнаків та їх вплив на розвиток творчих здібностей наведемо соціально-психологічну характеристику щодо молодших юнаків в Україні та Ізраїлі, розкриємо сутність феномену «психологічний бар'єр молодшого юнака», який ми розуміємо як психічний стан особистості, який блокує можливість подолання певних як зовнішніх так і внутрішніх перешкод під час пошуку та здійснення необхідних креативних дій в тій чи іншій творчій діяльності. Серед чинників які ускладнюють цей пошук є: емоційний стан, який заважає розвитку цих здібностей, стан розгубленості, викликаний відсутністю необхідної інформації, а також стан, пов'язаний зі слабкістю вольової саморегуляції.

Психологічні бар'єри можуть проявлятися в різних формах та різноманітності їх прояву надзвичай багато. За нашим емпіричним дослідженням було виявлено, що до сучасних бар'єрів в розвитку молодших юнаків належать:

1. *Переживання почуття сорому*, яке виявляється в скутості в тілі, відчутті своєї слабкості, меншовартості, провини, страх зробити помилку.
2. *Негативні очікування від дії*. Тобто, очікування негативних санкцій, у тому числі несприятливої думки навколишніх, очікування неуспіху своєї дії тощо. Молодшим юнакам зазвичай потрібно зробити важливі кроки в їхньому житті, які стануть їх першим кроком до дорослого життя, армії, університету, тощо.
3. *Психологічна інерція* (звичка вирішувати завдання шаблоном шляхом), слабку асоціативність, низьку самооцінку творчих можливостей групи, тиск авторитетних творчих робіт в тій же області та конформізм членів групи з остраху критики і засудження.
4. *Психологічний бар'єр, який пов'язаний із страхом, самооцінкою, втратою мотивації, зниженням когнітивних здібностей*, адаптації можуть негативно вплинути на процес дорослішання та формування гармонічно розвинутої особистості та її здібності до адаптації та удосконалення майбутнього світу.

Отже, вищенаведені психологічні бар'єри, які притаманні саме молодшим юнакам в Ізраїлі свідчать про неефективні існуючі стратегії родинного виховання та несистемні впливи соціуму, результатом якої стає неможливість реалізації їх власних когнітивних здібностей.

Вивчення та дослідження даної тематики сприятиме ефективному вивченню на аналізі проблеми психологічних бар'єрів серед юнаків та подальше розроблення методико-психологічної та навчальної програм з метою консультування, виявлення та недопущення виявлених проблем у закладах навчальної освіти, позашкільної освіти, військових та силових структурах тощо. Розроблення сучасних методів та програм запобігання психологічних бар'єрів,

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) на наш погляд, дозволить сучасному поколінню молоді подолати притаманні їм труднощі та досягти найкращих життєвих результатів як і для них, так і для держави.

Література

1. Максименко Ю.Б., Фурман А.А. Майбутнє проєктивних методик: рефлексія прихованих можливостей. *Психологія і суспільство*. №3 (69). 2017. С. 51-58.
2. Лю Янь. Порівняльний аналіз розвитку творчих здібностей і вираженості психологічних бар'єрів у молодших юнаків України та Китаю. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Актуальні проблеми психології: Т. 12. Психологія творчості». 2019. Випуск
3. Лю Янь. Психологічні бар'єри в розвитку творчих здібностей молодших юнаків: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. акад. пед. наук України, Південноукраїнський національний Ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2023. 235 с.
4. Федан О. В. Теоретичні підходи до проблеми саморозвитку особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. № 2. С. 201– 210.

СЕКЦІЯ 2 СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

С.В. Чернишова

ЯК ПОЗБАВИТИ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ОЦІНОК УЧНІВ І БАТЬКІВ ТА «М'ЯКО» ПЕРЕВЕСТИ НА ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ

Залежність від оцінок – одна з найсерйозніших проблем сучасної освітньої системи. «Отриманий бал за відповідь, домашнє завдання або твір – основний маркер успіху та невдачі в школі», - саме це гасло є провідним у навчальних закладах, на жаль, не тільки для батьків і дітей, а також для педагогічного колективу й адміністрації.

Та чи може оцінка показати, наскільки дитина працелюбна, розумна, талановита? Чи може отриманий бал відобразити справжній рівень знань або його потенціал, енергетичні та часові затрати, можливості та нахили кожного з учнів навчального закладу? Звичайно ж, ні. А скільки психологам відомо випадків серйозних нервових розладів у дітей через тиск батьків, постійний стрес і тривогу, пов'язані з оцінками. Це впливає не тільки на психологічний стан дитини, а й дуже часто - на взаємини в родині. Розгляньмо проблеми залежності від оцінок і способи їх вирішення.

Основні причини залежності від оцінок

1. Тиск на дитину з боку дорослих

Замість того, щоб займатися саморозвитком, спокійно вивчати матеріал, учень або учениця перебувають у постійному стресі: буде низький бал – сваритиме вчителька, удома батьки говоритимуть, що так не можна, їм соромно за дитину, потрібно докладати більше зусиль. Кожен низький бал – справжня драма.

З питання психологічного дискомфорту, страху, тривожності щорічно до шкільних психологів звертаються сотні дітей, а скільки ще таких, що мовчки переживають свою трагедію. За даними психологічних служб України 41% дітей має занижену самооцінку та постійну тривожність саме через страх отримати низький бал.

2. Формальний підхід до навчання

Часто з метою отримання високих результатів учні ставляться поверхнево до вивчення теми взагалі, а зосереджуються на тому, за що вони конкретно матимуть оцінку. Якщо вчитель виставляє бал за домашнє завдання по факту виконаної роботи, не перевіривши теоретичні знання учня, він може не врахувати такі важливі моменти:

- допомога батьків або репетиторів;
- списування в однокласників;
- користування збірниками «ГДЗ»;
- запити в інтернеті або ChatGPT.

Це призводить до формального навчання, розуміння учнем того, що йому не обов'язково потрібно глибоко та досконало вивчити матеріал, щоб в результаті за всю тему мати непогану оцінку. І працює учень не на довгострокову перспективу, а з метою мати результат саме зараз. А таке навчання ніколи не забезпечує справжніх знань, і його результати не можуть бути застосовані протягом подальшого життя.

3. Відсутність інтересу та втрата мотивації

Обравши оцінку єдиним орієнтиром у світі знань, учень втрачає інтерес до навчання. Йому вже не цікаво щось досліджувати, самостійно сісти й розібратися в темі, витратити багато часу на написання твору, добираючи матеріал з різних джерел. Нецікаво дізнатися, що станеться з персонажами захопливого художнього твору, як там герої взаємодіють, як розкриваються їхні характери. А для чого, якщо потрібно знати тільки сюжет, основну думку та тему?

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Разом з цікавістю завжди зникає її мотивація, учні починають вчитися тільки за рахунок оцінок, а не знань

4. Підвищена відповідальність дитини

У кожному класі є учні, до яких учителі, психологи та батьки повинні ставитися з подвійною увагою. Це діти з дуже високим рівнем відповідальності. Незважаючи на те, що дорослі кажуть таким учням, щоб вони не хвилювалися, не сприймали оцінки близько до серця, не зважали на те, що отримали бал нижчий за бажаний, вони все одно сприймають кожну низьку оцінку як свою поразку.

Чому підхід до оцінювання потрібно змінювати

- Оцінки не є відображенням усебічного розвитку особистості

На що вказує оцінка? Тільки на розвиток когнітивних навичок, а саме на здатність учнів розуміти, сприймати та обробляти інформацію. Але є ще інші важливі аспекти, які залишилися поза зоною уваги: уміння критично мислити, комунікувати, проявляти свої творчі здібності, виражати емоційний інтелект.

А найголовніше – учень, учитель та батьки не можуть побачити за оцінкою оту надважливу траєкторію, якою рухається дитина на кожному окремому предметі. Траєкторія є, але вона неточна, має багато похибок, спотворена.

Через те, що немає цілісної картини, можливості й таланти дитини так і залишаються нерозкритими.

- Оцінки заважають формувати самостійність і відповідальність

Орієнтований на оцінку учень зосереджується тільки на тому, щоб вона була не нижчою за певний рівень. І тоді дитина замість того, щоб поступово, невеликими кроками йти вперед, починає шукати можливості підвищення свого чергового бала. Утрата відповідальності, невміння самостійно працювати з матеріалом – результат такого оцінювання. Воно просто стає формальним.

Учні не розуміють, наскільки важливо вивчати предмет повністю, комплексно опрацьовувати всі теми. Додатковий матеріал також не вивчається, утрачається цікавість до отримання нових знань.

- Оцінки заважають розвитку дитини з особливими освітніми потребами

Ще гірша ситуація складається для учнів з ООП. Вони постійно відчувають себе неповноцінними серед підлітків через сучасну систему оцінювання. Переважно такі учні працюють над виконанням кожного завдання старанно, докладаючи неабиякі зусилля, а в результаті отримують низький або середній бал через свої особливості.

Ще робить процес адаптації та соціалізації набагато складнішим і довшим. А відслідкувати траєкторію розвитку дітей з особливими освітніми потребами стає майже неможливо, якщо орієнтуватися на традиційну систему оцінювання.

4 легких кроки вирішення проблеми

1. Перехід до формульованого оцінювання

Щоб зменшити залежність від оцінки, потрібно поступово переходити до формульованого оцінювання. Саме поступово, бо цей процес буде нелегким для всіх: відмовитися від звички навчатися тільки заради оцінки – непростий крок.

Першим його повинні зробити вчителі, провівши не одну годину спілкування з батьками, терпляче роз'яснюючи їм, чому такий перехід важливий саме для дітей. Потім батьки вдома, а вчителі в школі поступово працюють з учнями, показуючи кожному з них, що важливо бачити просування вперед, свій розвиток, а не формально отримувати оцінки.

І коли учні будуть вже налаштовані і зможуть сприйняти зовсім нову для них систему, починати працювати з формульованим оцінюванням. У цьому випадку дитина постійно підтримує зворотний зв'язок зі своїм учителем щодо своїх невдач і досягнень, має можливість коригувати помилки та покращувати свої результати.

Суть формульованого оцінювання в тому, що не обов'язково оцінка повинна бути цифрою. Повинно надавати чітке роз'яснення, що дитина робить не так, де має прогалини. Такий

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи зворотний зв'язок може бути в усній чи письмовій формі і спрямований на розвиток, а не на критику.

Цікавим є досвід, де вчителі, замість традиційних тестів, використовують створення портфоліо, яке містить творчі роботи учня, дослідницькі проєкти, рефлексії тощо.

2. Формування культури навчання, розвиток метанавичок

Учителів необхідно навчитися розставляти пріоритети, ставлячи акцент не на оцінку, а на розвиток критичного мислення, навичок, творчості учня. Таким чином змінюється культура навчання. Багато вчителів з цією метою використовують проєктні технології, розвиток метапізнавальних навичок.

Метанавички – це вміння, що надають людині можливість працювати в будь-якій галузі, займатися будь-яким видом діяльності. Це виховання такої дитини, яка зможе проаналізувати свої помилки та психологічний стан, зробити висновки, рефлексію та найголовніше – швидко адаптуватися до змін.

Учитель навчає концентруватися на собі, своїх досягненнях, умінні бачити власний прогрес, не порівнюючи себе з іншими учнями. Дитина поступово вчиться ставити собі маленькі цілі та досягати їх, не прив'язуючись до оцінок.

3. Робота в тандемі з батьками

Звичайно ж, батьки одночасно з вчителями мають змінити своє ставлення до навчання та оцінювання. Мама й тато – не контролери, а партнери як учителів, так і своїх дітей. Дорослі повинні налаштувати себе таким чином, щоб підтримувати дітей у навчанні, відслідковувати їхній прогрес та радіти йому, заохочувати до розвитку, а не тільки на досягнення високого результату.

Школа може інформувати батьків про успіхи учнів через зустрічі, відкриті уроки, інформаційні платформи, портфоліо, особисте спілкування. Батьки повинні розуміти одне: у всіх дітей різні здібності й темп навчання, а успіх учня буде залежати не від оцінки, а від докладених зусиль.

4. Нові технології – нові перемоги

Використовуючи нові освітні технології, школа змінює традиційну систему навчання. Інтерактивні форми, онлайн-зустрічі, різноманітні симуляції, роблять процес навчання не тільки цікавим для учня, а ще й персоналізованим і гнучким. Зменшити залежність від оцінок можна також за допомогою застосування гейміфікації на уроках.

Застосування навчальних ігор – потужний інструмент для мотивації учнів. Навчання буде більш дієвим та захоплюючим, якщо вчитель використовувати змагання, рівні, бали, порівняльні таблиці. Учень буде не тільки грати, а із зацікавленістю вивчати тему.

Формувальне оцінювання, нові підходи до навчання, розвиток самостійності учнів та зміни в ставленні батьків до освіти створюють більш здорову атмосферу в школах і родинях. Позбавлення учнів та їхніх батьків залежності від оцінок – складний, але надважливий процес. Ми маємо дати дітям можливість вчитися для себе, а не для оцінки, і таким чином сприяти розвитку їхнього потенціалу.

О.Т. Вайда

Г.В. Подановська

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПИСЬМА УЧНІВ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Навчання письма є одним із ключових етапів розвитку дитини у період початкової освіти. Оволодіння письмом не лише закладає основу для подальшого навчання, але й сприяє розвитку мислення, уваги, пам'яті та мовленнєвої діяльності. У цей період учні вчать не лише техніці написання букв і слів, але й формують грамотне мовлення, що є важливою складовою їхньої особистісної та соціальної адаптації. Ефективна методика навчання письма допомагає учням засвоїти базові правила орфографії, розвинути мовну грамотність та навички вираження думок у письмовій формі.

Актуальність. У сучасних умовах швидкого розвитку інформаційних технологій та цифровізації виникає потреба перегляду традиційних методів навчання письма. Нові підходи дозволяють не тільки підвищити якість навчання, але й адаптувати освітній процес до потреб сучасних дітей, які постійно перебувають у цифровому середовищі. Крім того, дослідження показують, що грамотність у ранньому віці впливає на академічні успіхи в майбутньому, що робить навчання письма у період навчання грамоти важливою складовою освітнього процесу.

Особливості навчання письма учнів початкової школи досліджували: І. Соїко, М. Вашуленко, Г. Костюк, О. Прищеп, В. Підгурська.

Метою доповіді є аналіз особливостей навчання письма учнів в період навчання грамоти, а також визначення ключових та нетрадиційних методів і підходів.

Виклад основного матеріалу. Процес навчання письма є складним і вимагає значної уваги, психічного та фізичного зусилля. Для полегшення цього процесу в школі виділяють три основні етапи: добуквений, буквений та післябуквений.

Особливим завданням добуквеного періоду навчання грамоти, на яке відводяться спеціальні уроки, є підготовка руки дитини до письма. Під час цих занять учні навчаються правильно сидіти за партою, розміщувати зошит, тримати олівець, знайомляться зі структурою робочого зошита, вчать орієнтуватися на його сторінках та в робочому рядку. Усе це дає змогу школярам розвинути дрібну моторику м'язів рук, координацію власних рухів, окомір.

Після підготовчих вправ загального характеру учні виробляють уміння писати основні елементи букв: похилу лінію, лінію із заокругленням униз і вгору, довгу лінію з петлею внизу та вгору, півовали (правий і лівий), овал. Також у цей період учнів знайомлять із поняттям «праворуч», «ліворуч», «уверх», «униз». У цей період бажано демонструвати учням якомога більше прикладів різних візерунків та орнаментів, від рослинних до геометричних. Зокрема, це можуть бути заставки великих літер зі старовинних рукописних текстів, зразки орнаментів, з різними складними переплетіннями. «І коли дитина бачитиме на екрані гарні візерунки та їх елементи, коли вона разом з учителем проаналізує, що візерунок – то повторення величезної кількості елементів, що складаються у гарні мистецькі зображення, що ці елементи – добре знайомі «палички», «гачечки», «петельки», то сам процес письма стане для неї бажаним, а навчання проходитиме легше і цікавіше[1, с. 264]».

Ураховуючи те, що рука дитини спочатку досить швидко стомлюється від письма, графічні вправи протягом уроку доцільно чергувати з іншими видами роботи. Кількість динамічних пауз на уроках письма може бути більшою, ніж на інших, до того ж серед різноманітних фізичних вправ слід передбачати й такі, що спрямовані на розвиток дрібних м'язів пальців і м'язів різних частин рук, плечей.

Підсумовуючи, можна сказати, що добуквений період виконує всі підготовчі функції, що сприяють ефективній роботі в буквеному періоді. Якщо на цьому етапі правильно розставити пріоритети, то навчання письма проходитиме легше.

Буквений період навчання письма проводиться паралельно з добуквеним періодом навчання читання, оскільки робота над звуковою структурою слова в зіставленні з графічною

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи (перекодування звукових одиниць мови у графічні знаки) має бути обов'язковим компонентом усіх уроків письма в період навчання грамоти. Ця робота є, по суті, продовженням тієї, яку було розпочато на уроці читання, присвяченого тій чи іншій букві.

«Перш ніж перейти до вивчення нової букви, дітям демонструють зразок (картку, таблицю, мультимедійну дошку) з друкованим та рукописним варіантом написання нової літери. Спочатку розглядається друкований варіант букви: учні пригадують, з яким звуком та буквою вони знайомилися на уроці читання, називають слова з цією буквою. Далі вчитель має запропонувати порівняти друкований і рукописний варіанти букви, віднайти подібність/відмінність та назвати елементи, з яких вона складається. Після цього вчитель на шкільній дошці має зобразити вичувану букву, детально коментуючи процес написання літери[2, с. 55]».

Основними видами роботи з письма в період навчання грамоти, безумовно, є списування, письмо під диктовку і самостійні види роботи з елементами творчості. Для запобігання помилкам під час списування його доцільно поєднувати в першому класі з проговорюванням слів напівголосно.

«На уроці письма усне мовлення може розвиватися і тоді, коли, наприклад учень розповідає про склад букви і послідовність її написання в рядку. Таким чином розвивається не тільки мовлення, а й логічне мислення, зміцнюються знання про букву[3, с. 6]».

Під час роботи з дітьми важливо поєднувати традиційні форми навчання з новими, менш поширеними методами: «...письмо мокрим пензлем на дошці, ліплення чи викладання конфігурації літер за допомогою пластиліну, шнурків, металевого дроту, використання на уроках грамоти для автоматизації навичок письма пропису-розмальовки[1, с. 266]». Це дозволить урізноманітнити освітній процес, зробити його більш цікавим і ефективним, а також забезпечити всебічний розвиток учнів. Дубяга С.М., Шевченко Ю.М. вважають, що: «зміст прописів-розмальовок дає можливість учителю проводити урок письма більш цікавим та різноплановим, що значно знижує перевантаження дітей на першому етапі навчання письму, сприяє розвитку графічних навичок та інтересу до уроків, а наявність великої кількості вправ для самостійної роботи дає можливість здійснити якісний індивідуальний підхід до учнів у процесі відпрацювання необхідних у першокласників умінь та навичок[1, с. 266]».

Вчитель повинен приділяти особливу увагу організації перевірки записів учнів. «Важливо вчити учнів під час написання кожної нової букви звертатися до зразка і порівнювати свою букву не з тією, що написав, а зі зразком[3, с. 6]».

Вчитель демонструє, як правильно здійснювати самоконтроль, проговорюючи слова складами та зв'язуючи їх із зразками в підручнику, на картці чи на дошці. Ці навички є важливими для забезпечення грамотності учнів на наступних етапах навчання.

Метою післябуквеного періоду є навчити учнів застосовувати знання, вміння та навички письма, набуті на попередніх етапах. У цей час учні виконують різноманітні вправи, такі як списування слів із пошуком пропущених літер, письмо з пам'яті, а також зорові та зорово-слухові диктанти. Ці вправи допомагають закріпити навички письма і розвинути грамотність учнів. «Диктанти, якщо вміло проводити і застосовувати різні їх види, є одним із засобів боротьби за культуру писемної мови учнів, вони виконують організуючу і виховну роль, допомагають сформувати цінні навички регламентованої роботи, вміння дотримуватись встановленого порядку і ритму[4, с. 159]». Текст для диктанту може бути зв'язним або складатися з окремих речень, словосполучень чи слів. Останнім часом все більше використовують термін «словниковий диктант», який означає диктування тексту, що складається з окремих слів.

Одним із ключових завдань уроків письма є навчання дітей не лише писати, але й оцінювати свою та чужу роботу. Для розвитку критичного мислення і самостійності, важливо формувати вміння висловлювати оціночні судження, а також усвідомлювати рівень навченості учня, визначати труднощі, з якими він стикається, і заохочувати його до їх подолання.

Це все разом створює основу для подальшого успішного освоєння письмових навичок та підвищення рівня грамотності.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Висновок. Навчання письма у період початкової освіти є важливим етапом формування базових навичок грамотності, що забезпечує основу для подальшого розвитку особистості учня. Враховуючи швидкі зміни в інформаційній сфері, необхідність використання нетрадиційних підходів у процесі навчання набуває особливого значення. Ефективне поєднання традиційних та сучасних методик допомагає полегшити процес оволодіння письмом і зробити його цікавішим, сприяючи розвитку моторики, мислення, мовленнєвих і когнітивних навичок.

Література

1. Дубяга С.М., Шевченко Ю.М. Нестандартний підхід до навчання письма молодших школярів. *Педагогічні науки*. 2010. №55. С. 263 - 267.
2. Підгурська, В. Ю. Методичні особливості формування каліграфічних умінь та навичок учнів початкових класів. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції*. 2023. С. 54-56.
3. Прищепя О. Ю. Особливості формування навичок письма в буквений період навчання грамоти. *Початкова школа*. 2018. № 11. С. 5–12
4. Сойко, І. М. Особливості навчання письма учнів початкової школи. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2017. №2. С. 154-161.

ПЕРЕКАЗ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасній освітній системі особлива увага приділяється розвитку мовленнєвої компетенції учнів, що є ключовим аспектом успішного навчання. Одним із основних методів, які використовуються для оцінювання рівня розвитку мовленнєвих навичок у початкових класах, є переказ. Переказ дозволяє не лише перевірити здатність учнів сприймати, запам'ятовувати та відтворювати інформацію, але й сприяє розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення та збагаченню словникового запасу. Завдяки цьому методу вчитель має змогу краще розуміти, наскільки учні опановують мовні компетенції та вміють висловлювати свої думки.

Актуальність дослідження полягає в тому, що у сучасній освіті все більше уваги приділяється розвитку мовленнєвої компетенції учнів. Початкова школа є важливим етапом, коли закладаються основи комунікативних навичок, тому використання ефективних методів оцінювання, таких як переказ, стає важливим інструментом. Переказ допомагає вчителю краще оцінити рівень мовленнєвого розвитку дитини, її здатність розуміти, аналізувати та відтворювати інформацію, що має безпосередній вплив на подальше успішне навчання.

Метою дослідження є вивчення ефективності переказу як методу для оцінювання рівня розвитку мовленнєвих навичок учнів початкової школи. Дослідження має на меті визначити, наскільки переказ сприяє формуванню усного та письмового мовлення, збагаченню словникового запасу та розвитку навичок зв'язного викладу думок

Використання переказу як інструменту оцінювання має особливе значення в початковій школі. У процесі переказу учні вчать аналізувати текст, виділяти ключові моменти та структурувати інформацію, що позитивно впливає на загальний мовленнєвий розвиток. Однак важливість цього методу також полягає в його здатності виявляти проблеми у засвоєнні мовних норм і допомагати їх своєчасно коригувати.

У методиці зв'язного мовлення пропонуються такі види переказу :

- близький до тексту (детальний) – передбачає послідовне відтворення змісту тексту, збереження усіх деталей тексту;
- стислий – послідовне, зв'язне, але без подробиць відтворення тексту-зразка з уживанням власних мовленнєвих засобів;
- вибірковий – це детальне відтворення лише окремого епізоду, певного фрагменту, вузької теми тексту;
- творчий (1. переказ із зміною особи розповідача; 2. переказ із творчим доповненням тексту) – послідовне, зв'язне відтворення тексту-зразка з доповненням або перебудовою його змісту [1, с. 15].

Мовлення відіграє важливу роль на всіх етапах навчання. Як один з основних засобів спілкування, засвоєння та передачі набутого досвіду та знань, його розвиток залишається актуальним питанням для освітян. Сьогодні, у порівнянні з минулим десятиліттям, учні глибше занурені в інформаційну мережу. Г. Апостолова, проаналізувавши дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених щодо використання електронних пристроїв у ранньому дитинстві, виявила, що більшість вчених вважають, що пристрої мають переважно негативний вплив на мовний розвиток дітей [2].

Одним із головних завдань переказу є оцінка розуміння тексту. Вчитель може побачити, наскільки глибоко учень зрозумів прочитане, чи правильно він вловив смислові акценти та деталі. Переказ сприяє розвитку активного слухання та аналізу тексту. Коли учні слухають або читають матеріал, вони повинні розуміти зміст, підкреслювати основні ідеї та деталі, а також

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) відтворювати зміст логічно та впорядковано. Переказ дозволяє вчителю оцінити, як учень виділяє головне, структурує матеріал і логічно подає його своїми словами.

Уміння переказувати прочитане для учнів початкової школи вкрай важливе. Адже саме ця форма навчання розвиває в дитині мовлення, вміння стежити за послідовністю та логікою викладу, допомагає правильно добирати слова, фрази, будувати речення, є засобом збагачення пам'яті, розвитку мислення учнів [1, с. 15].

Для початкової школи особливим завданням є формування монологічного мовлення, який є більш складним утворенням ніж діалогічне. Дослідниця О.Петрук відзначає чотири рівні розвитку монологічного мовлення школярів: на високому рівні розвитку мовлення учень буде граматично правильні висловлювання, зміст яких відповідає завданню, допущено мінімальну кількість помилок; на достатньому – у побудованому тексті відсутні неточності у слововживанні, але допущено 3-5 помилок у будові речень і вживанні граматичних форм; на середньому рівні будова тексту має збіднений зміст, учень використовує невідповідні сполучення мовних одиниць, допущено 6-8 помилок (орфографічних, пунктуаційних, у будові речень або вживанні слів); на низькому рівні в будові тексту допущено 9 і більше помилок, зміст не структурований [2].

Важливою перевагою переказу є індивідуальний підхід. Оскільки кожен учень має свій рівень розвитку мовленнєвих навичок, вчитель може коригувати завдання, враховуючи особисті можливості дитини. Учень може розвиватися у власному темпі, водночас отримуючи від вчителя підтримку у складних аспектах.

У практичній діяльності для оцінки розвитку мовлення вчителі користуються «Картою спостережень», у якій виділено основні критерії, кожен з яких оцінюється відповідно до рівня досягнення. В «Орієнтовних вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи» зазначено, що поточна перевірка усного мовлення здійснюється на основі текстів розповідного характеру.

Наприклад, задля оцінювання у четвертому класі учням пропонується скласти усний та письмовий твори на задану вчителем тему, або на основі аналізу власних спостережень, життєвої ситуації, прочитаного твору тощо. Сьогодні важливим питанням є використання засобів визначення рівня розвитку мовлення учнів початкових класів. Основними засобами є педагогічне спостереження, створення мовленнєвих ситуацій, тестування, виконання дидактичних вправ та завдань [2].

Отже, переказ твору є ефективним способом оцінювання рівня мовленнєвого розвитку учнів початкових класів. Цей метод дозволяє спостерігати за безпосереднім мовленням дитини, а також створення мовленнєвих ситуацій допомагає перевірити здатність учня аргументувати власні думки. Під час вибору тексту для переказу важливо враховувати емоційний аспект твору, щоб учні не лише мали бажання переказати, але й могли висловити власну думку, що дасть змогу додатково оцінити компоненти їхнього мовлення.

Література

1.Макаревич, М. О. Специфіка роботи над переказом на уроках української мови в початковій школі. URL:<https://eprints.zu.edu.ua/40147/> (дата звернення: 13.11.2024)

2.Приходько, С. Переказ як засіб оцінювання рівня розвитку мовлення учнів початкових класів. 2024 URL:<https://dspace.hnpu.edu.ua/items/804b88b1-5527-400c-8754-e6fa0721feec> (дата звернення: 13.11.2024)

ІНТЕРАКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ЕФЕКТИВНІСТЬ ТА ВИКЛИКИ

Цифрові технології змінюють сучасну освіту, зокрема початкову школу, де інтерактивні інструменти перетворюють методи навчання, сприяючи більшій зацікавленості учнів і покращуючи взаємодію між вчителями та учнями. Інтерактивні засоби, такі як інтерактивні дошки та навчальні платформи, дозволяють педагогам адаптувати матеріали до інтересів і рівня підготовки учнів, що робить навчання більш продуктивним.

Розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70-80-х рр., теорії розвивального навчання. Однак у радянські часи творчість окремих педагогів була скоріше винятком ніж правилом, а комбінований урок, який широко використовувався в школі передбачав стандартизоване виконання навчальної програми за чіткою структурою уроку (перевірка домашнього завдання, актуалізація знань, виклад нового матеріалу, закріплення вивченого, підбивання підсумків уроку, визначення завдань для самостійної роботи).

У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності учнів активно розвивалися та вдосконалювалися. Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різноманітних предметів. Концепція «Pyramid of Learning Retention» (Піраміда навчання), яка висвітлена в дослідженнях Національного тренінгового центру (National Training Laboratories, Bethel, Maine) демонструє ефективність різних методів навчання, підкреслюючи, що інтерактивне навчання, зокрема практичні заняття, групова робота чи навчання інших, забезпечує найбільший рівень опанування матеріалу [1].

З 2018 року інтерактивне навчання активно запроваджується в Україні завдяки реформі початкової освіти згідно з концепцією Нової української школи (НУШ). Орієнтація на компетентнісний підхід, оновлення стандартів, інтеграція цифрових технологій та впровадження сучасних методик, таких як групова робота, ігрові технології, проекти й кейс-методи, сприяють створенню мотивувального та індивідуалізованого освітнього процесу.

Сучасні практики розглядають клас як динамічну екосистему, що не обов'язково перебуває в одному місці в один час, і вважають, що «навіть найталановитіший учитель не може розірватися й одночасно викладати матеріал для класу в бомбоховищі та для інших дітей, що навчаються дистанційно. Якщо він не опанує цифрові інструменти» [2].

Дослідженню теоретичних питань інтерактивних технологій навчання приділяли увагу такі вітчизняні вчені, як: Л. Акпинар (2014), який зосереджувався на питаннях інтерактивного середовища та його впливу на розвиток критичного мислення учнів; Н. Агаркова та С. Васильєва (2020), що аналізували інтеграцію сучасних цифрових технологій в освітній процес і вплив інтерактивних підходів на формування навчальної мотивації; М. Михайліченко та Я. Рудик (2016), які досліджували технології інтерактивного навчання в контексті індивідуалізації та персоналізації освітнього процесу. Їхні роботи підкреслюють значення використання інтерактивних методів у контексті сучасної освіти, зокрема в умовах її реформування та орієнтації на особистісно зорієнтований підхід й розвиток ключових компетентностей.

Використанню інтерактивних методів навчання молодших школярів присвячені дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Серед українських дослідників варто відзначити О. Савченко (2012), яка висвітлювала питання інтерактивного навчання у початковій школі, та О. Пометун і Л. Пироженко (2002), які акцентували на практичних аспектах інтерактивних технологій в освітньому процесі.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Серед зарубіжних дослідників, таких як В. Абыканова, S. Nugumanovab, S. Yelezhanovaa, Z. Kabylkhamita, Z. Sabirgoava (2016), особлива увага приділялася теоретичним аспектам впровадження інтерактивних методів, що сприяють розвитку критичного мислення, співпраці та активності учнів. У своїх роботах вони наголошували на значенні інтерактивних технологій у створенні сприятливого середовища для навчання, яке відповідає потребам сучасних освітніх процесів.

Поняття «інтерактив» англійського походження (з англ. interact, inter – взаємний, акт – діяти). «Інтерактивний» – означає сприяти, взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з чим (комп'ютером), або з будь-ким (людиною) [3].

Н. Агаркова, С. Васильєва розглядають інтерактивне навчання як діалогове навчання, в якому «відбувається взаємодія вчителя та учня, спрямованого на забезпечення організації сумісного процесу пізнання» і розуміють під інтерактивністю передусім «принцип побудови та функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу» [4, с. 115].

Інтерактивні технології сприяють активному залученню учнів освітній процес, роблять його захопливим, доступним та ефективним навіть в умовах сучасних викликів, таких як пандемія чи війна. Завдяки використанню цих технологій навчання стає адаптивним, інтегрує різноманітні інструменти для формування ключових компетентностей та розвитку співпраці й творчості молодших школярів.

О. Комар характеризує інтерактивне навчання як організацію освітнього процесу шляхом постійної, активної взаємодії всіх його учасників. Це «співнавчання», «взаємонавчання» (колективне, групове, навчання у співпраці) де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Учитель під час інтерактивного навчання виступає як організатор освітнього процесу, консультант, фасилітатор, який ніколи не «замикає» освітній процес на собі. Головними в освітньому процесі є зв'язки між учнями, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників освітнього процесу, учні беруть на себе відповідальність за результати навчання [5, с. 332]

Інтерактивні інструменти, що визначаються в літературі як цифрові ресурси та платформи, які дозволяють користувачам активно взаємодіяти з контентом, ділитися інформацією, співпрацювати та отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Вони використовуються для залучення учасників взаємодії, підвищення ефективності навчання та створення інтерактивних досвідів.

Крім того, інтерактивні інструменти сприяють розвитку соціальних навичок, оскільки дозволяють виконувати завдання у групах, що важливо для початкової школи. Наприклад, на уроках природознавства вчитель може запропонувати учням створити «розумову карту» про екосистему, використовуючи інтерактивну дошку. Учні працюють разом, додаючи інформацію про різні рослини та тварини, що населяють певну екосистему, створюючи схему, яка наочно демонструє взаємозв'язки у природі. Це допомагає їм краще зрозуміти матеріал, оскільки вони не тільки слухають вчителя, але й активно беруть участь у створенні навчального контенту.

Інструменти на кшталт Google Classroom і Microsoft Teams значно полегшують організацію освітнього процесу. Вчителі можуть ефективно управляти розподілом завдань, автоматично відстежувати успішність учнів і налаштовувати індивідуальні завдання, що дозволяє оптимізувати час на рутинні операції та зосередитися на педагогічних аспектах.

Попри високу ефективність, впровадження інтерактивних інструментів стикається з численними викликами, про що зазначається в сучасних джерелах [6]. Однією з головних проблем є недостатнє технічне забезпечення у багатьох школах, що не дозволяє повноцінно використовувати інтерактивні ресурси, такі як планшети, ноутбуки або швидкісний інтернет, які є необхідними для стабільної роботи платформ. Проблеми виникають також через недостатній рівень цифрової грамотності серед учителів старшого покоління, що обмежує їхню здатність опановувати нові технології. У таких випадках потрібні тренінги та підтримка для успішного переходу до цифрових інструментів. Крім того, використання інтерактивних платформ порушує

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи питання захисту даних учнів, адже збереження їхніх персональних даних на онлайн-сервісах вимагає особливих заходів безпеки для захисту приватності учнів, що є особливо актуальним у початковій школі.

Інтерактивні інструменти для навчання в початковій школі демонструють значну ефективність, покращуючи залученість учнів та сприяючи розвитку їхніх практичних і соціальних навичок. Наукові результати дослідження підтверджують, що інтеграція цифрових технологій, таких як інтерактивні платформи та навчальні онлайн-сервіси, робить процес засвоєння знань більш гнучким і динамічним. Практичні результати показують, що використання таких інструментів дозволяє педагогам індивідуалізувати підхід до навчання та ефективно моніторити успішність учнів.

Отже, в результаті проведеного дослідження можна зробити висновок про оптимізацію освітнього процесу та підвищення рівня підготовки учнів завдяки впровадженню інтерактивних технологій у навчальні програми початкової школи. Однак, існують певні виклики, які потребують розв'язання для ефективного запровадження інтерактивних інструментів. Необхідно забезпечити наявність достатньої кількості технічних для всіх учасників освітнього процесу; підвищити рівень компетентності педагогів з використання інтерактивних технологій не тільки в опануванні технічних знань, але й умінні інтегрувати ці інструменти в освітній процес для впровадження нових методів навчання; забезпечити конфіденційність учнівських даних та безпеку в Інтернеті шляхом ознайомлення учнів з правилами при використанні цифрових технологій. Виконання цих кроків дозволить подолати виклики в запровадженні інтерактивних інструментів і забезпечити успішну інтеграцію нових технологій в освітній процес початкової школи.

Література

1. Lalley J. P. & Miller R. H. The learning pyramid: Does it point teachers in the right direction? Education. 2007. № 128(1). P. 64-79.
2. Говорун Б. Цифрові інструменти вчителя: функції, переваги, застосування. URL : <https://osvita.ua/school/method/91206/> (дата звернення – 11.11.2024)
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А.С.К. 2004. 192 с.
4. Агаркова Н., Васильєва С. Особливості використання інтерактивних технологій навчання у початковій школі. Physical culture and sport: scientific perspective. С. 115-121.
5. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій: теоретико-методичні аспекти: монографія. Умань: Софія, 2008. 332 с.
6. Інтерактивні методи навчання: переваги та використання в сучасній освіті 2024 URL: <https://gosta.media/nauka-ta-osvita/interaktyvni-metody-navchannia-perevahy-ta-vykorystannia-v-suchasnij-osviti/> (дата звернення –11.11.2024)

ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРЕВАГ ТА ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE

Сучасний світ невинно трансформується під впливом інформаційних технологій, а освітні установи активно впроваджують цифрові інструменти, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу. Цей вплив особливо помітний у початковій школі, де діти вперше знайомляться з основами цифрової грамотності.

Використання хмарних технологій, зокрема Google Workspace for Education – набір інструментів і сервісів, розробленого спеціально для освітніх установ, сприяє розвитку інтерактивної співпраці, дозволяє адаптувати завдання до індивідуальних потреб кожної дитини й забезпечує ефективний контроль за досягненнями учнів. Такі технології підвищують мотивацію школярів, сприяють формуванню необхідних у XXI столітті навичок, таких як: критичне мислення, креативність, самостійність та здатність до нестандартного розв’язання завдань.

Нормативно-правові акти України декларують цифровізацію освіти, наголошують на необхідності інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Так, Концепція розвитку цифрової грамотності в Україні на період до 2025 року наголошує на цифровій грамотності для молоді, Концепція нової української школи рекомендує застосування новітніх технологій для підвищення якості освітнього процесу [2; 4].

Хмарні технології у шкільній освіті є предметом численних досліджень, що висвітлюються в публікаціях таких сучасних науковців, як: Т. Вакалюк, М. Гордієнко, М. Медведєва, Н. Стеценко, Г. Ткачук. Згідно з дослідженнями, хмарні сервіси полегшують доступ до навчальних матеріалів, дозволяють учням і вчителям взаємодіяти у спільному середовищі та сприяють організації інтерактивного навчання.

Метою даного дослідження є визначення переваг та практичних методів використання хмарних технологій, зокрема інструментів Google Workspace for Education, у початковій школі. Особлива увага приділяється впливу цих технологій на ефективність освітнього процесу та розвиток навичок у молодших школярів.

Хмарні технології мають значні переваги для освітнього процесу, що одностайно стверджується дослідниками цифровізації освіти. Науковці відзначають забезпечення доступності навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого пристрою, що сприяє гнучкості та індивідуальному підходу до навчання; можливість кожного учня працювати у власному темпі, що знижує рівень стресу та підвищує ефективність опанування матеріалу; підвищення продуктивності колективної роботи під час спільного редагування документа, обговорення проєкту та виконання завдань тощо.

Google Workspace for Education пропонує низку практичних інструментів для створення ефективної організації освітнього процесу: Gmail – електронна пошта для закладів освіти з можливістю персоналізувати домен; Google Drive – хмарне сховище для зберігання документів, презентацій, таблиць, відео та інших файлів, доступ до яких можна отримати з будь-якого пристрою; Google Docs, Sheets, Slides для створення документів, таблиць і презентацій, що дозволяють спільно редагувати та працювати над ними в реальному часі; Google Meet – сервіс для відеоконференцій, що дозволяє організувати онлайн-заняття, зустрічі та обговорення; Google Calendar для планування подій та важливих дат, який використовується для створення розкладів уроків, подій, нарад і нагадувань; Google Sites для організації простих вебсайтів, який дозволяє створювати ресурси для класів, проєкти та інші навчальні матеріали; Google Keep – нотатки, списки та нагадування для зберігання та організації ідей і важливих завдань.

І. Криворучко, Л. Тітова зазначають можливості Google Classroom в організації вчителем віртуальних класів, розміщенні завдань, здійсненні контролю рівня досягнень учнів та забезпеченні зворотного зв'язку. Платформа для управління класом, яка дозволяє вчителям створювати, поширювати та перевіряти завдання. Вона інтегрується з іншими інструментами Google для полегшення організації навчального процесу. Дослідники акцентують на зручності використання інструмента Google Forms для організації контролю, тестувань і опитувань, що дозволяє швидко оцінювати рівень знань учнів, аналізувати результати та своєчасно коригувати навчальний процес. Цей інструмент забезпечує доступність, інтерактивність і автоматизацію процесів, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу [1, С. 7–8].

Практика доводить, що учні, які працюють з хмарними технологіями, виявляють більшу академічну активність та зацікавленість у навчанні, легше засвоюють новий матеріал і швидше адаптуються до технологічних нововведень. Використання Google Workspace for Education знижує навантаження на вчителів завдяки автоматизації рутинних завдань і можливості зберігати всю інформацію в одному місці.

С. Литвинова наводить результати опитування, проведеного в 2016 році в одній зі шкіл м. Києва: 90% вже не уявляють, як раніше можна було обходитися без хмарних технологій. Дослідниця зазначає, що доступність та оперативність надання службової інформації щодо організації НВП надала можливість раціональної організації та використання часу адміністрації, педагогів та учнів. У науковій публікації «Ми всі «єднаємося в хмарі» авторка підкреслює важливість використання хмарних технологій у сучасному освітньому процесі, зокрема, це стосується значного полегшення організації та виконання різноманітних адміністративних та педагогічних завдань, таких як складання звітів, планування й атестації. Використання хмарних сервісів, таких як Google Workspace, дозволяє скоротити час на ці процеси, що раніше займали кілька днів, до 15-20 хвилин, значно підвищуючи ефективність роботи педагогів та адміністративного персоналу [3, с. 237].

Завдяки таким інструментам, як Google Docs, Sheets, і Google Drive, створення і збереження звітів стало набагато швидшим і зручнішим. Важливим є те, що до них можна долучитися з будь-якого пристрою та в будь-якому місці, що забезпечує мобільність та організованість. Такий підхід до використання технологій дозволяє значно спростити робочі процеси в закладах освіти, знизити адміністративне навантаження на педагогічних працівників і дозволити більше уваги приділяти безпосередньо освітньому процесу.

Отже, можна зробити висновок, що застосування хмарних технологій у початковій школі відкриває нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу. Інструменти Google Workspace, зокрема Google Forms, Google Classroom, Google Docs та Google Sheets, демонструють високу практичність у розв'язанні задач планування, організації та оцінювання навчальної діяльності. Вони забезпечують інтерактивність, гнучкість і доступність, сприяють розвитку цифрової компетентності учнів і вчителів.

Проведене дослідження підтверджує, що використання хмарних технологій дозволяє: зекономити час на підготовку та перевірку завдань; створити умови для індивідуалізації та диференціації навчання; посилити мотивацію учнів до навчальної діяльності за допомогою інтерактивних методів. Практичне застосування хмарних інструментів сприяє модернізації освітнього процесу, а також відповідає сучасним викликам, пов'язаним із дистанційним та змішаним форматами навчання. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці методичних рекомендацій для їх більш ефективного впровадження.

Література

1. Криворучко І. І., Тітова Л. О. Хмарні та мобільні технології у підготовці майбутнього вчителя. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. С. 7–8.

2. Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року та її значення [URL : https://everlegal.ua/kontseptsiya-rozvytku-tsyfrovykh-kompetentnostey-do-2025-roku-ta-yivi-znachennya](https://everlegal.ua/kontseptsiya-rozvytku-tsyfrovykh-kompetentnostey-do-2025-roku-ta-yivi-znachennya) (дата звернення – 10.11.2024)

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

3. Литвинова С. Г. Досвід учителів України з використання хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти: зб. наук. праць. Київ : Компринт, 2016. 310 с.

4. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення – 10.11.2024)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасні трансформації в суспільно-економічному та духовному розвитку українського суспільства, бажання інтегруватися у світовий освітній простір, вимагають модернізації освіти в початковій школі та поліпшення процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Комунікативна компетентність є важливою складовою успішної соціалізації та навчання молодших школярів. У сучасному світі, де інформаційний потік постійно зростає, вміння ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими стає ключовим. Освітній процес відіграє важливу роль у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів.

Дослідження показують, що активна комунікація в класі сприяє розвитку мовленнєвих здібностей, аналітичного мислення та соціальних навичок молодших школярів. Однак, необхідно відзначити, що кожна дитина має своє темперамент та індивідуальні особливості, які варто враховувати при формуванні її комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність – це вміння володіти складними комунікативними навичками, знання культурних норм, розуміння звичаїв, традицій, етикет у процесі взаємодії, дотримування правил прийнятної поведінки. Іншими словами, це сукупна якість культурної особистості, що включає в себе комунікативні здібності, знання, вміння та навички, почуття та соціальний досвід у сферах професійного життя та побутового спілкування. [3].

Згідно з психолого-педагогічними дослідженнями, комунікативна компетентність включає наступні аспекти:

1. *Емоційна складова*, яка охоплює вміння виражати емоції, уявляти себе на місці іншої людини, бути чутливим до почуттів інших, виявляти співчуття та увагу до поведінки співрозмовників.

2. *Когнітивний аспект*, який пов'язаний з розумінням інших, здатністю передбачати дії інших, успішним вирішенням конфліктів та проблем, що виникають у взаємодії між людьми.

3. *Поведінковий компонент*, відображає спроможність дитини до співпраці, спільної діяльності, виявлення ініціативи, адекватної поведінки у спілкуванні, організаційні навички та інші аспекти [2].

Навчання в початковій школі спрямоване на підготовку молодшого школяра до використання отриманих знань у контексті навчальної взаємодії. Компетентнісний підхід є не лише перспективним, а й зосереджує увагу учасників освітнього процесу на створенні оптимального середовища для особистісної самореалізації учнів. Важливість цього підходу підкреслюється в інтеграції з комунікативним підходом, який наближає освітній процес до реальних умов спілкування [1].

Формування комунікативної компетентності молодших школярів передбачає створення сприятливої атмосфери у взаємодії між учителем та учнем, а також між учнями. Ця атмосфера повинна сприяти позитивному спілкуванню та активізувати мовленнєву діяльність школярів. Для досягнення цієї мети необхідно уникати стресових ситуацій. Важливо, щоб діти розуміли, що вони розвиваються, бачили позитивні результати, відчували задоволення від власних досягнень та досягнень своїх товаришів.

Особливий статус відводиться таким формам роботи, як взаємодія вчителя і молодших школярів у процесі навчання; навчальний діалог; монологічна промова; творче письмо та уявлення; імітація ролей та ігрові сцени; пошукова діяльність з різними джерелами інформації; творче переказування; інтерактивні вправи, такі як «мозковий штурм», «навчаючи – вчуся», «ток-шоу», «інтерв'ю», «дерево рішень», «акваріум» та «карусель»; гра «коректор» –

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) виправлення мовних помилок героя; співпраця в парах та групах. Одним з ключових завдань вчителя у процесі формування комунікативної компетентності є створення умов, за яких учні здобувають навички та вміння, що відповідають високому рівню спілкування.

Наведені методи заохочують дітей до розвитку самостійних міркувань. Цим способом молодші школярі можуть краще розуміти самих себе та інших, що є ключовою метою формування комунікативної компетентності. Роблячи акцент на цьому аспекті, вчитель поступово розвиває учнів, наділяючи їх якостями особистості, яка вміє ефективно комунікувати: уважність, збалансованість, доброзичливість, тактовність, терплячість, емоційність, справедливість, оптимізм, організованість та самодисципліну. Ці навички будуть корисні для учнів у подальшому особистісному зростанні, здобутті освіти і активному участі у житті суспільства.

Література

1. Васильєва О.В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2015. 23с., с. 3.
2. Климова К. Я. Комунікативні ознаки мовлення. *Основи культури і техніки мовлення*. Київ : Піра, 2004. С. 7.
3. Новак М. В. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. № 2. С. 56–58.

ВИВЧЕННЯ ДІЛОВИХ ПАПЕРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті досліджується важливість вивчення ділових паперів у початковій школі в контексті реформ Нової української школи (НУШ) та готовності майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. Розкриваються особливості використання діяльнісного підходу в процесі вивчення теми. Акцентується увага на методах та прийомах, що сприяють розвитку самостійності, відповідальності та організаційних навичок учнів, допомагають доступно і цікаво опанувати складну тему.

Ключові слова: Ділові папери, початкова школа, методи, переваги, НУШ.

Мета статті. Проаналізувати та довести вагомість вивчення теми «Ділові папери» в початковій школі та дослідити ефективність та актуальність методів та прийомів, які допомогли б реалізувати поставлену мету.

Постановка проблеми дослідження. Згідно з реформами Нової української школи, сучасна освіта має ґрунтуватися на таких методологічних засадах та дидактичних принципах, які б сприяли запровадженню діяльнісного підходу в навчанні. Роль вчителя, його завдання, цілі зазнали кардинальних змін. Якщо раніше основною метою навчання було подати учням готові знання, то сьогодні метою є продемонструвати здобувачам освіти, де вони можуть використати ці знання в житті.

Дослідження, проведені американськими вченими Гордоном Драйденом та Джанет Вос, вказують на необхідність використання чотирьохкомпонентної освітньої програми, настільки ж важливої для постійного навчання як дорослих, так і дітей. На думку американських учених, освітня програма має охоплювати наступні розділи:

- Розвиток особистості, що передбачає формування впевненості у власних силах, мотивації, прищеплення навичок спілкування та вміння контактувати між собою.
- Формування життєвих навичок: уміння керувати собою, творчо розв'язувати проблеми, планувати власну кар'єру та її перебудову, залагоджувати конфлікти, орієнтуватися в економіці, комп'ютерних технологіях.
- Формування вмінь навчатися та критично мислити, що розуміється як уміння пристосовувати свою діяльність до типу роботи мозку так, щоб навчання стало радісним, швидким і ефективним, а здоров'я міцним.
- Предметне навчання, яке б інтегрувало різні предмети [5, с. 455].

Такий підхід до реалізації освітньої програми, на думку авторів, змінює сучасну практику школи та робить основний акцент у навчанні не на те, що вчити, а на те, як учитися.

З аналізу попереднього завдання випливає наступне: сформувати в здобувачів освіти певну групу соціальних умінь та навичок, які б допомагали швидше адаптуватися у соціумі, розв'язувати проблеми, критично й творчо мислити, приймати виважені та правильні рішення тощо.

Одним з таких важливих умінь є уміння працювати з діловими паперами та правильно оформлювати їх. Невіддільна частина дорослого життя! Яку професію ви б не обрали, там обов'язково буде присутня робота з документами. Початкове знайомство з діловодством та офіційно-діловим стилем мовлення відбувається вже в початкових класах. Це дає змогу учням з дитинства зрозуміти основні принципи комунікації, структуру документів та важливість коректного оформлення інформації.

Проблема вивчення ділових паперів у початковій школі не є широко висвітленою в українській педагогіці через свою специфічність. Деякі українські педагоги та дослідники займалися питаннями, які стосуються загального розвитку мовленнєвих, комунікативних та організаційних навичок у молодших школярів, що є важливими передумовами для вивчення

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) ділових паперів. Серед таких педагогів можна виділити Сухомлинського В.О., Бібік Н.М., Шиїана Р.Б., Савченко О.Я. та інших.

Така нечисленна кількість наукових праць пов'язана з тим, що тема «Ділові документи» є сама по собі досить складною, особливо коли йдеться про її вивчення в початкових класах. Хоча, як ми вже зрозуміли, сама тема є актуальною та досить важливою. Як створити резюме, коли бажасмо працевлаштуватись, чи скласти мотиваційний лист при вступі? Насамперед звертають увагу на оформлення, чіткість побудови та виклад думок, вміння володіти особою діловим мовленням. Ця невелика кількість інформації вже дозволяє скласти певне враження про освіту та особисті якості людини.

Виклад основного матеріалу. Важливість теми ми усвідомили та ще раз підтвердили. Тепер питання, як же все-таки оптимізувати та покращити її вивчення в початкових класах?

Для початку проаналізуємо та узагальнимо, навіщо дітям у такому юному віці вивчати діловодство? Адже папери в нас асоціюються з дорослими людьми, які ходять на роботу та приносять у чорних портфелях ці самі папери.

1. **Розвиток навичок письмової комунікації.** Навчання дітей оформленню простих ділових документів, таких як заяви, листи або анкети, допомагає їм краще усвідомити, як чітко та лаконічно висловлювати свої думки. Це вміння надзвичайно важливе для подальшого навчання та життя.

2. **Ознайомлення з офіційними документами.** Учні мають можливість ознайомитися з базовими типами ділових документів, що зустрічаються в повсякденному житті — квитанціями, бланками, інструкціями. Це допомагає зрозуміти, як працює світ офіційних взаємодій.

3. **Формування відповідальності та точності.** Оформлення ділових паперів вимагає уважності та точності. Діти вчаться зосереджуватись на деталях, охайно заповнювати інформацію в межах певної структури, що сприяє формуванню відповідального підходу до виконання завдань.

4. **Розвиток навичок самостійності.** Вивчення ділових документів допомагає учням бути більш самостійними в ситуаціях, коли потрібно оформити простий документ або правильно скласти заяву.

Власне, доцільність та вагомість теми були зрозумілі від початку. Проблема полягає в наступному: які методи, прийоми та засоби підібрати, аби зробити процес вивчення цікавим та ефективним для дітей? Для прикладу візьмемо підручники Большакової І.О. та Пристінської М.С. «Українська мова та читання для 3-4 класів». Проаналізувавши зміст підручників, знаходимо теми, які пов'язані з темою діловодство, офіційно-діловий стиль мовлення та ділові папери:

- У 1 класі починається ознайомлення з темою «Ділові папери»; вивчаються правила оформлення обкладинок для книг, журналів, реклами.
- У 2 класі учні ознайомлюються зі стилями мовлення; структурою та видами словників; навчаються правильно оформлювати листи, оголошення, анкети, рекламні листівки, запрошення, афіші.
- У 3 класі розширюють знання про стилі мовлення, зокрема, й про офіційно-діловий стиль; вивчають структуру написання простих заяв, відгуків та анотацій до книг; також вивчають правила етикету, вітань та проведення інтерв'ю.
- У 4 класі продовжують розширювати знання з теми «Ділові папери»; детальніше вивчають теми: рекламне повідомлення, оголошення, інструкції, новини.

Зрозуміло, що вивчення ділових паперів адаптовано до вікових можливостей дітей. Серед документів, які можна вивчати з молодшими школярами, автори виділяють: прості заяви, анотації, відгуки до книги, анкети, інтерв'ю.

У підручнику автори пропонують власні методи та техніки опрацювання цих тем. Зазвичай, це традиційні методи, які використовували й до реформ НУШ. Вони не є застарілими чи малоефективними, їх продовжують використовувати на уроках, однак зараз акцент робиться на інтерактивних, сучасних методах. Наведемо декілька прикладів таких методів та технік, які допоможуть дітям легше опанувати такий складний матеріал:

- 1. Метод ділових ігор.** Учні можуть грати в різні ситуації, де їм необхідно заповнювати або створювати ділові документи. Наприклад, гра в «офіс» чи «пошту» дозволяє дітям взаємодіяти одне з одним через написання листів, заяв або анкет. В ігровій формі відбувається ознайомлення зі структурою та оформленням документів. Спробувати цей метод можна під час вивчення теми «Вітання» у 3 класі [2, с. 102]. Підручник подає перелік свят, до яких можна створити або ж написати вітання. Пропонуються слова – маркери, які, зазвичай, використовуються під час привітання, а також подано рекомендації щодо естетичного оформлення листівки. На уроці, обравши тему та об'єднавшись у пари, учні можуть проводити мінівиступи одне для одного. Ці виступи матимуть позитивний педагогічний ефект, оскільки діти вчать працювати та говорити на публіку, а також висловлювати власні думки в усній і письмовій формі.
- 2. Практичні завдання.** Створення реальних ситуацій, у яких учні повинні скласти прості заяви (наприклад, «Заява на відсутність у школі») або заповнити анкету. Це дає можливість спробувати застосувати теоретичні знання на практиці, працюючи з реальною інформацією, та систематично закріпити їх у свідомості. Також цей метод дає змогу впровадити діяльнісний підхід під час навчання, що є основною вимогою НУШ. Учні відразу розуміють та практично підтверджують важливість цих знань у повсякденному житті.
Цей метод доречно використати під час вивчення теми «Розвиток мовлення. Відгук про книгу» [2, с. 32]. У підручнику наведені заготовлені типові речення, до яких учні можуть звернутись під час виконання завдання. Але ми розуміємо, що без практики виконати завдання подібного типу досить тяжко.
- 3. Шаблони документів.** Надання учням шаблонів для заповнення допомагає їм ознайомитися з основними частинами документів, такими як заголовок, основний текст, підпис тощо. Це допомагає практикуватися, не витрачаючи часу на складання всієї структури з нуля. В інтернет-ресурсах можна знайти чимало таких ігрових шаблонів, наприклад, на тему «Рекламні оголошення», яку вивчають у 4 класі [3, с. 38]. У підручнику наведена лише орієнтовна схема побудови оголошень. Абсолютно репродуктивне завдання, яке не дозволяє в повній мірі проявити та розвинути творче мислення в учнів.
- 4. Вправа «Знайди помилку».** Подібну вправу доцільно пропонувати, коли в дітей вже є певна теоретична база, яку вони можуть застосувати на практиці. Провести вправу можна різними способами. Наприклад, за допомогою сюжетно-рольової гри. Під час вивчення теми «Анкета» у 2 класі [1, с. 31]. Завдання учнів полягає в опрацюванні та осмисленні поданої схеми анкети та створення власної анкети для друзів за зразком. Вивчаючи цю тему, учнів можна об'єднати в пари. Один учень створює анкету, а інший перевіряє правильність написання та побудови. Цей метод дозволяє виправити помилки та закріпити знання на практиці.
- 5. Групові роботи.** Важливим завданням вчителя на сьогодні є сформувати в дітей предметні та ключові компетентності. І однією з важливих компетентностей є комунікативна (соціальна). Це STEM-навчання, якою має володіти сучасна людина.

Ії формування можливе під час вивчення теми «Анотація» [2, с. 28]. Дітям подається зразок оформлення анотацій, а внизу й саму схему.

Учням можна запропонувати об'єднатись у команди та дати кожній з команд невелику книгу для написання анотації. Працюючи в команді, учні навчаються розподіляти обов'язки та доручення. Хтось складає текст, хтось перевіряє помилки, інші займаються оформленням роботи та презентацією і тд. Отже, робота проходить в ігрову форматі. А це досить важливо, оскільки провідною діяльністю молодших школярів є гра. Хоча, звісно, це стосується більше перших класів. Однак не варто забувати відомий вислів: «Граючись – навчаємось, навчаючись – граємо». Зумівши створити комфортний

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
морально-психологічний клімат у класі, засвоєння нових знань відбуватиметься набагато ефективніше.

Висновок. Вивчення ділових паперів у початковій школі – це важливий елемент освітнього процесу, який готує дітей до подальшого дорослого життя. Навчання основ ділової комунікації та вміння працювати з документами сприяє розвитку відповідальності, самостійності та організованості. Це справді важлива та необхідна тема, яку, на жаль, у більшості випадків вивчають побіжно через її складність, а у деяких випадках, навіть неактуальність. Сучасні діти навіть уявлення не мають, як виглядає справжній лист, як його відправляти та хто такий листоноша. Але у багатьох підручниках тема «Написання листів» досі залишається. Саме тому вчителі мають ретельно готуватись до організації уроку на тему «Ділові папери»! Детально продумувати всі методи та прийоми, підбирати лише необхідні завдання та вправи, досвід роботи з якими допоможе в подальшому дорослому житті.

Література

1. Большакова І., Пристінська М. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 96 с.
2. Большакова І., Пристінська М. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 112 с.
3. Большакова І., Пристінська М. Українська мова та читання : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 128 с.
4. Вашуленко О. В Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання / [Електронне видання]: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с.
5. Гордон Драй Ден, Джаннет Вос Революція в навчанні / Перекл. з англ. М.Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542с.
6. Шевчук С., Доценко О., Дейнега В. і ін. Ділова українська мова: Тест. завдання: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. / За ред. С. В. Шевчук. К.: Видавництво А.С.К., 2002. 216 с.

КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ

Сучасний освітній процес перебуває на етапі глобальних змін, пов'язаних із розвитком цифрових технологій. Комп'ютеризація освіти відкриває перед педагогами, учнями та батьками нові можливості для підвищення ефективності навчання, збагачення методів викладання та покращення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Особливої актуальності комп'ютеризація набуває в умовах змішаного та дистанційного навчання, спричинених пандемією COVID-19 і викликами сьогодення. Це вимагає від педагогів професійної підготовки, активного опанування цифрових інструментів для забезпечення якісного освітнього процесу.

У нормативно-правових документах, зокрема Законі України «Про освіту» та Концепції розвитку цифрової компетентності, унормовано розвиток цифровізації освіти. Концепція Нової української школи (НУШ) визначає цифрову компетентність як один із ключових складників професійного розвитку сучасного вчителя [4]. Цей орієнтир відображає потребу в адаптації освітян до стрімких змін цифрового середовища, що сприяє впровадженню інноваційних підходів до навчання, підвищенню його ефективності та відповідності сучасним викликам. Вчитель із високим рівнем цифрової компетентності здатний ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй педагогічній практиці, забезпечувати якість освітнього процесу й стимулювати учнів до самостійної й творчої діяльності.

Теоретичні аспекти інформатизації освіти, зокрема розроблення та застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, досліджено в працях таких науковців, як: В. Биков, В. Гапон, А Гуржій, М. Жалдак, Ю. Жук, Н. Задорожня, Т. Кузнецова, В. Луговий, Н. Морзе, О. Овчарук, В. Огнев'юк, М. Плескач, В. Руденко. Науковці зазначають, що комп'ютеризація освітнього процесу відкриває значний потенціал для вдосконалення методів навчання та зростання освітніх результатів. Використання цифрових технологій створює нові шляхи передачі знань, стимулює активне залучення учнів, сприяє персоналізації освітнього процесу та забезпечує доступ до великого обсягу інформації, що підвищує ефективність навчання. Ці зміни важливі як для розвитку навичок і компетентностей учнів, так і для модернізації освіти відповідно до вимог інформаційного суспільства.

О. Рибалко серед чинників підвищення ефективності навчання в початковій школі називає: забезпечення навчальних закладів комп'ютерною технікою, розроблення та впровадження якісних педагогічних програмних засобів і вважає, що за наявності відповідного програмного забезпечення комп'ютер позитивно впливає на відношення дитини до навчання і її здатність пізнати навколишній світ. Дослідниця вбачає основну освітню цінність інформаційних технологій в тому, що «їх використання може створити більш яскраве інтерактивне середовище навчання з відповідними можливостями як для вчителя, так і для учнів. Крім можливостей більш ілюстративного, наочного представлення матеріалу, ефективної перевірки знань та умінь, до переваг можна віднести різноманітність організаційних форм у роботі з учнями та методичних прийомів у роботі вчителя» [6, с. 38].

Застосування комп'ютерних технологій дозволяє створити інтерактивне середовище, яке сприяє формуванню ключових компетентностей, розвитку самостійності та цифрової грамотності учнів. Використання таких інструментів, як мультимедійні презентації, електронні ресурси, хмарні сервіси та навчальні мобільні додатки, надає можливість персоналізувати навчання, враховуючи індивідуальні особливості та потреби кожного учня.

Використання комп'ютерних технологій дозволяє покращити якість навчання, як в умовах очного, так і дистанційного форматів. Дистанційна форма навчання дає можливість отримувати

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
освітні послуги на відстані без відвідування навчальних установ, використовуючи комп'ютерні технології та програмне забезпечення [1, с. 349].

Починаючи від привітання до останньої хвилини уроку, педагог має організувати освітній процес так, щоб не втрачати особистісно-стимулювального контакту з учнями, своєчасно побачити їхні труднощі та забезпечити необхідну підтримку. Кожен урок має бути унікальним: «урок краси», «урок несподіванок», «урок творчості», «урок співробітництва» [5, с. 65]. Впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес відкриває широкі можливості для вдосконалення педагогічних методик та організації навчання. Використання інтерактивних вправ, мультимедійних презентацій, візуалізації складних понять та цифрових платформ дозволяє зробити уроки більш насиченими, динамічними та цікавими для учнів. Такий підхід сприяє ефективному опануванню знань, розвитку практичних умінь і формуванню ключових навичок, необхідних у сучасному інформаційному суспільстві.

ІКТ створюють умови для активної взаємодії між учителем та учнями, мотивують до співпраці та підвищують зацікавленість в освітньому процесі. Завдяки технологіям навчальне середовище стає ефективним, інтерактивним, стимулює учнів до дослідницької діяльності та самостійного опрацювання матеріалу. Використання автоматизованих систем у поєднанні з ІКТ дозволяє педагогу швидко адаптувати зміст уроків відповідно до потреб класу, забезпечити індивідуальний підхід.

Інформаційно-комунікаційні технології спрощують оцінювання знань, аналіз навчальних досягнень і планування подальших кроків навчання, що позитивно впливає на загальну якість освітнього процесу [3]. Прикладами автоматизації є використання вебзастосунка для створення, редагування та спільного використання електронних таблиць – Google Sheets, який спрощує обробку та аналіз даних, допомагає вести облік успішності учнів та організувати командні проекти. Він є частиною хмарного сервісу Google Workspace і дозволяє вчителю працювати над документами в реальному часі як індивідуально, так і в команді. Усі дані автоматично зберігаються в хмарі, що забезпечує доступ до таблиць із будь-якого пристрою з підключенням до інтернету. Застосунок підтримує широкий набір формул, функцій і інструментів для аналізу даних, легко інтегрується з іншими сервісами Google, як-от Google Drive, Google Forms, Google Docs, є корисним інструментом для освітян, які прагнуть ефективно організувати освітній процес, здійснювати аналіз даних і вести облік діяльності учнів.

О. Рибалко вказує на вимоги до наочного матеріалу для сприйняття учнями початкової школи, який має бути «яскравим, образним, живим та емоційним», адже «сприйняття учнів у цьому віці тісно пов'язане з емоціями», а «результат запам'ятовування найкращий з опорою на наочний матеріал», «дитина звертає увагу на те, що збуджує її почуття, інтерес», «усе, пов'язане з наочністю, яскравістю вражень, викликає сильні почуття й запам'ятовується легко й надовго» [6, с. 38].

Найдійним помічником для вчителя з підготовки наочного матеріалу є онлайн-платформа Canva. Canva дозволяє вчителю початкових класів створювати професійні, візуально привабливі та інтерактивні матеріали: презентації, постери, інфографіку, сертифікати, робочі аркуші та інші навчальні ресурси для освітнього процесу. Цей інструмент надає доступ до широкого спектра шаблонів, графічних елементів та інструментів дизайну, які не потребують спеціальних технічних навичок.

Інтерактивні інструменти, такі як LearningApps і Wordwall, активно інтегрують елементи ігрових технологій у навчальний процес. Вони пропонують широкий спектр інструментів для створення вікторин, вправ і дидактичних ігор, які допомагають учням закріплювати матеріал у цікавій та доступній формі. Такий підхід сприяє підвищенню інтересу до навчання, залучає дітей до активної взаємодії з навчальним контентом і підтримує розвиток ключових компетентностей, зокрема критичного мислення та самостійності.

Інтерактивні дошки, зокрема платформи Miro, Padlet та інші, є корисними інструментами для освітнього процесу початкової школи. Вони дозволяють педагогам створювати інтерактивне навчальне середовище, яке активно залучає учнів і сприяє розвитку їхніх когнітивних, комунікативних та творчих навичок. Інтерактивні дошки дозволяють вчителям та учням

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи взаємодія в реальному часі, що сприяє активному обміну ідеями, думками та рішеннями. Учні можуть ділитися своїми результатами, запитаннями та коментарями, що допомагає розвивати навички командної роботи й комунікації. Платформи пропонують різноманітні інтерактивні інструменти, такі як можливість додавання тексту, малюнків, нотаток, посилань, відео та навіть аудіо. Це робить навчання більш динамічним і цікавим для молодших школярів. Використання інтерактивних дошок дозволяє створювати віртуальні колективи, де діти можуть разом працювати над проектами, іграми чи вправами. Учні можуть вільно висловлювати свої ідеї засобами зображення, графіки та інших візуальних елементів. Інтерактивні дошки дозволяють проводити як індивідуальні, так і групові заняття, де кожен учень може працювати за власним темпом, а групи можуть взаємодіяти та працювати над спільними завданнями. Вчителі можуть використовувати ці інструменти для створення навчальних планів, презентацій, організації зворотного зв'язку, збору даних для оцінювання та навіть для створення тестів і вправ. Такі платформи дозволяють збирати всі ресурси на одній сторінці, що полегшує доступ до навчальних матеріалів та їх організації.

Інтерактивні дошки підтримують різноманітні стилі навчання: візуальний, аудіальний, кінестетичний. Учні можуть використовувати текст, зображення, відео, музику, графіку тощо, що дає можливість краще зрозуміти матеріал.

Для організації освітнього процесу в початковій школі потужним інструментом є Google Classroom, який надає вчителям та учням зручну платформу для управління завданнями, комунікації та співпраці. Завдяки інтеграції з іншими сервісами Google, Classroom спрощує доступ до навчальних матеріалів, зменшує адміністративне навантаження на вчителів і підтримує інтерактивність у навчанні. Вчителі можуть створювати та призначати завдання, визначати терміни здачі, додавати ресурси (документи, презентації, відео), а також надавати чіткі інструкції. Учні отримують доступ до завдань, можуть їх виконувати в інтерактивному режимі, а також здати їх на платформі. Classroom дозволяє вчителям створювати дискусійні групи або чати для учнів, де вони можуть ставити питання, обговорювати завдання, ділитися своїми ідеями та взаємодіяти один з одним. Це також сприяє розвитку комунікативних навичок у дітей. Classroom дозволяє вчителям надавати персоналізовані коментарі та оцінки до кожного завдання, що допомагає учням покращувати свої навички та коригувати помилки. Вчителі можуть слідкувати за прогресом кожного учня та надавати додаткові ресурси або допомогу. Усі матеріали та завдання зберігаються на платформі, і учні можуть до них звертатися в будь-який час, навіть після того, як уроки завершено. Це особливо корисно для дітей, які потребують додаткового часу для засвоєння матеріалу. Google Classroom є потужним інструментом, який допомагає оптимізувати освітній процес, зробити його більш доступним і зручним для учнів початкової школи, а також покращити взаємодію між вчителями, учнями та батьками.

Дослідження науковців і практичний досвід доводять, що учні, які активно використовують інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі, досягають вищих результатів у розв'язанні завдань, що вимагають логічного мислення і розвитку комунікативних навичок. Цифрові ресурси стимулюють учнів до самостійного навчання, розвитку критичного мислення та аналізу інформації, що є важливими аспектами компетентнісного підходу в навчанні. Дистанційне навчання, особливо під час пандемії, довело свою ефективність для безперервного освітнього процесу, забезпечуючи доступ до матеріалів і завдань незалежно від часу і місця знаходження учнів.

Таким чином, комп'ютеризація початкової освіти є одним з ефективних засобів для підвищення якості та результативності освітнього процесу в умовах сучасних викликів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дає можливість значно вдосконалити освітній процес, забезпечити доступ до інтерактивних матеріалів, розвивати творчий потенціал учнів та ефективно здійснювати моніторинг їхніх досягнень. У сучасних умовах, коли країна переживає складні випробування, пов'язані з економічною кризою та військовими викликами, інформатизація освіти постає як стратегічно необхідний проєкт, реалізація якого дозволяє створити умови для надання якісної освіти, формування сучасних

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) компетентностей, ключових навичок і підготовки фахівців, які відповідають актуальним потребам суспільства та держави. Цей процес забезпечує інтеграцію України у світовий освітній простір, а українська освітня система набуває відповідності міжнародним стандартам. Освіта, запроваджена на базі сучасних інформаційних технологій, має потенціал стати вагомим складником державної економічної системи, яка сприятиме впровадженню інновацій та забезпечуватиме стійкий розвиток країни.

Література

1. Ветчанін Є. Сучасний стан комп'ютеризації освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 341–352.
2. Калініна Л. М., Китайцев О., Косик В., Лапінський В. В., Мельник О. Інформатизація освіти : стан та перспективи впровадження. *Формусмо освіти з кожним номером!* 2018. № 9–10 (825–826). С. 7–16.
3. Калініна Л. М., Носкова М. В. Google-сервіси для вчителя. Перші кроки новачка: навч. посібн. Львів : ЗУКЦ, 2013. 128 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення – 14.11.2024).
5. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / за заг. ред. О. М. Топузова. Умань : Видавець Сочінський М. М., 2019. 368 с.
6. Рибалко О. О. Створення та застосування інтерактивних електронних таблиць на уроках математики в початкових класах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2016, Том 53, № 3. С. 38–48.

ВАЖЛИВІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ STEAM-ОСВИТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Зміни останніх кількох десятиліть значною мірою відображаються на підходах та формах роботи педагогічних працівників. З першими викликами стикаються учителі початкової школи, завданням яких є не лише надати необхідні знання своїм учням, а й підготувати мотиваційне підґрунтя до навчання. Нові види робіт, нові професійні галузі спонукають педагогів приводити знання та навички, яким вони навчають, у відповідність до запитів часу. Адже сьогодні варто не лише володіти інформацією, потрібно вміти її шукати, аналізувати та використовувати на практиці.

Науковці стверджують, що діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільно корисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності[4 с.59].

Властива дітям і потреба в русі, яка часто заважає їм зосередитись на уроках. Стримуючи себе під час уроку, вони нерідко проявляють особливу рухливість на перерві, що втомлює їх і знижує працездатність на наступному уроці. Тож для дітей молодшого шкільного віку доцільними є застосування активних та рухливих форм роботи.

Особливо значущою для розвитку особистості молодшого школяра є потреба у зовнішніх враженнях. На початкових етапах навчання вона є головною рушійною силою розвитку.

У молодшому шкільному віці продовжують розвиватися основні пізнавальні властивості і процеси (сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення). На кінець 4 класу вони перетворюються на вищі психічні функції, яким властива довільність і опосередкованість. Цьому сприяють основні види діяльності дитини цього віку у школі і вдома: навчання, спілкування, гра, художня діяльність, праця тощо.

Важливим аспектом розвитку молодших школярів є широке застосування інноваційних методик викладання та об'єднання зусиль учасників освітнього процесу і соціальних партнерів у формуванні необхідних компетентностей здобувачів освіти.

Зважаючи на те, що сьогодні учень є не споживачем, а замовником знань, одним із дієвих методів, що поєднує в собі розвиток широкого спектру компетентностей, на думку науковців, є проєктна діяльність, яка в сучасному освітньому процесі ефективно реалізується у STEAM-освіті [3].

За даними інтернет видання «Українська правда», STEAM-освіта охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), мистецтво (Art), математику (Mathematics) та вдало поєднує в собі креативність та технічні знання [5].

Зупинимось детальніше на тому, в чому ж полягає особливість STEAM-освіти під час навчання молодших школярів, її переваги над традиційною освітою.

Американські вчені вважають, що без рівносильного вивчення і розвитку науки й арт-дисциплін молоде покоління може позбутися навичок креативності. Тому в американських закладах освіти створюють різні програми, які допоможуть запобігти такому явищу.

STEAM-освіта широко використовується в таких країнах, як Сполучені Штати Америки, Великобританія, Ізраїль, Австралія, Сінгапур, Китай, Корея.

Теоретичні аспекти проблеми STEM-освіти знайшли своє відображення у працях закордонних (George Lucas, Georgette Yakman, Jonathan W. Gerlach) та вітчизняних учених (І. Василяшко, С. Галата, О. Коршунова, Н. Морзе, О. Патрикєва й інші).

Реалізація STEAM-освіти розпочалася в освітньому процесі українських шкіл ще з упродовженням реформи НУШ, де головною метою учителя на уроці стало демонстрування та

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) пояснення зв'язків між процесами, сприяння розвитку самостійності у навчанні [2]. До ключових особливостей STEAM-освіти в початковій школі можемо віднести:

- Практичність, коли учні вирішуючи конкретні завдання на практиці мають вищі показники зацікавленості до навчання та запам'ятовування отриманої інформації.
- Дослідницький підхід сприяє застосуванню отриманих знань на практиці, розвиває здатність робити власні висновки.
- Співпраця. Здобуття знань у співпраці з іншими учнями класу дозволяє розвинути відразу кілька ключових компетентностей передбачених вимогами Державного стандарту. Навички співпраці допомагають з дитинства розвивати організаційні здібності.
- Інженерія. Її використання на уроках допомагає учням зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, створювати власні конструкції, механізми-притосування.
- Гнучкість та мобільність. Простір класної кімнати розподіляється за робочими зонами, де діти відповідно до поставлених перед ними цілей та завдань об'єднуються в групи чи пари для роботи на уроці.
- Візуалізація. Використання мотивуючого освітнього середовища в класі, фліпчарти, вайтборди, плакати сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу, розвитку умінь та навичок планувати роботу класного колективу, структурувати завдання для спільної роботи.
- Творчість. Дас змогу учням розвивати уяву, креатив, власне бачення у вирішенні окремих питань, забезпечує емоційний розвиток.

У порівнянні з традиційною освітою STEAM-освіта має ряд переваг, з якими можемо ознайомитися у порівняльній таблиці.

Таблиця 1

STEAM-освіта	Традиційна освіта
В центрі уваги знаходиться учень	Вчитель знаходиться в центрі уваги
Вивчення нового матеріалу через виконання практичних завдань	Теоретичне опрацювання нового матеріалу
Використання STEAM-лабораторій	Робота з посібниками, комп'ютерами
Застосування нових знань на практиці	Оволодіння теоретичними знаннями
Виховання гнучкості, критичного, практично-орієнтованого мислення	Розвиток мислення, уяви
Підвищена мотивація до навчання	Мотивація до навчання

Питання необхідності упровадження STEAM-освіти у початковій школі обговорюється педагогами-практиками. Серед учителів початкових класів простежується думка про те, що рано впроваджувати такі підходи з молодшими учнями, інша ж категорія педагогів схильється до доцільності їх використання. Відповіддю на такі побоювання може стати саме врахування вікових особливостей молодших школярів та добре налагоджена співпраця вчителя та учнів класу [2]. Крім того, науковий експеримент початківця містить п'ять основних елементів (див. Рис.1), взаємозв'язки між якими сприяють розвитку критичного мислення та творчих здібностей кожного учня. До цих елементів відносяться: запитання, гіпотеза, експеримент, запис та аналіз, повторний експеримент. Учителю на своєму уроці ставить проблемне питання учням, спільно з

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи ними визначаючи гіпотезу. Завданням учнів є власне виконання експерименту запис отриманих результатів, їх аналіз та підтвердження чи спростування визначеної гіпотези.

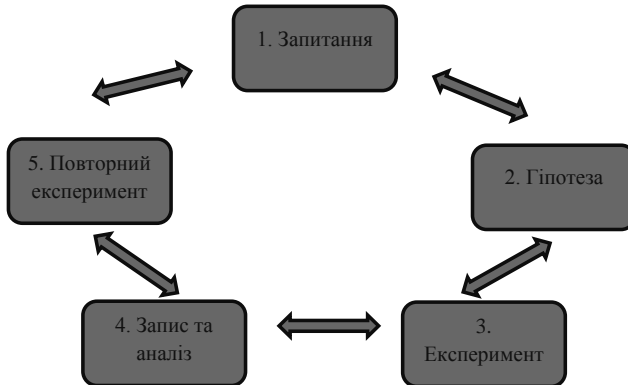


Рис.1. Основні елементи наукового експерименту

Отже, можемо зробити висновок, що реалізація STEAM-проектів у початковій школі наближає школярів до реалій, усуваючи розрив між теоретичним розв'язанням проблеми і практичним втіленням в життя набутих знань. Педагоги, які усвідомлюють важливість даного інноваційного підходу, вчать своїх учнів отримувати знання не окремими предметами, а за допомогою інтеграції п'яти предметів в єдине ціле.

Література

1. STEM-освіта. [Електронний ресурс]. Режим доступу – [URL:https://imzo.gov.ua/stem-osvita/](https://imzo.gov.ua/stem-osvita/).
2. Концепція «Нова українська школа». Інформаційний збірник МОН України. 2016. [Електронний ресурс]. Режим доступу – [URL:http://mon.gov.ua](http://mon.gov.ua).
3. Концепція розвитку STEM-освіти в Україні. [Електронний ресурс]. Режим доступу. – <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>
4. Кірик М., Данілова Л. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: Навч.-метод.посібник. Львів: Світ, 2019.136с.
5. Ігор Старенький. Що таке STEAM-освіта і чому вона така популярна. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/columns/2019/03/26/236224/>

Ю.М. Розман
О.О. Базилевська

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Формування мотивації навчальної діяльності у шкільному віці є однією з головних проблем сучасної школи, яка є важливою для суспільства. Актуальність цього питання пояснюється потребою у модернізації змісту навчання, вирішенням завдань щодо формування навичок самостійного здобуття знань і розвитку пізнавальної активності у молодших школярів, а також формування активної життєвої позиції у них.

Сучасна освіта вимагає нових методів, які стимулюють учнів до навчання та гарантують їхній всебічний розвиток. Ігрові технології стали важливою частиною навчання в початковій школі. Гра, як природна діяльність для дітей, дозволяє поєднувати навчання з радістю. Це викликає в учнів бажання вивчати нові речі, спілкуватися з однокласниками та долати труднощі.

Дослідження в галузі педагогіки та психології свідчать про те, що ігрові технології допомагають у розвитку творчих здібностей учнів, покращують соціальну адаптацію учнів і покращують навчальне середовище. Вони не лише підвищують зацікавленість дітей у навчанні, але й закладають основу для того, щоб вони могли досягати більших успіхів у навчанні в майбутньому. Ігри є ключовим компонентом ефективного та захоплюючого навчального процесу, який відповідає потребам і можливостям сучасних молодших школярів.

Ігрові технології є важливим компонентом навчання молодших школярів, оскільки вони розвивають когнітивні та соціально-емоційні навички та формують позитивне ставлення до навчання. Гра дає можливість органічно інтегрувати навчальні та розвиваючі елементи, створюючи комфортне середовище для здобуття знань і стимулюючи активний інтерес до навчання [3]. Крім того, гра зменшує тривожність у дітей, дозволяючи їм експериментувати та висловлювати свої ідеї без страху зробити помилку. Цей метод сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу та підвищує впевненість у своїх силах у студентів. Таким чином, ігрові технології не тільки мотивують дітей навчатися, але й допомагають їм розвивати соціальні навички та комунікативні навички, які є важливими для подальшого розвитку.

Основним компонентом навчальної діяльності є розвиток когнітивних функцій, таких як увага, мислення та пам'ять. Діти отримують емоційне підкріплення під час гри, що полегшує їм засвоєння нової інформації та запам'ятовування. Одже, завдяки тому, що діти виконують різноманітні завдання, які вимагають швидкої реакції, аналізу та прийняття рішень, гра розвиває логічне мислення та навички вирішення проблем. Такі обставини допомагають учням навчитися мислити гнучко та адаптуватися до нових ситуацій. В результаті, гра не лише активізує когнітивні процеси, але й розвиває самостійність у прийнятті рішень, формуючи у дітей більш глибокий інтерес до навчання та стійку мотивацію продовжувати навчання з цікавістю й ентузіазмом.

У зв'язку з тим, що різні види ігор розвивають різні аспекти особистості дитини, кожна гра має унікальний вплив на розвиток бажання дитини вчитися. Рольові ігри, наприклад, допомагають дітям висловлювати свої почуття та думки. Вони також допомагають їм навчитися співчувати один одному та спілкуватися. Діти можуть взаємодіяти один з одним, відтворюючи різні соціальні ситуації в безпечному ігровому середовищі. Це дозволяє їм розвивати навички спілкування, співпраці та адаптації до різних ролей. Така діяльність допомагає дітям відчувати себе частиною групи та формує позитивне ставлення до навчального процесу та однокласників, що має тривалий вплив на їхнє бажання навчатися. Новик І. М. та Левонюк А. В. підкреслюють важливість дидактичних ігор, які, на відміну від рольових, спрямовані більше на закріплення та засвоєння конкретних знань і навичок. Дидактичні ігри часто включають завдання на логічне мислення, увагу та пам'ять, що робить їх ефективним засобом для розвивання інтелектуальних здібностей учнів. Цей вид гри дозволяє вчителю більш цілеспрямовано впливати на навчальний

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи процес, допомагаючи дітям запам'ятовувати важливу інформацію через гру. Крім того, участь у дидактичних іграх підвищує впевненість у власних знаннях і здатності розв'язувати задачі, що сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання [4].

Колективні ігри є важливим засобом соціальної адаптації, оскільки вони дозволяють дітям відчувати себе частиною групи, допомагають їм навчитися працювати разом і розвивати комунікативні навички. У процесі колективних ігор діти вчаться встановлювати контакт з оточуючими, вирішувати конфлікти і знаходити спільну мову – навик, необхідний для соціалізації. На думку Коновальчук І. М. і Коновальчук І. І., ігрові технології створюють атмосферу довіри, в якій діти можуть відкрито висловлювати свої емоції, розуміти емоції інших і вчитися емпатії, що сприяє формуванню позитивного ставлення до однолітків [2].

Колективні ігри також сприяють розвитку лідерських якостей і почуття відповідальності у дитини. Участь у групових завданнях дозволяє учням проявляти ініціативу, приймати рішення в інтерактивному середовищі та враховувати думку інших, що важливо для розвитку соціальних навичок. Такі ігри вчать дітей опановувати принципи командної роботи, розподілу ролей, досягнення спільних цілей, відчуття єдності і важливості вкладу кожного учасника. Це сприяє розвитку впевненості в собі і позитивно впливає на бажання вчитися. Таким чином, колективні ігри не лише сприяють соціальній адаптації дітей, але й створюють середовище, де кожен учень може розкрити свій потенціал, навчитися співпрацювати та розвивати навички, важливі для подальшого навчання та соціального життя. Ці ігри допомагають дітям відчувати себе частиною колективу, розвивають їхню емпатію та стимулюють мотивацію до навчання через позитивні соціальні взаємодії.

Під час гри діти мають можливість вільно експериментувати, розвиваючи свою уяву та креативність, що робить процес навчання більш захоплюючим і сприятливим для розвитку творчих здібностей. У процесі гри вони часто стикаються з новими завданнями та сценаріями, які стимулюють їх до пошуку нестандартних рішень та прояву оригінального мислення. Це дозволяє дітям відчувати себе вільно, не боятися припуститися помилок і розвивати впевненість у своїх здібностях. Ігрові технології формують у дітей впевненість у власних силах, даючи їм можливість експериментувати, брати на себе відповідальність за свої дії та відчувати задоволення від досягнутих результатів. Крім того, гра сприяє розвитку інтуїції та здатності до самовираження, що є важливими складовими творчого мислення. Участь у творчих іграх дозволяє дітям проявляти власну індивідуальність, розвивати уяву та експериментувати з новими ідеями. Граючи, діти вчаться думати «поза рамками», що розвиває їхній інтерес до самостійного пізнання та відкриття нового. Такий підхід дозволяє школярам вчитися на власному досвіді, закріплюючи знання та одночасно формуючи стійку мотивацію до навчання і розвитку своїх креативних здібностей.

Використання ігрових технологій під час навчання створює комфортну атмосферу, де учні можуть почувати себе безпечними та отримувати підтримку, що є ключовим для їхнього психологічного самопочуття. Завдяки елементам гри учні можуть засвоювати новий матеріал без стресу і тиску, що значно знижує рівень тривожності і сприяє кращому сприйняттю навчального процесу. Гра дозволяє створити атмосферу, в якій кожен учень може проявити свої здібності, не турбуючись про негативну оцінку. Це, у свою чергу, стимулює в них позитивне ставлення до навчання, допомагає розвивати впевненість у власних силах і формує довготривалу мотивацію до навчання. Позитивне навчальне середовище, створене за допомогою гри, сприяє емоційній залученості дітей та створює відчуття комфорту і безпеки. Учні відчують, що їхні зусилля цінують, що підвищує рівень задоволення від навчання і спонукає до подальших успіхів. У такому середовищі діти можуть не лише ефективно навчатися, а й будувати позитивні взаємини з однокласниками, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок. Це допомагає створити міцний фундамент для їхнього подальшого навчання та успішної адаптації до шкільного життя.

Таким чином, ігрові технології є ефективним засобом всебічного розвитку бажання вчитися у молодших школярів, забезпечення емоційної залученості і формування позитивного

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) ставлення до навчального процесу. Гра надає дітям можливість засвоювати нові знання у веселій і цікавій формі, сприяючи формуванню стійкої мотивації до навчання і розвитку ключових навичок, важливих для сучасного інформаційного суспільства. Завдяки ігровим технологіям учні набувають цінний досвід командної роботи, розвивають творче мислення, вчаться долати труднощі і виробляють позитивне ставлення до навчання. Все це допомагає дітям закласти фундамент для подальшого успіху в навчанні, соціальної адаптації та самостійного навчання, роблячи освітній процес більш цікавим і доступним для всіх учнів.

Література:

1. Гнатюк О.В. Роль учителя у формуванні мотивації молодших школярів до навчання в інформаційному суспільстві. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. № 19. С. 19-23. 9.
2. Коновальчук І.М., Коновальчук І.І. Особливості формування мотивації навчальної діяльності у молодших школярів в умовах взаємодії зі значущими іншими. *Цінності орієнтації навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у контексті сучасних вимог до освіти*: Науково-методичний збірник / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, В.І. Сліпчук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 56 с.
3. Коломієць А. М., Фуштей І. А. Формування ігрової культури майбутнього вчителя початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців*: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Вінниця, 2006. Вип. 12. С 299 – 304.
4. Новик І. М., Левонюк А. В. Формування позитивної мотивації до навчання у молодших школярів засобами ігрових прийомів. *Молодий вчений*, Київ, 2019, №5 (69), 160 с.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У сучасних умовах реформування освіти важливою задачею є розвиток інтелектуального потенціалу молодших школярів. Інтелектуальний розвиток дітей цього віку значною мірою визначає їх подальші академічні досягнення та соціальну адаптацію.

Поняття «інтелект», «інтелектуальний розвиток», «розумовий розвиток» та їхню структуру розглядають у контексті чотирьох основних підходів: психометричного (Д. Векслер, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Р.Кеттелл, Дж. Равен, Ч. Спірмен, Л. Терстоун), когнітивного (Т. Бейтс, Б. Величковський, Х. Гарднер, Ж. Піаже, Р. Стернберг, М. Холодна), нейропсихологічного (Г. Айзенк, Д. Молфезе, С. Стоуф, Е. Шафер, Р.Хайер), соціокультурного (Л. Венгер, Л. Виготський, О. Леонтєв, О. Лурія, С. Рубінштейн, М. Смульсон).

Проблеми розвивальної освіти та розвитку особистості у процесі навчання розкриваються у працях Й. Песталоцці, А. Дістервега, Д. Дьюї, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, В. Зінченка, С. Максименка, М. Махмутова, В. Рубцова, Н. Талізіної, К. Ушинського, вітчизняних науковців С. Гончаренка, О. Дусавицького, Г. Костюка, Н. Поліхун, Г. Селевко, С. Сисосвої, В. Сухомлинського, І. Якиманської.

С. Гончаренко поняття «інтелект» трактує, як здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати. Структура інтелекту включає такі психічні процеси, як сприймання й запам'ятовування, мислення й мовлення тощо» [2, с. 146–147].

Вважаємо, що якісною характеристикою інтелектуально розвинутого учня є певний рівень сформованості його мислення. За словами О. Шаран «Грунтовне опанування знаннями змістово й функціонально пов'язане з розвитком стилю мислення...» [5, с. 87]. Відомо, що мислення людини розпочинається з поставленого перед нею завдання, активного сприйняття його умови та чіткої спрямованості на його розв'язання.

Проблематикою розвитку продуктивного мислення в західноєвропейській та американській психології займалися Д. Гілфорд, К. Дункер, В. Келлер, К. Коффка, П. Торренс, як наслідок, вчені приділили особливу увагу проблемі інтелекту. Інтелект розглядається як здатність до генерування нових, оригінальних ідей.

Найбільш визнаними зарубіжними дослідження інтелектуальних можливостей людини є проведені Говардом Гарднером, які знайшли відображення у праці «Теорії множинних інтелектів» (ТМІ) та тріархальній теорії інтелекту Стернберга [7].

У вітчизняній психології проблема інтелекту представлена у роботах С. Рубінштейна, А. Брушинського, Я. Пономарьова, де інтелект трактується як здатність продукувати нові ідеї. Дослідження О. Бондаренка, І. Вачкова, В. Келасьєва, С. Макшанова, В. Моляко, М. Смульсон, Н. Хрящевої, Т. Яценко та інших свідчать про можливість розробки методів і прийомів впливу на психічний розвиток, створення відповідних тренінгових систем і середовищ. Однак ні педагогіка, ні загальна та педагогічна психологія не мають загальноприйнятної теорії і практики розвитку інтелекту. Існують досить суперечливі підходи до визначення сутності інтелекту, його структури і функцій.

У психології розмежовують плинний і кристалізований інтелект. Вперше Р. Кеттел [6] виділив дві сторони у роботі інтелекту: дна з них обумовлена особливостями будови і функціонування головного мозку (плинний інтелект), інша – впливами оточуючого середовища (кристалізований інтелект). Плинний (операційно-динамічний інтелект) характеризується, в основному, швидкісними характеристиками, зокрема, швидкістю запам'ятовування, індуктивним мисленням, оперуванням просторовими образами. Поступовий

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) розвиток плинного інтелекту, за деякими даними, продовжується до закінчення юності, а потім знижується в дорослому та похилому віці, тому що цей тип інтелекту відображає в основному фізіологічні можливості нервової системи [4].

На відміну від плинного, кристалізований інтелект – здатність, яка приходить з досвідом і освітою, спирається на знання й уміння, які накопичені протягом тривалого часу. Це здатність встановлювати відношення, формулювати судження, аналізувати проблеми і використовувати засвоєні стратегії для розв'язування задач. Ця форма інтелекту набувається шляхом інтенсивних контактів з культурним середовищем. Дослідження Р. Кеттела довели множинність інтелекту.

Інтелектуальний розвиток у дітей проявляється через поступове вдосконалення когнітивних, мовних, соціальних і творчих навичок. Вчені виділяють основні ознаки та етапи:

- 1) когнітивні здібності
 - a) засвоєння нової інформації: дитина вчиться розрізняти об'єкти, розуміти причинно-наслідкові зв'язки, розв'язувати задачі;
 - b) увага і пам'ять: зростає тривалість концентрації уваги та обсяг запам'ятовуваного матеріалу. Наприклад, дитина може запам'ятовувати послідовність подій;
 - c) логічне мислення: у старшому віці діти починають розуміти абстрактні поняття, аналізувати та робити висновки;
- 2) мовленнєвий розвиток
 - a) діти спочатку засвоюють слова, а потім складають їх у речення, що є важливим етапом у формуванні мислення;
 - b) розширення словникового запасу, розуміння складніших текстів і вміння висловлювати власні думки вказують на прогрес;
- 3) соціальний інтелект
 - a) уміння розпізнавати емоції інших людей, співпереживати, співпрацювати;
 - b) навчання через спілкування з однолітками сприяє розвитку здатності до командної роботи та вирішення конфліктів;
- 4) творчість і уява
 - a) проявляється у грі, малюванні, вигадуванні історій. Це свідчить про здатність дитини використовувати уяву для створення нових ідей;
- 5) фізична активність і навчання через досвід
 - a) практична взаємодія з навколишнім середовищем (дослідження, експерименти, будівництво) також є важливою частиною інтелектуального розвитку.

Ставлячи за мету сприяння інтелектуальному розвитку особистості учнів, потрібно обґрунтувати загальну логіку інтелектуального розвитку, проаналізувати психологічні механізми досліджуваного процесу, намітити критичні точки розвитку, окреслити умови. Освітній процес має враховувати індивідуальні особливості дитини, створювати умови для розвитку критичного мислення та творчості. Відтак, вважаємо за доцільне дослідити психологічні особливості інтелектуального розвитку дитини для подальшої наукової роботи.

Література

1. Буров О. Ю., Рибалка В. В., Вінник Н. Д. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці. К.: ТОВ «Інфосистем», 2012. – 258 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
3. Смутьсон М.Л. Інтелект і ментальні моделі світу / М.Л. Смутьсон // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Сучасні дослідження когнітивної психології» – Острог: Вид-во Національного університету «Острог», 2009. – Вип.12. – С. 38 – 49.
4. Шаран О.В. Особливості інтелектуального розвитку молодших школярів на уроках математики та шляхи формування їх зацікавленості до навчання. *Молодь і ринок*. 2012. No 11 (94). С. 87–89.
5. Cattell, R. B. Structured personality learning theory. New York: Praeger. 1983
6. Smul'son M. L., Lotots'ka Yu. M., Nazar M. M. ta in. Kontseptsiya intelektual'nogo rozvytku doroslyh u virtual'nomu osvitt'nomu prostori [Elektronnyj resurs] Tehnologii rozvytku intelektu. – К.,

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
2012, – № 3. – Rezhym
dostupu: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/54
7. Thurnstone L. L. Primary mental abilities. – Chicago: The Univ. of Chicago Press,
[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
[http://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=243236](http://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=243236)

С.А. Вархола
Г.В. Подановська

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ В ДОБУКВЕНИЙ ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТ

Добуквений період навчання грамоти – період під час якого учитель з'ясовує індивідуальні можливості учнів і рівень їхньої готовності до участі в непростій діяльності - письмі та готує їх до роботи в буквеному періоді [4, с. 87]. Цей етап спрямований на розвиток основних навичок, необхідних для оволодіння письмом і читанням, включно з фонематичним сприйняттям, загальнонавчальними навичками, мовленнєвою діяльністю та підготовкою до професійного письма. Цей етап потребує комплексного розвитку мовленнєвих і пізнавальних навичок, а також спеціальних методик, що враховують індивідуальні психофізіологічні особливості учня, що особливо важливо в умовах сучасної Нової української школи (НУШ).

Мета роботи - визначити конкретні методи та педагогічні підходи, що використовуються в добуквеному періоді для формування основних навичок фонетичного аналізу в дітей молодшого шкільного віку, розвитку їхньої мовленнєвої культури, підготовки руки до письма та збагачення словникового запасу.

Цій темі було присвячено багато праць, зокрема: Прищепя О.Ю., Пономарьова К.І., Вашуленко М.С., Ушинський К.Д., Савченко О.Я., Бібік Н.М., Шелестова Л.І., Пономарьова Г.О., Бондар Л.Ф., Пешковський О. М. Ці роботи комплексно розглядають питання підготовки першокласників у добуквений період, об'єднуючи досвід і методики для розвитку ключових навчальних умінь, необхідних для успішного опанування грамоти. Автори вважають, що цей етап дуже важливий, оскільки готує дітей до розвитку навичок письма та читання, а також формує основні розмовні та загальнонавчальні навички, необхідні для успішної адаптації до освітнього процесу.

У добуквений період навчання грамоти закладаються основи для подальшого оволодіння читанням і письмом. Основні завдання включають розвиток фонематичного слуху, мовленнєвих навичок, технічної підготовки до письма та загальнонавчальних умінь. Добуквений період триває близько місяця і складається з низки підготовчих завдань, що допомагають дітям сприймати слова як набори звуків, а речення як ланцюжок слів.

Одним з головних етапів у добуквений період є розвиток звуковимови та фонематичного слуху. Цей етап включає в себе практику звукового аналізу, щоб допомогти дітям почути звуки, визначити наголос і розділити слова на склади. Використання таких ігор, як «звуковий ребус» та звуконаслідування, полегшує процес навчання та сприяє активній участі дітей. Як стверджував методист О. М. Пешковський, робота зі звуками особливо ефективна у грі, що дозволяє природно й без напруги розвивати фонетичні навички дітей [1].

У добуквений період, відводиться важливе місце розвитку усного мовлення. Використовуючи ілюстрації, діти вчаться складати прості та складні речення, сприяючи розвитку словникового запасу та мовної культури. Використання тематичних лексичних груп (наприклад, «школа», «тварини», «рослини»). Цей підхід до розвитку усного мовлення в дошкільному віці ґрунтується на використанні оповідань і ситуаційних картинок, наочних посібників, що допомагають розширити словниковий запас, розвинути фонематичне сприйняття і здатність будувати зв'язні речення.

Не менш важливим є підготовка руки до письма, адже цей етап включає розвиток дрібної моторики за допомогою вправ із штрихування, обведення контурів і малювання. Увага до гігієнічних навичок письма, зокрема правильного тримання ручки та посадки за партою, допомагає уникнути втоми та формує базові навички письма. Навчання починається з письма олівцем, щоб учні могли легко виправити помилки, знижуючи психологічну напругу, і поступово переходить до використання ручки. Як зазначав К. Д. Ушинський, правильна посадка сприяє не лише здоров'ю дитини, але й успішності навчання [4, с. 89].

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Звертаємо увагу, що важливим є використання дидактичних матеріалів Букваря на уроках навчання грамоти. Буквар містить в собі змістовний, ілюстрований текст, який допоможе учням розвинути мовленнєві, когнітивні та розумові навички і поєднує у собі мовленнєву та пізнавальну діяльність, щоб збагатити мовлення дітей і підготувати їх до складніших завдань початкових класів.

Таким чином, добуквений період є необхідною складовою у формуванні навичок, які забезпечують ефективний перехід до буквеного періоду. Основна цінність цього етапу полягає у розвитку фонематичного слуху, технічної підготовки до письма та загальнонавчальних вмінь, що формують базу для успішного оволодіння грамотою. Впровадження цікавих методів навчання, що базуються на принципах гри, позитивно впливає на рівень зацікавленості дітей та закладає основу для їх подальшого успішного навчання.

Література

1. Добукварний період навчання грамоти, його особливості та завдання. URL: <http://surl.li/endlldz> (дата звернення: 26.10.2024).
2. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: Навч.- метод. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.: <http://surl.li/vnojvm> (дата звернення: 26.10.2024).
3. Пономарьова К. І. Пріоритети в навчанні грамоти першокласників НУШ, 2018. URL: <http://surl.li/oebzjd> (дата звернення: 26.10.2024).
4. Прищепя О.Ю. Особливості підготовки першокласників до навчання письма в добуквений період, 2018. С. 87-91. URL: <http://surl.li/vgihhf> (дата звернення: 26.10.2024).

Р.О. Белік

ВПЛИВ ЗОРОВИХ ПОРУШЕНЬ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Зорові порушення – це складна проблема, яка може суттєво впливати на життєдіяльність дітей, особливо в молодшому шкільному віці. У цей період діти активно сприймають навколишній світ через зір, вивчають основи навчання, соціальні взаємодії та емоційні зв'язки. Процес навчання, спілкування та особистісного розвитку дітей з порушеннями зору має свої специфічні особливості, які визначаються наявними обмеженнями та адаптаційними можливостями. Діти з зоровими порушеннями стикаються з численними труднощами, які можуть впливати на їх психологічний розвиток. Основними аспектами таких труднощів є:

1. Соціальна адаптація. Зорові порушення можуть ускладнювати комунікацію з однолітками та дорослими. Діти можуть відчувати ізоляцію, оскільки не завжди здатні брати участь у спільних іграх або активностях, що може привести до виникнення комплексу неповноцінності. Такі діти потребують додаткової підтримки в розвитку соціальних навичок і встановленні контактів.

2. Емоційний стан. Відсутність адекватного зорового сприйняття може викликати в дітей почуття тривоги, депресії та пригніченості. Вони можуть відчувати непевненість у своїх можливостях, що може вплинути на їх самооцінку. Без належної підтримки діти можуть стати більш вразливими до стресових ситуацій.

3. Когнітивний розвиток. Зорові порушення можуть обмежити доступ до інформації, яка зазвичай сприймається через зір, що впливає на навчання. Наприклад, діти можуть мати труднощі з читанням, виконанням письмових завдань і розумінням візуальних матеріалів. Це може затримувати їхній когнітивний розвиток і ускладнювати процеси мислення.

Важливим є своєчасне виявлення зорових порушень у дітей молодшого шкільного віку. Рання діагностика і втручання можуть значно поліпшити не лише зорову функцію, а й загальний психологічний розвиток дитини. Різноманітні методи та програми корекційного навчання можуть бути адаптовані для задоволення потреб таких дітей [3, с. 196].

Співпраця між педагогами, психологами, лікарями та батьками є критично важливою для створення сприятливого середовища для дитини. Залучення фахівців, які можуть забезпечити додаткові навчальні матеріали та допомагати у соціалізації, може значно підвищити якість життя дітей з зоровими порушеннями [5, с. 340].

Зорові порушення мають значний вплив на психологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку, однак завдяки своєчасному виявленню та підтримці ці труднощі можуть бути подолані [1, с. 14]. Для забезпечення гармонійного розвитку дітей важливо створювати інклюзивне навчальне середовище, яке враховує потреби всіх учнів. Оптиміальна модель підтримки та навчання дозволить дітям з зоровими порушеннями не лише адаптуватися, а й розкрити свій потенціал в повному обсязі.

Література

1. Вавіна Л. Корекційно-реабілітаційна модель специфічного компонента змісту освіти учнів з глибокими порушеннями зору. *Дефектологія*. 2004. №1. С. 11-14.
2. Гудим І. М. Педагогічні технології раннього втручання для дітей з глибокими порушеннями зору. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. № 10. С. 49-56.
3. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку. *Монографія. Точка*. 2013. 244 с.
4. Паламар О.М. Психолого-педагогічні засади корекції пізнавальної діяльності у дітей з вадами зору. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2004. № 3. С. 62-72.
5. Сильнова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 442 с.

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ СЕРВІСУ CANVA В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Цифрові технології стають невід'ємною частиною сучасної освіти, забезпечуючи нові можливості для візуалізації та презентації інформації. Одним з таких інструментів є сервіс Canva, який за короткий час набув популярності завдяки своїй зручності, функціональності та доступності. Використання Canva в освітньому процесі дозволяє покращити якість навчальних матеріалів, сприяти креативності учнів і полегшувати роботу вчителів.

Canva — це онлайн-платформа для створення графічного дизайну, яка надає користувачам доступ до великої кількості шаблонів, шрифтів, зображень та інструментів для редагування. Вона є простим у використанні інструментом, який не вимагає спеціальних знань з графічного дизайну. Основні можливості сервісу включають:

- створення презентацій, плакатів, інфографіки та інших візуальних матеріалів;
- доступ до великої бібліотеки безкоштовних та платних зображень, іконок та елементів дизайну;
- співпраця над проєктами в режимі реального часу;
- підтримка різних форматів експорту файлів (PDF, PNG, JPG тощо).

Canva пропонує два варіанти користування: безкоштовний та преміум-план. Безкоштовна версія включає більшість основних функцій, тоді як преміум-підписка відкриває доступ до додаткових шаблонів, елементів та розширених інструментів дизайну [1].

Одним із найпоширеніших застосувань Canva в освіті є створення візуальних матеріалів для уроків. Викладачі можуть використовувати Canva для розробки барвистих презентацій, інфографіки та плакатів, що роблять освітній процес більш цікавим та зрозумілим для учнів. Використання графіки допомагає учням краще засвоювати інформацію завдяки візуалізації складних концепцій.

Учні можуть також активно використовувати Canva для створення проєктів, плакатів, презентацій та інших візуальних робіт. Виконуючи завдання з використанням Canva, учні розвивають навички креативного мислення, а також покращують свою здатність структурувати інформацію та візуально її подавати. Такий підхід сприяє розвитку не лише академічних знань, але й формуванню ключових компетентностей учнів [2].

Canva надає можливість створювати спільні проєкти, що є важливим аспектом для розвитку комунікативних навичок учасників освітнього процесу. Вчителі можуть працювати з учнями в команді, редагуючи проєкти в режимі реального часу. Така співпраця сприяє покращенню умов успішного навчання, побудові більш ефективних навчальних процесів та розвитку колективної відповідальності [5].

Зростання популярності дистанційного навчання підсилює потребу в інструментах, що підтримують візуальне спілкування. Canva є ідеальним рішенням для створення та поширення онлайн-ресурсів. Учителі можуть створювати інтерактивні матеріали, доступні для учнів різної вікової категорії у будь-який час, що забезпечує гнучкість навчального процесу [3].

Розглянемо переваги використання платформи Canva в освітньому процесі:

- по-перше, Canva пропонує інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що робить його легким для використання як вчителями, так і учнями;

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

- по-друге, платформа дозволяє створювати різні типи візуальних матеріалів (презентації, плакати, інфографіки тощо);

- по-третє, можливість працювати над проектом кільком користувачам одночасно;

- по-четверте, велика кількість безкоштовних і платних ресурсів для створення професійного дизайну.

Основним недоліком роботи в сервісі Canva є необхідність постійного підключення до інтернету, що може бути недоступним сьогодні в нашій країні для деяких учнів чи вчителів.

Canva є потужним інструментом для впровадження візуального контенту в освітній процес. Завдяки простому інтерфейсу та широким можливостям, він дозволяє створювати професійні навчальні матеріали та проєкти, що сприяють покращенню розуміння навчального матеріалу та збільшенню кількості залучених учнів, в тому числі і учнів початкових класів. Однак важливо враховувати як його переваги, так і обмеження для ефективного використання в різних умовах [4].

В початкових класах на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за допомогою Canva учні спільно з вчителем створюють інфографіку про цикл життя метелика або візуалізацію етапів кругообігу води з підписами та зображеннями. Візуалізація складних процесів сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню інформації. Але Canva — це не лише інструмент для вчителів. Учні початкової школи на уроках інформатики, ЯДС, українського читання, образотворчого мистецтва, дизайн і технології можуть створювати власні проєкти: листівки, постери чи навіть лепбуки. На уроках з читання можна використати можливості платформи для створення візуальних проєктів, що допомагають учням уявити події та персонажів з текстів. Наприклад, створення ілюстрацій до улюблених казок або оповідань. На уроках української мови учні можуть створити ментальні карти за темами «Іменик», «Дієслово», «Прикметник», додаючи ілюстрації та приклади. Це дозволяє дітям відчувати себе науковцями, творцями, а не просто слухачами. Платформа також чудово підходить для створення інтерактивних завдань. Наприклад, на уроці математики можна розробити цікаві вікторини або роздрукувати картки для групових ігор. Така діяльність перетворює навчання на захоплюючу гру, де кожна дитина відчуває себе активним учасником освітнього процесу. Таким чином, використання Canva на уроках у початковій школі – це не просто інновація, а необхідність, яка допомагає зробити навчання цікавим, сучасним і результативним. Уроки з Canva – це гармонія творчості та знань, що прокладає учням шлях до успішного майбутнього.

Отже, Canva, як онлайн-інструмент графічного дизайну, може бути корисним не лише для формування вмінь працювати з цифровими технологіями, створювати дидактичні матеріали, але й як засіб розвитку креативного мислення, комунікативних вмінь та навичок роботи в групі.

Література

1. Alismail, H. A., & McGuire, P. (2015). 21st Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice. *Journal of Education and Practice*, 6(6), 150-154. URL: <https://www.researchgate.net/publication/322616880> 21st century standards and curriculum Current research and practice
2. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning* (4th ed.). John Wiley & Sons. URL: <https://www.researchgate.net/publication/264477172> E-Learning and the Science of Instruction Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning
3. Hoffman, E. S. (2020). Canva in the Classroom: Graphic Design as an Educational Tool. *Journal of Visual Literacy*, 39(2), 123-135. DOI: 10.1080/1051144X.2020.1799176

4. Pappas, C. (2015). Top 10 eLearning Authoring Tools. eLearning Industry. URL: <https://elearningindustry.com/top-10-elearning-authoring-tools>
5. Visual Suite для всіх і кожного – Canva. URL: <https://www.canva.com>

Т.В. Таран

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ЦІННІСНО-ОРІЄНТАЦІЙНИХ СКЛАДОВИХ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасний світ є складним і багатограним, де швидко змінюються технології, соціальні структури та глобальні виклики, і для успішної адаптації дитини недостатньо лише володіти знаннями, а важливо навчити її користуватися цими знаннями. Взаємозв'язок знань, умінь та ціннісних орієнтирів учня формує його життєві компетентності, необхідні для самореалізації в житті, навчанні та роботі. Сучасні освітні стандарти ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей упродовж життя» [2].

Нова українська школа ставить за мету формувати ціннісні орієнтири та судження. Виховний процес є невід'ємною частиною освітнього процесу та ґрунтується на загальнолюдських цінностях, таких як морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, гуманність, турбота, повага до себе та інших), соціально-політичні (свобода, демократія, патріотизм, повага до рідної мови і культури, шанобливе ставлення до довкілля, дотримання правових норм, відповідальність).

Нова школа сприяє вихованню української ідентичності, формуванню відповідальності не лише за особисте, а й за майбутнє країни та людства загалом. Виховання не обмежується окремими «уроками моралі», а здійснюється через постійний практичний досвід. Уся діяльність Нової української школи організована на засадах поваги до прав людини, демократії та підтримки позитивних ініціатив. У навчальних закладах панує атмосфера довіри, доброзичливості, взаємодопомоги.

Нова українська школа (НУШ) ставить собі за мету підготувати учнів до життя в сучасному суспільстві через розвиток компетентностей, необхідних для успішної самореалізації. В основі цього підходу лежить не лише передача знань, а й формування в учнів цінностей, які сприяють їхньому гармонійному розвитку як особистостей та відповідальних громадян.

Серед основних ціннісно-орієнтаційних складових компетентнісного навчання в НУШ слід виділити:

1. Цінність особистісного розвитку. Одним із ключових аспектів компетентнісного навчання є індивідуальний підхід, який дозволяє учням реалізувати свій потенціал. НУШ ставить акцент на розвиток критичного мислення, самостійності та креативності, що формує в учнів впевненість у собі, здатність до самовираження та прагнення до постійного самовдосконалення.

2. Громадянська відповідальність. Орієнтація на цінності громадянської відповідальності в НУШ виховує в учнів повагу до прав і свобод інших, розуміння важливості соціальної справедливості та демократичних принципів. Це сприяє формуванню свідомих громадян, готових брати активну участь у житті суспільства.

3. Толерантність і повага до різноманіття. НУШ підтримує цінність культурної різноманітності та інклюзивності, навчаючи учнів толерантності та поваги до різних поглядів, релігій і культур. Це є важливою складовою підготовки учнів до життя в глобалізованому світі, де взаємодія з іншими культурами є необхідною умовою успіху.

4. Екологічна свідомість. Окремою ціннісною орієнтацією є екологічна свідомість, яка включена в навчальні програми НУШ. Учні вивчають питання сталого розвитку, екологічної відповідальності та важливості збереження природних ресурсів.

5. Здоровий спосіб життя. Однією з важливих складових є популяризація здорового способу життя. Учні навчаються важливості фізичної активності, здорового харчування та психологічного благополуччя. Такий підхід формує в учнів навички турботи про власне здоров'я та добробут.

6. Професійна орієнтація та самореалізація. Однією з важливих складових компетентнісного підходу є підготовка учнів до вибору майбутньої професії. НУШ пропонує

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи учням різні можливості для самореалізації через практико-орієнтовані заняття, а також підтримку в розвитку ключових навичок, таких як комунікація, колаборація та прийняття рішень [2].

Таким чином, ціннісно-орієнтаційні складові компетентнісного навчання в Новій українській школі формують основу для всебічного розвитку учнів, спрямованого на їхню успішну інтеграцію в суспільство. Орієнтація на особистісний розвиток, громадянську відповідальність, повагу до різноманіття та здоровий спосіб життя забезпечує гармонійний розвиток учнів як відповідальних і активних громадян.

У разі оцінювання професійної компетентності, актуальна значущість педагогічної діяльності визначається принципами добору змісту фахової підготовки, до яких автори монографії «Компетентнісний підхід...» відносять принципи соціо-культуроподібності та практикоорієнтованості. Професійна педагогічна освіта розвивається сьогодні в руслі цих принципів, орієнтована епохою глобалізації. Сучасна система освіти в Україні вже кілька років зазнає серйозних змін. Ключовим моментом її модернізації є саме компетентнісний підхід. Переорієнтація на визнання у світі оцінку якості освіти через різні компетенції дає змогу виокремити і для української освіти пріоритетні цінності, заявлені в Болонській декларації.

У документах, присвячених Болонському процесу, йдеться про необхідність інвестування в людський капітал, який являє собою знання, навички, практичний досвід, що виступає формою реалізації інтелектуальних, морально і культурно орієнтованих здібностей людини. Для виконання цієї місії освіта сама потребує модернізації, змістовного та структурного оновлення. Необхідність прийняття європейських цінностей у логіці Болонського процесу українською системою вищої освіти пов'язана і з історичним корінням української освітньої системи, і з необхідністю підтримання та розвитку торговельно-економічних відносин, і з потребою внутрішнього розвитку української системи освіти через обмін досвідом з європейськими освітніми системами [1].

З точки зору авторів монографії «Компетентнісний підхід...», як процес зміни ціннісного простору педагогів в умовах модернізації загальної освіти, являє собою наступне:

- «виявлення проблемного поля професійної діяльності педагогічного колективу і кожного педагога в контексті модернізації освіти;
- виокремлення провідної проблеми, яку необхідно розв'язати всім разом і кожному в практичній діяльності з модернізації освіти;
- пошук джерел розв'язання проблеми, спрямованих на модернізацію освіти, - нового досвіду, його носіїв;
- обговорення й добір того досвіду, що буде покладено в основу розв'язання проблеми, пов'язаної з модернізацією освіти;
- індивідуально-колективна рефлексія.

До базових цінностей професійної діяльності в контексті компетентнісного підходу можна віднести:

- уміння успішно працювати в проблемному полі професійно-педагогічної діяльності;
- індивідуально-колективна рефлексія власного професійно-педагогічного досвіду;
- освоєння нового досвіду професійно-педагогічної діяльності;
- саморозвиток і самотворення під час розв'язання завдань модернізації освіти.

Таким чином, аналіз ціннісних орієнтацій сучасного суспільства дає змогу зробити висновок, що пріоритетною цінністю сучасної освіти стає компетентність.

Застосування компетентнісного підходу та виявлення характерологічних особливостей професійної компетентності суб'єктів освітньої діяльності (педагогів і керівників), дає можливість визначити її сформованість як провідний чинник успішності професійної діяльності в системі освіти [2].

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Література

1. Галіцан О. А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Вип. 5 (155), Ч. 1. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. С. 223–227.

2. Компетентнісний підхід у формуванні навчальної діяльності молодших школярів : навчальний посібник / Т.Я. Довга, О.О. Нікітіна та ін. Кіровоград : Ексклюзив–Систем, 2014. 104 с.

ВИКОРИСТАННЯ РОЗМАЛЬОВОК У 5-7 КЛАСАХ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ НА БАЗІ ПРОГРАМИ НУШ

Освітня реформа в Україні, яка включає впровадження концепції Нової української школи (НУШ), активно стимулює вчителів до пошуку сучасних і ефективних методів викладання. Основна мета НУШ — зробити навчання для дітей не лише корисним, а й цікавим, інтерактивним та доступним, що відповідає потребам сучасного суспільства та сприяє гармонійному розвитку учнів.

Один із новаторських підходів у навчанні математики в 5–7 класах — це використання розмальовок як інструменту для засвоєння нових знань. Такий метод є нетрадиційним, але, як свідчить практика, надзвичайно дієвим. Розмальовки в математиці допомагають учням краще запам'ятовувати інформацію, оскільки яскраві зображення і кольори сприяють візуальному сприйняттю й асоціативному запам'ятовуванню. Через розмальовки учні можуть опанувати математичні поняття у зрозумілій і ненав'язливій формі, що позитивно впливає на їхнє ставлення до предмета.

Цей підхід також розвиває логічне мислення, оскільки діти працюють із послідовностями, формами, числами та вчать аналізувати зв'язки між ними. Творче мислення стимулюється тим, що учні можуть підходити до математичних задач нестандартно, комбінуючи числа і форми для досягнення правильного результату. Таким чином, розмальовки допомагають учням поєднувати логіку з творчістю, що сприяє комплексному розвитку інтелектуальних навичок і зацікавленості у навчанні.

Упровадження такого інноваційного методу в навчальний процес відповідає стандартам НУШ, допомагаючи створювати цікаві уроки, на яких діти не тільки отримують нові знання, а й розвивають ключові компетенції для життя.

1. Переваги використання розмальовок у навчанні математики

Залучення до навчального процесу

Розмальовки роблять математику більш інтерактивною та цікавою, що стимулює дітей брати активну участь у навчанні. Замість сухих задач, вони працюють із барвистими та творчими завданнями, що знижує рівень стресу й робить процес навчання привабливішим.

1.1 Покращення концентрації та уваги до деталей

Розмальовки вимагають від учнів зосередженості на дрібних елементах і точного виконання вказівок. Це допомагає розвивати концентрацію, увагу до деталей та терпіння, що є важливими навичками для математичних розрахунків і розв'язання задач.

1.2 Розвиток математичних навичок і логічного мислення

У розмальовках можуть бути завдання на обчислення, узгодження кольорів із відповідними цифрами, виявлення закономірностей або навіть вирішення простих рівнянь. Це дозволяє дітям практикувати математичні операції у невимушеній формі та стимулює розвиток логічного мислення.

1.3 Покращення дрібної моторики та координації

Робота з розмальовками потребує точного контролю рук, особливо коли потрібно розфарбовувати у межах. Це сприяє розвитку дрібної моторики, що важливо не лише для математики, а й для загального розвитку дітей.

1.4 Інтеграція креативності та математики

Розмальовки поєднують математику та творчий процес, допомагаючи учням бачити зв'язок між точними науками й мистецтвом. Це дозволяє розвивати цілісний підхід до навчання, де математика сприймається як захоплююча та творча дисципліна.

1.5 Покращення пам'яті та навичок запам'ятовування

У Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Під час розмальовок учні повторюють математичні дії, що сприяє кращому запам'ятовуванню базових концепцій, таблиці множення чи інших математичних елементів.

Використання розмальовок допомагає зробити навчання математики більш привабливим та ефективним, сприяючи розвитку як математичних, так і загальних навчальних навичок.

2. Дидактичні можливості розмальовок у навчанні математики

2.1 Засіб для закріплення основних математичних операцій

У середніх класах розмальовки можна використовувати для тренування базових арифметичних операцій (додавання, віднімання, множення, ділення) в ігровій формі. Наприклад, правильна відповідь дозволяє визначити колір певної ділянки, що допомагає закріпити матеріал, особливо у дітей, які мають труднощі із засвоєнням арифметичних дій.

2.2 Розвиток просторового мислення та геометричних навичок

У розмальовках можна використовувати фігури та малюнки, що базуються на геометричних формах (трикутниках, квадратах, колах), для вивчення понять площі, периметру, кутів. Учні можуть вимірювати, обчислювати та порівнювати ці фігури, що допомагає краще розуміти та використовувати просторові уявлення та геометричні поняття.

2.3 Формування навичок знаходження закономірностей

Розмальовки можна використовувати для ілюстрації числових закономірностей, арифметичних та геометричних прогресій або для пошуку алгоритмів дій. Це чудово розвиває логічне мислення та навички аналізу. Учні можуть знаходити закономірності в числових послідовностях, що допомагає в подальшому освоєнні більш складних математичних тем.

2.4 Розвиток математичної креативності та комбінаторного мислення

Розмальовки можна використовувати для ілюстрації елементи комбінаторики (наприклад, підрахунок можливих комбінацій кольорів у певних межах), що заохочує учнів до творчого мислення. Це важливо для розуміння базових ідей комбінаторики та теорії ймовірностей, які вводяться у середніх класах.

2.5 Покращення навичок вирішення рівнянь і нерівностей

Розмальовки можуть бути побудовані так, що кожний колір відповідає певній відповіді на рівняння чи нерівність. Наприклад, учень розв'язує завдання, де кожна частина малюнка має бути розфарбована у відповідний колір залежно від числової відповіді. Це дозволяє тренуватися у вирішенні рівнянь та засвоювати базові алгебраїчні прийоми.

2.6 Інтеграція математичного матеріалу з мистецтвом

У навчанні корисно поєднувати математику з мистецтвом, розвиваючи в учнів різноманітні компетенції. Через розмальовки можна, наприклад, показувати симетрію, орнаменти та фрактали, що дає учням змогу бачити математику у візуальних і творчих контекстах. Це сприяє глибшому розумінню математичних концепцій та розвиває естетичний смак.

2.7 Створення позитивної мотивації до навчання

Розмальовки зменшують стрес і тривожність під час роботи з математикою, особливо якщо учні раніше мали складнощі з цим предметом. Використання творчого підходу стимулює внутрішню мотивацію учнів, підвищує впевненість у своїх силах та бажання вивчати математику.

Використання розмальовок у середніх класах сприяє ефективному навчанню математики, допомагаючи учням засвоювати як базові, так і більш складні поняття. Це також робить заняття більш захопливими й урізноманітнює навчальний процес.

3. Приклади завдань з використанням розмальовок

Ось декілька прикладів завдань з використанням розмальовок для учнів 5-7 класів за програмою НУШ з математики:

3.1 Розмальовки для тренування обчислень

Завдання: Розмалювати зображення, вирішуючи приклади на додавання, віднімання, множення або ділення. Наприклад, у кожній клітинці вказане математичне завдання, а учень повинен знайти правильну відповідь і розфарбувати клітинку відповідним кольором.

Мета: Закріпити навички обчислення та перевірити швидкість і точність.

3.2 Розмальовки для розв'язування рівнянь

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Завдання: Відновити зображення, вирішуючи рівняння. Кожна частина малюнка має рівняння, і залежно від результату, учень вибирає колір для цієї частини.

Мета: Розвивати навички розв'язування рівнянь та знайомити з основами алгебри.

3.3 Геометричні фігури та кольорові патерни

Завдання: Створити розфарбовану картинку, вирішуючи завдання на вимірювання кутів, площ або периметрів геометричних фігур. Наприклад, якщо учень правильно обчислив площу трикутника, він зафарбує його зеленим.

Мета: Ознайомити з властивостями геометричних фігур та розвивати просторову уяву.

3.4 Координатна площина

Завдання: Розмалювати зображення, виконуючи побудову точок на координатній площині. Після нанесення точок учні з'єднують їх за інструкцією та отримують картинку для розфарбування.

Мета: Формувати навички роботи з координатною площиною та розвивати логічне мислення.

3.5 Розфарбовування за відповідністю значень у дробах

Завдання: Ділити фігури або зображення на частини та позначати дробі. Учні обчислюють значення дробів, зіставляють їх з кольорами і розмальовують частини малюнка.

Мета: Формувати розуміння дробів і основних дій з ними.

3.6 Розфарбовки для повторення властивостей чисел

Завдання: Розмальовувати зображення, знаходячи певні типи чисел, наприклад, парні, непарні, прості або складені числа. Кожен тип числа відповідає певному кольору.

Мета: Повторити властивості чисел і розвивати логічне мислення.

3.7 Математичні задачі на логіку

Завдання: Розфарбовувати картинку, розв'язуючи логічні задачі з числами. Наприклад, для кожного варіанта рішення є певний колір.

Мета: Розвивати навички логічного мислення і пошуку алгоритмів вирішення.

3.8 Графічні рівняння

Завдання: Розфарбовувати діаграми або графічні представлення функцій, наприклад, лінійні або квадратичні рівняння, обираючи кольори для ділянок залежно від результатів обчислень.

Мета: Візуалізувати математичні поняття та краще зрозуміти властивості функцій.

Такі завдання зроблять процес навчання цікавішим і допоможуть учням краще засвоїти теоретичний матеріал через практику та творчість.

Використання розмальовок на уроках математики є ефективним інструментом, що дозволяє учням активніше залучатися до навчального процесу. Такий підхід сприяє розвитку творчих та аналітичних здібностей дітей, оскільки вимагає не лише вміння виконувати математичні дії, але й творчо осмислювати завдання. Розмальовки дозволяють інтегрувати математичний матеріал з елементами мистецтва, що підсилює інтерес учнів до предмета та допомагає знижувати рівень стресу під час роботи з математичними завданнями.

Важливо, що розмальовки також поглиблюють розуміння математичних понять. Наприклад, розмальовки з геометричними фігурами можуть допомогти засвоїти форми, обчислення площ і периметрів, а кольорова ілюстрація числових рядів — краще зрозуміти послідовності й закономірності.

Учні, працюючи з кольорами, асоціюють певні математичні елементи з кольоровими образами, що сприяє кращому запам'ятовуванню та асоціативному мисленню.

У рамках Нової української школи (НУШ) впровадження розмальовок як інструменту на уроках математики відповідає інноваційному підходу до навчання, який спрямований на всебічний розвиток учнів. Такий метод допомагає створювати інтегровані уроки, де поєднуються знання з різних предметів, і підтримує гармонійний розвиток дитини. Розмальовки роблять процес навчання математики не лише корисним, а й захопливим, дозволяючи дітям виявляти інтерес до науки в легкій і приємній формі.

Література

1. Биков, В. Ю., та Жалдак, М. І. (2016). Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ: Науковий світ.
2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Новий український стандарт освіти НУШ. Київ: Міністерство освіти і науки України.
3. Жук, Ю. О. (2019). Методика інтерактивного навчання математики: практика впровадження НУШ. Харків: Освіта.
4. Кондратюк, В. Г. (2017). Розвиток математичної грамотності учнів засобами творчих завдань. Київ: Педагогічна думка.
5. Коноваленко, Н. А. (2020). Ігрові технології у викладанні математики в 5-7 класах. Одеса: Південний видавничий дім.
6. Малихін, О. В. (2021). Інтерактивні методи навчання у середній школі. Київ: Освіта України.
7. Ніколенко, М. П. (2018). Дидактичні матеріали для учнів середньої школи: теорія та практика. Львів: Літопис.
8. Новікова, О. А. (2019). Методи візуалізації навчального матеріалу у математиці. Харків: Ранок.
9. Павленко, Л. І. (2021). Розмальовки як засіб підвищення мотивації до навчання математики. Наукові записки, 3(29), 45-52.
10. Рогозін, Д. В. (2016). Креативні технології у викладанні математики. Дніпро: Дніпропетровський університет.
11. Сергієнко, В. В. (2017). Психологічні аспекти використання розмальовок у навчанні дітей середнього шкільного віку. Київ: Психологічна майстерня.
12. Скрипник, О. С. (2018). Розвивальні завдання в курсі математики для учнів 5-7 класів. Чернівці: Букрек.
13. Соколова, А. М. (2020). Дидактичні ігри на уроках математики: практичні рекомендації. Запоріжжя: Класичний видавничий дім.
14. Ткаченко, Н. В. (2019). Візуалізація навчального процесу: розмальовки, кросворди та графічні завдання. Математика в школі, 5(12), 34-39.
15. Федоренко, Ю. М. (2021). Інтегративний підхід у навчанні математики: досвід НУШ. Вінниця: Освітні горизонти.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ

В умовах військового стану, який кардинально змінив освітню реальність в країні, з'явилася необхідність у нових інструментах навчання. *По-перше*, військовий стан в Україні поставив перед освітянами завдання забезпечення стабільності освітнього процесу в існуючих умовах. *По-друге*, в освітній практиці єврейських шкіл України існує потреба у збереженні культурної ідентичності через впровадження методик, що сприяють інтеграції традиційних цінностей у сучасну освіту. *По-третє*, діалогічне навчання виступає важливим інструментом емоційної підтримки учнів, які переживають стресові ситуації, та соціальної адаптації в нових умовах.

Важливу роль у цьому процесі відіграє діалогічне навчання — технологія, яка сприяє не лише якісному засвоєнню знань, але й підтримує психологічний стан учнів, їхню мотивацію до навчання та зв'язок із культурною ідентичністю [3, с. 98].

У контексті нашого дослідження діалогічне навчання ми розглядаємо як комплексний освітній інструмент, що об'єднує загальну і соціальну педагогіку та психологію. У єврейській освітній традиції, де культура та релігія є невід'ємною частиною навчального процесу, ця технологія має особливе значення. Зокрема, вивчення релігійних текстів, таких як Тора і Талмуд, традиційно будується на дискусіях та обміні думками. Інтеграція діалогічного навчання в сучасний контекст дозволяє створити простір для глибокого розуміння матеріалу, розвитку критичного мислення, формування навичок спілкування та командної роботи.

Діалогічне навчання було предметом комплексного дослідження низки вітчизняних науковців, а саме: навчальний діалог як спосіб організації освітнього процесу досліджували Л. Бурман, В. Вихрущ, Л. Вовк, Л. Кондрашова, В. Морозов, Т.Яценко, розвиток комунікативної компетентності педагога М. Вашуленко, Т. Котик, М. Оліяр, Л. Руденко, О. Семенов, В. Усатий, організація діалогічного навчання (взаємодії) в освітньому процесі – В. Андрієвська, О. Березюк, Л. Зазуліна, Г. Іванюк, Л. Мартинюк, В. Мороз, Л. Охріменко.

Сучасна педагогічна думка пропонує різні контексти наповнення поняття «діалогічне навчання». Так, академік С. Гончаренко послуговувався поняттям «діалог у навчанні», під яким розумів форму педагогічної взаємодії учителя – учня, (учня – учня) в умовах початкової ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини [1, с. 96]. Специфіка навчального діалогу визначається цілями, умовами та обставинами взаємодії. Значна кількість учених-педагогів, (І. Дичківська, О. Пехота, Г. Селевко та ін.) розглядають діалогічне навчання як сучасну дієву освітню технологію, що є гуманістичною за своєю сутністю і продуктивно сприяє інтелектуальному й почуттєвому розвитку дитини.

Аналіз результатів впровадження діалогічного навчання у працях багатьох науковців довів, що цей метод значно підвищує мотивацію учнів до навчання, покращує їхні комунікативні навички та сприяє створенню атмосфери довіри у класі. Важливим аспектом стало використання інтерактивних платформ, таких як Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, а також інтерактивних дошок, які дозволили проводити групові обговорення, аналіз текстів і спільні проекти навіть у дистанційному форматі. [2, С. 204-208]. Так, І.Зязюн діалогічне навчання розглядав через призму діалогічного спілкування і контакт (взаємодію) між учителем і учнем. Він писав: «Діалог педагогічний – це тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів». Академік І. Зязюн визначає основні критерії діалогу, провідними серед них є такі: 1) визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів; 2) домінанта педагога на співрозмовників і взаємовплив поглядів;

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

3) модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення; 4) поліфонія взаємодії і надання вчителем розвивальної допомоги; 5) двоплановість позиції педагога у спілкуванні [2, С. 205-208].

Отже, результати дослідження підтвердили, що діалогічне навчання є потужним інструментом формування як особистісних, так і професійних якостей учнів. Воно забезпечує інтерактивність і залученість учнів до навчального процесу, допомагає знизити рівень тривожності у дітей, сприяє формуванню навичок вирішення конфліктів та співпраці. Такі підходи дозволяють створити психологічно безпечне середовище, у якому учні можуть ефективно розвиватися навіть у складні часи.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За заг. ред. І. А. Зязюна. К.: Вища шк., 1997. 349
3. Фомін К.В. Підготовка вчителя початкової школи до організації діалогічного навчання: дис... канд. пед. наук: 13.00.04., 015 Професійна освіта, Львів, 2020. 284 с.

НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Експеримент з нерухомим, обличчям дорослого, на якому не має емоцій виявив, що немовлята покладаються на емоційну чуйність батьків у формуванні свого світогляду.

Експеримент показав, що раптова відсутність материнської реакції викликає занепокоєння і намагання дитини відновити зв'язок, що доводить: діти мають потребу в постійному емоційному зворотному зв'язку. Принцип НЛП (нейролінгвістичне програмування), означає, що наше сприйняття реальності - це не реальність сама по собі з усіма її незліченними деталями, а відредагована та урізана версія, яка створюється у нашій свідомості завдяки здатності мозку узагальнювати, спотворювати, видаляти певні частини сприйнятого з різних причин. Ба більше, наші слова самі по собі слугують орієнтиром, так само, як меню - це не сама їжа, а її опис. Воно лише символізує реальність, а не є самою реальністю. НЛП займається внутрішнім уявленням людини про реальність, її орієнтиром. Саме на ці орієнтири ми можемо впливати і покращувати досвід людини. Бандлер і Гріндер у дослідженнях 1975 року підкреслюють це, та стверджують, що «слова, які ми використовуємо, - це не подія, яку вони представляють, а її орієнтир».

Діти, які виховуються в умовах непослідовних, несвідомих або невідповідальних батьків, часто створюють «карти» реальності, які надмірно узагальнюють або неправильно інтерпретують емоційні сигнали. Це призводить до підвищеної чутливості або помилкових оцінок у соціальному середовищі (Tronick, 2007) і така атмосфера переноситься в клас. НЛП використовує роботу вчених лінгвістів метафорично, з метою демонстрації того, що досвід можна розглядати так само, як у лінгвістиці існує відмінність між поверхневою структурою (видимими сигналами) і глибинною структурою (глибинним наміром). Поведінка і спілкування не завжди передають істинне або повне значення, що ускладнює інтерпретацію для дітей зі спотвореними емоційними мапами.

Принцип «мапа - не територія» (А. Korzybski, 1933) визначає, що «абстракція, виведена з чого-небудь, або реакція на неї не є самою річчю». Це пояснює як сприйняття, сформоване суб'єктивним досвідом, може спотворювати реальність, особливо у дітей, сформованих у хаотичному середовищі. Наприклад, дитина може неправильно інтерпретувати нейтральний вираз обличчя вчителя (поверхнева структура) як гнів через минулий досвід спілкування з нечуйними або батьками, що постійно критикують ілюструє, як ранні партнери у спілкуванні у подальшому формують соціальні хибні інтерпретації (E. Tronick, 2007).

Згідно з працями Р.Бандлера і Д.Гріндера (1975р.) техніки НЛП, такі як рефреймінг (вставити у нову рамку ту ж картину) і побудова взаєморозуміння, можуть допомогти узгодити суб'єктивні мапи дітей з реальністю, зменшити емоційну реактивність і сприяти більш чіткому спілкуванню. Побудова взаєморозуміння за допомогою таких технік НЛП, як віддзеркалення та калібрування, дозволяє вчителям подолати розриви між їхніми намірами та сприйняттям учнів, забезпечуючи корекційний досвід для дітей, схильних до неправильної інтерпретації (R. Bandler & D. Grinder, 1975р.). Надійно прихильні діти, які мають постійний зворотний зв'язок з батьками, краще підготовлені до того, щоб відрізнити поверхневі сигнали від глибших намірів, тоді як діти з хаотичними ранніми взаємовідносинами борються за це, що призводить до агресивності та відходу від спілкування (A. Tronick, 2007).

Застосовуючи стратегії НЛП, вчителі можуть допомогти дітям переосмислити неоднозначні соціальні сигнали (наприклад, серйозний вираз обличчя вчителя) у менш загрозливий спосіб, змінюючи їхні емоційні реакції та поведінку.

Література

1. Тронік, Е. З. (2007). Нейроповедінковий та соціально-емоційний розвиток немовлят і дітей. W.W. Norton & Company.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

2. Коржібський, А. (1933). Наука і здоровий глузд: Вступ до неарістотелівських систем та загальної семантики. Міжнародна неарістотелівська бібліотечна видавнича компанія.
3. Бандлер, Р., і Гріндер, Д. (1975). Структура магії I: Книга про мову та терапію. Наукові та поведінкові книги.

О.В. Ковтун

С.О. Пушкар

SLANG AND IDENTITY: THE EVOLUTION OF YOUTH LANGUAGE IN CONTEMPORARY ENGLISH

In this research paper, we explore the role of youth slang in shaping identity within English-speaking cultures. We examine the definition and nature of slang, its function in establishing social identity, and how it creates in-groups and out-groups among young people. The paper also discusses the evolution of slang, especially in the digital age, influenced by social media platforms like TikTok and Twitter. Additionally, we look at regional and cultural variations in slang and its societal perception, particularly the generational divide. "Slang is a language that rolls up its sleeves, spits on its hands, and goes to work." Carl Sandburg

Research problem statement. Slang, as a form of informal language, evolves rapidly and plays a significant role in the social interactions of young people. In English-speaking countries, youth slang not only reflects the changing cultural trends but also serves as a powerful tool for identity formation. However, the influence of digital media has accelerated the spread and evolution of slang, making it a global phenomenon while retaining distinct regional and cultural variations. Understanding how slang contributes to the development of youth identity and the factors influencing its evolution is essential for gaining deeper insights into modern language usage.

Research aim. The aim of this research is to explore the role of youth slang in shaping social identity in contemporary English-speaking countries. Specifically, it seeks to analyze how slang functions within youth communities, how it evolves in the digital age, and how regional and cultural factors contribute to its variation. Additionally, the research aims to highlight the societal perception of slang and its significance in understanding the broader context of language and communication among young people.

Introduction

Language is a fundamental element of human interaction and identity. It enables us to communicate thoughts, share emotions, and connect with others. However, language is more than just a tool for communication; it also reflects the cultural, social, and personal identities of individuals and communities. One of the most dynamic aspects of language is slang, a form of informal speech that evolves rapidly and often expresses the values, beliefs, and attitudes of specific social groups.

Among these groups, youth culture has long been one of the most prolific creators and users of slang. The rapid pace of change in youth slang reflects the constantly shifting nature of youth identity and the desire of young people to distinguish themselves from older generations. This paper will examine the role of slang in shaping youth identity in contemporary English-speaking countries. It will explore the nature of slang, the ways in which it serves as a marker of group identity, its rapid evolution in the age of social media, and the regional variations that influence its use.

Definition of Slang

Slang is an informal type of language consisting of words and expressions that are not considered standard in the speaker's dialect or language. Slang can arise from the need for brevity, playfulness, or creativity and is often used to assert identity within a particular social group. Unlike formal language, which follows strict grammatical rules and conventions, slang is highly fluid and adaptable. It can consist of entirely new words, existing words with altered meanings, or a combination of both.

Historically, slang has existed in English since at least the 16th century, with early examples emerging from marginalized groups such as thieves, vagabonds, and sailors. These groups often used slang as a form of coded language, allowing them to communicate without being understood by

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

outsiders. Over time, slang became more widespread and entered mainstream culture, particularly as it began to be adopted by younger generations.

The characteristics of slang include its informal, often playful nature; its tendency to change rapidly; and its ability to reflect the social and cultural trends of the time. Slang words are often short, witty, and reflect the creativity of the speaker. In many cases, slang functions as a linguistic shorthand, allowing speakers to communicate complex ideas or emotions in a concise and expressive manner. However, because slang is so closely tied to the context in which it is used, it often becomes outdated as social trends change.

Youth Slang and Identity

Youth slang plays a crucial role in the formation of social identity. For young people, language is not just a means of communication but also a way of establishing individuality and differentiating themselves from older generations. Slang allows young people to assert their unique social identities and create a sense of belonging within their peer groups. By using specific slang terms, young people can signal their membership in a particular social or cultural group, whether that be based on music, fashion, or shared interests.

One of the primary functions of youth slang is to create in-groups and out-groups. By using slang, young people can create a sense of exclusivity and solidarity with those who understand and use the same terms. At the same time, slang can serve to exclude outsiders, particularly adults or members of other social groups who do not understand the language. This use of slang helps young people develop a sense of autonomy and control over their social interactions, as they can communicate in ways that are not easily accessible to outsiders.

In addition to fostering group identity, slang allows young people to express their individuality. The constant evolution of slang means that young people are always looking for new ways to express themselves, often adopting or creating new terms that reflect their personal experiences and beliefs. For example, slang terms such as “lit” (meaning exciting or excellent), “savage” (meaning bold or audacious), or “ghost” (meaning to cut off communication suddenly) reflect the changing social dynamics of modern youth culture.

The Evolution of Youth Slang in Contemporary English

Youth slang evolves rapidly, reflecting the fast pace of social and cultural changes. This evolution is particularly pronounced in contemporary English due to the influence of digital communication and social media. In the past, slang tended to spread more slowly, primarily through face-to-face interactions within local communities. However, with the rise of the internet, slang now spreads rapidly across national and cultural boundaries, allowing young people from different parts of the world to adopt and share slang terms almost instantly.

Social media platforms such as Twitter, TikTok, and Instagram have played a significant role in the dissemination of youth slang. These platforms allow young people to create and popularize new slang terms in real-time, often through viral content such as memes, videos, and tweets. For example, terms like “stan” (meaning an overly enthusiastic fan), “FOMO” (fear of missing out), and “no cap” (meaning no lie or genuinely) have gained widespread usage largely due to their popularization on social media.

This rapid dissemination of slang has led to the creation of a globalized youth culture in which slang terms that once belonged to specific regions or subcultures are quickly adopted by young people around the world. However, while social media has accelerated the spread of slang, it has also increased the turnover rate of slang terms. Words that are popular today may quickly become outdated as new terms emerge. This constant change is part of what makes youth slang such a dynamic and exciting aspect of language.

Examples of Contemporary Youth Slang

To better understand the nature of contemporary youth slang, it is helpful to examine some examples of commonly used slang terms. Below are a few examples of slang terms that have gained popularity in recent years:

- Lit – Originally meaning “intoxicated,” this term has evolved to describe something that is exciting or fun. For example, “The party was lit” means the party was great.

- Ghosting – Refers to the act of suddenly cutting off all communication with someone, typically in a dating or friendship context. For example, “He ghosted me after the second date.”
- Simp – A term used to describe someone who shows excessive attention or affection toward someone else, often to their detriment. For example, “He’s simping for her by always buying her gifts.”
- Flex – To show off or boast about something, often material possessions. For example, “He’s always flexing his new car on Instagram.”
- Cap/No Cap – “Cap” means a lie, and “no cap” means no lie or seriously. For example, “That story is cap” means “That story is a lie,” while “I’m serious, no cap” means “I’m not lying.”

These examples illustrate how slang evolves and adapts to new social contexts. Many of these terms reflect the influence of online culture, where quick, catchy phrases are often favored for their ability to spread quickly and resonate with a wide audience.

Regional and Cultural Variations in Youth Slang

Despite the globalizing influence of the internet, youth slang still exhibits significant regional and cultural variation. While some slang terms become universally understood across English-speaking countries, others remain regionally specific, reflecting local customs, dialects, and social norms. These regional differences in slang offer valuable insights into how young people from different backgrounds use language to express their unique cultural identities.

In the United States, for instance, slang often varies by region. In the southern states, terms like “y’all” (you all) are commonly used to address a group of people, while in urban areas, phrases like “deadass” (meaning seriously) are more prevalent. In contrast, British slang includes terms such as “peng” (attractive) or “bare” (a lot), which are seldom used in American English. Similarly, in Australia, young people use slang terms like “arvo” (afternoon) and “heaps” (a lot), reflecting the distinct character of Australian English.

Cultural influences also play a significant role in the development of regional slang. In cities with large immigrant populations, youth slang often incorporates elements from different languages and cultures. For example, in multicultural urban areas of London, slang terms like “mandem” (a group of male friends) and “ting” (a person or thing of interest) reflect the influence of Caribbean and African dialects on British youth culture.

In addition to regional differences, youth slang is also shaped by subcultural influences. For example, the language of hip-hop culture has contributed many slang terms to mainstream English, particularly in the United States. Terms like “dope” (cool), “woke” (socially aware), and “hustle” (working hard to achieve success) originated within hip-hop communities but have since spread to broader youth culture. Similarly, other subcultures, such as skateboarders, gamers, and sports fans, have their own distinct slang that reflects their shared experiences and interests.

These regional and subcultural variations in slang highlight the diversity of youth culture in English-speaking countries. While globalization has made certain slang terms accessible to young people around the world, local and cultural influences ensure that slang remains a reflection of the unique identities of its users.

Slang and Societal Perception

The societal perception of slang, especially youth slang, has long been a subject of debate. Older generations often view slang with skepticism, seeing it as a degradation of proper language or a reflection of declining educational standards. This generational divide in attitudes toward slang is not new; throughout history, each generation has developed its own informal language, which is often viewed as rebellious or inappropriate by older members of society.

One reason for the negative perception of slang is its association with informality and non-standard usage. In formal settings, such as schools, workplaces, and professional environments, slang is often discouraged, as it is seen as incompatible with the expectations of clear and respectful communication. Teachers and employers may frown upon the use of slang, believing that it reflects laziness or a lack of respect for standard language conventions.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

However, proponents of slang argue that it is a natural and necessary part of language evolution. Slang allows speakers to express themselves more creatively and authentically, often capturing nuances of meaning that formal language cannot. In youth culture, slang is an important tool for self-expression and social bonding, allowing young people to articulate their experiences in ways that resonate with their peers.

Media and entertainment industries have increasingly embraced slang as a reflection of contemporary culture. In advertising, television, and social media, brands often use slang to connect with younger audiences and stay relevant in an ever-changing cultural landscape. For example, marketers often incorporate popular slang terms into their campaigns to appeal to young consumers, recognizing the power of slang to create a sense of shared identity.

In educational contexts, there is growing recognition of the value of teaching students about slang as part of a broader linguistic education. Rather than viewing slang as a problem to be corrected, some educators encourage students to understand the role that informal language plays in communication. By studying the history and evolution of slang, students can gain a deeper appreciation for the diversity and adaptability of language.

Ultimately, the perception of slang is shaped by its context. While it may be viewed as inappropriate in formal situations, slang is celebrated in informal, social, and creative spaces as a vibrant and dynamic form of expression.

The Impact of Social Media on Slang Evolution

In the digital age, social media has become a driving force in the evolution and dissemination of slang. Platforms such as Twitter, TikTok, Instagram, and Snapchat allow slang to spread quickly, with new terms and phrases emerging from viral trends, memes, and videos. This rapid exchange of language has not only accelerated the pace at which slang evolves but also expanded the reach of slang across geographic and cultural boundaries.

One of the key features of social media is its ability to amplify slang by turning it into a form of content. Memes, in particular, have played a significant role in popularizing slang. A meme may feature a catchy phrase or slang term that resonates with users, who then share it widely, leading to the term's adoption into everyday language. For example, the term "mood" (used to express empathy or understanding of a particular feeling or situation) gained popularity through memes on platforms like Twitter and Instagram.

Additionally, social media influencers and celebrities play a major role in the spread of slang. When influential figures use a particular slang term in their posts or videos, it can quickly gain traction among their followers. Terms such as "on fleek" (meaning perfectly executed) or "vibe check" (an informal assessment of someone's mood or behavior) became widely used after being popularized by influencers and content creators on platforms like TikTok and Instagram.

The interactive nature of social media also allows slang to evolve more collaboratively. Users can engage with and modify slang in real-time, contributing to its evolution. A single slang term might undergo multiple iterations as it is used in different contexts and by different groups of people. This dynamic process ensures that slang remains a living, adaptable form of language that reflects the needs and experiences of its users.

Conclusion

Slang is an essential part of youth culture and plays a vital role in shaping the identities of young people. As a dynamic and informal aspect of language, slang allows young people to express themselves creatively, connect with peers, and navigate the complexities of social interactions. The evolution of youth slang in contemporary English-speaking countries reflects broader societal changes, particularly the influence of social media, which has accelerated the spread of slang and created a globalized youth culture.

Despite its informality, slang is a powerful linguistic tool that helps young people assert their individuality and sense of belonging within specific social groups. It is also a reflection of the diversity of youth culture, with regional and cultural variations adding richness to the language. While slang is often viewed with skepticism by older generations, it remains a vibrant and necessary part of language

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
evolution, ensuring that language continues to adapt to the changing needs and experiences of its speakers.

As we move further into the digital age, the future of slang will likely continue to be shaped by technology and the global nature of communication. However, no matter how much slang evolves, its core function—helping young people form and express their identities—will remain unchanged.

Література

1. Adams M. Slang. The People's Poetry. Oxford University Press, 2009.
2. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge University Press, 2010.
3. Gottlieb A. Youth Slang: The Role of Social Media in Language Evolution. *Journal of Youth Culture and Linguistics*, 27(3), p.78-95, 2019.
4. Green J. The Vulgar Tongue. Green's History of Slang. Oxford University Press, 2015.
5. Partridge E. Slang. Today and Yesterday. Routledge, 2004.
6. Tagliamonte S. A. Teen Talk. The Language of Adolescents. Cambridge University Press, 2016.

Т.В. Громко

ЛІНГВІСТИЧНА ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ТЕРМІНОСИСТЕМА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ ФІЛОЛОГА- ПЕРЕКЛАДАЧА

У сучасній філологічній освіті оволодіння лінгвістичною та літературознавчою терміносистемою є важливим компонентом формування професійного світогляду майбутніх фахівців-перекладачів. Комплексний підхід до підготовки передбачає ґрунтовне засвоєння термінології обох галузей, оскільки саме знання термінів дозволяє перекладачеві точно та адекватно передавати зміст тексту, враховуючи його багаторівневу структуру та стилістичні особливості. Професійний світогляд філолога формується на основі терміносистем, що дозволяє глибше розуміти та інтерпретувати текст, розвиваючи аналітичний підхід до перекладу. У цілому, підкреслюючи наукову значущість теми, оскільки термінологічна компетентність стає основою методологічного мислення та аналітичних навичок у майбутніх філологів, спостерігається системне засвоєння термінів у рамках курсу, що сприяє комплексному професійному зростанню студентів і підготовці їх до практичної перекладацької діяльності.

Пропедевтичний курс «Вступ до мовознавства та літературознавства», що викладається для студентів спеціальності 035 «Філологія, Германські мови», має на меті створити необхідну теоретичну базу для засвоєння основних мовознавчих та літературознавчих понять, на яких будуватиметься подальше навчання. Актуальність цього курсу зумовлена швидким розвитком лінгвістичних досліджень, інноваційними підходами до вивчення мовних і літературних явищ, а також потребою в інтеграції цих знань у професійну підготовку фахівців-перекладачів.

Особливе значення в навчанні надається оволодінню термінологією, що дозволяє студентам структуровано та обґрунтовано аналізувати мовні та літературні явища. Лінгвістичні та літературознавчі словники і довідники є важливими інструментами для забезпечення термінологічної компетентності, яка є основою для формування професійного світогляду студентів. Наприклад, «Словник філологічних термінів» Є. Барань, В. Газдага [1] та «Український словотвір у термінах. Словник-довідник» Л. Вакарюк, С. Панцьо [4] допомагають студентам опанувати терміни морфології та словотвору, необхідні для розуміння структурних особливостей української мови, що є корисним як для філологів, так і для перекладачів.

Інші видання, такі як «Словник лінгвістичних термінів» В. Баркасі, С. Каленюк, О. Коваленко [2] та «Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики» А. Мартинюк [13], спрямовані на те, щоб дати студентам базовий термінологічний апарат для дослідження різноманітних мовних процесів і феноменів, зокрема когнітивних аспектів мовлення та дискурсивних практик, які є актуальними у сучасній філології.

Для студентів, які вивчають лексикологію та фразеологію, важливими є праці, що об'єднують терміни цих галузей у єдину систему, зокрема «Словник лінгвістичних термінів» Д. Ганич, І. Олійник [14], «Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія» М. Голянич, Р. Стефурак, І. Бабій [6] та «Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни» А. Загнітка [10]. Ці видання знайомлять студентів із термінами на всіх рівнях мовної структури та сприяють системному підходу до вивчення мовного матеріалу (див. також [11]).

Компактні видання, як-от «Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів» С. Єрмоленко [9], є чудовим довідником для студентів, які тільки починають вивчати мовознавство, оскільки ці словники надають основні поняття у доступному вигляді.

У галузі літературознавства значну допомогу надають словники, як «Словник-довідник літературознавчих термінів» О. Бобир [3], «Літературознавчий словник-довідник» Р. Гром'яка [7] та «Літературознавча енциклопедія» В. Теремко [12], які містять основні терміни для аналізу літературних текстів і є цінними для студентів, що вивчають теорію літератури, а також історію світової літератури «Зарубіжна література: словник» І. Давиденко [8]. Для порівняльних літературознавчих досліджень особливу користь має «Лексикон загального та порівняльного

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи літературознавства» А. Волкова [5], що розширює розуміння літературних процесів у різних національних контекстах.

Актуалізовані нами словники та довідники дозволяють студентам сформувати поняттєву базу, розвинути здатність до системного мислення, орієнтуватися у сучасних дослідженнях і методах лінгвістичного та літературознавчого аналізу. Актуальність курсу «Вступ до мовознавства та літературознавства» визначається необхідністю підготовки фахівців, які володіють глибокими теоретичними знаннями і здатні застосовувати їх у перекладацькій діяльності, що є важливим завданням філологічної освіти в сучасних умовах.

Загалом ці видання, об'єднані системністю та відповідністю до освітніх потреб, сприяють формуванню міцної бази термінологічних знань у студентів, надаючи їм основи для аналізу мовних і літературних явищ та зміцнення професійної компетентності. Так, лінгвістична терміносистема не лише збагачує науковий словник студентів, але й формує основи для подальшого вивчення мовознавчих дисциплін, інтегруючи мовознавчі знання з різними аспектами професійної діяльності перекладача.

Лінгвістична термінологія в межах дисципліни «Вступ до мовознавства та літературознавства» стає інструментом для структурування наукових понять, які відображають усі рівні мовної системи: фонетичний, морфологічний, лексичний, синтаксичний. Опановуючи терміносистему, студенти здобувають здатність описувати та аналізувати мовні явища через точні та систематизовані наукові поняття, що дозволяє їм формувати професійний лінгвістичний світогляд і глибше розуміти функції мови як засобу комунікації і культури. А відтак лінгвістична система термінів стає своєрідним містком між теоретичними знаннями і практичними навичками майбутнього перекладача, а також допомагає долати розрив між середньою і вищою освітою, сприяючи адаптації до вимог університетської програми, зокрема щодо глибшого засвоєння мовознавчих дисциплін. Уся лінгвотерміносистема виконує важливу функцію у створенні концептуальної бази студентів, зокрема щодо лексичних, граматичних і фонетичних одиниць, які розглядаються у взаємозв'язку з їх функціями в мові та комунікації.

Вивчення лінгвістичної термінології допомагає студентам усвідомити особливості мови як багаторівневої системи, а також сформувати навички, необхідні для аналізу мовних явищ і міжмовної взаємодії. У цьому контексті дисципліна «Вступ до мовознавства та літературознавства» сприяє оволодінню порівняльною лінгвістикою та літературознавством, що сукупно розкриває студентам принципи взаємодії та впливу різних мовних систем одна на одну. Це знання є ключовим для формування професійної компетенції перекладача, оскільки дозволяє розуміти закономірності мовного контакту, інтерференції та типологічних відмінностей, що впливають на переклад.

Курс «Вступ до мовознавства та літературознавства» надає студентам можливість ознайомитися з теоріями мовознавців та літературознавців, що розширює їхнє розуміння метамовної структури й функціонування термінів. Такий підхід формує здатність студентів до філологічного критичного аналізу мовних та мовленнєвих явищ, забезпечує системність їхніх знань і розвиває науковий підхід до дослідження в галузі філології.

Методологія курсу орієнтована на формування у студентів фахових навичок володіння лінгвістичною та літературознавчою терміносистемами, які є невід'ємними складовими для науково-дослідної діяльності та професійної роботи перекладача. Курс охоплює всі рівні мовної структури – від фонетики до семантики – і водночас розкриває основи літературного аналізу, від жарової специфіки до інтертекстуальних зв'язків, надаючи студентам цілісне уявлення про мову та літературу як багаторівневої системи. Завдяки цьому вони навчаються не лише аналізувати мовні категорії й конструкції, розуміти механізми функціонування мовних одиниць та принципи їх систематизації, але й опановують підходи до аналізу літературних текстів, інтерпретації їхніх тем і символів та розуміння ролі літературних жанрів у суспільній культурі.

Важливим аспектом є розвиток умінь самостійного аналізу як мовного, так і літературного матеріалу, здатності критично оцінювати інформацію та впевнено застосовувати лінгвістичні та літературознавчі терміни у науковій і професійній діяльності. Студенти набувають навичок

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) використання термінології для опису мовних та літературних явищ, що має вирішальне значення як для створення ефективних методик перекладу, так і для адекватного тлумачення художніх текстів, їхньої естетичної та культурної значущості. Системне засвоєння обох терміносистем формують у студентів основи лінгвістичної та літературознавчої компетентності, які є невід'ємною частиною їхньої професійної підготовки та сприяють цілісному розвитку фахівців.

У процесі вивчення курсу «Вступ до мовознавства та літературознавства» виділяємо важливі характеристики лінгвістичних і літературознавчих термінів, такі як тісний зв'язок із конкретним науковим поняттям, специфічна сфера застосування, системність і наявність чіткого визначення. Ми підкреслюємо для студентів, що до термінів обох галузей висуваються певні вимоги: вони повинні бути однозначними, уникати синонімії, мати словотворчий потенціал і бути мотивованими. Водночас літературознавчі терміни, як і лінгвістичні, не завжди можуть відповідати цим критеріям через широкі можливості інтерпретації в межах культурно-історичного контексту, що підкреслює складність і багатогранність термінологічного апарату обох дисциплін. Це різноманіття сприяє глибшому розумінню студентами специфіки мовних і літературних явищ, дозволяючи їм усвідомити наукову й культурну багатозначність кожного терміна.

Значення лінгвістичного терміна – це вербальне вираження, що називає основні риси загального наукового поняття; воно формується в результаті усвідомленої домовленості, закріплюється у тлумачних термінологічних словниках і складається з ієрархічно організованих семантичних компонентів (спільних і відмінних ознак). Значення терміна та значення звичайного слова є спорідненими, але не тотожними категоріями, оскільки значення терміна пов'язане не лише з науковим поняттям, але й із семантичними зв'язками інших термінів у межах конкретної терміносистеми; воно чітко визначене і засвоюється у процесі професійної діяльності.

У сучасному термінознавстві ключовим є твердження про системний характер лінгвістичної термінології, який визначається як мовними зв'язками між словами (наприклад, словотворчими), так і логічними, включаючи родо-видові зв'язки, що відображають певний науковий світогляд. Системність лінгвістичної термінології обумовлена цілісністю її підсистем (взаємопов'язаних терміносистем у всіх галузях мовознавства), логічними та мовними факторами, які забезпечують єдність цієї термінології. До складу української лінгвістичної термінології входять загальнонаукові терміни (*концепція, модель, процес, структура, функція*), міждисциплінарні терміни (*стандартизація, адаптація*), загальнолінгвістичні терміни (*акцентуація*), а також спеціалізовані терміни окремих лінгвістичних підсистем, наприклад, асиміляція (*фонетика*), редуплікація (*морфологія*), та терміни суміжних наук, як-от логіки, математики, біології, культурології (*клас, симетрія, палеонтологія, когніція*).

Подаючи студентам спрощену семантичну класифікацію лінгвістичних термінів, акцентуємо увагу на іменниках, оскільки вони позначають основні семантичні категорії в термінології. Серед них: назви мов, мовних родин та груп, об'єднань (*германські мови, суахілі*), мовних явищ та процесів (*морфологізація, діалектне змішування, метатеза*), способів і методів виконання професійних завдань (*структурний аналіз, синтаксичний розбір*); мовних одиниць (*фонема*) та їх складових (*префікс*), характеристик, властивостей і ознак (*синтаксична залежність, ідіоматичність*), а також назви галузей мовознавства (морфологія, стилістика) та спеціалістів у цих галузях (*морфолог, стиліст*) тощо. Представлення лінгвістичних термінів із визначенням їхнього місця в терміносистемі допомагає встановити зв'язок кожної терміноодиниці з іншими, створити концептуальну базу для студентів, що сприяє їхній активній і свідомій участі в навчальному процесі.

Лінгвістичні терміни мають загальномовну основу, оскільки, як і загальноживані слова, вони фонетично й граматично оформлені, реалізують синтагматичні зв'язки у словосполученнях і реченнях, чітко виділяються та відтворюються у мовленні, а також виконують номінативну функцію. Проте ці терміни володіють специфічними ознаками. Українська лінгвістична термінологія – автономна й відносно замкнена система, яка знає вплив загальноживаної мови та термінології інших сфер. Її можна досліджувати як у синхронному, так і в діахронному аспектах, класифікуючи за різними критеріями.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Важливу роль відіграють семантичні особливості лінгвістичних термінів. Наприклад, у цій термінології зустрічаються: а) антоніми: *активний синтаксис – пасивний синтаксис; зміцнення – послаблення*; б) повні синоніми: *субституція – заміщення; полісемія – багатозначність; аффрикати звуки – сполучені звуки*, які можуть відрізнятися за структурою, походженням, сферами застосування та частотою використання. Варто розрізняти синоніми та варіанти (*морфема – морф*), які виникають через різні термінологічні традиції чи варіації написання (*мовна стилістика – стилістика мовлення*).

У сучасному термінознавстві літературознавчі терміни також мають системний характер, який визначається зв'язками між словами, що позначають різні аспекти літературного аналізу, та логічними відносинами, зокрема родо-видовими, що відображають цілісність наукового підходу до вивчення літератури. Системність літературознавчої термінології ґрунтується на взаємозв'язаних підсистемах, що охоплюють усі аспекти аналізу художнього тексту, а також логічних і концептуальних факторах, які забезпечують єдність терміносистеми. До складу української літературознавчої термінології входять загальнонаукові терміни (категорія, структура, аналіз), міждисциплінарні терміни (семіотика, інтерпретація), а також специфічні літературознавчі терміни, зокрема архетип (аналіз символів), інтертекстуальність (зв'язок з іншими текстами), а також терміни суміжних гуманітарних наук, як-от культурології, психології, соціології (міф, фольклор, образ).

Значення літературознавчого терміна – це словесне вираження, що передає ключові риси певного наукового поняття в літературознавстві; воно формується внаслідок узгодженого наукового підходу, закріплюється в тлумачних термінологічних словниках і складається з упорядкованих семантичних компонентів (спільних та унікальних ознак). Значення літературознавчого терміна та значення загальнонавчаного слова є схожими категоріями, але не тотожними, адже значення терміна пов'язане не лише з конкретним поняттям, але і з семантичними зв'язками інших термінів у межах конкретної терміносистеми; воно є чітким і засвоюється у процесі професійного навчання. У сучасному термінознавстві важливим є розуміння системності літературознавчої термінології, яка визначається як зв'язками між термінами (наприклад, через аналогічні чи протилежні значення), так і логічними відносинами, включаючи ієрархічні зв'язки між поняттями, що відображають певний науковий підхід. Системність літературознавчої термінології обумовлена цілісністю її підсистем (взаємозалежних терміносистем у різних галузях літературознавства), а також логічними та семантичними чинниками, які забезпечують єдність цієї терміносистеми.

Подаючи студентам спрощену класифікацію літературознавчих термінів, акцентуємо увагу на іменниках, оскільки вони відображають основні категорії літературознавства. Серед них: назви жанрів (поема, роман, есе), літературних течій (*романтизм, реалізм, модернізм*), стилістичних засобів (*метафора, алегорія, паралелізм*); одиниць тексту (*нарація*) та їхніх складових (*епізод*), характеристик, властивостей і ознак (*ліризм, драматизм*), а також назви літературознавчих дисциплін (*герменевтика, поетика*) та спеціалістів у цих галузях (*критик, коментатор*). Представлення літературознавчих термінів у зв'язку з їхнім місцем у терміносистемі допомагає студентам краще орієнтуватися в поняттях і сприяє формуванню концептуальної бази.

Літературознавчі терміни мають загальномовну природу, оскільки, як і загальнонавчані слова, вони фонетично та граматично оформлені, можуть утворювати синтагматичні зв'язки у словосполученнях і реченнях, чітко виділяються у мовленні й виконують номінативну функцію. Водночас ці терміни володіють специфічними рисами. Українська літературознавча термінологія – автономна система, яка зазнає впливу загальнонавчаної мови та термінології суміжних галузей. Її можна вивчати як у синхронному, так і в діахронному аспектах, класифікуючи за різними критеріями.

Семантичні особливості літературознавчих термінів мають значення у навчанні. Наприклад, у цій термінології існують: а) антоніми: *трагічне – комічне, література факту – художня вигадка*; б) синоніми: *фабула – сюжет, поетичний образ – художній образ*, які можуть

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) відрізнятися за сферами застосування та частотою вживання. Варто також розрізняти синонімічні варіанти, які виникають через різні інтерпретації або варіації (*міфологічний реалізм – магічний реалізм*).

Курс «Вступ до мовознавства та літературознавства», з його багатою термінологічною базою, є важливим інструментом для формування професійного світогляду філолога-перекладача. Він закладає основи для наукового мислення, методології літературознавчого аналізу, надаючи студентам необхідні термінологічні знання, що сприяють успішному засвоєнню літературознавчих дисциплін і розвитку їхньої професійної компетентності.

Література

1. Барань Є., Газдаг В. Словник філологічних термінів. Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, Берегове, 2024. 108 с.
2. Баркасі В. В., Каленюк С. О., Коваленко О. В. Словник лінгвістичних термінів для студентів філологічних факультетів. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомилинського, Миколаїв, 2017. 104 с.
3. Бобир О. В. (ред.). Словник-довідник літературознавчих термінів. ФОП Лозовий В. М., Чернівці, 2016. 150 с.
4. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Український словотвір у термінах. Словник-довідник. Джуря, Тернопіль, 2007. 128 с.
5. Волков А. (ред.). Лексикон загального та порівняльного літературознавства. Золоті литаври, Чернівці, 2001. 408 с.
6. Голянич М. І., Стефурак Р. Л., Бабій І. О. Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія. Сімик, Івано-Франківськ, 2011. 180 с.
7. Гром'як Р. Літературознавчий словник-довідник. 2-е вид., виправл. і доповн. Видавничий центр «Академія», Київ, 2007. 752 с.
8. Давидченко І. Д. Зарубіжна література: словник. ФОП Філімянов С. Ф., Харків, 2019. 190 с.
9. Єрмоленко С. Я. (ред.). Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Либідь, Київ, 2001. 224 с.
10. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. У 4-х т. Донецький національний університет, Донецьк, 2012.
11. Лінгвістичний аналіз тексту: словник термінів / М. І. Голянич, Н. Я. Іванишин, Р. Л. Ріжко, Р. І. Стефурак; ред.: М. І. Голянич. – Івано-Франківськ: Сімик, 2012. – 391 с.
12. Теремко В. І. Літературознавча енциклопедія. У 2 т. Видавничий центр «Академія», Київ, 2007. 504 с.
13. Мартинюк А. П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, 2012. 212 с.
14. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К.: Вища школа, 1985. – 360 с.

ETYMOLOGICAL-PSYCHOLOGICAL" METHOD OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE USING HEBREW AS AN EXAMPLE

There are various ways to study a foreign language. One of the most popular is to memorize words by sound associations. The essence of this method is that a word in a foreign language can resemble a similar word from the native language by its phonetic structure. Thus, thanks to this, it is possible to assign a meaning to a previously unknown word by sound similarity.

It should be said that any word from a foreign language before finding its translation is either "empty" (it does not have any content in its external form in the opinion of the native language speaker), or just begins to immediately associate with any concept that is expressed in the native language by a similar set of sounds. Therefore, it is logical to try to find a similar connection at first glance in the native language. However, this partially works only for languages close in etymology.

As for studying Hebrew as a foreign language, for speakers of Slavic languages, it is not related, because it belongs to another language family. Therefore, the association method cannot give a complete understanding of Hebrew, but only in a small part is suitable for short-term tasks.

Let us recall that the language functions as a single mechanism. Therefore, it has its own laws and patterns. The association method offers us not to understand the logic of processes, but in superficial examination and imitation. Yes, it affects memory training and can be useful in situations when you need to relatively quickly master a certain language. In this case, learning by heart can be applied without much effort to delve into the essence of the material being learned.

We consider this method unacceptable for real study of a foreign language. We believe that the best way is to look inside the foreign language and understand it from the inside at a deep primordial level.

We offer an "etymological-psychological" method for studying a foreign language, which consists of complete immersion in the psychology of language, an active discussion of the roots' relationship logic and cognate words. In addition to the obvious benefit in the long term, it broadens horizons and provides an understanding of some actions, motives and deeds of people speaking a specific foreign language. We believe that studying a foreign language should be done over several years, observing regularity and limiting information so as not to overwork the brain. It is the length and small or moderate portions of language study that allow us to solve the main task: to make language learning high-quality, not superficial.

One of the main advantages of the "etymological-psychological" method is that, in our opinion, it does not involve memory as much as it involves other parts of the brain. When a person does not memorize, does not learn by heart, but understands, his memory is protected from overstrain. This directly affects the whole subsequent life, when the word is not forgotten, because it has "nowhere" to be forgotten (it is contained not exactly in the "memory area", but in some "neural connections"). In this case, a person does not waste time and effort to "get" the word from the brain, but simply activates the logical chain that is inherent in a particular language. And thanks to it, he can at any time "get to the right word through other links" if it is not used by him often.

In the case of Hebrew, studying etymology is much easier than in many other languages due to the factor of ancient writing, which, having deviations from pronunciation, plays a very important role in understanding the psychology of the language.

Here we propose to consider the word מִזְבֵּחַ [1]. Its sound sounds like [ahaná] to the Slavic language speaker, which is often prone to not perceiving any aspirated sounds, as in this word, the initial ח . The word can be translated as "preparation".

What can the associative method offer us? In this word, the stress on the last syllable helps to establish a sound similarity with a colloquial word that is used informally in Russian and the languages

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
it influences, in particular, in Ukrainian: хана [haná], which can be translated as "it is doomed, it is hopeless, it's the end". Thus, we can try to assign an emotional negative connotation to the Hebrew word and try to remember it using a false emotion. We cannot avoid the influence of colloquialisms on the psychology of associations, especially for young groups of the population.

However, such a connection does not correspond at all to the psychology of Hebrew acting here. Our method suggests looking at the root connections. First of all, it is necessary to identify the root. The word הַחָנָה has a standard Hebrew root of 3 components ח - נ - ה. Next, we need to find words with the same root and try to understand what logic connects them. When such words are found, a logical chain inherent to Hebrew is formed in the human brain. For example, in Hebrew there is a single-root word הַחָנָה "preparatory course", a verb (in the 3rd pers. Past tense sing.) הִחָנֵה "to intend, to have in mind" (translation is given in the infinitive), another verb (in the same position) הָנֵה "to aim, to direct" and other words.

If we translate the words הַחָנָה and הִחָנֵה into Slavic languages, they will be single-root, but when translating הָנֵה, we will see that a different root is used. For example, translation in Ukrainian can show the root base (ГОТОВ|ГОТУВ) and different suffixes, ending that creates different single-root words for the words הַחָנָה, הִחָנֵה, but the root basis (ГІП|ПРАВ) for the word הָנֵה.

That is, the logical chains are already beginning to differ from each other, which forms a different way of thinking.

So, learning a language will mean collecting, discussing, examining, comprehending and assimilating such chains. Languages have different chains, so we have the need to tune ourselves to the "child mode" to successfully master a foreign language. This means absorbing information with the feeling that such logical chains of words should exist. This means agreeing with the logic that is embedded in the language. This means acceptance at the level of thinking. A good option is to consider a foreign language as your first language in life and simply adopt the way of thinking at its roots. Only such psychology, in our opinion, can give the most effective results.

Literature

1. Word הַחָנָה. URL: <https://www.pealim.com/en/dict/4210-hachana/>

ДИАЛОГІЗМ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ЗАСАДА ОСМИСЛЕННЯ ЖИТТЄПІСУ МИТЦЯ (НА ПРИКЛАДІ ПОЕТИЧНОЇ ШЕВЧЕНКІАНИ)

В аспекті методики літератури важливим є питання розширення можливостей донесення біографічного матеріалу до школярів, наближення їх до розуміння особистості письменника. Відтак ставимо за мету конкретизувати принцип діалогізму (як теоретичну засаду шкільного осмислення життєпису митця), а також прийоми роботи на уроках позакласного читання та літератури рідного краю, зокрема тих, на яких вивчається поетична шевченкіана.

Проаналізувавши чинні програми з української літератури, дійшли висновку, що чільне місце на уроках позакласного читання належить прозовим творам про Т. Шевченка. Зважаючи на положення М. Бахтіна про діалогічність читацьких поглядів, вважаємо доцільним долучення до полілогу ««письменник – учитель – учень» ще одного учасника – митця, котрий відгукнувся на певне літературне явище, подію, залишив поетичні спогади чи роздуми про свого співбрата по перу» [1, с.7] . При підготовці до таких уроків учителю-словеснику в нагоді стане праця М. Сікорського ««Володар у царстві духа» (Поетичний життєпис Тараса Шевченка)», посібник В. Пахаренка «Шкільне шевченкознавство» та навчальний посібник О. Куцевол «Життя і творчість письменника в дзеркалі “поетичної критики”».

Особистий багаторічний досвід викладання літератури в школі дає підстави зробити висновок: залишається в пам'яті учня тільки те, що пройшло через його серце, емоції, переживання. Тож переконані, що поетична шевченкіана пробудить почуття школярів, зробить поштовх до активізації їхнього критичного мислення, сприятиме широму діалогу про тасмичі художнього слова, дасть змогу порівняти власні інтерпретації творів Кобзаря з оцінками авторитетних митців, які є й уважними та вдумливими читачами й літературними критиками.

Вважаємо методично виправданим проведення в дев'ятому класі уроків, на яких вивчається поетична шевченкіана, після розгляду творчості великого Кобзаря. Сучасний учитель, готуючи систему роботи з позакласного читання, прагне розвивати всі елементи читацької культури, проголошуючи такі правила самостійного опрацювання учнями художнього чи наукового матеріалу: не поспішай кликати на допомогу, аналізуючи твір; намагайся посвоєму його витлумачити; знайди в тексті докази для своєї версії розуміння його змісту й значення; зівстав свої враження від твору з наявними відгуками про нього. Сьогодні твори письменників пропонують розглядати під таким кутом зору: як ця поезія стосується мене? Тож доцільними будуть, на нашу думку, випереджальні групові та індивідуальні завдання для здобувачів освіти, а саме: підберіть назву майбутнього уроку, використовуючи цитати прочитаних творів поетичної шевченкіани; випишіть афоризми з поезій, подумайте, який із них може слугувати епіграфом до уроку; доберіть автопортрет Кобзаря, який, на вашу думку, найбільше відповідає темі, проілюструйте доречними рядочками «поетичної критики»; створіть презентації фотографій, відеоролики про місця, пов'язані з подією, зображеною у вірші; доберіть музичні ілюстрації чи кліп до вивченого твору. Деякі види роботи носитимуть дослідницький характер, зокрема при аналізі поезії В. Юхимовича «Десять тисяч Шевченкових» доцільною буде робота з двотомним словником Шевченкової лексики, а також коментування думки нашого сучасника: «Зробили більш, ніж десять армій / Ці десять тисяч слів твоїх», виразне читання акровірша І. Немченка «Його мова». У сонеті «Шевченко», де маємо одну з найкращих у нашій поезії характеристику творчості

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)
Кобзаря, запропонуємо дослідити прикметні ознаки інтертекстуальності творчості Є. Маланюка – аплікації, алюзії, асоціативні зближення, а також оригінальні епітети, експресіоністичні метафори, протиставну семантику тьми і світла, ночі й ранку та їх роль у розкритті авторського бачення образу геніального пророка України, звернемо увагу на жанрові особливості. Завдання проблемного характеру ставимо до вірша І. Драча «Сковорода і Шевченко»: яку мету переслідував поет, зображуючи зустріч історичних постатей, представників різних епох? При аналізі поезії С. Крижанівського «Шевченко в засланні» радимо порівняти її з Шевченковою «І знов мені не привезла...»: чи вдалося нашому сучасникові передати почуття поета-в'язня, що нового додав він до образу митця-солдата? Творчий характер має завдання: які картини ви уявляли, читаючи вірш «Сад Тараса Шевченка» цього ж автора?

Ефективним при вивченні «поетичної шевченкіани» убацасмо й використання сучасних технологій, зокрема проєктної, текстоцентричної, інтерактивної, критичного мислення, комп'ютерної (як допоміжної), а також організацію групової навчальної діяльності. Пропонуємо дев'ятикласникам об'єднатися в групи й здійснити аналіз поезій про Т. Шевченка за такими тематичними групами:

- ✓ сучасне сприйняття Шевченкової спадщини (О. Ірванець «Допоки квітне й цвіте благословенна Україна», І. Драч «Сковорода і Шевченко», М. Вінграновський «Шевченко», Д. Білоус «Думайте, читайте», І. Немченко «Євангеліє від Кобзаря», А. Гризун «Шевченко», Т. Яковенко «Тарасове слово»);
- ✓ епоха, у яку жив Т. Шевченко, його творчі контакти, уподобання (І. Драч «Смерть Шевченка», Н. Гнатюк «Ликера Полусмакова на могилі Т.Г. Шевченка», С. Караванський «Про Шевченка», Л. Кисельов «Він був як полум'я», П. Гірник «Урок»);
- ✓ взаємозв'язки майстрів слова, продовжувані ними традиції й започатковане новаторство (Б. Грінченко «Некрасові й Шевченкові», Л. Костенко «Твій сміх і плач», А. Камінчук «Кобзар», Н. Нікуліна «Шукаймо у собі Шевченка»);
- ✓ Шевченко на Україні (Л. Талалай «Шевченко на Україні 1859 року», М. Рильський «Він у Києві», Л. Костенко «Повернення Шевченка», А. Малишко «В хвилину сумну, в ранній час...», Д. Білоус «Як Шевченко царського генерала провчив»);
- ✓ багатогранність обдарування (Р. Лубківський «Погляд вічності», В. Лучук «Шевченко малое Пушкіна», В. Рабенчук «Шевченко на Поділлі»);
- ✓ вірші, написані на смерть письменника чи поминальні дати (М. Старицький «На спомин Т.Г. Шевченка», Леся Українка «На роковини Шевченка», П. Куліш «Брату Тарасові на той світ», Б. Лепкий «Умер поет», І. Огієнко «Вставай, Тарасе»);
- ✓ пам'ятники великому Кобзареві (Б.-І. Антонич «Шевченко», Д. Паламарчук «До Шевченка», А. Малишко «На горі Чернечій», С. Гординський «Ось гора від гір найвищих вища», В. Горовченко «Вузкий Шевченків скверик біля храму»).

Інтерактивну форму групової діяльності «Мозковий штурм», що передбачає колективну генерацію ідей, варто використати при обговоренні ще одного зразка «поетичної критики», наприклад, вірша І. Драча «Виклик». Аналіз цієї поезії сприятиме відкриттю учнями іншої грані особистості Шевченка, молодого, активного, невтомного творця, яка викристалізовується на основі оцінних характеристик-вкрапель, майстерної аргументації, використаної автором поезії, що, у свою чергу, сприятиме виробленню й іншого погляду на значення Шевченка-особистості, усвідомленню того, що поет може стати для них взірцем для наслідування, сприятиме поцінуванню титанічної праці митця, осмисленню діапазону виміру його світогляду. Саме при вивченні цього твору доцільно поставити учням питання, як ця поезія стосується їх особисто. І відповіді вони можуть віднайти як у тексті вірша, так і в глибинах душі.

Школярам доцільно запропонувати розглянути автопортрет Шевченка 1860 року, описати його, дати відповідь на проблемні запитання: «Чому Іван Драч проти звичного сприйняття образу Кобзаря? Чи згодні ви із закликem скинути “з Шевченка шапку. Та того дурного кожуха...”? Чи яка позиція, на вашу думку, ближча сучасному поету – С. Маланюка у вірші “Шевченко” чи Р. Лубківського “Автопортрет. 1860 р.”?» На підсумковому етапі уроку радимо вчителеві виразно прочитати напам'ять поезію А. Камінчука «Кобзар».

Уважаємо доцільним і проведення уроку літератури рідного краю, присвяченого пам'яті Тараса Григоровича в поетичному слові земляків. Оскільки в 1843 році художник слова відвідав Запоріжжя та Хортицю, доречно на етапі підготовки до сприйняття художніх творів опрацювання школярами статті Петра Ребра «Хортиця і Тарас Шевченко» та Юрія Завгороднього «Тарас Шевченко і острів Хортиця: модерні витоки відродження давньої святині». Виправдано розповісти й про знамениту «Грушу Булатів» – місце, де жив геніальний син українського народу, перебуваючи на славній запорізькій землі, зачитати поезії В. Хлопкової, Л. Тесленко, В. Коваль «Шевченкова груша», М. Брацило «Хортиця». Ефективною й улюбленою формою дослідницької роботи школярів є проєктування, тож запропонуємо створити різножанрову антологію «Запорізька шевченкіана».

На підсумковому етапі вивчення поетичної шевченкіани варто запропонувати школярам написати творчу роботу, теми для якої взяти з афоризмів, виписаних учнями з віршів про Великого Кобзаря, як-от: «...Шевченко завжди молодий», І. Драч; «Шевченко і сьогодні наш сучасник», П. Гірик; «Шукаймо у собі Шевченка», Н. Нікуліна; «...Став душею рідного народу», Т. Яковенко або порадити взяти участь у регіональному конкурсі ораторського мистецтва й підготувати промову про вагомість Шевченка для сучасників, наприклад, на тему «Ще не було епохи для поетів, але були поети для епох», Л. Костенко тощо.

Переконані, що потужна сила слова поетичної шевченкіани на уроках позакласного читання та літератури рідного краю сприятиме емоційному, оригінальному, глибокому діалогу юних читачів з мудрим Кобзарем, автором та художнім твором, стане поштовхом до власної творчості, підґрунтям для сприйняття літературного надбання інших письменників.

Література

1. Куцевол О.М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : [монографія] / О.М. Куцевол. – Вінниця : Глобус-Прес, 2006. – С. 7.

Л.В. Майстренко

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Дослідження спрямоване на ретельний аналіз інноваційних способів викладання іноземної мови, які почали активно і стрімко розвиватися, у зв'язку зі зростаючою потребою людей у вивченні іноземної мови за короткий проміжок часу. Дана робота буде корисна викладачам іноземних мов в школах і вищих навчальних закладах, а також студентам звичайних вузів.

Розвиток викладання іноземних мов на даному етапі робить особливий акцент на новій тенденції вибирати методи, орієнтовані на освітні цілі, головною особливістю яких є формування мовної особистості студента. Матеріали, отримані з використанням подібних методів, слід розглядати як інструменти і способи соціальної взаємодії з партнерами по спілкуванню.

Сьогодні серед традиційних методів навчання іноземної мови можна вибрати так звані нетрадиційні методи, які виникли в міру зростання потреби в оволодінні іноземною мовою. До таких методів відносяться метод "групи", метод пропозиції, метод достатньої фізичної реакції, метод "мовчання".

Метод «спільноти» (метод «консультанта») був розроблений американським психологом Ч. Курраном. У всіх видах соціальної діяльності люди потребують участі рад і консультування психологів. У тому числі і в сфері освіти.

Метод «спільноти» має наступні характеристики:

- дотримуючись гуманітарного підходу до навчання, студенти відіграють провідну роль в організації та побудові навчальної програми. Студенти визначають зміст навчання і вибирають темп і стиль роботи, які їм зручні.

- викладач виступає в ролі «консультанта» і підказує студенту фрази, необхідні для спілкування іноземною мовою. Він не повинен грати роль лідера, він не повинен нести відповідальність за навчальний процес, і якщо студент не хоче брати участь у процесі спілкування, він не повинен дозволяти студенту брати участь у процесі спілкування.

- навчальні програми спеціально не розробляються, оскільки процес навчання налаштований таким чином, що студенти добровільно вибирають теми і мовні засоби.

- головним способом навчання є переклад з рідної мови на іноземну.

- процес навчання структурований наступним чином: студенти працюють в групах, сідають один проти одного і обговорюють тему розмови на своїй рідній мові. Потім починають спілкуватися іноземною мовою. Викладач буде сидить осторонь і спостерігати за дискусією, потім бере участь в розмові і підказує варіанти відповідей на іноземній мові. Студенти повторюють фразу кілька разів і, при необхідності, записують її на диктофон, щоб прослухати.

Метод «спільноти» орієнтований на особистість студента і не викликає стресу в процесі навчання. Для використання цього методу потрібна спеціальна педагогічна підготовка, оскільки шкільні вчителі та викладачі іноземних мов у вузах не є психологами і не можуть використовувати відповідні психологічні прийоми. Відсутність програм і планів, конкретних цілей і завдань дослідницького процесу не сприяють широкому поширенню цього методу у великій кількості у вищому навчальному закладі.

Сугестивне навчання – це відносно новий метод навчання, який використовує засоби навіювання в освітніх цілях.

Технологія сугестивного навчання заснована на розширенні прихованих здібностей людини, що дозволяє проводити більш глибоке і ефективне навчання. Сугестивне навчання використовується при навчанні іноземних мов. Техніки сугестивного навчання засновані на розслабленні і зниженні стресу в нормальному стані свідомості, що призводить до гіпермнезії – патологічному загостренню пам'яті, що проявляється у мимовільному пригадуванні та відтворенні численних, давно забутих, не актуальних для людини подій. «Концертний» настрій пов'язаний з яскравими образами, мімікою і музикою. Основою навчання є мотивація і пізнавальний інтерес студента, на цих принципах заснована технологія Г. Лозанова.

На його думку, механізм, що забезпечує вивільнення резервних здібностей людини для кращого запам'ятовування, навчання і комунікації, заснований на науці, яку Лозанов назвав «пропозиційною наукою». Практичне використання методів навчання показує, що кожен студент може запам'ятати більше інформації. Якщо ці знання не застосовувати постійно, вони швидко зникають.

Ще одним інноваційним методом є метод повної фізичної реакції. Він був розроблений американським дослідником Джеймсом Ашером і поширений у багатьох країнах світу. Цей метод інтегрований зі знаннями в області педагогіки, психології, практики мови іноземною мовою, дозволяє навчати іноземної мови з акцентом на особистісні можливості і уміння студентів.

Метод повної фізичної реакції – це метод викладання іноземної мови, який використовує фізичні рухи як реакцію на мовні подразники, інструкції та навчання. Як правило, цей метод використовується на початковому етапі навчання і заснований на твердженні, що мотивація до навчання значно підвищиться, якщо не буде стресової ситуації. Для молодших школярів цей метод використовується у вигляді виконання команд, рухливих ігор, жестів, міміки певних дій і ситуацій. Цей метод навчання ідеально підходить для дітей, тому що у них є бажання постійно рухатися, наслідувати і фантазувати [4, с.294].

Метод повної фізичної реакції заснований на координації мови і дій. Тренування мови здійснюється за допомогою фізичної (рухової) активності. Цей метод пов'язаний з теорією відстеження пам'яті в психології, згідно з якою, чим частіше і інтенсивніше фіксуються зв'язки в пам'яті, тим сильніше відтворення їх важливості може відбуватися за допомогою усної або рухової активності. Посидання вербальної та рухової активності посилює ефект відтворення [2, с.293].

Основними принципами цього методу є:

- 1) розуміння іноземної мови має передувати розмовній мові;
- 2) завдяки наказам і фізичним діям немає необхідності змушувати людей говорити, і коли вони задоволені, бажання говорити виникає спонтанно.

Серед методистів немає єдиної думки про доцільність використання цього методу в якості методу навчання іноземної мови. Так, деякі з них стверджують, що це може бути інтегровано як невід'ємна частина природного методу, але ніколи як самостійний метод. Призначення інструкцій як базової структури для довгострокового оволодіння мовою також є формою роботи, яка систематично не підходить з точки зору комунікації. Модель, з нашої точки зору, спірна, оскільки вона штучна [3, с.304].

Метод «мовчання» заснований на структурному підході в лінгвістиці і гуманістичному напрямку в психології. Автором цього методу є Г. Гатено [1, с. 20].

Назва методу відображає ідею автора про те, що ініціатива проведення заняття повинна виходити від студентів, у яких мова займає основну частину навчального часу, а викладач не повинен говорити на занятті якомога більше. Навчання в тиші, а не повторення за викладачем, стає способом підвищення розумової активності і концентрації студентів при виконанні завдань.

Використання «тихого» методу навчання має певні обмеження, оскільки передбачає зацікавленість у студентів і наявність внутрішньої мотивації, але це не завжди присутнє у вищих навчальних закладах. Головне в цьому методі – прості мовні завдання, в яких викладач моделює слова, вирази або пропозиції і мотивує студента відповідати. Студенти продовжують відтворювати власні зразки, порівнюючи стару та нову інформацію. При цьому використовуються такі засоби, як фотографії, «кольорові слова» та інші методи. Участь викладачів мінімальна. Запуск команди, питання і наочні підказки складають основу занять в аудиторії. Гатено розглядає процес навчання як процес особистісного зростання та підвищення обізнаності студентів. Відсутність коректив з боку викладача і повторюване моделювання вимагають від студентів самокорекції. Відсутність пояснень допомагає студентам робити узагальнення, приходити до власних висновків, формувати необхідні правила і виправляти один одного. Серед новітніх методів навчання іноземним мовам, які з'явилися в основному в

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) англomовному світі, все більшої популярності набувають методи, що поєднують в собі цілі спілкування і пізнання (академічні). Їх основними принципами є інтеграція мови і за допомогою знань з інших наукових дисциплін, рух від цілого до особистості, орієнтація заняття на студента, мета і зміст заняття, досягнення соціальної взаємодії, якщо викладач вірить в успіх своїх студентів.

Дослідження теми різноманітності в тому, як викладати іноземну мову, виявилось дуже глибоким і цікавим. За участю провідних вчених, лінгвістів, психологів, методистів, педагогів і ін. Крім того, були розроблені різні тенденції та напрямки. Всі розроблені ними методи, прийомчики і підходи внесли неоціненний внесок у розвиток викладання іноземних мов.

Розвиток науки, зокрема психології, впровадження нових технологій призвело до появи нетрадиційних методів, які зараз користуються популярністю. Звичайно, кожен метод має свої переваги та недоліки, але при правильному використанні все працює чудово. Можна сказати, що нетрадиційні методи стали цінною підмогою в навчанні іноземних мов.

Література

1. Гапонова, С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у ХХ ст. / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 2005. – №2. – С.18-22.
2. Грузинська, І. О. Методика викладання англійської мови в середній школі. / І. О. Грузинська. – К.: Радянська школа, – 1948. – 345с.
3. Ніколаєва, С. Ю. Методика викладання іноземних мов середніх навчальних закладах: Підручник. Вид.2-е, випр. і перероб. / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, – 2002. – 328 с.
4. Asher J. J. The Strategy of the Total Physical Response: An Application to Learning Russian / J. J. Asher // International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. – 1965. – 300 p.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ ПОДКАСТІВ У СУЧАСНУ СИСТЕМУ ОСВІТИ

В УМОВАХ ЗМІШАНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті аналізується ефективність інтеграції подкастів у сучасну систему освіти в умовах змішаного та дистанційного навчання. Досліджується вплив подкастів на мотивацію здобувачів освіти, покращення засвоєння навчального матеріалу та розвиток критичного мислення. Оцінюється роль подкастів як інструмента для підвищення доступності освіти та інклюзивних практик, а також розглядаються технічні аспекти їх впровадження. Визначено переваги і виклики інтеграції подкастів у навчальний процес, а також розроблено рекомендації щодо їх ефективного використання в змішаних та дистанційних навчальних середовищах.

This article analyzes the effectiveness of integrating podcasts into the modern education system in the context of blended and distance learning. The impact of podcasts on student motivation, improvement of learning material comprehension, and development of critical thinking is examined. The role of podcasts as a tool for enhancing educational accessibility and inclusive practices is evaluated, along with the technical aspects of their implementation. The advantages and challenges of integrating podcasts into the learning process are identified, and recommendations for their effective use in blended and distance learning environments are provided.

Ключові слова: подкасти; змішане навчання, дистанційне навчання, мотивація, критичне мислення, доступність освіти, інклюзивні практики.

Keywords: podcasts, blended learning, distance learning, motivation, critical thinking, educational accessibility, inclusive practices.

Сучасна система освіти перебуває під впливом технологічних змін, зокрема в умовах впровадження змішаного та дистанційного навчання, які набули значного поширення внаслідок глобальних викликів, таких як пандемія та дія воєнного стану.

Змішане навчання поєднує традиційні методи освіти з онлайн-форматами, а дистанційне дозволяє забезпечити доступність знань для здобувачів освіти незалежно від їхнього місцезнаходження. Тому, враховуючи швидкий розвиток цифрових технологій, важливо знайти нові підходи до забезпечення ефективності освітнього процесу.

Одним із інноваційних інструментів, що набуває популярності в освітньому процесі, є подкасти — аудіо або відеоформати, які можуть бути використані для доповнення традиційних методів навчання, надаючи тим, хто вчиться, доступ до матеріалів будь-коли та будь-де. Однак, незважаючи на потенційні переваги, інтеграція подкастів у систему освіти в умовах змішаного та дистанційного навчання досі потребує детального дослідження.

Перш за все, треба зауважити, що інтеграція подкастів у навчальний процес є важливим кроком у розвитку сучасної освіти. Адже, їх використання, як освітнього інструменту, відкриває нові можливості для покращення якості навчання, забезпечення доступу до матеріалів у будь-який час та надання гнучкості у засвоєнні освітнього контенту. Оскільки використання подкастів в освіті є порівняно новим напрямом, важливо проаналізувати, як ці технології можуть бути ефективно інтегровані в освітні процеси, і які результати їх використання можна очікувати.

Одним із основних аспектів є аналіз існуючих інноваційних технологій, що підтримують інтеграцію подкастів у сучасну систему освіти. Зокрема, згідно з дослідженнями Артем'євої І. В. [1], технології, що базуються на цифрових медіа, активно впроваджуються в освітній процес для покращення взаємодії студентів та викладачів. Подкасти як інструмент освітнього контенту дають можливість для доступу до матеріалів у зручний час, що є важливим аспектом для тих, хто навчається дистанційно чи в змішаному форматі.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Згідно з дослідженнями Тищенко О. В. [6], використання подкастів у навчанні забезпечує покращення засвоєння матеріалу завдяки можливості повторного прослуховування лекцій та доповнень до навчальних матеріалів. Це сприяє глибшому розумінню та кращому запам'ятовуванню інформації, що, в свою чергу, позитивно впливає на академічні досягнення. Важливу роль відіграє також можливість адаптації подкастів до індивідуальних потреб здобувачів освіти, що дозволяє створити персоналізоване навчання [7].

У рамках змішаного та дистанційного навчання важливо використовувати подкасти не лише як доповнення до лекцій, але й як основний елемент навчального процесу. Як зазначає Козак В. В. [4], інтеграція подкастів дозволяє вчителям і викладачам створювати мультимедійні навчальні матеріали, які можуть поєднувати відео, текстову інформацію та інтерактивні елементи. Це дозволяє створювати навчальні модулі, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу та активізують навчальну діяльність.

Павлюк М. І. [5] підкреслює, що одним з основних аспектів ефективності використання подкастів є можливість здобувачів освіти самостійно планувати своє навчання, що є важливим у контексті дистанційного навчання. Так вони можуть прослуховувати лекції в будь-який зручний для них час і навіть повернутися до складних моментів для повторного засвоєння матеріалу.

Використання подкастів у навчальному процесі має не лише переваги, але й певні виклики. Зокрема, недостатня технічна підготовленість окремих навчальних закладів і викладачів може стати перешкодою для ефективного впровадження подкастів. Як зазначає Яценко Т. І. [8], деякі освітні установи не мають достатніх ресурсів для створення якісних мультимедійних матеріалів, що може знизити ефективність навчання.

З іншого боку, вивчення подкастів як інструментів інтерактивного навчання дозволяє створювати не лише аудіо, але й відеоконтент, який активно взаємодіє з іншими елементами мультимедійного навчального процесу [3]. Це дає можливість створити нові форми навчальних матеріалів, що сприяють розвитку критичного мислення та підвищенню рівня залученості здобувачів освіти у процес.

Перспективи подальшого розвитку інтеграції подкастів в освіту полягають у розвитку адаптивних платформ, що дозволяють автоматизувати процес створення навчальних подкастів та їх інтеграцію в систему управління навчанням. Враховуючи швидкий розвиток технологій, можна очікувати впровадження штучного інтелекту для персоналізації навчальних матеріалів [6].

Згідно з дослідженнями Білоус О. М. [2], наступним кроком стане інтеграція подкастів у змішане навчання з використанням інтерактивних платформ, де здобувачі освіти можуть активно взаємодіяти з контентом, відповідати на питання або брати участь у реальних кейсах, що надасть ще більшої гнучкості освітньому процесу.

Незважаючи на наявність таких численних досліджень, кілька аспектів залишаються невирішеними. По-перше, бракує досліджень, що стосуються конкретних методик впровадження подкастів у змішане та дистанційне навчання, зокрема щодо оптимальної частоти та тривалості подкастів, а також їхньої інтеграції з іншими формами навчання (вебінари, онлайн-завдання). По-друге, відсутні детальні аналізи впливу подкастів на здобувачів освіти різних спеціальностей і рівнів освіти, особливо в контексті різних культурних та соціальних груп. По-третє, необхідно оцінити не лише освітній ефект, а й технічні аспекти використання подкастів, такі як доступність контенту для студентів/учнів/вихованців з особливими потребами.

Як уже було зазначено – інтеграція подкастів у сучасну освітню систему, зокрема в умовах змішаного та дистанційного навчання, є складним і багатограним процесом, який вимагає ретельного планування та використання новітніх технологій, а також гнучких педагогічних підходів. Подкасти, завдяки своїй доступності, зручності та мобільності, можуть стати важливим інструментом для підвищення якості навчання.

Однак цей процес має свої особливості, виклики та вимоги:

1. Технічні аспекти інтеграції подкастів

Однією з перших складових інтеграції подкастів є забезпечення належної технічної бази. Для ефективного використання подкастів в освітньому процесі важливо:

- **Платформи для публікації та доступу до контенту:** освітні установи повинні забезпечити доступ студентів та викладачів до платформ для розміщення подкастів. Це можуть бути спеціалізовані освітні платформи (як Moodle, Blackboard) або інші зручні для аудиторії платформи (наприклад: YouTube, Spotify, Apple Podcasts). Платформи повинні бути інтегровані з іншими системами управління навчанням.
- **Програмне забезпечення для створення подкастів:** важливо, щоб викладачі мали доступ до простих та доступних інструментів для створення подкастів. Це може бути як спеціалізоване програмне забезпечення для запису та редагування аудіофайлів (наприклад: Audacity, GarageBand), так і інструменти для автоматичного генерування аудіоконтенту з тексту.
- **Адаптивність до різних пристроїв:** подкасти повинні бути доступними на різних пристроях — від комп'ютерів до смартфонів. Це дозволяє здобувачам освіти слухати навчальні матеріали в будь-який час та в будь-якому місці, що є важливим аспектом для успішної інтеграції в умовах змішаного та дистанційного навчання.

2. Педагогічні стратегії використання подкастів

Для ефективного використання подкастів в освіті необхідно розробити педагогічні стратегії, які б дозволили включити цей інструмент до освітнього процесу. Педагогічні підходи до інтеграції подкастів можуть включати:

- **Розширене використання подкастів у контексті змішаного навчання:** подкасти можуть стати потужним інструментом у змішаному навчанні, поєднуючи традиційні очні заняття з можливістю самостійного навчання. Вони можуть використовуватися для введення в нові теми, надання додаткових пояснень до лекцій, повторення матеріалу. Це дозволяє студентам сприймати матеріал у зручному для них темпі та часі.
- **Інтерактивні подкасти:** для стимулювання активного навчання та розвитку критичного мислення важливо створювати інтерактивні подкасти, що сприяють залученню студентів до обговорень та аналізу теми. Це можуть бути подкасти з відкритими питаннями, що стимулюють здобувачів освіти до самостійного розмірковування або спільного обговорення матеріалу на форумах чи в онлайн-групах.
- **Модульне використання подкастів:** подкасти можуть бути використані як частина модуля або теми курсу. У цьому випадку, після кожного подкасту здобувачі освіти можуть бути залучені до виконання конкретних завдань або проєктів, що дозволяє їм глибше осмислити матеріал і застосувати його на практиці.
- **Розширене використання подкастів для зворотного зв'язку:** використання подкастів для надання зворотного зв'язку на роботи студентів/учнів/вихованців або для обговорення результатів тестів і контрольних може бути дуже корисним. Це дає можливість детально розглянути проблемні питання та пропозиції для покращення без необхідності проводити індивідуальні консультації.

3. Особливості контенту та методики створення подкастів

Якість контенту є вирішальним фактором успішної інтеграції подкастів у навчання. Створення подкастів потребує розуміння того, що саме має бути передано здобувачам освіти, а також як це краще організувати.

- **Аудиторія та адаптація контенту:** подкасти повинні бути адаптовані під різні категорії студентів/учнів/вихованців: від початкових курсів до випускників. Тому контент повинен бути зрозумілим, цікавим і відповідати рівню знань аудиторії. Важливо також враховувати мовні та культурні аспекти, оскільки здобувачі освіти можуть бути з різних регіонів або країн.
- **Використання різноманітних форматів:** подкасти можуть бути різними за форматом:
 - **Лекційні подкасти** — аудіозаписи класичних лекцій, де викладач пояснює тему.
 - **Інтерв'ю з експертами** — з метою поглиблення знань, де викладач або спеціалісти обговорюють певні питання в більш детальному та практичному контексті.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

- **Аудіо-пояснення** — подкасти, де складні поняття пояснюються доступною мовою з прикладами.
- **Подкасти з інтерактивними елементами** — вбудовані питання або завдання, які здобувачі освіти повинні виконати після прослуховування.

4. Адаптація подкастів для різних типів здобувачів освіти

Подкасти можуть бути потужним інструментом для підтримки інклюзивної освіти, що дозволяє залучати студентів/учнів/вихованців з різними потребами. Вони можуть бути адаптовані для таких категорій здобувачів освіти:

- **З обмеженими можливостями:** із порушеннями слуху можна додавати транскрипти подкастів або субтитри. Із порушеннями зору можуть бути розроблені подкасти з детальними поясненнями візуальних матеріалів.
- **З різними мовними рівнями:** подкасти можуть бути створені з можливістю вибору субтитрів або перекладу, що робить матеріали доступними для здобувачів освіти, які не володіють мовою викладення матеріалу на достатньому рівні.
- **З різними стилями навчання:** подкасти можуть бути корисні для здобувачів освіти, які схильні до аудіального сприйняття інформації, що робить навчання більш доступним для них.

5. Моніторинг та оцінка ефективності подкастів

Для забезпечення високої якості подкастів у навчанні необхідно впровадити систему моніторингу та оцінки ефективності їх використання. Це може включати:

- Аналіз зворотного зв'язку від здобувачів освіти про зручність та корисність подкастів.
- Оцінка впливу подкастів на засвоєння навчального матеріалу та результативність.
- Використання анкет та опитувань для оцінки мотивації студентів/учнів/вихованців і їх задоволеності навчальним процесом.

6. Перспективи розвитку інтеграції подкастів у навчання

Інтеграція подкастів в освіту є процесом, який буде постійно вдосконалюватися. Подкасти можуть стати ще більш інтерактивними, з використанням елементів штучного інтелекту для персоналізації навчання, інтеграцією відео та інших мультимедійних елементів. Водночас, важливо продовжувати дослідження щодо найефективніших методів створення та впровадження подкастів, а також їх впливу на академічні досягнення здобувачів освіти.

Висновки

Інтеграція подкастів у сучасний освітній процес є потужним інструментом, що здатен значно полегшити доступ до навчальних матеріалів, підвищити рівень залученості здобувачів освіти та зробити навчання більш гнучким і персоналізованим. У статті були розглянуті ключові аспекти цього процесу, починаючи від технічних вимог і педагогічних стратегій, до розгляду конкретних переваг та викликів. У підсумку можна зробити кілька важливих висновків і окреслити перспективи подальшого розвитку цієї методики:

1. Висока ефективність у змішаному та дистанційному навчанні

Подкасти здатні стати незамінним елементом в умовах змішаного та дистанційного навчання завдяки своїй доступності, зручності та здатності забезпечувати високу мобільність навчального процесу. Використання подкастів дозволяє мати доступ до навчального контенту в будь-який час і в будь-якому місці, що є важливим аспектом для учасників дистанційного навчання, що мають різний графік та місце навчання.

Перспективи полягають у тому, що цей формат дозволяє студентам/учням/вихованцям вчитися в зручному темпі, прослуховуючи лекції та матеріали кілька разів. Це сприяє кращому засвоєнню інформації, що особливо важливо для дисциплін, які потребують глибокого розуміння і повторення матеріалу.

2. Інтерактивність та персоналізація навчання

Інтерактивність є одним з ключових напрямків розвитку подкастів в освіті. Сучасні технології дозволяють створювати інтерактивні подкасти, що включають елементи взаємодії з аудиторією: питання, завдання, варіанти відповідей, що роблять подкасти не лише інформаційними, але й навчальними інструментами. Це дозволяє створювати індивідуальні

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи навчальні траєкторії для кожного здобувача освіти, в залежності від його рівня підготовки і навчальних потреб.

Перспективним у цьому напрямку є використання алгоритмів штучного інтелекту для персоналізації навчання, де кожен отримуватиме рекомендації щодо тем, які потребують додаткової уваги, або навіть окремі подкасти, що підходять до його стилю навчання та рівня.

3. Залучення нових форматів контенту та мультимедійних елементів

Розвиток мультимедійних технологій дозволяє поєднувати подкасти з іншими форматами контенту, такими як відео, інфографіка, анімації або інтерактивні вправи. Поєднання таких елементів дозволяє створювати більш насичений і цікавий навчальний контент, що буде стимулювати активність тих, хто вчиться, і підвищувати ефективність освіти.

Ефективним тут буде впровадження змішаних форматів навчання, де аудіо- та відеоконтент будуть взаємно доповнювати один одного, створюючи більш динамічну та інтерактивну навчальну середу. Наприклад, подкасти можуть містити посилання на додаткові навчальні відео або вебінари, що дозволяє розширити можливості для самостійного навчання та колективних обговорень.

4. Інклюзивність та доступність для різних категорій здобувачів освіти

Подкасти можуть стати ефективним інструментом для забезпечення доступності освіти для студентів/учнів/вихованців з різними потребами: з обмеженими можливостями (порушення слуху, зору та інші). Подкасти можна адаптувати для потреб таких здобувачів освіти через надання транскриптів або субтитрів, а також використання спеціальних інструментів для синтезу мови. Це дасть змогу повноцінно брати участь у навчальному процесі.

Перспективи цього напрямку передбачають подальшу розробку інклюзивних стратегій, що будуть включати доступність контенту, а також покращення технологій для автоматичної адаптації навчальних матеріалів.

5. Розвиток аудиторії та створення спільнот навколо подкастів

Подкасти також можуть допомогти створювати спільноти здобувачів освіти, що працюють над однаковими темами. Це дозволить будувати колективну взаємодію, де можна обговорювати матеріал, ділитися своїми думками та ідеями, а також отримувати підтримку від однокурсників або викладачів. Така модель навчання сприяє розвитку соціальних навичок, що є важливим аспектом в умовах дистанційного навчання.

6. Вплив на ефективність навчання та академічні досягнення

Подкасти можуть значно підвищити ефективність навчання, якщо вони використовуються з чітко визначеною метою і у правильному контексті. Результати використання подкастів можуть проявлятися у підвищенні рівня засвоєння матеріалу, покращенні результатів тестів і контрольних робіт, а також у підвищенні мотивації здобувачів освіти до навчання завдяки можливості самостійного вивчення тем у зручний час.

Перспективи для подальших досліджень у цьому напрямку включають систематичне вивчення впливу подкастів на різні аспекти академічних досягнень студентів/учнів/вихованців, таких як рівень засвоєння матеріалу, збереження мотивації та загальна успішність.

7. Впровадження нових технологій у створення та використання подкастів

Подальший розвиток подкастів у навчанні тісно пов'язаний з розвитком новітніх технологій, таких як штучний інтелект, автоматизація контенту та доповнена реальність. Майбутнє подкастів може включати автоматичні генератори аудіоконтенту на основі тексту, що дозволить викладачам швидше створювати навчальні матеріали, а також інтеграцію з іншими інструментами для створення інтерактивного контенту.

У перспективі подкасти можуть стати основою для створення адаптивних і персоналізованих навчальних платформ, де контент буде підлаштовуватися під індивідуальні потреби кожного здобувача освіти.

Отже, інтеграція подкастів у сучасну систему освіти має значний потенціал для підвищення якості навчання в умовах змішаного та дистанційного навчання. Вона відкриває нові можливості

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) для персоналізації навчального процесу, створення інтерактивних та мультимедійних навчальних матеріалів, а також забезпечує інклюзивність освіти для здобувачів освіти з різними потребами. Подальший розвиток цієї методики передбачає використання новітніх технологій, інтеграцію з іншими навчальними інструментами та дослідження впливу подкастів на академічні досягнення студентів.

У подальших дослідженнях слід зосередитись на детальному вивченні впливу подкастів на різні групи студентів/учнів/вихованців (з різними навчальними потребами, культурними особливостями тощо), а також на розробці методик, що дозволяють максимально ефективно інтегрувати подкасти в різні дисципліни. Не менш важливою є розробка рекомендацій щодо технічних аспектів створення та розповсюдження подкастів у освітніх установах.

Література

1. Артем'єва І. В. Інноваційні технології в освіті: досвід, проблеми, перспективи / І. В. Артем'єва. – Київ : Видавництво «Наука», 2018. – 280 с.
2. Білоус О. М. Методика дистанційного навчання в умовах змішаного формату / О. М. Білоус. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2017. – 198 с.
3. Гудзь І. О. Подкасти як інструмент розвитку навчання в онлайн середовищі / І. О. Гудзь. – Львів : Видавництво «Навчальна книга», 2018. – 200 с.
4. Козак В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: теорія і практика / В. В. Козак. – Львів : Видавництво «Світ», 2019. – 240 с.
5. Павлюк М. І. Подкасти в освітньому процесі: теорія, практика, перспективи / М. І. Павлюк. – Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. – 180 с.
6. Тищенко О. В. Інтеграція подкастів у дистанційне навчання: методи та інструменти / О. В. Тищенко. – Харків : Видавництво «Освітній фронт», 2020. – 220 с.
7. Шевченко Н. А. Цифрові технології та інноваційні підходи в освіті: навчальний посібник / Н. А. Шевченко. – Київ : Видавничий дім «Класика», 2016. – 320 с.
8. Яценко Т. І. Змішане навчання в сучасній освіті: наукові підходи та практичні аспекти / Т. І. Яценко. – Одеса : Одеський державний університет, 2020. – 260 с.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ПІДТРИМКУ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВИХОВАНЦІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті розглядається ефективність екологічного виховання як інструменту підтримки ментального здоров'я вихованців закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Дослідження показує, що впровадження природоорієнтованих методик, таких як екологічні прогулянки, проєктна діяльність та еко-ігри, сприяє зниженню рівня стресу та тривожності у дітей. Зроблено висновок про необхідність адаптації екологічного виховання до реалій кризового періоду для забезпечення емоційного благополуччя вихованців.

The article examines the effectiveness of environmental education as a tool for supporting the mental health of preschool children during martial law. The study demonstrates that the integration of nature-oriented practices, such as ecological walks, project activities, and eco-games, reduces stress and anxiety levels in children. The findings highlight the need to adapt environmental education methods to the realities of crisis periods to ensure children's emotional well-being.

Ключові слова: екологічне виховання, ментальне здоров'я, дошкільна освіта, воєнний стан, природоорієнтовані методики, стрес, адаптація.

Keywords: *environmental education, mental health, preschool education, martial law, nature-oriented practices, stress, adaptation*

Воєнний стан у країні суттєво вплинув на психоемоційний стан дітей, особливо дошкільного віку. Занурення дітей у природне середовище та розвиток екологічної свідомості можуть виступати інструментами збереження ментального здоров'я. Завданням цього дослідження є аналіз ефективності екологічного виховання як одного із способів підтримки психоемоційного благополуччя вихованців закладів дошкільної освіти у складних соціально-політичних умовах. Висновки дослідження можуть бути впроваджені в практику вихователів і сприяти розробці програм для забезпечення гармонійного розвитку дітей.

Вивчення теми впливу екологічного виховання на підтримку ментального здоров'я дітей дошкільного віку є важливим напрямком сучасної педагогіки, особливо в умовах кризових ситуацій, таких як воєнний стан. В умовах стресу та травмуючих подій, яким піддаються діти, важливо виявити ефективні методи, які можуть допомогти знизити рівень тривожності та покращити емоційний стан дошкільнят. Одним із таких методів є екологічне виховання, яке дозволяє дитині знаходити гармонію з навколишнім середовищем та розвивати відповідальність за природу.

Екологічне виховання є складовою частиною загального процесу розвитку дітей дошкільного віку. Як зазначає **Козак М. В.** [2], основна мета екологічного виховання полягає в формуванні у дітей екологічної свідомості та відповідальності за стан довкілля. Важливою складовою цього процесу є активне залучення дітей до природного середовища, через яке вони вчаться взаємодіяти з природою, що сприяє розвитку їх емоційної стійкості та зниженню рівня стресу. В умовах війни, коли емоційний стан дітей часто перебуває під загрозою, такі методики набувають особливої актуальності.

Одним з основних напрямків екологічного виховання є організація екологічних прогулянок, які дозволяють дітям не тільки пізнавати природу, а й відновлювати свій емоційний стан. Як зазначає **Гречаник Л. М.** [1], такі прогулянки сприяють зниженню рівня тривожності та агресії, а також мають позитивний вплив на загальний психоемоційний розвиток дітей. Контакт з природою дозволяє дітям відчувати себе частиною більшого світу, що зменшує їхню ізольованість та тривогу, пов'язану з воєнними подіями.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Шевченко О. О. [5] підкреслює важливість інтеграції екологічної тематики в повсякденну діяльність дітей, зокрема через різноманітні творчі проекти. Вирощування рослин, догляд за тваринами та організація еко-активностей дозволяють дітям не лише розвивати свої пізнавальні здібності, а й знижувати рівень стресу. Ці заняття допомагають дітям зберігати психоемоційну рівновагу, формуючи в них відчуття контролю над ситуацією, що є важливим аспектом у боротьбі з тривожністю.

Згідно з **Семеновою І. І.** [4], у період кризових ситуацій, таких як воєнний стан, екологічне виховання стає не лише важливим, але й необхідним. Діти, які мають можливість регулярно виходити на природні прогулянки або долучатися до екологічних проектів, демонструють кращі результати в зниженні рівня стресу, порівняно з тими, хто не має таких можливостей. У дослідженні було встановлено, що природа має значний терапевтичний ефект, здатний зменшити рівень тривожності у дітей, що переживають стрес через воєнні події.

Литвинова В. М. [3] також зазначає, що екологічне виховання допомагає дітям не лише відновлювати емоційну рівновагу, а й розвивати навички співпраці, соціальної взаємодії та турботи про інших. Це є важливим для дітей в умовах воєнного стану, коли соціальна ізоляція та страх за безпеку стають частиною їхнього повсякденного життя. Спільна діяльність на природі, зокрема в рамках еко-ініціатив, дозволяє дітям відчувати себе корисними і частиною суспільства, що сприяє покращенню їх психоемоційного стану.

З огляду на дослідження, екологічне виховання має значний потенціал для підтримки ментального здоров'я дітей в умовах воєнного стану. Однак для досягнення максимального ефекту необхідно адаптувати методики екологічного виховання до умов кризових ситуацій. **Гречаник Л. М.** [1] відзначає важливість використання цифрових технологій для проведення віртуальних екологічних прогулянок та онлайн-занять. Такі методи дозволяють зберігати зв'язок з природою навіть в умовах обмеженого доступу до зовнішнього середовища.

Подальші дослідження повинні бути спрямовані на вивчення ефективності таких новаторських методик, а також на розробку спеціалізованих програм для дітей з особливими освітніми потребами, таких як діти, що пережили травму через війну. Окрім того, важливо розвивати програми підтримки для педагогів і батьків, які також переживають стресові ситуації, адже їхній емоційний стан має значний вплив на благополуччя дітей.

Таким чином, екологічне виховання є важливим інструментом підтримки ментального здоров'я дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. Різноманітні методики, включаючи екологічні прогулянки, творчі проекти та еко-ігри, демонструють свою ефективність у зниженні стресу, тривожності та розвитку емоційної стійкості. Водночас необхідно продовжувати розробку адаптованих методик для роботи в кризових умовах, що дозволить ще ефективніше підтримувати психоемоційне здоров'я дітей.

Хоча попередні дослідження демонструють переваги природоорієнтованого виховання, залишається незрозумілим, яким чином ці підходи можуть бути адаптовані до реалій дошкільної освіти під час воєнного стану. Необхідно дослідити конкретні практики та їх вплив на психічне здоров'я дітей, враховуючи обмеження, пов'язані з безпекою.

У даному дослідженні основну увагу приділено аналізу впливу екологічного виховання на підтримку ментального здоров'я дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. На основі спостережень, опитувань і аналізу педагогічних практик було вивчено ефективність різних екологічних методик у зниженні рівня стресу та тривожності серед вихованців закладів дошкільної освіти.

Зміни, які відбулися у суспільстві в умовах воєнного стану, значно ускладнили психоемоційний стан дітей. Психологи і педагоги відзначають зростання рівня тривожності, агресії та порушень поведінки у дошкільнят. Водночас екологічне виховання на основі безпосереднього контакту з природою демонструє своєму ефективність як метод зниження стресових реакцій у дітей. За допомогою природних матеріалів і природного середовища діти здатні не тільки відновлювати емоційну рівновагу, а й розвивати навички співпраці, турботи про живі організми, що сприяє поліпшенню їх психоемоційного стану.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Екологічні прогулянки стали одним із найефективніших інструментів підтримки психоемоційного здоров'я дітей у досліджуваних дошкільних закладах. Спостереження за змінами в природному середовищі, контакт з рослинами та тваринами допомагають дітям відволіктися від тривожних думок і налаштуватися на позитивний лад. Під час прогулянок на свіжому повітрі діти зазвичай активізують свою фізичну активність, що також має позитивний вплив на психічне здоров'я, знижуючи рівень напруги та стресу.

Важливим аспектом екологічних прогулянок є емоційне спілкування з природою. Вихователі відзначили, що навіть короткочасне перебування на природі може значно покращити настрій дітей, знижуючи прояви тривоги на 20-30%. У дослідженнях було зафіксовано, що діти, які мали щоденний доступ до природи, відзначалися меншою тривожністю в порівнянні з тими, хто проводив більшість часу в приміщеннях.

Інтеграція екологічної тематики в проєктну діяльність дітей також показала високий потенціал у підтримці їх ментального здоров'я. Спільне вирощування рослин, догляд за тваринами, а також реалізація екологічних проєктів (наприклад, створення саду, збирання вторинних ресурсів) не тільки покращують загальний емоційний стан дітей, а й стимулюють розвиток відповідальності та соціальних навичок.

Проєктна діяльність забезпечує дітям можливість творити, працювати разом, відчувати себе корисними і частиною великої справи. Це зміцнює їх внутрішню стійкість і позитивно впливає на самооцінку. Окрім того, заняття, які сприяють взаємодії з природою, стимулюють дітей до глибших роздумів про значення довкілля і важливість турботи про нього.

Еко-ігри є ще одним важливим компонентом екологічного виховання в умовах воєнного стану. Ігри, що включають використання природних матеріалів (камінці, листя, шишки), дозволяють дітям зняти емоційну напругу, надаючи їм можливість відчути себе частиною природи. Виготовлення різноманітних виробів з природних матеріалів, а також рольові ігри, де діти стають частиною природи, дозволяють їм не лише проявляти творчу активність, а й розвивати емоційний інтелект і навички співпраці.

За результатами досліджень, еко-ігри показали високу ефективність у зниженні рівня стресу. Вихователі зауважили, що навіть після невеликої ігрової сесії діти демонстрували значне поліпшення настрою та зменшення проявів агресії чи тривожності. Особливо позитивно еко-ігри впливали на дітей, які переживали відчуття нестабільності через соціально-політичну ситуацію в країні.

На основі дослідження було розроблено кілька рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти:

- Організувати щоденні прогулянки на природі, які включають різноманітні види діяльності: спостереження, гру, експериментування.
- Включати елементи екологічної освіти в повсякденну діяльність дітей через творчі проєкти, еко-ігри, розмови про природу і довкілля.
- Використовувати природні матеріали для виготовлення іграшок та різних виробів, що сприяє розвитку творчих здібностей і емоційної стійкості.
- Проводити заняття, що включають емоційні вправи на заспокоєння, медитацію на природі, аби допомогти дітям відновлювати емоційний баланс.

Незважаючи на позитивні результати дослідження, існують певні обмеження, пов'язані з безпекою і доступом до природи в умовах воєнного стану. У подальших дослідженнях важливо вивчити можливість реалізації екологічного виховання у кризових умовах з урахуванням фізичних та психологічних обмежень дітей.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні впливу екологічного виховання на різні категорії дітей: з особливими потребами, з порушеннями розвитку або дітей, які пережили стресові ситуації, пов'язані з війною. Додатково можна дослідити, як екологічне виховання може бути інтегроване в програми підтримки ментального здоров'я для педагогів і батьків.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Таким чином, дослідження підтвердило, що екологічне виховання є важливим інструментом збереження та підтримки ментального здоров'я дітей у закладах дошкільної освіти під час воєнного стану, що робить його незамінним елементом у сучасному навчальному процесі.

Висновки та подальші перспективи методики екологічного виховання

Дослідження показало значний потенціал екологічного виховання як інструменту збереження ментального здоров'я дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. Впровадження природоорієнтованих методик, таких як екологічні прогулянки, проектна діяльність та еко-ігри, сприяє зниженню рівня стресу, тривожності, а також допомагає дітям адаптуватися до кризових ситуацій. Водночас на основі результатів дослідження можна визначити ряд напрямів для подальших розробок та удосконалення методик екологічного виховання у дошкільній освіті:

1. Адаптація методик до умов воєнного стану

Одним із основних завдань на майбутнє є вдосконалення методик екологічного виховання з урахуванням специфіки кризових та воєнних ситуацій. Потрібно розробити програми, які можуть бути ефективно застосовані в умовах, коли доступ до природи або виїзд на екскурсії обмежений через безпекові ризики. Це включає в себе використання цифрових технологій для віртуальних екологічних прогулянок, інтерактивних онлайн-занять про природу та екологію, створення домашніх еко-проектів. Ці заходи дозволяють не лише підтримувати емоційне здоров'я дітей, а й надати їм можливість продовжувати навчання навіть у складних умовах.

2. Вплив на різні категорії дітей

У майбутньому важливо буде більше уваги приділяти впливу екологічного виховання на дітей різних вікових категорій, зокрема на дітей з особливими потребами або такими, що пережили значні травми. Дослідження показали, що методи, орієнтовані на природний контакт, можуть бути ефективними у зниженні стресу у дітей з аутизмом або іншими психічними порушеннями. У зв'язку з цим перспективним напрямом є розробка спеціалізованих програм екологічного виховання для дітей з особливими освітніми потребами.

3. Розширення участі батьків та педагогів

Один з важливих аспектів ефективності екологічного виховання полягає в залученні до процесу не тільки дітей, а й їхніх батьків та педагогів. Вихователі та батьки можуть значно посилити ефект від екологічних занять, коли вони активно беруть участь у спільних еко-активностях, що допомагає створювати стійку емоційну атмосферу вдома та в навчальних закладах. Подальші дослідження повинні бути спрямовані на розробку тренінгів для педагогів і батьків щодо методик екологічного виховання та їхнього впливу на ментальне здоров'я дітей. Це дозволить створити комплексну систему підтримки ментального здоров'я на всіх рівнях: від індивідуальної роботи з дитиною до сімейної та соціальної підтримки.

4. Інтеграція екологічного виховання в національні програми дошкільної освіти

Подальші дослідження також мають на меті інтеграцію екологічного виховання як обов'язкової складової навчальних програм дошкільних закладів. У багатьох країнах екологічна освіта є важливою частиною шкільної програми, але в Україні ще не повністю реалізовані її потенційні можливості на рівні дошкільної освіти. Враховуючи важливість цієї теми для психоемоційного розвитку дітей, наступним кроком має стати розробка чітких нормативних актів і програм, що визначають екологічне виховання як один із важливих елементів навчальної діяльності дошкільних закладів.

5. Розвиток методичних і педагогічних матеріалів

З метою покращення практичної реалізації методик екологічного виховання на дошкільному рівні необхідно розробити спеціалізовані методичні посібники та навчальні матеріали для вихователів. Ці матеріали повинні містити не лише рекомендації щодо організації занять на природі, а й інструкції по використанню природних ресурсів у навчальному процесі, а також методи корекції емоційного стану дітей за допомогою еко-активностей. Вихователі повинні мати доступ до різноманітних навчальних матеріалів, які дозволяють не тільки ефективно організовувати заняття, а й оцінювати їхній вплив на психоемоційний стан дітей.

6. Подальші дослідження в контексті пандемії та інших глобальних криз

Не менш важливим є вивчення ефективності екологічного виховання в умовах інших глобальних криз, таких як пандемія або екологічні катастрофи. Порівняння реакцій дітей на екологічні методики в умовах війни та пандемії дозволить зрозуміти, як саме ці методики можуть бути адаптовані до різних форм стресу. Тому доцільно провести додаткові дослідження, що вивчають, як екологічне виховання може підтримувати ментальне здоров'я дітей не тільки в умовах воєнного стану, а й у глобальних кризових ситуаціях, що мають різний вплив на психоемоційний стан дітей.

7. Міжнародний досвід і співпраця

Нарешті, важливо вивчити міжнародний досвід у сфері екологічного виховання, зокрема в країнах, які вже мають добре розвинені програми екологічної освіти для дошкільнят. Співпраця з міжнародними організаціями та використання передових методик може сприяти впровадженню новітніх підходів до виховання дітей в умовах стресу. Це дозволить не тільки поліпшити ефективність програм, але й забезпечити їхню адаптацію до локальних умов і потреб дітей.

Таким чином, дослідження показало, що екологічне виховання є потужним інструментом збереження і підтримки ментального здоров'я дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. Однак для досягнення максимальних результатів необхідно продовжувати розробляти нові методики, покращувати навчальні програми, залучати педагогів та батьків до процесу і адаптувати екологічні практики до різних кризових ситуацій. Тільки так можна забезпечити стабільний емоційний розвиток дітей у складних умовах.

Література:

1. Гречаник Л. М. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: методичний посібник / Л. М. Гречаник. – Львів: Видавництво «Світ», 2020. – 128 с.
2. Козак М. В. Психологія дошкільної освіти: теорія та практика / М. В. Козак. – Київ: Видавництво «Освіта», 2018. – 256 с.
3. Литвинова В. М. Дошкільна освіта в умовах сучасних викликів: соціально-психологічні аспекти / В. М. Литвинова. – Одеса: Видавництво «Астропринт», 2016. – 184 с.
4. Семенова І. І. Методика екологічного виховання в дошкільних закладах / І. І. Семенова. – Харків: Видавництво «Ранок», 2019. – 144 с.
5. Шевченко О. О. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. О. Шевченко. – Київ: Видавництво «Техніка», 2017. – 320 с.

I.B. Сліпенко

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ УКРАЇНЦІВ СУЧАСНИМИ МЕТОДАМИ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті досліджуються сучасні методи національно-патріотичного виховання дошкільнят в Україні. Розглянуто інтерактивні, проєктні та цифрові підходи, які сприяють формуванню національної ідентичності, критичного мислення та емоційного інтелекту. Виділено невирішені аспекти проблеми, зокрема, інтеграцію STEAM-освіти та інклюзивних підходів у дошкільню педагогіку. Зроблено висновки про необхідність поєднання традиційних і сучасних методик для виховання свідомих громадян нової генерації.

The article explores modern methods of national-patriotic education for preschool children in Ukraine. It examines interactive, project-based, and digital approaches that foster national identity, critical thinking, and emotional intelligence. Unresolved aspects of the issue, such as the integration of STEAM education and inclusive approaches in preschool pedagogy, are highlighted. The study concludes on the necessity of combining traditional and contemporary methodologies to educate conscious citizens of the new generation.

Ключові слова: дошкільня освіта, національно-патріотичне виховання, інтерактивні методи, цифрові технології, проєктна діяльність, емоційний інтелект, національна ідентичність.

Keywords: preschool education, national-patriotic education, interactive methods, digital technologies, project-based learning, emotional intelligence, national identity.

Формування особистості дошкільника є ключовим етапом у становленні майбутнього громадянина. У контексті сучасних викликів перед системою освіти України постає завдання виховати нову генерацію українців, яка усвідомлює свою національну ідентичність, цінності та прагне до активної участі у суспільному житті. Національно-патріотичне виховання на ранніх етапах розвитку дитини стає стратегічно важливим для формування особистісних якостей, які сприятимуть єдності, стійкості та розвитку українського суспільства.

Вивчення цієї теми вимагає глибокого аналізу сучасних підходів, зокрема в контексті дошкільньої освіти в Україні. Педагогічні методи, які сприяють формуванню почуття приналежності до нації, розвивають у дітей повагу до культурних традицій, історії та національних символів, займають важливе місце у розвитку особистості.

За словами Беха І. Д. [1], національно-патріотичне виховання має стати основою для виховання ціннісних орієнтирів сучасного громадянина, що включає формування моральних якостей та громадянської свідомості через пізнання культури та традицій України.

Вивчення методів виховання, які включають інтерактивні й проєктні підходи, дає можливість залучати дітей до діяльності, що активно включає вивчення української історії та культури. Як зазначає Максименко С. В. [3], інноваційні методи виховання повинні бути спрямовані на розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту та національної свідомості в умовах цифрового середовища. Використання інтерактивних ігор, цифрових технологій, а також проєктної діяльності сприяють залученню дошкільнят до самостійного дослідження своєї країни та її традицій.

В умовах сучасної освіти важливо застосовувати різноманітні педагогічні практики, що поєднують традиційні методи виховання з новітніми технологіями. Савченко О. Я. [4] підкреслює важливість інтелектуальної діяльності в процесі патріотичного виховання, зазначаючи, що діти повинні не лише отримувати знання про свою країну, а й мати можливість застосовувати їх на практиці через інтерактивні та творчі завдання. Це може включати, зокрема, створення проєктів, таких як «Моя родина» або «Моє місто», де діти вивчають своє оточення, занурюються в історію рідного краю, вивчають важливі національні символи.

Сучасні технології, що широко впроваджуються в освітній процес, також сприяють формуванню національно-патріотичних почуттів у дошкільнят. Ляшенко М. О. [2] зазначає, що мультимедійні інструменти та мобільні додатки є ефективними засобами для інтеграції національних тем у навчання, дозволяючи дітям через візуалізацію та інтерактивність пізнавати культуру і традиції України.

Важливим є розвиток таких підходів до національно-патріотичного виховання, які враховують культурне та соціальне різноманіття українського суспільства. Згідно з Шияном Р. Б. [5], інклюзивний підхід в дошкільному вихованні, який поєднує увагу до національних традицій з повагою до різноманітних культурних практик, дозволяє створити гармонійне середовище для розвитку громадянської свідомості.

Перспективи подальшого розвитку національно-патріотичного виховання у дошкільних навчальних закладах передбачають активне використання новітніх технологій для створення інтерактивних навчальних середовищ, які стимулюють творчий потенціал дітей і забезпечують збереження національної ідентичності у глобалізованому світі.

Тому національно-патріотичне виховання дошкільнят є багатограним процесом, що передбачає формування у дітей любові до Батьківщини, поваги до її культури та історії, а також розвиток морально-етичних цінностей. У сучасному контексті цей процес потребує оновлення методик, які відповідають викликам інформаційного суспільства, інтеграції сучасних технологій та урахування культурного розмаїття:

1. Інтерактивні методи виховання

Ігрова діяльність є природним середовищем навчання для дошкільнят. Використання інтерактивних ігор дозволяє дітям засвоювати знання про культуру, традиції та історію України у доступній та захоплюючій формі. Наприклад:

- **Квести на основі українських казок:** діти виконують завдання, які допомагають їм досліджувати традиційні цінності.
- **Рухливі ігри з елементами національних свят:** колективні танці або змагання, засновані на звичаях і обрядах, сприяють формуванню почуття спільності та національної гордості.

2. Проектна діяльність

Метод проєктів залучає дітей до активної дослідницької діяльності та співпраці:

- **Проект "Моя родина":** діти разом із батьками створюють родинні дерева, розповідають про сімейні традиції, що розвиває повагу до родинного спадку.
- **Проект "Рідне місто":** екскурсії містом, створення міні-карт або макетів відомих місць допомагають дітям краще зрозуміти свою місцевість та її історію.

3. Цифрові технології в освітньому процесі

У добу цифровізації важливо використовувати мультимедійні матеріали для розвитку націо\

нальної свідомості дошкільнят:

- **Інтерактивні презентації** з візуалізацією історичних подій чи культурних надбань.
- **Освітні мобільні додатки:** розвивальні ігри, наприклад, "Українські символи" чи "Герої казок".
- **Віртуальні екскурсії:** знайомство з визначними пам'ятками України через 3D-моделі.

4. Емоційно-ціннісне навчання

Формування емоційного інтелекту у дошкільнят є важливим компонентом виховання, який дозволяє дітям краще розуміти себе та інших:

- **Обговорення моральних дилем:** наприклад, що робити, якщо друг втратив іграшку.
- **Рольові ігри:** сценарії, у яких діти вчаться співпереживанню та взаємодії на основі українських традицій гостинності та допомоги.

5. Інклюзивний підхід

Сучасне суспільство є культурно різноманітним, тому виховання має враховувати різні погляди та формувати толерантність:

- **Ігри на взаєморозуміння:** наприклад, "Знайди спільне" між різними людьми, культурами чи досвідами.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

- **Залучення дітей з різних соціальних груп** до спільних проєктів та заходів.

6. Інтеграція STEAM-підходу

Методи, які включають елементи науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики, сприяють всебічному розвитку дітей:

- Створення простих конструкцій (наприклад, макетів національних символів).
- Експерименти, пов'язані з природою України (наприклад, дослідження різновидів рослин у місцевості).
- Інтеграція мистецтва через виготовлення народних прикрас чи малювання петриківки.

Педагоги можуть використовувати наведені підходи як у повсякденній діяльності, так і під час спеціально організованих заходів: свят, виставок, екскурсій. Важливим аспектом є також співпраця з батьками, які є першими вихователями дітей, через залучення їх до виховних проєктів та заходів.

Такі методи дозволяють формувати національну ідентичність у дошкільнят, розвиваючи їх особистісні якості, готовність до спільної діяльності та почуття гордості за власну країну.

Висновки про подальші перспективи методики національно-патріотичного виховання дошкільнят

Методика національно-патріотичного виховання дошкільнят, яка активно інтегрує інноваційні підходи та сучасні технології, має значний потенціал для розвитку в умовах сучасної освіти. Перспективи подальшого вдосконалення цієї методики полягають у глибшій інтеграції різних педагогічних стратегій, що дозволяють не лише передавати знання про національні цінності та культуру, але й сприяти всебічному розвитку дітей, їх емоційному та інтелектуальному зростанню, соціалізації в умовах глобалізації.

1. Інтеграція STEAM-підходу в національно-патріотичне виховання

Одним із важливих напрямків розвитку методики є інтеграція **STEAM-освіти** (наука, технології, інженерія, мистецтво, математика) у контекст національно-патріотичного виховання. Цей підхід відкриває нові можливості для дошкільнят, оскільки він поєднує навчання через дослідження, творчість і практичне застосування знань, що допомагає дітям не лише розвивати національну ідентичність, але й набувати навичок, які будуть корисні у майбутньому.

- Наприклад, через **проєктну діяльність**, де діти можуть створювати моделі традиційних українських будівель або пам'яток, вони не тільки вивчають архітектурні особливості, але й осмислюють значення культурної спадщини.
- Використання **мультимедійних технологій** для вивчення українських історичних подій і національних свят дозволяє дітям бачити і переживати історичні моменти через візуальні матеріали, що стимулює увагу та забезпечує глибше розуміння.

2. Цифровізація освітнього процесу

Цифрові технології мають потенціал суттєво змінити підхід до національно-патріотичного виховання дошкільнят. Віртуальні екскурсії, мультимедійні додатки, а також інші інтерактивні цифрові інструменти дозволяють дітям знайомитись з українською культурою та історією в ігровій формі.

- **Віртуальні екскурсії** по музеях, історичних місцях або природних пам'ятках України допомагають дітям зрозуміти значення національних символів і традицій, при цьому не виходячи з класу. Це особливо актуально в умовах обмеженого доступу до зовнішніх подій чи ресурсів, таких як під час воєнного стану чи пандемії.
- **Мобільні додатки** можуть використовуватись для інтерактивного навчання: наприклад, у додатках можна проводити вікторини про українських героїв або змагатися в іграх на тему українських свят, звичаїв, пісень.

3. Інклюзивний підхід і культурна різноманітність

Оскільки сучасна Україна є культурно різноманітною країною, національно-патріотичне виховання повинно враховувати мультикультурність і включати інклюзивні підходи. Участь дітей з різних соціальних, етнічних і культурних груп у спільних проєктах допомагає формувати повагу до різноманітних культур і сприяє розвитку толерантності.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

- **Спільні культурні заходи**, на яких представлені різні етнічні та культурні традиції, можуть стати основою для формування у дошкільнят почуття єдності та взаємоповаги. Наприклад, вивчення народних казок не лише українських, а й з інших культур, допоможе дітям порівняти різні підходи до виховання моральних якостей і оцінити унікальність кожної культури.
- Дошкільнята можуть брати участь у проєктах, що об'єднують дітей різних національностей та сприяють розвитку у них співпраці, взаємодії, а також формують стійке почуття громадянської єдності.

4. Розвиток емоційного інтелекту через національно-патріотичне виховання

Емоційний інтелект відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, тому його розвиток має бути важливою складовою частиною національно-патріотичного виховання. Через рольові ігри, обговорення моральних дилем та емоційно насичені ситуації діти не тільки навчаються взаємодіяти з іншими людьми, але й усвідомлюють важливість національних цінностей і громадянських обов'язків.

- **Рольові ігри** на основі українських традицій та свят, де діти виконують певні ролі (наприклад, батьків, учителів, героїв національних казок), можуть допомогти їм вивчати і відчувати національні символи, цінності та важливість громади.
- **Обговорення моральних ситуацій**, де діти мають вирішити, як правильно поводитись у тих чи інших умовах (наприклад, як допомогти в біді своїй країні), сприяє розвитку не тільки патріотичних почуттів, але й розуміння емоцій та потреб інших.

5. Подальше вдосконалення педагогічної підготовки вихователів

Перспективи розвитку методики національно-патріотичного виховання значною мірою залежатимуть від якості підготовки педагогів, які працюють у дошкільних закладах. Тому важливою складовою подальшого розвитку цієї методики є:

- **Підвищення кваліфікації педагогів** в області національно-патріотичного виховання через спеціалізовані курси та тренінги, що охоплюють як традиційні, так і сучасні методи роботи з дошкільнятами.
- **Співпраця з культурними та науковими установами**, що дозволяє вихователям отримувати актуальну інформацію про культурні події, традиції та національні символи, які можна впроваджувати у навчальний процес.

6. Розширення співпраці з родинами та громадами

Виховання національної свідомості у дошкільнят має бути комплексним процесом, що включає не лише діяльність вихователів, а й активну участь батьків і громади. Важливими перспективами є:

- **Залучення батьків** до проєктів, присвячених національно-патріотичному вихованню, що дозволить формувати єдину освітню середу для дітей вдома і в дошкільному закладі.
- **Співпраця з місцевими громадами**, організація екскурсій, свят і заходів, які дозволяють дітям знайомитись з історією рідного краю та активізувати почуття громадянської відповідальності.

Таким чином, подальші перспективи розвитку методики національно-патріотичного виховання дошкільнят в Україні полягають у використанні інноваційних педагогічних підходів, інтеграції сучасних технологій, розвитку емоційного інтелекту дітей та поглибленій співпраці з родинами й громадами. Інтеграція традиційних та інноваційних підходів у виховний процес дає можливість формувати у дітей почуття гордості за свою країну, а також активну громадянську позицію, що є необхідним для розвитку нової генерації українців.

Література

1. Бех, І. Д. Виховання особистості: ціннісні орієнтири сучасної педагогіки. Київ: Основа, 2020. 256 с.
2. Ляшенко, М. О. Психологія та педагогіка сучасного виховання дітей дошкільного віку. Київ: Педагогічна преса, 2022. 384 с.
3. Максименко, Є. В. Інноваційні підходи в дошкільному вихованні. Львів: Світ, 2021. 312 с.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

4. Савченко, О. Я. Національно-патріотичне виховання в освітньому просторі. Київ: Генеза, 2019. 198 с.
5. Шиян, Р. Б. Компетентнісний підхід в освітньому процесі: методичні рекомендації. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 144 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

За словами видатного українського славіста Дмитра Чижевського, Григорій Сковорода – це найцікавіша постать історії українського духу. Вочевидь оцінка Чижевського не є перебільшенням, оскільки мандрівний філософ є унікальною постаттю в історії не тільки української, але й європейської духовної та інтелектуальної культури. В 2022 році з нагоди 300-річчя з дня його народження, в Україні та за її межами проходилися численні урочисті заходи, круглі столи і панельні дискусії. Вчені-філософи, літературознавці, філологи та культурологи активно обговорювали і коментували його ідеї, які несумнівно лежать витоках української незалежної думки. Все це актуалізує звернення до творчості великого українського мислителя, який будучи і теоретиком і практиком своєї філософії, справив великий вплив на українську думку і культуру. Водночас серед досліджень творчого надбання Григорія Сковорода вчені менше уваги приділяють його педагогічним ідеям. Це, на наш погляд, частково обумовлено тією обставиною, що в традиційному прочитанні Сковорода постає філософом, перекладачем, прозаїком, літературознавцем, поетом і дуже рідко – вчителем. В представленому дослідженні ми пропонуємо зробити короткий огляд саме його педагогічних ідей, посилаючись на оригінальні твори великого українського мислителя.

Вже згадуваний нами Дмитро Чижевський звертає увагу, «що єдина професія, де Сковорода працював у житті, була педагогічна». Той факт, що він її залишив свідчить про те, що це не було його одноосібне рішення. На думку Чижевського, мова йде про те, що під впливом зовнішніх обставин Сковорода не продовжив свою освітню діяльність. Водночас він прийшов до них не тільки через обставини свого життя, але й виходячи з глибокого внутрішнього інтересу [2, с.167].

В нарисі «**Благодарный Еродій**» Г.Сковорода знайомить читача з педагогічними ідеями, використовуючи символічні образи, алегорії, метафори, алюзії. На його думку, утилітарна система освіти, що в часи Сковороди була представлена мережею училищ, не могла ефективно навчати дітей. На глибоке переконання мандрівного філософа, найбільш важливим закладом освіти є родина. Саме батьки, на думку Сковороди, мають послугуватися двома принципами:

1. Народити;
2. Навчити [1, с.895].

Продовжуючи Сковорода стверджує, що ті батьки, які дали дітям життя, але не приймають участь в їх навчанні – це напівбатьки і напівматері. Виправдати не виховання дітей відсутністю часу, на думку Сковороди, практичне неможливо. Ідея компенсації виховання соціальним статусом, багатством, авторитетом прізвища батьків, зв'язками з

сильним світу цього, – не знаходить підтримки у Сковороди [1, с.896]

Цікаво, що в нарисі «**Благодарный Еродій**» Сковорода наводить думку, яка не втратила своєї актуальності й сьогодні. Мова йде про те, що два типи виховання: 1. Жалюгідне (підступне); 2. Благородне (спасительне) [1, с.897]. Перше, за словами Сковороди, вирізняється модою і неабиякою вартістю. Друге, – є безкоштовним. Варто зауважити, що на сторінках нарису неодноразово робиться акцент на етичному вимірі виховання. Важливою складовою процесу виховання, на думку Сковороди, є розкриття закладених в людину талантів («**Буде Кто Чего хо шет научи тисяс, к сему подоба ет ему роди тисяс**») [1, с.898]. Метою педагога, таким чином, є слідування природі, яка є єдиним і істинним

вчителем.

Водночас Сковорода аргументує, що справжнє виховання залежить від Бога, а будь-які спроби навчатися людині самостійно приречені на невдачу. В даному уривку мова йде про те, що людських зусиль недостатньо для досягнення глибинного змісту виховання без звернення до Божественного джерела буття. Цікаво, що людські спроби самоосвіти Сковорода називає

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) приборкуванню власної природи. Вони не є навчанням і вихованням, оскільки останні походять від природи, яка вливає в людське серце зерно благої волі. Результатом виховання, таким чином, є виконання того, що є святим і прийнятним для суспільства і Божої волі. Продовжуючи, Сковорода цілком в дусі християнських гуманістів-просвітників визначає мету існування людини: «Прийми і все роби на благо!» [1, с.900].

Таким чином, педагогічні ідеї Григорія Сковороди в нарисі «**Благодарный Еродій**» вирізняються яскраво вираженими теологічними, етичними і соціальними конотаціями. Для українського просвітника було важливо показати дворівневий характер освіти: в родинному колі та в закладі освіти. На думку Сковороди, тільки їх єдність може забезпечити всебічне освічення людини. Роль вчителя в цьому процесі полягає в тому, щоб виявити і розвинути закладені природою в учнях таланти, схильності і здібності. Водночас виховання і навчання, як вважає Сковорода, мають супроводжуватися розвитком етичного в особистості, а також слідуванню Божій волі з обов'язковою практикою праведного життя. Такі педагогічні ідеї Григорія Сковороди, на наш погляд, не втратили актуальності й сьогодні, оскільки вирізняються значним етичним і гуманістичним потенціалом.

Література

1. Сковорода Г. **Благодарный Еродій**. Г. Сковорода. *Григорій Сковорода: Повна академічна збірка творів* / За редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Харків – Едмонтон – Торонто: Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 2011. С. 893 – 919.
2. Чижевський Д. *Філософія Г. С. Сковороди* / Підготовка тексту й передне слово проф. Леоніда Ушкалова. Харків: Прапор, 2004. 272 с.

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ЗАХІДНУ ТА СХІДНУ ПАРАДИГМИ КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ

В умовах стрімкого розвитку науки важливою постає проблема про вплив глобалізації на західну та східну парадигми культурного розвитку. Це породжує неабиякі виклики й стає важливим поштовхом для їх подолання. Інтеграція є частиною світу, яка змінює не лише економічні відносини, але й різні суспільного аспекти життя.

Варто зазначити, що парадигма Заходу та Сходу – це умовна модель, яка характеризує єдність проявів життя людства, що окреслюються в ідеях, ідеалах та цінностях. Однак західний тип культури, що зародився в Європі, переважно орієнтований на прогрес і новаторство, де наука посідає важливе місце, а природа – це всього-на-всього предмет дослідження. Західний тип мислення апелює до особистого досвіду та раціоналізму, чого неможливо сказати про рівень досягнення Далекого Сходу [2, с. 35].

На Сході, в Індії, Китаї, Японії та Кореї наука зорієнтована на минуле, освячене тривалими часовими періодами та традиціями, де ще з глибокої давнини важливе значення відіграють священні тексти, які постають духовним каноном людства. У східній парадигмі культурного розвитку завжди можна наштовхнутися на відбитки традицій та міфологічних настанов, де людська індивідуальність знецінюється.

Для західного типу характерний стрімкий розвиток цифрових інструментів, що значно впливає на розвиток світу в сучасному контексті. З одного боку, це полегшує спосіб життя особистості, з іншого, пригнічує, оскільки втрачається зв'язок із природою, яка є першоджерелом для існування. «Панування техніки над людиною призводить до того, що вона сама набуває рис машини, стає автоматом, що функціонує згідно з вимогами технічного середовища, в якому вона знаходиться... Наука дійсно стала лідером культури. Це підтверджується небувалим зростанням кількості людей, зайнятих у галузі науки. Досить сказати, що кількість сучасних вчених сягає більш, ніж 90% усіх вчених, що жили до цього на Землі» [3].

Через глобалізацію західне суспільство настільки стрімко й вдало впроваджує цифрові технології, що без них не можна обійтися в багатьох сферах людської діяльності. Це породжує загрозу втрати живої комунікації й особистих зв'язків.

Західні країни поширюють свої цінності та норми, зокрема розвивають демократичні інститути, економічні моделі й поп-культуру, такі, як музику, кінематограф та індустрію моди. У цьому контексті західний тип цивілізації домінує, що призводить до втрати культурного різноманіття.

Доречно сказати, що Схід також дає гарний приклад того, як, збагачуючись новим, можна зберігати власну ідентичність. Наприклад, корейська хвиля «Халлю», що захопила світ, – взірць культурного впливу Азії, який стає популярним на Заході. Також світ переймає східні практики на зразок йоги, медитації. Таким чином, східні культури розвиваються, у певних випадках втрачають свою окремішність через надзвичайне зростання західного впливу.

Глобалізація надає значні можливості для міжнародної наукової співпраці: зростає мобільність учених, розвиток технологій та спільні дослідження дозволяють здійснювати відкриття, які були неможливими в минулі часи. Однак інтеграція ставить перед наукою певні труднощі. Наприклад, проблема «відтоку мізків» (коли талановиті науковці з менш розвинених країн масово емігрують до більш розвинених) неабияк послаблює наукові інститути рідних країн [1].

Взаємодія різних культурних систем також спричиняє конфлікти, приміром у біоетиці, генетичних дослідженнях чи технологіях штучного інтелекту. Важливо, щоб наукова спільнота розробляла всезагальні етичні норми для забезпечення паритетності та відповідальності в науково-дослідницьких пошуках.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Отже, глобалізація значно впливає на розвиток західних та східних культур. Інтеграція і відкриває шляхи для їх суспільного розвитку, і створює загрози для культурної самобутності. Для науки вона є джерелом як нових горизонтів співпраці, так і серйозних викликів, які потребують вирішення на основі міжнародних етичних та наукових стандартів.

Література

1. «Відтік мізків» за кордон: загроза національній безпеці України? URL: <https://ogo.ua/articles/view/2020-08-13/111182.html> (дата звернення: 28.10.2024).
2. Петрушкевич М. Проблема мудрості у системі «Схід–Захід». *Наукові записки*. 2008. № 3. С. 34–38.
3. Проблеми та особливості сучасної західної культури. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10923/> (дата звернення: 27.10.2024).

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ У ВИРІШЕННІ НАЙВАЖЛИВІШИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ

Найважливіше значення для розв'язання педагогічних проблем мають такі три напрями філософії освіти: 1) гармонійно – цілісний, 2) плюралістично – релятивістський, 3) напрям, оснований на ідеї поєднання першого й другого, тобто холистського та індивідуально – плюралістичного напрямів освіти. Гармонійно – цілісний напрям філософії зумовлює розвиток педагогіки гармонійної цілісності. Спрямований на досягнення певної вищої форми єдності між людьми з метою вирішення глобальних проблем – відомої соборної єдності всього людства. На основі філософських систем цього напрямку якраз у минулому й відбувалося становлення та розвиток більшості педагогічних теорій.

Основою методології реалізації ідеї досягнення певної вищої єдності чи згоди між основними типами мислення, світогляду, освіти лежить принцип тотожності протилежностей у нескінченному, відкритий М. Кузанським. Суть цього принципу полягає в тому, що внаслідок певних операцій із двома поняттями, що стосуються різних об'єктів, можна виявити таку тенденцію у зміні цих понять, яка веде до зменшення різниці між ними[2,10-12].

Принцип тотожності протилежностей у нескінченному, у визначенні теоретика філософії сучасної освіти В. Лутая, - це " така загальна діалектико-логічна закономірність, застосування якої до всіх видів нашої мисленнєвої діяльності дає можливість розкрити ту якусь тотожність різних явищ, їхніх протилежних властивостей, що глибоко схована від нашого споглядання.

Оскільки ця проблема є надзвичайно важливою для взаємозв'язку різних теорій філософії сучасної освіти та для розробки сучасних методів навчання і виховання, то доцільно, зважаючи на те, що принцип тотожності протилежностей у нескінченному розкриває певну загальну діалектико-логічну закономірність руху нашого пізнання від конкретного до абстрактного, піти протилежним шляхом і використати метод сходження від абстрактного до конкретного. Суть цього методу полягає в тому, що вихідний принцип будь – якої теорії є законом вирішення головної суперечності її об'єкта. Правилу виходу будь – якого конкретного закону з попереднього загальнішого є положення, у якому узагальнюється історія розвитку чи пізнання об'єкта. При цьому кожний з останніх законів є також вирішенням тієї головної суперечності об'єкта, що є специфічною для певного етапу його розвитку і є особливою формою прояву її. Тим самим цей метод прагне досягнути цілісного знання про об'єкт шляхом розкриття всієї системи його суперечностей, доведення пізнання об'єкта до з'ясування в теорії всіх його конкретних властивостей, тому суть цього методу розглядається як другий важливий методологічний принцип сучасної філософії освіти, спрямований на вирішення основних суперечностей педагогічного процесу.

Але й цей метод не вирішив найважливіших проблем сучасного світогляду, оскільки гегелівський і марксистський варіанти цього методу виходили з протилежних принципів вирішення традиційного основного питання філософії. У зв'язку з цим доцільно звернути увагу ще на один варіант філософії гармонійної цілісності - на філософію вседності, яка започаткована В. Соловйовим у кінці XIX ст. і продовжує розвиватися його послідовниками. У своїй теорії вчений вбачав можливість гармонійного синтезу релігії, філософії і науки, який він назвав теософією. Не менш важливим для філософії сучасної освіти є другий напрям філософії вседності – природничо – науковий. Він опирається на спроби розробки нового типу філософії, який гармонійно поєднував би протилежні світоглядні принципи, починаючи з наукового вивчення природи, матерії. Так, у своєму антропокосмічному вченні К. Цюлковський розробляв ідеї про відносну чуттєвість і одушевленість усіх форм і ступенів розвитку матерії, про атом як елементарну безсермну істоту, про функціонування матерії відносно до законів "космічного розуму". Таким чином, у цьому напрямі філософії вседності спостерігається повернення до

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) багатьох ідей попередніх філософських систем, у яких матерія й дух розглядалися як два нерозривно зв'язаних між собою атрибути єдиної субстанції.

Однак усі згадані форми гармонійно – цілісної філософії і педагогіки не допомогли вирішити глобальних проблем сучасного людства і вивести його системи освіти із кризового стану. Насамперед це зумовлюється тим, що у вирішенні головної суперечності педагогічного процесу холізм виходить із визнання безумовного пріоритету загальнолюдських цінностей над усіма іншими [2, 9-10].

Уникнути цього намагається другий напрям філософії сучасної освіти – плюралістично – релятивістський або напрям, оснований на визнанні пріоритетного значення ідей педоцентризму, релятивізму і плюралізму. Представники цього напрямку піддають критиці холістський вихідний принцип класичної педагогіки, насамперед, за деяку абсолютизацію значення суспільних вимог ("треба"), що призводить до недооцінки ролі індивідуально-особистих інтересів учнів ("хочу"), а також за те, що, завдяки цьому принципу, педагогічна діяльність значною мірою стала авторитарною і доросло – центристською.

Цей напрям філософії сучасної освіти поширений не менше, ніж перший. Причин цього декілька. По-перше, принципи плюралізму забезпечують швидкі темпи розвитку знань про окремі галузі людської діяльності, а тому й досягнення більшої ефективності в цих напрямках. По-друге, ще важливішим є те, що принцип плюралізму має демократичний і антидогматичний характер, що пов'язано з демократичним устроєм західних суспільств. Зважаючи на це, з'являється необхідність розгляду третього напрямку, який намагається поєднати досягнення двох попередніх і таким чином подолати їхню обмеженість [1, 38-39].

Третій напрям сучасної освіти, оснований на ідеї поєднання досягнень холістського та індивідуально-плюралістичного напрямів. Досліджуючи шляхи вирішення проблеми розроблення нових філософських засад сучасної педагогіки, організації освіти на основі поєднання холістських та антихолістських принципів, В. Лутай звертає увагу на необхідність врахування різноманітних позицій, концепцій, висновків та ідей.

Значну роль для розвитку сучасної освіти покликана відіграти система філософських принципів субстанціональної єдності та діалогової згоди як мінімальна їхня базова основа. Основні завдання такої системи полягають у розкритті як деякої субстанціональної єдності різних і протилежних поглядів на світ і на діяльність людини, так і певної методології взаємозв'язку цих поглядів із їхньою субстанціональною єдністю і між собою.

Література

1. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти / В.С. Лутай. – Київ. 2006. – С. 38-39.
2. Соловьева Г.Г. Негативна діалектика / Г.Г. Соловьева. – Київ; Аміа-Ата, 2001. – С. 10-12.

О.П. Юзик
О.О.Харченко
М.А. Юзик

СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Анотація. Розглянуто питання упровадження штучного інтелекту в освіту, позитивні та негативні наслідки. Здійснено аналіз науково-інформатичних досліджень. З'ясовано, що штучний інтелект надає багато нових можливостей для створення навчальних матеріалів та прискорює їх створення. Малюнки, діаграми, казки, сайти і презентації, все це і навіть більше може створити ШІ. Але чи буде це якісно та так, як ми очікуємо? Розглянемо генерування презентацій за допомогою штучного інтелекту на прикладі сайту Wepik.com. Проаналізуємо особливості, нюанси та недоліки пов'язані зі створенням презентацій на даному сайті.

Ключові слова: презентація, генерування, штучний інтелект, послуга, Wepik, <https://wepik.com/>, створення презентації із ШІ

Українські заклади вищої освіти, незважаючи на воєнні дії на території України, мають змогу працювати в умовах дистанційного [25] або змішаного навчання. Мають свої особливості управління університетами, розташованими на прифронтових територіях [1].

У наше повсякденне життя та у навчальну роботу шкіл, коледжів, університетів дуже тісно увійшли технології з використанням штучного інтелекту (*надалі – ШІ*). За допомогою даних технологій ми маємо змогу полегшити підготовку до освітнього процесу, як викладачів, так і студентів. Це, звісно, дуже зручно і стало приємніше працювати та вчитись, але з'являється запитання, на скільки це видозмінює якісний освітній процес.

ШІ в освіті – це революційний спосіб допомоги здобувачам освіти у навчанні та наукових дослідженнях. Він суттєво змінює процес отримання знань, доступу до інформації, допомагає раціонально використовувати час та навчатися у власному темпі.

Наукові проблеми використання ШІ в освітньому процесі стали предметом уваги багатьох вчених, серед яких С. Ге, Дж. Джефферсон, М. Садіку, Дж. Хінтон, Ф. Фукуяма та інш. [17, 18, 19, 20, 22, 24].

Питанню впровадження ШІ в освітній процес присвячені дослідження вітчизняних вчених [5, 10, 11, 14, 15].

Аналіз праць науковців [18, с. 2-3; 20, с. 61-62; 22, с. 1535-1542], вказує на суттєві переваги використання ШІ. Вони зазначають, що такими є наступні:

- адаптація до навчальних потреб кожного здобувача освіти;
- аналіз і спостереження за поточним стилем навчання учня та наявними здібностями;
- можливість оцінки не лише закритих відповідей (тестів), але і описових;
- отримання зворотного зв'язку у реальному часі для внесення необхідних виправлень;
- адаптивне навчання здобувачів освіти на початковому рівні, а потім поступовий перехід до наступного етапу;
- доступ до освіти для здобувачів освіти із особливими потребами;
- використання в дошкільній освіті для представлення інтерактивних ігор, які навчають і розвивають у дітей базові навички;
- створення навчального контенту, перетворення голосу в текст.

Схожі переваги ШІ відзначає О. Панухник [17, с.205-209], окреслюючи їх позитивні сторони. Вона виокремлює, що системи штучного інтелекту вміють адаптовуватися до навчальних потреб кожного здобувача та цілей відповідно до їх сильних і слабких сторін, успішності й поведінки, продукуючи тим самим персоналізоване навчання на варіативній

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

основі. Технології штучного інтелекту можуть аналізувати здібності студента та надавати налаштований шаблон вмісту їх підтримки. Завдяки штучному інтелекту здобувачі освіти не соромляться робити помилки, що є невіддільною частиною їхнього навчання, оскільки потім отримують зворотний зв'язок у реальному часі для внесення необхідних виправлень. Штучний інтелект може надавати студентам доступ до освіти відповідно до їхніх потреб, наприклад, шляхом читання змісту особи з вадами зору або ж використовуючи голосовий зв'язок для глухих і слабочуючих студентів. Технології штучного інтелекту можуть підтримувати оцифрування контенту, полегшуючи тим самим вилучення і використання потрібної інформації. Делегування ШІ рутини (створення чернеток лекцій, завдань, систем для автоматизації оцінювання робіт, експрес-відповіді на поширені запитання, загальні відповіді на питання щодо написання, наприклад, курсового проєкту), надає змогу пришвидшити й розвантажити роботу викладачів. Використання викладачами ЗВО переваг штучного інтелекту сприяє розширенню аудиторії для отримання знань без географічних обмежень і створенню нового іміджу освітянина.

Найбільш актуальним з методів покращення освітнього процесу є можливість застосування інструментів, створених на основі штучного інтелекту, через браузер як персональних комп'ютерів, так і смартфонів чи планшетів [2, 3, 6, 14, 16].

Більш ширшим застосуванням ШІ є впровадження нейронних мереж у прогнозуванні розвитку підприємства в глобальному середовищі [3].

Науковці Гавриленко Н., Козіцька Н. вважають, що цифрові технології можуть забезпечувати цифрову трансформацію [7] та цифрову ідентифікацію при репрезентації особистості та створенні цифрових профілів особистості «Формування цифрової ідентичності є питанням особистої, суспільної і національної безпеки» [8].

Поряд із цими перевагами, існує низка серйозних проблем, які суперечать якісному та стабільному застосуванню технологій [5, с. 15-17; 11, с. 257-260; 12, с. 191-193]. До них належать:

- питання конфіденційності й безпеки даних;
- зниження когнітивних здібностей як серед студентства, так і серед викладачів;
- ризик надмірного повсякденного використання технологій (ШІ слід розглядати лише як доповнення до навчальних матеріалів, розроблених викладачем);
- відсутність посилань на джерела інформації, упередження в даних і алгоритмах, захіпання на інтелектуальну власність і авторське право;
- ризик отримання неправдивої інформації, оскільки ШІ часто генерує текст, наповнений «водою»;
- шахрайство в навчанні, що призведе до значного зниження рівня знань і навичок цілих поколінь.

Одночасно відмічаються, що загрозами інтеграції програмних додатків, заснованих на алгоритмах штучного інтелекту, у діяльність навчальних закладів є потенційна втрата роботи частиною науково-педагогічних працівників: автоматизація багатьох процесів потребує значно меншої кількості ручної роботи. Зростають також і ризики, пов'язані з діями зловмисників, які маніпулюють конфіденційними даними, викраденими з електронних джерел, що мають слабкий захист. Також збільшується нерівність у доступі до якісної освіти через брак у частини здобувачів освіти необхідних засобів для навчання. Залежність від використання ШІ в освітньому процесі може також спричинити зниження аналітичних здібностей здобувачів освіти та деградацію навичок самостійного прийняття рішень [6, 10, 14, 21, 24].

Схожої думки Д. Соменко та інші [16, с. 47-51], які окреслюють проблемні тенденції використання ШІ з навчальною потребою. Автори вказують на часто низьку якість даних та формування помилок, а в подальшому – неправильних результатів. Окремі відповіді, згенеровані ШІ, не лише неправильні, а й неадекватні. Все це призводить до ризиків помилкових рішень. Також відзначається низька надійність ШІ, адже нейромережі можуть бути атаковані шкідливим програмним забезпеченням. У свою чергу це створює ризик для безпеки даних, особливо при обробці особистих даних студентів. Варто відзначити ШІ й як чинник втрати навичок

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи самостійного навчання, розвитку креативності та самовираження. Звісно, система ШІ пропонує лише обмежений набір завдань та рішень. В загальному, повсякденне використання ШІ веде до зниження якості навчання.

Резюмеюмо: ШІ має достатньо переваг, але й отримав багато критики. Однак, використання ШІ з розумом, показує, що він може стати надійним помічником. Зрештою, ми не завжди можемо чітко висловити свої ідеї або іноді не можемо придумати правильні рішення. Довгі години роздумів значно скорочуються допомогою ШІ. А окремі інструменти штучного інтелекту спеціально розроблені для того, щоб підвищити нашу продуктивність, згенерувати необхідні ідеї або створити корисний контент.

В освітньому процесі застосування навчальних презентацій є актуальним та широковикористовуваним. Як зазначають Алексеева Г., Кравченко Н., Антоненко О та Горбатьок Л., інтерактивні комп'ютерні технології та ігрові технології у навчанні є важливими у процесі професійної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти євроінтеграції. Рекомендують упровадження ігрових технологій через процес моделювання симулятора збирання та діагностики персонального комп'ютера [2, с.7; 3]

Одним із таких є безкоштовний сервіс швидкого генерування презентацій Wepik (схожими сервісами є Padlet, Canva, Piktochart, Google Slides, WordArt). Сервіс Wepik підтримує українську мову, отож можливим є створення україномовних презентацій з можливістю вибору теми, стилю, формулювання тексту, а штучний інтелект створює для нас найчастіше восьмислайдову презентацію [13].

Wepik <https://wepik.com/> – це платформа, що вдало поєднує генерацію зображення на основі тексту з можливостями дизайну, пропонуючи універсальне рішення для створення персоналізованих візуалів. Маючи низку категорій (логотипи, візитні картки, постери тощо) штучний інтелект допомагає у створенні оригінальних зображень або інтегруванні власних візуальних матеріалів у дизайн.

Платформа обладнана набором функцій, розроблених для оптимізації творчого процесу. Можливим є видалення фону. Звернемо увагу, що зручність дизайнування забезпечується також за допомогою спеціалізованого мобільного додатку.

Аби зрозуміти, як працює генератор зображень Wepik.com, нами була обрана тема презентації, її дизайн та кількість слайдів.

Робота в середовищі Wepik.com дозволила зазначити, що платформа має недостатньо зручний для роботи інтерфейс. Виникають проблеми із редагуванням тексту та самих слайдів. Відмітимо, що введення тієї самої теми для презентації декілька разів, у результаті завжди приводить до генерування одного і того самого тексту: він досить примітивний, написаний поверхнево, інформація не заглиблена в тему, наявні лише елементи наукового стилю. Тема розкривається не в повній мірі, наявні помилки, які потрібно редагувати. Проблемою вважаємо також відсутність «індивідуальності», а отже й інтелектуальної власності. Це означає, що презентацію з такою самою темою може згенерувати будь-хто, при цьому не зазначається, що вона вже була створена та використовувалася кимось раніше.

Додаємо кілька сканів результату генерування презентації, висновки з якої зроблені у попередньому абзаці (див. Рис. 1; Рис.2):

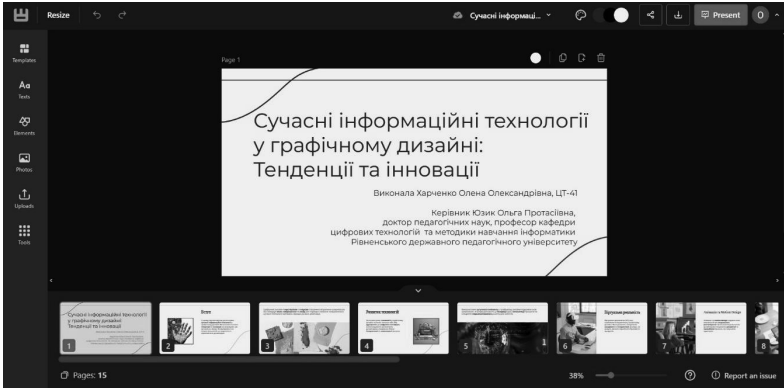


Рис.1. Створення презентації в середовищі Wepik.com

Констатуємо: використання ШІ для створення презентацій має низку недоліків, які неприпустимі у наукових роботах. Разом із тим, не заперечуємо наявність позитивних сторін використання штучного інтелекту в якості популярних продуктів та швидкого генерування ідей. Спосіб використання ШІ залежить від потреб та цілей. ШІ, в тому числі для генерування презентацій, можуть вдало використовуватися на етапі підготовки та добору матеріалу, але не для кінцевого результату.

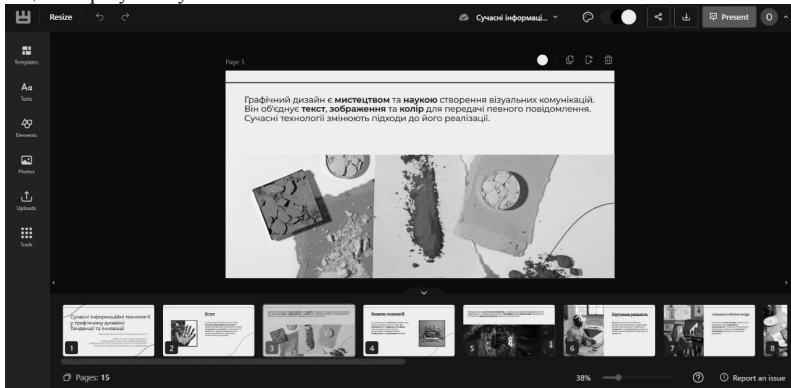


Рис. 2. Генерування презентації засобами ШІ Wepik

Актуальними є можливості ШІ для допомоги у вивченні та закріпленні навчального матеріалу або збору інформації для розв'язування навчальних завдань. Окремі позитивні та негативні сторони використання штучного інтелекту було окреслено на прикладі платформи генерування зображень Wepik.

Зазначимо, що на думку багатьох науковців, ШІ має подальші перспективи впровадження в освітній процес. Науковці Гура В., Несторенко Т. та Макаренко Т. вводять такий термін як «освітня послуга» [9]. Хоча Закон України «Про вищу освіту» терміну «послуга» не містить, про те, можливим є продукування послуг із застосування штучного інтелекту для різних сфер в соціумі. Це може бути послуга з розробки навчальних презентацій

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи не лише для здобувачів вищої освіти, учителів, науковців, але і для підприємців тим же самими здобувачами вищої освіти (магістри, наприклад) на платній основі. У той же час, штучний інтелект не замінює людину і кінцевий результат залежить від нашого ставлення до ШІ як помічника у пошуку та обробці інформації.

Література

1. Ажажа, М., Пельова, Я., Несторенко, Т., Каплуновська, А., & Кравчик, Ю. (2024). Особливості управління університетами, розташованими на прифронтових територіях. *Управління галузю послуг з розвитку*, (2), 132–139. [https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6\(20\)](https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6(20)).
2. Алексеева Г. М., Кравченко Н. В., Антоненко О. В., Горбатюк Л. В. Використання ігрових технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти євроінтеграції. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 6(119). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 7-14. <https://drive.google.com/file/d/1DIAE3f3r 5pPs-m3L7sYALQ3n7saq-oW/view>:
3. Алексеева Г. М. Інтерактивні комп'ютерні технології навчання //Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 6. – С. 28-31
4. Візнюк І. М. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2021. С. 14–22. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>
5. Візнюк І. М. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2021. С. 14–22. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>
6. Воронкін О. С. Технології штучного інтелекту в професійній діяльності педагога. Доповідь на Всеукраїнському вебінарі «Медіаграмотність як ключова компетентність у професійній освіті», 01.06.2023, м. Запоріжжя. URL: <https://www.slideshare.net/AlexVoronkin/ss-258176428>
7. Гавриленко, Н., & Козіцька, Н. (2022). Аналітичне забезпечення цифрових трансформацій. *Економіка та суспільство*. 2022. № 38. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-38-38>.
8. Гавриленко, Н. В. Правові засади цифрової ідентифікації і репрезентації особистості = Legal principles of digital identification and representation of personality / Н. В. Гавриленко // Актуальні проблеми політики. – Одеса : Гельветика, 2024. – № 73. – С. 162–167. <https://eir.nuos.edu.ua/handle/123456789/9006>.
9. Гура, В., Несторенко, Т., Макаренко, Т. (2022). Дослідження категорії «освітня послуга»: міждисциплінарний підхід. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 2, 91-104. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104>
10. Димовська А. К. Чи варто боятися засилля штучного інтелекту в освіті? *Академічна доброчесність, відкрита наука та штучний інтелект: як створити доброчесне освітнє середовище*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-345-6-56>
11. Коблик В. Штучний інтелект в освіті: можливості застосування інструментів та засобів в науковому дослідженні. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 7(41). С. 254-261. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-7\(41\)-254-261](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-7(41)-254-261)
12. Кубікова К. Використання штучного інтелекту в навчанні біології. *Молодь і ринок*. 2024. № 5/225. С. 189–194. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305847>
13. Онлайн-редактор і мобільний додаток Wepik. Офіційна сторінка. URL: <https://wepik.com/>
14. Панухник О. В. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ШІ. *Галицький економічний вісник*. 2023. Том 84. №4. С. 202–211. URL:

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

- https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.202
15. Симонов В., Кримська А., Мосій І. Інноваційні підходи до розвитку комп'ютерних технологій у сфері освіти: покращення навчального процесу за допомогою штучного інтелекту. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1(35). С. 317-331. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-317-331](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-317-331)
 16. Соменко Д., Трифонова О., Садовий М. Використання штучного інтелекту та нейромереж в освітньому процесі з фахових дисциплін студентами спеціальності «Професійна освіта (Цифрові технології)». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2023. №1. С. 45–54.
 17. Artificial Intelligence in Education / M. N. O. Sadiku et al. *International Journal Of Scientific Advances*. 2021. Vol. 2, no. 1. URL: <https://doi.org/10.51542/ijscia.v2i1.2>
 18. Awasthi S., Soni Y. Empowering Education System with Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges. *Shodh Samagam*. 2023. Vol. 06. P. 1-4. URL: <http://surl.li/ioxvyj>
 19. Fukuyama F. Political order and political decay : from the industrial revolution to the globalization of democracy. New York : Farrar, Strauss and Giroux, 2014. 672 p.
 20. Ge S. Challenges of Artificial Intelligence (AI) in Education. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 41. P. 60–62. URL: <https://doi.org/10.54097/bxjg8n04>
 21. Hamilton Ilana, Swanston Brenna. Artificial Intelligence In Education: Teachers' Opinions On AI In The Classroom. *Forbes Advisor*. 2024. URL: <https://www.forbes.com/advisor/education/it-and-tech/artificial-intelligence-in-school/>
 22. Hinton G., Osindero S., Teh Y. A fast learning algorithm for deep belief nets. *Neural Computation*. 2006. Vol. 18. P. 1527–1554. URL: <https://doi.org/10.1162/neco.2006.18.7.1527>
 23. Parkhomenko N., Otenko I., Martynovych N., Otenko V. Application of Neural Networks in Prediction of Enterprise Development in Global Environment. *SCMS Journal of Indian Management*, 2023. P. 5-19.
 24. Rajeswari P., Purushothaman S. Artificial Intelligence in Education. *Thiagarajar College of Preceptors Edu Spectra*. 2023. Vol. 5, S1. P. 47–50. URL: <https://doi.org/10.34293/eduspectra.v5is1-may23.008>
 25. Yuzyk O., Yuzyk, M., Bilanych, L., Honcharuk, V., Bilanych, H., & Fabian, M. (2022). Distance Learning in Higher Education Institutions in Conditions of Quarantine and Military Conflicts. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security* (Vol. 22), 4, 741–749. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.4.87>. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/fullrecord/WOS:000800673100037>.

ФЕНОМЕН ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Поняття «полікультурність» виникло в 50–60-і роки XX століття в США, в річці дослідження проблем расизму й антирасистського руху. У другій половині XX століття мали місце перші спроби теоретичного обґрунтування і практичного застосування мультиетнічної освіти (англ. «multiethnic education»). У 70–80-і роки XX століття нова хвиля емігрантів з країн Латинської Америки та Азії в США загострила проблему конфліктів, розбрату, ксенофобії, сегрегації, насильства, в результаті чого виникла необхідність розвитку мультикультурної освіти (англ. «multicultural education»). У 90-х роках XX століття цей напрям отримав новий імпульс. У сьогоднішні у ряду університетів США, на базі яких створено центри полікультурних досліджень, провідними є: Вашингтонський (the University of Washington), Вісконсинський (the University of Wisconsin), Массачусетський (the University of Massachusetts) Індіанський (Indiana University), Каліфорнійський (the University of California), Хьюстонський університети (the University of Houston), університет Сан-Дієго (San Diego State University).

Поняття «полікультурність» у західній традиції традиційно тлумачиться як «мультикультуралізм». Це поняття на дослідницькому ґрунті було вперше застосовано у 1976 році в «Журналі соціології та соціального забезпечення» [2]. Воно було описане як соціальний стан, в якому спільноти різних культур живуть разом, функціонуючи у відкритій мультикультурній системі [2].

Подальший розвиток феномен полікультурності (мультикультуралізму) отримав у 60–70-і роки XX століття у Європі. У цей час він позначав особливий підхід до організації освіти для етногетерогених груп (англ. ethno-heterogeneous groups), отримавши назву «полікультурний підхід» (англ. multicultural approach). Його характерною ознакою було розуміння факторів і чинників виникнення упередженості внаслідок недостатнього знання традиційної культурної спадщини та особливостей взаємодії між представниками різних етносів [1].

Ще одним терміном, який активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців щодо взаємодії різних культур, є міжкультурність (англ. An Interculturality). Інтеркультуралізм визначається як політичний рух, який підтримує міжкультурний діалог і боротьбу з тенденціями самосегрегації всередині культур [5]. Інтеркультуралізм передбачає вихід за межі пасивного прийняття багатьох культур, що існують у суспільстві, натомість він сприяє діалогу та взаємодії між культурами. Важливо розуміти у цьому контексті: із приводу тлумачення цього поняття має місце активне протистояння прихильників мультикультурності та міжкультурності.

В цілому зазначимо: інтеркультуралізм виник у відповідь на критику існуючої політики мультикультуралізму: він не спромігся залучити різні культури в суспільство, а натомість розділив суспільство, узаконивши сегреговані окремі спільноти, які самоізолювалися, підкреслюючи свою специфіку [6]. Особливість інтеркультуралізму полягає в тому, що він заснований на визнанні як відмінностей, так і схожості між культурами.

Із цього приводу важливо знати: філософ М. Нуссбаум у своїй праці «Розвиток людяності» описує міжкультуралізм як «визнання загальних людських потреб у різних культурах і дисонансу та критичного діалогу всередині культур», а також те, що міжкультуралісти «відкидають твердження політики ідентичності про те, що лише члени певної групи мають здатність зрозуміти точку зору цієї групи» [3].

На думку С. Драгоевича, концепція інтеркультуралізму є динамічнішою, оскільки в ній наголос робиться на забезпеченні активного й позитивного діалогу різних культур, на їхньому взаєморозумінні та взаємозбагаченні. Окрім інтеркультуралізму, науковець характеризує інші форми міжкультурної взаємодії: транскультуралізм (цей термін з'явився на перетині 80–90-х

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) років XX століття внаслідок глобалізаційних процесів та в ході дискусій щодо «європейської ідентичності» й системи цінностей, що вона формується на крос-національному рівні, та про суть т. зв. «транснаціональних культурних орієнтацій»), а також «культурний плюралізм» (або ж полікультурність), що вони почали широко вживатися в Східній Європі після подій 1989-початку 1990-их років [4].

У 2005 році Агентство ООН ЮНЕСКО прийняло Конвенцію про охорону та заохочення різноманіття форм культурного самовираження; вона проголошує підтримку інтеркультуралізму. Вона вплинула на Німеччину, в якій всі університети зобов'язані мати навчально-методичний розділ про міжкультурну компетентність у своїх програмах із соціальної роботи; її тлумачення передбачає здатність студентів бути відкритими, спілкуватися з людьми різного культурного походження, мати знання про походження культурних груп, знання про існуючі стереотипи та упередження щодо культурних груп тощо

На наш погляд, концепт «полікультурність» є більш придатним для вітчизняних теренів, оскільки Україна не знає проблем, пов'язаних із расизмом, колоніалізмом, пост колоніалізмом тощо. Ба більше, практика його застосування затверджена більше як у 20-літній період; більшість вітчизняних науковців пролонговано приймають цю позицію. В цілому відзначимо: у процесі застосування поняття «полікультурність» наголошується на необхідності виявлення зв'язку між культурами різних етносів чи рас, їхньої схожості, не відмінностей, відчуженості расових та етнічних груп. Цей підхід сприяє усуненню психологічних бар'єрів у спілкуванні носіїв різних культур, зменшенню впливу явища стереотипізації [1]. При цьому, в аспекті його розуміння не передбачається ігнорування культурної ідентичності кожного етносу: таким чином підтримується ідея створення рівних можливостей для всіх людей – представників різних етногруп та етнокультур.

Результатом усвідомлення політиками, ученими, в цілому, прогресивною громадськістю, сучасних геополітичних, зокрема, військових, загроз, прагнення знайти конструктивні шляхи попередження (чи, за потреби вирішити конфлікти (суперечки)) міжкультурного характеру, стало прийняття низки міжнародних документів, у яких однією з найважливіших цілей стосовно розвитку світової спільноти проголошується забезпечення вмінь та прагнення громадян до розбудови позитивної комунікації з представниками інших соціокультурних верств на засадах взаємоповаги й толерантності, готовності до успішної життєдіяльності в полікультурному суспільстві [1].

Зокрема, у спільній публікації Ради Європи і Європейської Комісії (Страсбург, 2000) було запропоновано наступне визначення полікультурної освіти: «Навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, що суттєво відрізняються від нас. Це стосується нас. Це стосується наших знайомих та друзів і того, як ми діємо разом, щоб збудувати суспільство, у якому панує справедливість. Це стосується зв'язків, які можуть встановити між собою суспільства, щоб поширювати рівність, солідарність і шанси для всіх. Це поглиблює повагу й підтримує гідність у взаєминах між культурами, особливо тоді, коли частина з них належить до меншості, а інші становлять більшість» [5].

Уряди європейських країн визнають феномен полікультурності в освіті та полікультурну освіту в якості стрижневого принципу, що спрямовує навчально-виховну діяльність освітніх закладів у напрямі взаємного визнання полікультурності як інтегруючого соціального фактору, що сприяє їхній повноцінній діяльності та врахування надвпливового суспільно-соціального чинника – взаємодії культур і культурних відмінностей тощо. У цьому сенсі є важливим розуміння того, що полікультурна освіта виконує надважливе завдання – скеровувати та корегувати полікультурні знання, вміння та навички із полікультурної комунікації тощо, на виховання у здобувачів освіти орієнтації на толерантну соціокультурну взаємодію, у середовищі якої проявляються як загальнолюдські, так і глобалізаційні, регіональні і локальні цінності, настанови, орієнтації та ін.

Стосовно терміну «полікультурна (мультикультурна) освіта» зазначимо: його походження походить з концепцій американських дослідників, таких як: Д. Голлнік, Ф. Чінн, Дж. Бенкс, Ж. Гай, К. Слітер, К. Грант та ін. [1]. Вони пролонговано сперечаються з приводу того, чи є

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи полікультурна освіта засобом підготовки студентів (учнів, слухачів, курсантів) до протистояння расовим, класовим, статевим тощо, утискам у суспільстві та відповідальності за свою власну життєву позицію.

Виходячи з близькості понять «полікультурність» та «мультикультурність» («мультикультуралізм»), означено поняття «мультикультурна освіта» (англ. multicultural education). Воно передбачає полікультурний (міжкультурний, полікультурний, інтеркультурний) процес навчання і виховання (за змістом та організацією); вона сприяє реалізації освітньої політики в напрямі пролонгованого підвищення високого рівня академічних досягнень здобувачів освіти, допомоги їм у сенсі розвитку позитивного розуміння самих себе, їхнього активного залучення до діяльності у напрямі структурної рівності в організаціях і установах.

Уперше термін «мультикультурна освіта» був ужитий у міжнародному педагогічному словнику; він відображав явище культурного плюралізму в освітній сфері як «освітню ситуацію, в якій носій однієї культури вступає в контакт з цінностями іншої чи інших культур у межах певного навчального закладу» [5]. У свою чергу, «Міжнародна енциклопедія освіти», узагальнюючи теоретичні положення й педагогічну практику, визначила мультикультурну освіту як важливу частину сучасної освіти, яка має сприяти засвоєнню в учнів знань про інші культури, з'ясуванню спільних рис і відмінностей, вихованню поваги до представників інших культур [4].

Термін «мультикультурна освіта» (англ. multicultural education) здебільшого розуміється як процес реалізації мультикультуралізму в освітній сфері, – це є свого роду «галузева» відповідь на «виклик різноманітності» – багатостітнічності, багатокультурності суспільства тощо. Мультикультурна освіта, зокрема, на теренах Заходу, розуміється як набір освітніх стратегій, розроблених для надання учням знань про історію, культуру та внесок різних груп (етнічних, культурних тощо). Це поняття тлумачиться як спосіб навчання, який сприяє реалізації принципів інклюзії, різноманітності, демократії; набуттю навичок із критичного мислення тощо [2].

Із точки зору західної теорії та практики «мультикультуральна освіта», «міжкультурна освіта» тощо, вважаються спорідненими поняттями відносно поняття «полікультурна освіта». Зокрема, ЮНЕСКО визначає міжкультурну освіту як таку, що сприяє повноцінному усвідомленню власної культури; усвідомленню та оцінці інших культур; виховує та навчає толерантності й повагу до різноманітності; вчить навичкам жити та працювати разом тощо. У цьому документі, на сторінці 17, зазначено: міжкультурна освіта не може бути просто «додатком» до звичайної навчальної програми. Це має стосуватися навчального середовища в цілому, а також інших аспектів освітніх процесів, таких як шкільне життя та прийняття рішень, освіта та підготовка вчителів, навчальні програми, мови навчання, методи навчання та взаємодії учнів, а також навчальні матеріали [2].

На західних теренах інтеркультурна освіта тлумачиться як міжкультурне навчання (англ. intercultural learning); воно презентується як сфера досліджень, вивчення та застосування знань про різні культури, їхні відмінності та подібності. З одного боку, воно включає у свій зміст теоретичний та академічний підхід (наприклад, модель розвитку міжкультурної чутливості авторства М. Беннета тощо). З іншого боку, воно містить у своєму змістові практичні настанови: навчання, ведення переговорів з людьми з різних культур, життя з людьми з різних культур, життя в іншій культурі, перспективи громадянського миру між різними культурами.

Стосовно сучасного стану української полікультурної освіти та педагогіки зауважимо: внаслідок впливу європейських та трансАтлантичних досягнень у освітній політиці (зокрема, на теренах полікультурної освіти), педагогічній теорії та практиці у напрямі полікультурності, мультикультурності, мультикультуралізму тощо, вітчизняна педагогіка (наука і практика) має урахувати тенденції, які визначають розвиток освіти в світлі різноманітних загроз та викликів. Цей процес особливо посилюється, коли наші співвітчизники і співвітчизниці різного віку, у першу чергу, діти та молодь, навчаються, змушені жити на теренах Європи, взагалі, світу, внаслідок російської агресії. У цих умовах необхідність детального вивчення навколишнього середовища, історії та сучасності полікультурних, мультикультуральних відносин різного рівня, різних характеристик і якостей, особливо в сфері освіти та педагогіки (теорії та практики) має бути

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) забезпечена надсучасними засобами, прийомами, технологіями тощо.

В цілому зауважимо: сучасні геополітичні зрушення, глобалізація соціокультурного життя, специфічна інтеграція української освіти у світовий освітній простір (в умовах триваючої війни) зумовили по-новому осмислити концепції полікультурного навчання і виховання, сучасні трансформації у просторі адаптації людини до різноманітних викликів та загроз, особливо в сенсі співіснування і полілогу різнорідних культур.

Література

1. Кривко М. Ю. Визначення поняття «полікультурна освіта» у наукових працях вітчизняних і німецьких учених. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 28–32.
2. Мичковська В. О. Поняття полікультурності як якості особистості. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 236–253.
3. Чердниченко Л. А. Суть полікультурної компетентності, критерії та рівні її сформованості у майбутнього вчителя. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Філософія*. Харків: ХНПУ, 2011. Вип. 36. С. 104–109.
4. Dragojević S. Culture of Peace and Management of Cultural Diversity: Conceptual Clarifications. *Culturelink*. Vol. 10. № 29. 1999. P. 131–137.
5. Ibanez B. Penas, López M. Sáenz C. *Interculturalism: Between Identity and Diversity*. Bern: Peter A. G. Lang, 2006.
6. Jones R. C. Cultural Diversity in a «Bi-Cultural» City: Factors in the Location of Ancestry Groups in San Antonio. *Journal of Cultural Geography*. 2006.

С.В. Сапожников
А.О.Теплицька

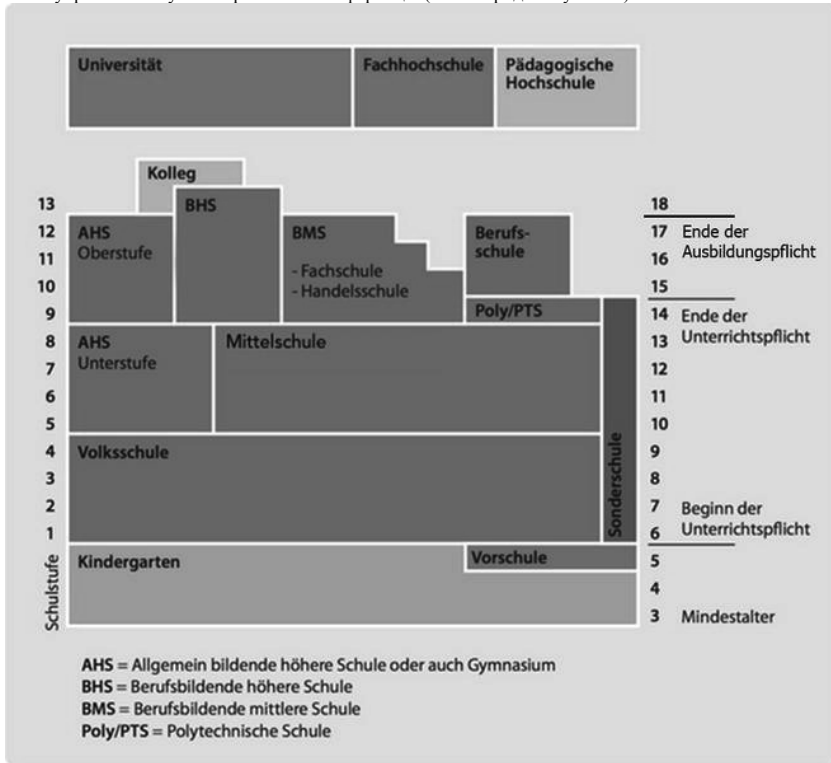
ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ АВСТРІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Світовим суспільством є загально визнаним той факт, що майбутнє кожного народу, країни і людської цивілізації в цілому визначається системою її освіти. Уже не викликає сумніву провідна роль загальної середньої освіти у становленні, формуванні і посиленні інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу держави. На шляху інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору, її власна освітня система передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує такої освітньої моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, а саме тим карколомним змінам в усіх сферах нашого життя. Ґрунтовний аналіз світового досвіду функціонування освітніх систем, тенденцій і перспектив їх розвитку являє собою інтерес як інтегративна проблема: методологічна, теоретична і практична.

У контексті наших досліджень суттєвий інтерес викликає система вищої педагогічної освіти Австрійської Республіки. Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н. Абашкіної, Г. Алексевич, О. Олексюк, Г. Єгорова, О. Ковязіної, Л. Латун, Б. Мельниченка, Є. Москаленко, О. Овчарук, О. Рибак, Г. Степенко, І. Тараненко, І. Фольварочного, О. Глузмана, Л. Пуховської, Т. Панського, В. Вдовенко, В. Семілетко, Г. Воронки, Т. Осадчої, Т. Кошманової, Т. Кристопчук та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях К. Біницької, С. Гончаренка, І. Зязюна, Ю. Короткової, Н. Ладигець, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Ничкало, Ф. Паначіна, Л. Поліщук, О. Проценко, З. Равкіна, С. Сапожникова, С. Усманової, Ш. Чанбарісова, І. Яковлева, М. Ярмаченка, Б. Вульфсона, С. Головка, В. Кемія, Н. Лізунова, З. Малькової, І. Марцінковського, Л. Пуховської, Чжан Лун, Ю. Янісів, Т. Яркіної, Т. Кошманової та ін.

В Австрійській Республіці обов'язковою є загальна дев'ятирічна шкільна освіта. Діти, яким до 1 вересня або безпосередньо 1 вересня виповнилося 6 років, підлягають обов'язковому шкільному навчанню в навчальному році, що починається у вересні поточного року, та мають бути записані батьками або опікунами до початкової школи (*die Volksschule*). Початкова школа складається із 4 класів. Як правило, учні відвідують початкову школу віком від 6 до 10 років.

Запис до школи гарантує дитині місце у школі, переважно в тій, до якої її було записано, або у сусідній школі, якщо кількість заявок у першій школі перевищує кількість навчальних місць. Надання місця у школі здійснюється школою або управлінням освіти.



Після завершення початкової школи (die Volksschule) система шкільної освіти Австрії пропонує учням *дві освітні траєкторії*:

Перша траєкторія. Після успішного завершення навчання у початковій школі (die Volksschule) учні вступають до гімназій (Das Gymnasium), нових середніх шкіл NMS (Neues Mittelschule) або до нижньої ступені (Unterstufe) вищих середніх загальноосвітніх шкіл AHS (Allgemein bildene höhere Schule), де навчання триває 4 роки. Після завершення чотирирічного навчання учні переводяться до вищого ступеня (Oberstufe) (5-8 класи) вищих середніх загальноосвітніх шкіл AHS (Allgemein bildene höhere Schule), де навчання також триває 4 роки. Для успішного завершення загальноосвітньої повної середньої школи та технічному потрібно скласти стандартизований іспит на атестат зрілості або іспит на атестат зрілості та диплома (єдиний іспит на атестат зрілості) (die Matura), який дає право вступу до університету.

Друга траєкторія. У середню школу (KMS (Kooperative Mittelschule)) приймаються всі учні, які завершили навчання у початковій школі (die Volksschule). Навчання в середній школі також триває 4 роки. Вона є обов'язковою для відвідування учнями віком від 10 до 14 років. Після завершення навчання у середню школу (KMS (Kooperative Mittelschule)), учні проходять спеціальний політехнічний курс (der Politechnische lehrgang), який триває 1 рік, який спрямований на підготовку до майбутньої професії.

Метою навчання в середній школі є якнайкраще сприяння індивідуальному розвитку кожного учня для забезпечення рівних шансів у майбутньому.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Починаючи з 6-го класу, за певними обов'язковими предметами, такими, як німецька мова, перша іноземна мова та математика, відбувається розподіл учнів на *два рівні успішності*: поглиблена загальна освіта та основна загальна освіта. Оцінка на основі рівня успішності поглибленої загальної освіти відповідає оцінці *нижнього ступеня повної загальноосвітньої середньої школи* й відповідно відображається в таблиці. Якщо успішність не відповідає мінімальним вимогам поглибленої загальної освіти, вона оцінюється відповідно до вимог, що діють для основної загальної освіти. У рамках обох рівнів успішності використовується п'ятибальна шкала оцінок, проте «дуже добре» на рівні основної загальної освіти відповідає оцінці «задовільно» на рівні поглибленої загальної освіти, тоді як «добре» на рівні основної загальної освіти відповідає оцінці «задовільно» на рівні поглибленої загальної освіти. Вибір численних способів диференціації залежить від рішення самоврядування школи.

Можливість відвідування середньої школи в інклюзивній формі є і у дітей із потребою особливої педагогічної підтримки. Відповідна середня школа підбирається індивідуально, за погодженням з управлінням освіти та за участю батьків.

Успіхи в навчанні, а також рішення щодо освітнього та професійного шляху регулярно обговорюються під час спільних бесід за участю дітей, батьків та вчителів.

Таким чином, система загальної середньої освіти Австрійської Республіки пропонує якісну та гнучку освіту, яка здатна забезпечити потреби здобувачів освіти.

Література

1. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб.; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

P. Банті

АБСОРБЦІЯ УЧНІВ – РЕПАТРІАНТІВ В ШКОЛАХ ІЗРАЇЛЮ: ЗАВДАННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Освітні установи — це місце, де учні-іммігранти та особи, що обрали для життя Ізраїль, вперше зустрічаються із ізраїльським суспільством.

На системі освіти лежить відповідальність та завдання надання їм допомоги в академічній, мовній та соціальній адаптації.

Мета та роль департаменту з прийому імігрантів. Департамент з прийому учнів-іммігрантів допомагає їм інтегруватися в освітню систему та суспільство Ізраїлю з погляду академічних, соціальних та культурних аспектів.

Крім того, заклади освіти у співпраці з департаментом надають учням інструменти, необхідні для міжкультурного переходу, допомагають їм максимально розкрити свої навички та здібності через різні адаптовані освітні програми, спрямовані на просування наступних аспектів:

Викладання та вивчення івриту — як другої мови
Освітня інтеграція — вдосконалення івриту та його збагачення, заповнення прогалін у навчальних предметах. Соціальна та культурна інтеграція — інтеграція учнів-іммігрантів у приймаюче суспільство відповідно до принципів поваги мультикультуралізму, розвитку єврейської та ізраїльської ідентичності та формування почуття приналежності до народу та країни. Сприяння залученню батьків та сімей до освітнього процесу — надання інструментів для залучення батьків до освітнього процесу. Підвищення культурної компетентності шкіл — передача знань та надання інструментів педагогічному штату. Визначення учнів-іммігрантів та учнів жителів, що повертаються.

Години викладання івриту як другої мови для учнів –іммігрантів Розподіл годин закладу освіти відбувається автоматично, згідно з записом учня у шкільному журналі. Заклад отримує загальну кількість годин, не залежно від кількості учнів-іммігрантів. Адміністрація закладу освіти повинна стежити за тим, щоб усі нові учні навчали іврит як другу мову щонайменше 6 годин на тиждень. Уроки івриту включені до розкладу учнів згідно з адаптованим індивідуальним планом роботи. Учні проходять мовні тести, щоб оцінити свої знання та володіння івритом. Залежно від результатів тестування класні керівники готують персональний план роботи для кожного з учнів. Тести на виявлення обдарованих учнів –іммігрантів та учнів громадян, які повернулися. Спеціальне відділення щорічно проводить вступні випробування за унікальними програмами, щоб інтегрувати учнів у програми та спеціальні рамки для обдарованих та талановитих. Тести проводяться зовнішньою установою (Інститут Карні), яка виграла тендер Міністерства освіти Ізраїлю та проводить ідентифікаційні тести для обдарованих та талановитих учнів відповідно до інструкцій департаменту та під його контролем.

Діяльність посередників в освітній установі/ Міжкультурні освітні посередники, які володіють російською, французькою, іспанською, португальською, амхарською та мовами Бней Менаше. Посередники — члени ефіопської громади, які працюють у дні навчання. Посередники, які допомагають у дитячих садках, які приймають нових імігрантів з Ефіопії. Посередницькі дії полягають у роботі з персоналом школи, учнями-іммігрантами та їхніми сім'ями. Вони знайомлять керівництво та педагогічний склад шкіл з культурою імігрантів та надають інформацію про системи освіти у країнах походження учнів. Також здійснюють знайомство сімей із системою освіти в Ізраїлі та залучають батьків до участі в освітньому процесі та сприяють розширенню прав та можливостей учнів-іммігрантів. Фахівці — посередники розподіляються по школах та дитячих садках місцевою владою на підставі запрошення, яке щорічно публікується Відділом з прийому учнів-іммігрантів та учнів жителів, що повертаються. Вони закріплені закладами освіти відповідно до кількості зареєстрованих учнів.

Протягом навчального року посередники розробляють карту потреб учнів-іммігрантів та разом із закладом освіти вибудовують індивідуальний план із допомогою учням у соціалізації та навчанні.

Інституційні посібники з абсорбції та інтеграції учнів-іммігрантів та учнів жителів, що повертаються. Цілі навчання.Посібник для вчителів, які викладають іврит, відповідно до принципів викладання івриту як другої мови згідно з навчальною програмою. Супровід педагогічного персоналу та надання інструментів для виховання та зміцнення особистості та приналежності іммігруючого учня.

Створення зв'язків та партнерства для забезпечення цілісної відповіді всім освітнім командам в академічному, соціально-емоційному та культурному аспектах.

Допомога освітнім групам (директорам, вихователям дитячих садків, вчителям, консультантам, освітнім посередникам, жінкам-солдатам, дівчатам-військовослужбовцям тощо) у підготовці закладу освіти до прийому учнів-іммігрантів та мешканців, що повертаються, та їх оптимальної інтеграції в усіх областях.

Робота з іммігрантами в екстрених ситуаціях

Незнайома обстановка, новий спосіб життя та звичаї, недостатнє розуміння мови – все це посилює почуття розпачу та тривоги.

У багатьох сім'ях нових іммігрантів прийнято споживати зарубіжні ЗМІ, інформація у яких часом відрізняється і не відображає реальних подій які відбуваються в Ізраїлі.

Рекомендації щодо дій у екстрених ситуаціях

- Запросити учнів на особисту бесіду та з'ясувати їхній рівень розуміння ситуації.
- Використовувати консультації міжкультурних освітніх посередників щодо ситуації та надавати допомогу учням-іммігрантам.
- Враховувати на культурні коди, що характеризують країни походження учнів-іммігрантів (спосіб вираження емоцій, різна форма мови тощо).
- Рекомендується задіяти способи вираження почуттів, такі як живопис, драматургія, кіно, музика тощо, які не залежать від усної чи писемної мовної навички учня.
- Рекомендується поєднати "стару" сім'ю з сім'єю нових іммігрантів, які говорять тією ж мовою. Прийомна сім'я може полегшити абсорбцію в Ізраїлі та невизначеність щодо функціонування в даний час.
- У школах, де є велика концентрація іммігрантів, зустрічі та семінари можуть проводитись у супроводі шкільного консультанта та освітніх посередників.
- Доцільно запросити батьків-іммігрантів на зустріч та надати їм інформацію про ситуацію та роз'яснення щодо підготовки школи, щоб поділитися ними та заспокоїти їх.
- У школах, де є велика концентрація іммігрантів, зустрічі та семінари можуть проводитись у супроводі шкільного консультанта та освітніх посередників.
- Доцільно запросити батьків-іммігрантів на зустріч та ознайомити їх з інформацію про ситуацію, надати роз'яснення щодо підготовки до школи, заспокоїти їх.

О.М Павленко

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ЗАСОБУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Важливість психологічної підтримки у воєнний час

Освітній процес у воєнний час – надскладний період, коли всі його учасники, перебуваючи у постійному емоційному напруженні, мають пристосовуватися до нових обставин, що потребує деякого часу для адаптації та стабілізації психологічного стану. Виняткової уваги в цей період потребують діти з особливими освітніми потребами (далі діти з ООП), яким складніше відновлювати внутрішню рівновагу та поповнювати ресурси.

Після повномасштабного вторгнення у дітей з ООП спостерігаються зміни в емоційній сфері (гострі реакції на стрес, які насамперед проявляються поведінковими порушеннями та тривожними станами). Почастішали випадки заїкання у дітей. Особливо важко війну переносять діти з аутизмом, розладом дефіциту уваги й гіперактивністю, інтелектуальними труднощами.

Тому одним з головних завдань інклюзивно-ресурсних центрів (далі ІРЦ) є забезпечення психологічної допомоги дітям з ООП, які перебувають у стані стресу, спричиненого війною та її наслідками, а також надання можливості дітям продовжити свій розвиток та не повернутися до початкового рівня.

Саме ці проблеми сучасності стають важливим аргументом актуальності пошуку нових, адекватних часу методів психотерапевтичних впливів, які б допомагали дітям знаходити рішення складним життєвим ситуаціям, розв'язувати внутрішньо-особистісні та міжособистісні конфлікти, наповнювати життя яскравими подіями та враженнями, присмними емоційними переживаннями.

У цій статті ми розглянемо арт-терапію та її значення у роботі з дітьми з ООП в умовах ІРЦ у період воєнного стану. На початку дамо визначення арт-терапії та розглянемо її роль у психологічній підтримці дітей з ООП. Далі ми розглянемо форми й види арт-терапії та її значення. Наприкінці розглянемо основні техніки арт-терапії в роботі фахівців(консультантів) під час проведення корекційно-розвиткових занять.

Арт-терапія – лікування мистецтвом

Арт-терапія зароджувалась й розвивалась на ґрунті психоаналітичних ідей З. Фрейда й К. Юнга і розглядалась у психотерапевтичній практиці як один із методів, який за допомогою художньої творчості дозволяв психічно хворим виразити в картинах свої приховані психотравмуючі переживання, і тим самим звільнитися від них.

Спостерігаються також позитивні зміни у психоемоційному стані дітей з ООП під час використання технік арт-терапії, як унікального і досконалого психотерапевтичного методу, який виник на перетині мистецтва, психології і психотерапії.

Сутність арт-терапії під час корекційної роботи полягає в терапевтичному і корекційному впливі мистецтва на дитину з особливостями розвитку і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, формуванні креативних потреб і способів їх задоволення.

Арт-терапія дозволяє ненав'язливо спостерігати за дитиною в процесі спонтанної творчості, пізнати її життєві цінності й особистісні інтереси, зрозуміти індивідуальність, відчути настрій. Творча діяльність гармонійно поєднує виховний, розвивальний, діагностичний і корекційний процеси, які створюють підґрунтя для налагодження довірливих емоційних стосунків із дитиною, ефективної соціальної взаємодії та якісного корекційного впливу.

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

Саме тому хотілось би зазначити наявні переваги арт-терапії поряд із іншими психотерапевтичними методами. Арт-терапія покликана допомогти дитині справитися зі своїми психологічними проблемами, відновити емоційну рівновагу чи усунути порушення поведінки. Даний психотерапевтичний напрямок має переваги поміж інших, тому що це невербальна форма роботи. Це важливо для тих, хто має мовні порушення, труднощі у вираженні почуттів, переживань. Переживання і почуття дітей безпосередніше і жвавіше «звучать» в образотворчій продукції, ніж у словах. Відбиті в ній, вони доступні для сприйняття й аналізу.

Арт-терапія в роботі фахівців(консультантів) ІРЦ

Використання інноваційних технологій, зокрема арт –терапії в корекційно –розвитковій роботі фахівців(консультантів) ІРЦ спрямовано на всебічний розвиток дитини з ООП, сприяє формуванню творчого мислення, дозволяє максимально розкрити природні здібності та при цьому спиратись на сильні сторони дитини.

В арт-терапії важливим є лише творчий процес, який викликає емоційний відгук, та особливості внутрішнього світу дитини з ООП, а художня цінність робіт не мають великого значення.

Під час використання арт-терапевтичних методів, фахівці (консультанти) ІРЦ пропонують дитині образотворчий матеріал, який має свій діапазон способів використання та стимулює малюка до певної активності.

Функції, завдання та переваги арт-терапії

У процесі арт-терапевтичної роботи реалізуються наступні функції:

- ✓ емпатичне прийняття;
- ✓ створення психологічної атмосфери особистісної безпеки;
- ✓ емоційна підтримка;
- ✓ постановка креативності завдання і забезпечення її прийняття;
- ✓ відображення і вербалізація почуттів і переживань.

У роботі з дітьми з ООП, арт-терапія має ряд переваг:

- кожна дитина може брати участь в арт-терапевтичній роботі;
- арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування;
- образотворча діяльність є потужним засобом зближення дорослого та дитини;
- арт-терапія є засобом вільного самовираження, створює атмосферу довіри, терпимості й уваги до внутрішнього світу дитини;
- арт-терапевтична робота, як правило викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію;
- арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення.

Застосування арт-терапевтичних методів в роботі фахівців(консультантів) з дітьми з ООП сприяє вирішенню таких завдань:

Діагностичні завдання

Арт-терапія дозволяє отримати відомості про індивідуальні особливості розвитку дитини. Це природний спосіб спостерігати за дитиною під час самостійної діяльності, краще пізнати її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, а також виявити порушення, які потребують корекційного впливу. Арт-терапія виявляє внутрішні, глибинні проблеми особистості.

Корекційні завдання

За допомогою арт-терапевтичних методів успішно коригується образ "Я", підвищується самооцінка дитини, відбувається розвиток дрібної моторики і підвищення тактильної чутливості, відбувається розвиток уяви, творчого та просторового мислення, відбувається розвиток мови і підготовка руки до письма, здійснюється корекція порушень уваги і поведінки, здійснюється корекція емоційних і невротичних порушень, здійснюється розвиток психічних процесів у дітей, відбувається м'яке плавне відновлення після травм (струсу ГМ, корекція постгіпоксичних розладів і ММД), здійснюється розвиток двох півкуль ГМ, що

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) сприяє гармонійному розвитку особистості, відбувається зняття стресу і гармонізація внутрішнього стану.

Розвиваючі завдання

Відбувається особистісне зростання дітей з ООП, вони засвоюють досвід нових способів дій, розвиваються творчі здібності, відбувається саморегуляція емоційних проявів та поведінки. Діти навчаються вербалізації емоційних переживань, відкритості в спілкуванні.

Психотерапевтичні завдання

"Лікувальний" ефект досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної довіри. Дитина набуває досвід емпатії, позитивного спілкування, вчиться визнавати особистісні цінності іншої людини, турбуватися про інших. Під час корекційних занять виникають відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху.

Виховні завдання

Сприяє моральному розвитку особистості та засвоєнню етики поведінки. Відбувається більш глибоке розуміння себе, свого внутрішнього світу (думок, почуттів, бажань). Встановлюються відкриті, доброзичливі відносини з оточенням.

Підставою для проведення арт-терапії є: труднощі емоційного розвитку, стрес, депресія, зниження емоційного тону, лабільність, імпульсивність емоційних реакцій, емоційна депривація дітей, переживання дитиною почуття самотності, наявність конфліктних міжособистісних відносин, незадоволеність внутрішньо сімейною ситуацією, ревності до інших членів родини, підвищена тривожність, страхи, фобічні реакції, неконтрольовані посмикування різних м'язів (нервові тики), асиметричні, некоординовані рухи, тремор (тремтіння) пальців рук, дисгармонічна, адіалогічна, незрозуміла мова, в тому числі різні заїкування.

Види та форми арт-терапії

Арт-терапія включає в себе:

- нетрадиційні напрямки образотворчої діяльності, направлені на корекцію мотиваційної сфери дитини, що передбачає психологічний супровід сюжетних ліній, створення дитиною;
- створення колажів з малюнків, фотографій, символів, природних матеріалів навчас дитину «спілкуватися» з навколишнім середовищем;
- пальчиковий театр та нетрадиційні форми роботи з папером мають на меті психокорекцію моторної, когнітивної, мотиваційної сфери дитини;
- за допомогою сюжетно - рольової гри діти знайомляться з елементами виразних рухів, мімікою, жестами.

Індивідуальна арт-терапія може тривати кілька місяців і навіть років. Групова арт-терапія допомагає:

- розвивати соціальні й комунікативні навички;
- надати взаємну підтримку членам групи і вирішити загальні проблеми;
- спостерігати результати своїх дій і їхній вплив на інших;
- засвоювати нові ролі і виявляти латентні (приховані) якості особистості, спостерігати, як модифікація рольової поведінки впливає на взаємини з іншими;
- підвищувати самооцінку і веде до зміцнення особистої ідентичності;
- розвивати навички прийняття рішень.

Методи арт-терапії різноманітні, їх можна поділити на наступні категорії:

- Ізотерапія
- Пісочна терапія
- Ігрова терапія
- Казкотерапія
- Музична терапія
- Кольоротерапія
- Танцювальна терапія

Основні техніки арт-терапії в роботі фахівців(консультантів) ІРЦ

Найбільш поширеним видом арт-терапії у роботі з дітьми з ООП в умовах ІРЦ є ізотерапія (малюнок, ліплення).

Ізотерапія - терапевтична робота з малюнком, в основі якої лежить принцип впливу кольору на психіку. Так, працюючи з певним кольором, можна аналізувати психологічний стан дитини.

Малювання сприяє розвитку чуттєво-рухової координації, уваги, активізує конкретно-образне і абстрактно-логічне мислення, сприяє розвитку дрібної моторики пальців рук, координації рухів, їх точності та цілеспрямованості внаслідок встановлення балансу в корі головного мозку між процесами збудження і гальмування. Безсумнівною перевагою такої техніки є універсальність використання. Технологія їх виконання цікава і доступна дітям різного рівня розвитку та віку.

Ізотерапія за формою проведення може бути, як індивідуальною так і груповою.

Під час підбору матеріалу до заняття відповідно до його мети, потрібно зважати на особливості розвитку дитини, наприклад - знати, що олівці у гіперактивних дітей будуть ламатися від занадто сильного натиску, папір може рватися і т. п. Тому для таких дітей потрібно передбачити спеціальні ігри та вправи, що дозволяють емоційно відреагувати, зняти зайву напруженість. Можна використовувати музичні композиції, спрямовані на розслаблення, погашення гіперактивності (збудження) та інших негативних психоемоційних станів.

Емоційно «затиснутим» дітям та дітям з високим рівнем тривожності, корисними будуть ті матеріали, що вимагають широких вільних рухів, які включають все тіло, а не тільки кисть та пальці. Таким дітям слід пропонувати фарби, великі пензлі, великі аркуші паперу, прикріплені на стінах або на підлозі, глину, пластилін. У цей час може звучати відповідна музика для активізації психоемоційного фону.

Ефективними арт-терапевтичними техніками малювання для корекції та розвитку дітей з ООП є метод пальцевого живопису - один із способів зображувати навколишній світ: пальцями, долонею, ступнею ноги, підборіддям, носом, монотипія, відбитки різними матеріалами – поролоном, листям та ін., кляксографія з трубочкою, воскові крейди, «Sand-art»-малювання піском, дозволяє здійснювати комунікативну взаємодію дітей між собою, створити сприятливу соціальну ситуацію розвитку кожної дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей розвитку.

Ниткографія - техніка отримання зображення на папері або картоні за допомогою нитки, яка розвиває пам'ять, фантазію, дрібну моторику, зоровий аналізатор, увагу, мислення, акуратність та дисциплінованість. Завдяки цій техніці можна навчити дитину різним геометричним фігурам та цифрам. Крім того, дана техніка добре підходить для роботи з гіперактивними дітьми, віком від п'яти до семи років. Але дану техніку можна використовувати і з старшими дітьми. Потрібно пам'ятати, чим молодша дитина, тим товщі треба брати нитки.

Паперопластика – техніка конструювання виробів з паперу і картону. Це популярне хобі та мистецтво створення художніх витворів з паперу за допомогою різних видів його обробки: складання, склеювання, вирізування, прорізування, згинання, скручування, гофрування тощо.

Завдяки пластичності та простоті роботи з цим матеріалом, а також величезній кількості його видів, з паперу можна створювати надзвичайно багато різноманітних фігур і форм. Вироби з паперу можуть бути об'ємними, напівоб'ємними або плоскими. Це можуть бути листівки, книжки, картини, маски, ляльки, виготовлення паперових скульптур, архітектурні макети чи складні композиції. Відтворювати та моделювати можна практично будь що: квіти, дерева, фрукти, тварин, птахів, комах, людей, машини, будинки, фантастичний світ.

Скочування паперу – техніка, яка навчає дітей виготовляти предметні аплікації, ознайомлює з естетикою й культурою аплікаційних робіт; розвиває образне мислення; виховує точність та акуратність у ході виконання аплікації.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Оригамі – техніка створення витворів шляхом використання схеми геометричних згинів і складок. Навчає виготовляти виріб об'ємної форми з паперу; розвиває творчі здібності і мислення, спостережливість, акуратність у роботі.

Аплікація – синтез різних видів зображувальної діяльності: ліплення, аплікації, малювання, конструювання з паперу. Зображення в паперовій пластичці виконуються в налівок'ємному варіанті, усі частини й деталі наклеюються на картон, який слугує кольоровим фоном. Це дозволяє дітям створювати яскраві індивідуальні та колективні композиції. Розвиває творчу уяву, фантазію. Виховує почуття відповідальності, любов до природи.

Пластиліно-терапія - це м'який і глибокий метод роботи з дітьми для зняття напруги, позбавлення негативних емоцій (з якими дитина може прийти на заняття), також надає спокій і умиротворення. Пластиліно-терапія- це ще і спосіб розвинути моторику рук дитини. Збагачує сенсорний досвід дітей. Розвиває у дитини: спостережливість, естетичність, сприйняття, смак, творчість, вміння доступними засобами самостійно створити гарне зображення.

Тістопластика - це техніка ліплення з пластичного, солоного тіста. Дана техніка допомагає актуалізувати на символічному рівні динаміку внутрішнього світу людини, дозволяє відреагувати, усвідомити і переробити психотравмуючий досвід, це безпечний спосіб розрядки руйнівних тенденцій, спирається на здоровий потенціал психіки, вдається до ресурсів, сприяє навчанню новим моделям поведінки і розвитку творчості. Робота з тістом - це, свого роду вправи, які надають допомогу в розвитку тонких диференційованих рухів, координації, тактильних відчуттів дітей. Робота з м'яким та пластичним матеріалом заспокоює, знімає напругу і тривогу, дозволяє вести себе природно і невимушено. Завдяки взаємодії дитини з тістопластичними матеріалами створюються умови для зниження тривожності, зняття м'язових зажимів, для емоційної розрядки дітей. Покращує моторику, впевненість у собі. Розвиває концентрацію уваги. Покращує психоемоційний стан дитини. Навчає самостійності та креативності.

Робота з природним матеріалом- техніка, яка навчає дітей робити відбитки готових природних матеріалів (наприклад, листя різної форми). Розвиває образне мислення, дрібну моторику, кольорові відчуття ока. Формує естетичне почуття.

Малювання сіллю або «Солона акварель» - спосіб нетрадиційного малювання сіллю, коли дитина на картоні малює канцелярським клеєм будь-який малюнок, а потім рясно посипає його сіллю, струшує надлишки, і пензликом із фарбою (акварель або розведenu водою гуаш) торкається солі. Дана техніка стабілізує емоційну сферу: покращує настрої, знімає напругу, тривожність, страхи. Розвиває уяву та дрібну моторику.

Краплетерапія – техніка роботи з кольорами, коли дитина набирає піпеткою кольорову воду і «малює» крапельками на пластиковій дошці або папері. “Краплетерапія” сприяє розвитку всіх психічних процесів, оскільки дитина критично мислить, концентрує свою увагу на виконанні завдання, розвиває творчу уяву та фантазію. Робота з різними кольорами привертає особливу увагу дитини і робить заняття цікавішим, веселішим та яскравішим. За допомогою даного методу на заняттях розвивається дрібна моторика дітей та графомоторні навички.

Вправи, які використовуються в краплетерапії сприяють розвитку емоційно-вольової сфери, тому що сприяють вираженню дитиною своїх емоцій, переживань і почуттів. Адже діти дошкільного віку, зазвичай не можуть визначити свої відчуття і описати їх, їм набагато легше проявляти себе, свої переживання за допомогою малюнку. Дитині даний метод допомагає вивільнити емоції, а для фахівців (консультантів) ІРЦ - правильний аналіз малюнку виступає діагностичним інструментарієм, який розкриває особистість дитини. Краплетерапія є ефективною при роботі з дітьми з низькою самооцінкою та поведінковими проблемами; сприяє розвитку утримання уваги, підготовки руки до письма, розвитку дрібної моторики.

Імаготерапія – робота з театром. Театр – це синтез всіх видів мистецтва, це найкращий засіб спілкування людей. Театральне мистецтво близьке та зрозуміле дітям тому, що в його основі лежить гра.

Метою імаготерапії з позиції логопедії є розвиток мовлення дітей засобами театралізованих ігор. Театралізована діяльність викликає у дітей бажання взаємодіяти з

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи дорослими і однолітками, вклучається у виконання ролей, закріплює вміння передавати різні рухи, стимулює образно-ігрові прояви при використанні костюмів персонажів.

Імаготерапевтичні технології мають великий вплив на розвиток компенсаторних властивостей збережених функціональних систем дитини та покращує їх соціальну адаптацію. Мета використання засобів імаготерапії – це допомогти дитині навчитись розуміти себе та жити в ладі з самим собою, навчитись жити разом з іншими людьми, пізнавати оточуючий світ за законами краси та людяності.

Дану технологію використовують в різних видах та формах роботи: фронтальні заняття, індивідуальна робота, ігрова діяльність, корекційні та розвиваючі ігри, розваги, робота з батьками.

Пісочна терапія - це один з методів арт-терапії, який передбачає взаємодію з піском. У лотку з піском (вологим або сухим) розташовують мініатюрні фігурки і створюють різні картини. "Картину» на піску можна зрозуміти як тривимірне зображення душевного стану. Неусвідомлена проблема розгріється в пісочниці подібно до драми, конфлікт переноситься з внутрішнього світу в зовнішній. Під час гри в піску, дитина може висловити те, що важко пояснити словами.

Пісочна терапія для дітей - це ігровий спосіб розповісти про свої проблеми, показати свої почуття, фантазії, страхи й позбутися їх, перебороти емоційне напруження. Адже гра для дитини - необхідна, природна й улюблена діяльність. Дана техніка розвиває у дітей з ООП тактильно - кінетичну чутливість і дрібну моторику рук; знімає м'язову напруженість; вдосконалює візуально-просторове орієнтування. Сприяє розширенню словникового запасу; розвиває творчу уяву, фантазію, зорову пам'ять. Виховує охайність в роботі; вміння працювати в парі.

Пісочна анімація, сипуча анімація або техніка порошку – техніка малювання піском, під час якої очищений та просяяний пісок тонкими шарами наноситься на скло; за допомогою діапроектора чи світлової дошки зображення, що утворюється, можна передавати на екран. Зазвичай всі дії виконуються руками, але як прилад можуть використовуватися пензлики.

Даний вид творчості, як засіб корекції психіки, дозволяє маленькому художнику подолати почуття страху, відійшовши від предметного уявлення і зображення традиційними матеріалами, виразити в малюнку почуття і емоції, дас свободу, вселяє впевненість у своїх силах.

Робота з піском надихає дитину з ООП, корегує її психоемоційний стан та зцілює від травм: дитина працює над тим, щоб допомогти сама собі, тобто, самозцілитися. Пісок – гарний матеріал для самозцілення.

Фахівець(консультант) під час пісочної анімації через образи бачить те, що дитину турбує. І тут вже може допомогти дитині врівноважитися психологічно та скласти подальший план корекційного впливу. https://docs.google.com/presentation/d/1TBecHpy4CPwzcHY_Kcg-1TvFnr51XakI/edit#slide=id.p2

Висновки Отже, арт-терапія є сучасною технологією корекційно-розвиткової роботи. Вона виходить за межі традиційного освітнього та корекційного процесу, гармонійно поєднує психолого-педагогічний, корекційно-розвитковий, медичний і соціальний аспекти. Арт-терапію доцільно застосовувати в комплексі реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Використання цього напрямку дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дитини. Це дає можливість здійснення одночасного корекційного впливу як на первинні, так і вторинні та третинні порушення. Подальшого дослідження потребує проблема підготовки майбутніх корекційних педагогів до реалізації психокорекційного, розвивального та виховного потенціалу арт-терапії як інноваційної здоров'язбережувальної технології, спрямованої на гармонійне формування особистості дитини шляхом художньо-творчого самопізнання, самовираження та самореалізації.

Використання методів арт - терапії у роботі з дітьми з особливими потребами є позитивним елементом у структурі психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання, який забезпечує психологічний комфорт та сприяє гармонійному розвитку дитини.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Використання у роботі технік арт-терапії допомагає у воєнний час знизити у дітей тривожність, розвиває навички емоційної саморегуляції та емоційну стійкість; забезпечують розвиток особистості та творчої самореалізації, формування соціальних компетенцій осіб з ООП.

Арт-терапевтичні заняття дозволяють вирішувати важливі психотерапевтичні завдання. «Лікувальний» ефект досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінності особи іншої людини, турбота про неї, її відчуттів, переживання. Виникають відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху. В результаті мобілізується цілющий потенціал емоцій.

Зазначимо, що арт-терапія є ефективним методом у роботі з дітьми, що пережили травматичні події чи перебувають в ситуації невизначеності та напруги. Арт-терапевтична робота з дітьми є природною формою корекції емоційного стану, що м'яко зцілює психіку дитини, шляхом налагодження відносин із собою та світом. Арт терапія, ефективний метод боротьби зі стресом, особливо в умовах війни. Це чудовий спосіб поліпшити психологічний стан дитини, який згодом може перерости в захоплення.

Література

1. Іванова І. Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. Київ, 2000. 93с.
2. Калька Н. М. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 1. // уклад. Н. М. Калька, З. Я. Ковальчук. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
3. Колупасва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / уклад. А.А. Колупасва, Л.О. Савчук. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
4. Маркова Н. В. Можливості арт-терапії у системі комплексної допомоги дітям, які постраждали від локального військового конфлікту. *Підтримка та реабілітація учасників АТО в Україні: досвід та перспективи* : тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький, 2016. С. 110-112.
5. Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації: методичний посібник. / уклад. Г.Б.Растроста. Суми : НВВ КЗ СОШПО, 2018. 64с.
6. Федій О.А. Естетотерапія : навчальний посібник Київ : Центр учбової літератури, 2007. 256с.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ РАННЬОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

В сучасному контексті важним завданням модернізації освіти дітей з особливими освітніми потребами є впровадження системи раннього втручання, що включає надання комплексної допомоги родинам таких дітей від народження до чотирьох років.

Проблема раннього втручання знайшла своє відображення в нормативних документах: «Постанова Кабінет Міністрів України від 27 грудня 2023 р. № 1392 «Про затвердження Порядку раннього виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення і своєчасного направлення сімей з дітьми до надавачів послуги раннього втручання для отримання такої послуги» [5]; «Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020)» [2]; «Концепція створення та розвитку системи раннього втручання (2021)» [3]; «Методичні рекомендації щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя» (2021) [4].

Відповідно до Конституції України [1] сім'я, дитинство, материнство і батьківство під охороною держави. Розвиток України як соціально орієнтованої держави вимагає перегляду пріоритетів державної політики щодо захисту сімей та дітей, впровадження ефективних практик з усього світу, спрямованих на підтримку сімей з дітьми, які мають порушення у розвитку або перебувають під загрозою таких порушень, створення сприятливого середовища для розвитку дитини у її звичному або новому оточенні.

Один із успішних світових підходів у цьому напрямку - розвиток системи раннього втручання.

Впровадження системи раннього втручання на рівнях національного та місцевого управління передбачає розроблення єдиної комплексної концепції створення та розвитку системи раннього втручання. Ця концепція включає в себе медичні, психологічні, соціальні та освітні аспекти, спрямовані на вчасне виявлення та запобігання порушень у розвитку дітей, поліпшення їхнього розвитку, підвищення якості життя, підтримку та супровід сімей з дітьми раннього віку, які мають або можуть мати ризики розвитку таких порушень.

Для забезпечення здоров'я та розвитку дитини надаються комплексні послуги, які включають медичні, психологічні, соціальні та освітні аспекти. Ці послуги спрямовані на раннє виявлення та профілактику порушень у дітей, поліпшення їх розвитку та якості життя, а також на підтримку сімей з дітьми, у яких виявлено порушення розвитку.

Команда фахівців різних галузей (команда раннього втручання) надає послугу раннього втручання, включаючи визначення відповідності потреб дитини та її сім'ї критеріям отримання такої послуги, проведення скринінгу та оцінку розвитку дитини; проведення аналізу потреб та визначення пріоритетів; створення індивідуального плану розвитку для сім'ї та дитини; підтримка та сприяння розвитку функціонування дитини та її родини у природних ситуаціях; регулярні консультації при втіленні індивідуального плану розвитку в природному оточенні та в приміщенні надавача послуги раннього втручання; передача родині знань та навичок, навчання стратегій розвитку та їх застосування в активностях дитини; підбір та адаптація спеціального обладнання та засобів альтернативної та додаткової комунікації для дитини, навчання користування ними дитиною та її сім'єю в природному середовищі; консультування сім'ї дитини з питань розвитку дитини, удосконалення відносин між батьками та дітьми та організація розвивального середовища для дитини та ін.

Зміст та обсяг послуги раннього втручання, які включають вищезазначені заходи, можуть бути визначені індивідуально для кожної дитини та її сім'ї, залежно від їхніх індивідуальних потреб, пріоритетів та ресурсів, які має надавач послуги раннього втручання.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Рекомендується надавати послугу раннього втручання через інтегрований, комплексний та міждисциплінарний підхід, використовуючи такий алгоритм: перше оцінювання труднощів, що виникають у житті дитини; визначення індивідуальних потреб та пріоритетів сім'ї дитини; оцінювання активності та участі дитини, включаючи її здібності до виконання дій та навички у повсякденній діяльності; аналіз труднощів, з якими дитина стикається під час виконання дій, та оцінка складності цих дій у повсякденній діяльності; дослідження порушень функцій та систем організму, які можуть впливати на розвиток умінь та виконання дій у цілому; вивчення та оцінка впливу зовнішніх та особистісних факторів на стан функціональних обмежень у життєдіяльності та здоров'ї дитини.

При наданні послуг раннього втручання слід керуватися принципами *сімейно-центрованості* через співпрацю фахівців команди раннього втручання як з дитиною, так і з її сім'єю, а також між-, *трандисциплінарністю* через спільну роботу фахівців різних галузей, що складають команду раннього втручання та діють за між-, трандисциплінарною моделлю; *партнерство* встановлення дружніх стосунків з дитиною та її родиною, близькі друзі та оточуючі особи; *конфіденційність* забезпечення конфіденційності та захист персональних даних, включаючи інформацію про здоров'я дитини, *надання послуги як у звичному, так і новому для дитини середовищі* проведення заходів та процедур у типових ситуаціях (їжа, купання, гра тощо) та місцях проживання (дім, парк, магазин тощо) з використанням відомих дитині предметів та об'єктів; *довготривалість* надання послуг раннього втручання дитині та її родині протягом тривалого періоду, включаючи період вагітності матері; безкоштовне надання послуг раннього втручання; *інклюзивність* створення умов на рівні місцевої громади, дошкільних закладів та інших установ для забезпечення інтеграції дитини та її сім'ї у суспільне життя [4].

Надавачам послуг раннього втручання рекомендується забезпечувати комплексний підхід на всіх етапах співпраці з дитиною та її сім'єю, що полягає у комплексній та системній взаємодії фахівців команди раннього втручання.

До команди раннього втручання рекомендовано включати фахівців різних галузей (не менше ніж чотири особи із числа таких працівників: психолог, логопед (спеціальний педагог), фізичний терапевт, лікар-педіатр, лікар-невролог (за потреби), ерготерапевт (за потреби), лікар фізичної та реабілітаційної медицини (за потреби), фахівець із соціальної роботи / соціальний працівник, координатор / реєстратор послуги раннього втручання). За потреби та наявності відповідних ресурсів склад команди раннього втручання рекомендується розширювати.

Дотримання зазначених умов, реалізація основних положень супроводу на ранньому етапі є основою вирішення відповідних завдань на наступному етапі дошкільного дитинства.

Література

1. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. 2020. К. 24с. Режим доступу: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>
3. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26 травня 2021 р. № 517-р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text>
4. Наказ Міністерство Соціальної Політики України від 18.02.2021 № 92 Про затвердження Методичних рекомендацій щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0092739-21#Text>
5. Постанова Кабінет Міністрів України від 27 грудня 2023 р. № 1392 «Про затвердження Порядку раннього виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення і своєчасного направлення сімей з дітьми до надавачів послуги раннього втручання для отримання такої послуги. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2023-%D0%BF#Te>

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ФРАЗОВОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Розлади аутистичного спектру (РАС) є однією з найбільш складних проблем сучасної психології та педагогіки. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, поширеність РАС становить приблизно 1% населення світу. Одним з ключових аспектів розвитку дітей з РАС є формування мовленнєвих навичок, зокрема фразового мовлення. Особливо важливим є розвиток цих навичок у дошкільному віці, оскільки цей період є сенситивним для мовленнєвого розвитку дитини.

Актуальність теми. Актуальність теми дослідження зумовлена наступними факторами:

- Зростання кількості дітей з діагнозом РАС у всьому світі.
- Недостатня розробленість методик розвитку фразового мовлення у дітей з РАС дошкільного віку.
- Необхідність раннього втручання та корекції мовленнєвих порушень для покращення соціальної адаптації дітей з РАС.
- Важливість фразового мовлення для подальшого когнітивного та соціального розвитку дитини.

Розлади аутистичного спектру (РАС) — це група нейророзвиткових розладів, які характеризуються специфічними труднощами в соціальному спілкуванні, поведінці та інтересах. Діти з РАС можуть мати різний ступінь тяжкості симптомів, і це може впливати на їхнє мовлення та комунікацію. Соціальне спілкування є критично важливим компонентом розвитку дітей, однак у дітей з РАС спостерігаються значні труднощі в цій сфері.

Обмежена взаємодія — це один із найхарактерніших симптомів РАС. Діти можуть уникати зорового контакту, не ініціювати розмову та не проявляти інтересу до ігор із однолітками. Це може призвести до ізоляції та погіршення соціальних навичок. Коли ж спілкування відбувається, вони часто не відповідають на запитання або намагаються змінити тему, оскільки не розуміють, як підтримувати бесіду. [4, с. 25]

Важливу роль у спілкуванні відіграють невербальні сигнали, такі як міміка, жести та інтонація. Діти з РАС можуть не усвідомлювати або неправильно інтерпретувати ці сигнали. Наприклад, усмішка чи похитування головою можуть не викликати у них очікувану реакцію, що призводить до невдач у соціальному спілкуванні. В результаті, їхні однолітки можуть вважати їх "незвичайними", що ще більше ускладнює формування соціальних зв'язків.

Соціальна обізнаність і навички спілкування — це не просто важливі аспекти розвитку дитини, а й основи для створення та підтримки відносин у майбутньому. Тому важливо забезпечити підтримку дітям з РАС у цій сфері, використовуючи адаптовані методи навчання та терапії, спрямовані на покращення їхніх соціальних навичок. [5, с. 78]

Проблеми розвитку мовлення у дітей з РАС.

Діти з розладами аутистичного спектру (РАС) часто стикаються з серйозними труднощами у розвитку мовлення, що є основною перешкодою для ефективного спілкування. Відсутність або обмеження усного мовлення можуть суттєво ускладнювати їхнє спілкування з оточуючими. Багато дітей не починають говорити у звичні терміни, і це може стати причиною затримки в соціальному розвитку. Деякі діти можуть говорити тільки кілька слів або фраз, в той час як інші можуть бути здатні до побудови простих речень, але їхнє мовлення може бути неадекватним у соціальних ситуаціях.

Методи розвитку фразового мовлення.

Розвиток фразового мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру (РАС) є одним з ключових напрямків роботи у спеціальній педагогіці та корекційній роботі. Діти з аутизмом часто мають труднощі не лише з вербальною комунікацією, але й із засвоєнням мовленнєвих навичок взагалі, що вимагає використання специфічних методів і підходів. Нижче

У Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) охарактеризовані основні методи, що використовуються для розвитку фразового мовлення у дітей з РАС:

1. Метод візуальної підтримки та альтернативної комунікації

Для дітей з РАС, які мають труднощі у вербальному спілкуванні, візуальна підтримка є одним із найефективніших методів. Діти з аутизмом краще сприймають візуальну інформацію, тому використання зображень, піктограм, фотографій та картинок може значно полегшити процес комунікації та допомогти дитині формувати фрази. [2, с. 127]

2. Ігрова терапія

Ігрова терапія є важливим інструментом для розвитку комунікативних навичок. Ігри стимулюють дітей до взаємодії та використання мови в контекстах, що заохочують спілкування. [1, с. 106]

3. Моделювання мовлення

Вчителі та батьки можуть моделювати правильне мовлення під час повсякденних ситуацій. Це дозволяє дітям чути приклади використання фраз у різних контекстах. [3, с. 119]

4. Адаптоване навчання

Використання адаптованих програм навчання, що враховують індивідуальні потреби дитини, може суттєво покращити її мовленнєві навички. Це включає в себе використання простих речень і повторення.

5. Терапія за допомогою музики та ритму

Музика може бути потужним засобом для розвитку мовлення. Пісні і ритмічні вправи допомагають дітям запам'ятовувати слова та фрази.

Висновок. Розвиток фразового мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру є складним і багатограним процесом, що вимагає комплексного підходу. Використання різноманітних методів і технік може суттєво полегшити цей процес і сприяти соціалізації дітей з РАС. Важливо пам'ятати про індивідуальні особливості кожної дитини і адаптувати методи відповідно до її потреб.

Література

1. Астремська І. В. Прикладні методики та основи супервізії в соціальній роботі : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. 396 с.
2. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка. Київ : ТОВ «Наша друкарня», 2020. 292 с.
3. Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : компетентнісний підхід : зб. наук. праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : ФОП "Н.М. Левковець". 2019. С. 118–121.
4. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму : Монографія. Київ : Видавництво "Фенікс", 2010. 320 с.
5. Шеремет М. К., Базима Н. В. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Київ : ДІА. 2017. 191 с.

**НОВІТНІ ПОГЛЯДИ НА
НАЦІОНАЛЬНО - ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ЯК НЕВІД'ЄМНОЇ СКЛАДОВОЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

У статті розглядаються новітні підходи до національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти як невід'ємної складової сучасного освітнього процесу. Проаналізовано останні дослідження та публікації в цій сфері, виявлено невирішені аспекти та сформульовано цілі даної роботи. Представлено основний матеріал дослідження, висновки та перспективи подальших досліджень.

The article examines the latest approaches to national-patriotic education in preschool institutions as an integral part of the modern educational process. Recent research and publications in this field are analyzed, unresolved aspects are identified, and the objectives of this study are formulated. The main research material, conclusions, and prospects for further studies are presented.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, дошкільна освіта, освітній процес, сучасні підходи.

Keywords: national-patriotic education, preschool education, educational process, modern approaches.

Національно-патріотичне виховання є важливою складовою освітнього процесу, спрямованою на формування громадянської свідомості, національної ідентичності та патріотизму у дітей з раннього віку. У сучасних умовах глобалізації та культурної різноманітності особлива увага приділяється інтеграції національно-патріотичних елементів у навчально-виховний процес закладів дошкільної освіти. Постановка завдання полягає у визначенні новітніх поглядів на національно-патріотичне виховання та їх впровадженні як невід'ємної складової сучасної дошкільної освіти.

За останні роки численні дослідження присвячені питанню національно-патріотичного виховання в дошкільних закладах. У сучасному освітньому процесі питання національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти набуває особливого значення, адже саме в ранньому віці формуються основи громадянської свідомості та національної ідентичності. В останні роки дослідження у цій сфері демонструють розмаїття підходів до впровадження патріотичних цінностей у навчально-виховний процес.

Як зазначає Іваненко О. В. [1], інтеграція національних традицій та історії в освітні програми дошкільних закладів сприяє ефективному формуванню патріотичних почуттів у дітей. Авторка наголошує, що використання мультимедійних засобів та сучасних ігрових форм є важливим інструментом для зацікавлення дітей та закріплення їхніх знань.

Петрівська Л. М. [4] досліджує вплив ігрових методів у національно-патріотичному вихованні. Вона пропонує запроваджувати тематичні ігри, які відображають національну символіку, традиції та культурні особливості. Згідно з її результатами, такі методи допомагають дітям не лише краще розуміти культурну спадщину, а й розвивають навички соціальної взаємодії.

На думку Олексієнка П. І. [3], важливим елементом є залучення до процесу виховання батьків. Автор пропонує проводити спільні заходи з дітьми та їхніми родинами, що сприяє укріпленню зв'язку між родинними цінностями та загальнонаціональними пріоритетами.

Сидоренко Н.В. [5] звертає увагу на проблему недостатньої підготовки педагогічного персоналу в цій сфері. Вона акцентує, що відсутність спеціалізованих тренінгів для вихователів знижує ефективність національно-патріотичного виховання. Авторка пропонує створити систему професійного розвитку педагогів, яка б враховувала сучасні виклики та потреби.

Марченко К. С. [2] вивчає інтерактивні методи як засіб формування національно-патріотичних цінностей. Вона стверджує, що залучення дітей до інтерактивних занять,

У Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) наприклад, міні-вистав або проектної діяльності, дає змогу глибше усвідомлювати значення національної культури та історії.

Таким чином, сучасні дослідження підкреслюють, що національно-патріотичне виховання є важливим елементом дошкільної освіти, але його впровадження потребує системного підходу, що включає вдосконалення методичних матеріалів, підвищення кваліфікації педагогів та залучення сімей до виховного процесу.

Та попри численні дослідження, залишаються невирішеними питання щодо конкретних методик та інструментів, які найкраще підходять для інтеграції національно-патріотичних елементів у дошкільний освітній процес. Також відсутні системні підходи до оцінювання ефективності національно-патріотичного виховання в ранньому віці. Ці аспекти потребують подальшого наукового осмислення та практичного дослідження.

Тим часом, сучасна система освіти зосереджена на інтегративних підходах, коли патріотичні елементи включаються в різні види діяльності дитини: ігрову, художню, навчальну, соціально-комунікативну. Такий підхід дозволяє забезпечити природне засвоєння національних цінностей через активну участь дітей у процесі.

Основні новітні підходи до виховання патріотизму в дошкільному віці:

1. Інтеграція національних традицій та культури
Використання народних казок, легенд, пісень, ремесел та інших елементів національної культури дозволяє дітям знайомитися з історією та традиціями своєї країни. Наприклад, під час занять діти можуть вивчати народні пісні, створювати декоративні вироби за традиційними мотивами або брати участь у святкових обрядах, таких як "Масляна" чи "Івана Купала".
2. Ігрові методи виховання
Тематичні ігри, які відображають національні особливості, є одним із найефективніших засобів для формування патріотичних почуттів. Ігри можуть включати створення сюжетів із використанням державної символіки, інтерактивні завдання, які моделюють соціальні ролі, пов'язані з національною культурою (наприклад, "маленькі козаки").
3. Використання сучасних технологій
Сучасні технології, такі як мультимедійні презентації, навчальні відео та інтерактивні додатки, дозволяють дітям у доступній формі знайомитися з історичними подіями, видатними особистостями та природними багатствами своєї країни. Наприклад, використання віртуальних екскурсій по національних музеях чи пам'ятках культури сприяє візуалізації знань і зацікавленню.
4. Формування емоційного зв'язку через мистецтво
Діти молодшого віку особливо чутливі до візуального, музичного та театрального мистецтва. Участь у театральних постановках на патріотичну тематику, створення художніх робіт, присвячених національним символам, допомагає дітям відчувати гордість за свою країну.
5. Залучення батьків до виховного процесу
Спільна діяльність дітей та їхніх сімей, наприклад, створення родинних гербів, участь у заходах, присвячених Дню Незалежності чи Дню захисників України, сприяє зміцненню патріотичних цінностей як у дитини, так і в родинному колі.

Проблеми та виклики у впровадженні новітніх підходів:

Попри позитивні зрушення, існує ряд проблем, які ускладнюють впровадження національно-патріотичного виховання:

- Недостатня підготовка педагогів. Багато вихователів не мають спеціальних знань про методики впровадження патріотичних елементів у дошкільний процес.
- Відсутність уніфікованих програм. Системні підходи до створення програм на основі національно-патріотичних цінностей ще недостатньо розвинені.
- Брак матеріально-технічної бази. Не всі заклади мають ресурси для впровадження сучасних технологій або організації спеціальних заходів.

У перспективі важливо:

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

- Розробити стандартизовані методичні рекомендації. Це дозволить педагогам отримати чітке уявлення про кроки та інструменти для виховання патріотизму.
- Інвестувати у підготовку педагогів. Проведення тренінгів і семінарів з фокусом на національно-патріотичне виховання забезпечить якіснішу реалізацію програм.
- Розвивати освітні технології. Створення цифрових ресурсів для дошкільнят сприятиме ефективнішому залученню дітей до пізнання національних цінностей.

Таким чином, новітні погляди на національно-патріотичне виховання враховують інтеграцію культурних традицій, інноваційних методик і технологій, що робить цю складову освіти не лише актуальною, але й практично орієнтованою на виклики сучасності.

Висновки

Національно-патріотичне виховання в закладах дошкільної освіти є важливим фундаментом для формування у дітей громадянської свідомості, національної ідентичності та соціальної відповідальності. Новітні підходи до його впровадження базуються на інтеграції національних традицій, використанні сучасних технологій, ігрових та інтерактивних методик, а також на активній співпраці педагогів, дітей і їхніх родин.

Залучення дітей до процесу через мистецтво, творчість і взаємодію сприяє розвитку не лише патріотичних почуттів, а й важливих соціальних і комунікативних навичок. Проте ефективність цього процесу значною мірою залежить від професійної підготовки педагогів, наявності сучасних методичних матеріалів та відповідної матеріально-технічної бази.

Подальший розвиток національно-патріотичного виховання потребує системних підходів, включаючи стандартизацію програм, підвищення кваліфікації вихователів та впровадження інноваційних засобів навчання. Лише за умови комплексного підходу можна забезпечити повноцінне формування у дітей патріотичних почуттів та громадянських цінностей, що є невід'ємною складовою сучасної системи освіти.

Література

1. Іваненко О. В. Національно-патріотичне виховання в дошкільних закладах: сучасні підходи та методики. – Київ: Освіта України, 2022. – 200 с.
2. Марченко К. С. Інтерактивні методи в національно-патріотичному вихованні. – Одеса: Освіта XXI століття, 2020. – 140 с.
3. Олексієнко П. І. Ефективність інтеграції національних традицій у навчально-виховний процес. – Львів: Педагогіка, 2023. – 150 с.
4. Петрівська Л. М. Ігрові методи у національно-патріотичному вихованні дітей дошкільного віку // Дошкільна освіта та виховання. – 2023. – № 15 (2). – С. 45–58.
5. Сидоренко Н. В. Формування громадянської свідомості у дітей дошкільного віку: теорія і практика. – Харків: Знання, 2021. – 180 с.

I.M. Кот

Г.В. Подановська

СПРИЙМАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні, в епоху стрімкого розвитку інформаційних технологій та мультимедійних засобів, читання як традиційна форма отримання знань та саморозвитку часто витісняється на другий план. Проте саме читання є ключовим інструментом розвитку когнітивних навичок, критичного мислення та творчого потенціалу дитини. У початковій школі закладаються основи не тільки знань, але й цінностей. Література формує емоційну чутливість, розширює кругозір, сприяє розвитку мови та збагаченню словникового запасу.

Сприймання літературних творів - це процес, в якому читачі взаємодіють з текстом, розуміють його значення, відчують емоції та реагують на нього. Цей процес включає в себе не лише читання тексту, а й інтерпретацію його згідно з власним життєвим досвідом, цінностями, переконаннями та емоційним станом.

Під час сприймання літературного твору читачі відчують емоції, співчують персонажам, аналізують сюжетні лінії та тематику, відчують напруження, захоплення або сум. Цей процес може відрізнитися для кожної людини в залежності від її унікального досвіду і внутрішнього світу.

Читацька компетентність здобувача початкової освіти — комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку, володіє достатньо сформованою навичкою читання, читацькими вміннями; має здатність до читацької самостійності, самооцінки, самоконтролю, творчого розв'язання літературних завдань; сформованість інтелектуальних операцій для повноцінного сприймання й осмислення твору, творчих літературних здібностей [2, с. 13]. Формування читацької компетентності залежить від ряду чинників: мотивація дитини до читання, її інтелектуальні здібності, підтримка батьків й вчителів, а також загальний культурний і освітній контекст, у якому вона виховується.

Особливості сприймання літературних творів у початковій школі значною мірою обумовлені психологічними характеристиками дітей молодшого шкільного віку. На цьому віковому етапі діти активно розвивають уяву, емоційну сферу та абстрактне мислення. Для дітей молодшого шкільного віку важливими є яскраві, динамічні сюжети, а також образи, з якими вони можуть ідентифікувати себе. Вони схильні до емоційного сприйняття тексту, тому літературні твори мають викликати у них живий інтерес та забезпечувати емоційне залучення [1, с. 1-9]. Розвиток читацької діяльності в учнів початкової школи проходить кілька етапів: від початкового ознайомлення з текстом через читання вголос і колективного обговорення до поступового переходу до самостійного читання й осмислення.

Роль вчителя у формуванні читацької компетентності є вирішальною. Особистість педагога, його інтерес до літератури, вміння зацікавити учнів книгою впливають на ставлення дітей до читання. Учитель виступає не лише як провідник знань, але й як мотиватор, який за допомогою різних форм і методів роботи розвиває в учнів бажання самостійно звертатися до книжок. Вчителі використовують різні підходи для роботи з літературними текстами: читання вголос, аналіз персонажів, колективне обговорення або індивідуальні творчі завдання. Обов'язком педагога є не просто забезпечити розуміння прочитаного, але й допомогти учням відчувати емоційну глибину творів, навчити їх осмислювати текст критично і знаходити в ньому відповіді на життєві питання.

Отже, сприймання літературних творів є важливим засобом розвитку читацької компетентності учнів початкової школи, яка включає технічну грамотність, емоційне сприйняття та критичне мислення. Формування цієї компетентності залежить від мотивації дитини, підтримки з боку сім'ї та вчителів, а також психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Особлива роль належить учителю, який через свої методи та особистий приклад має сформувати у дітей любов до літератури. Форми роботи, такі як читання вголос й творчі

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи завдання, допомагають не лише розвивати читацькі навички, але й сприяти критичному осмисленню тексту.

Таким чином, літературні твори є ключовим елементом у формуванні освічених і мислячих особистостей. На думку багатьох фахівців сприймання літературних творів, їхній аналіз, обговорення персонажів, сюжетів та тем можуть сприяти розвитку мовленнєвих навичок учнів, їх здатності виражати власні думки та почуття.

Література

1. Пономарьова Г. Ф. Формування читацької компетентності молодших школярів: теорія і практика. *Розвиток професіоналізму вчителів початкових класів щодо формування читацької компетентності молодших школярів: виклики, досягнення, перспективи. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф (м. Харків, 27-28 вересня 2023 р.)*. Харків, 2023. С. 1-9.

2. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання. *Навчально-методичний посібник*. Харків: Соняшник, 2020. 176 с.

Д.Є. Ягельська
О.І. Бредун

ВАЖЛИВІСТЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу інтеграції закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту у загальній системі.[3, с.6]

За останні 5 років кількість дітей з особливими освітніми потребами в Україні збільшилась на 2,5 відсотки. Якщо у 2019 році число досягало 18643 дітей, то станом на березень місяць 2024 року це - 40354 дітей.

Інклюзивна освіта є важливим кроком до створення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, фізичних здібностей чи особливостей розвитку.

Це особливо важливо в дошкільних закладах, оскільки в дошкільному віці закладаються основи подальшого особистісного, емоційного та соціального розвитку дитини.

На часі впровадження інклюзивної освіти починається з дошкільця. В цьому напрямку Міністерство освіти і науки України, зробило значні кроки, аби кожна дитина, яка має особливі потреби, була охоплена інклюзивною освітою. Завдяки тому, що з'явився такий вид навчання, діти які мають особливі освітні потреби мають змогу відвідувати дошкільні заклади.

Результати досліджень багатьох науковців засвідчують, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з психофізичними вадами прямо залежить від позитивного ставлення до них, їх розуміння і прийняття педагогами, батьками і здоровими дітьми. Сприятливе соціальне середовище є однією з вихідних умов розв'язання проблем інклюзивної освіти. Тому забезпечення такого середовища – одне із завдань психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку. Педагоги дошкільного закладу мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Ця робота може здійснюватися за допомогою таких методів:

- бесіда;
- переконання;
- розгляд проблемних ситуацій;
- сюжетно-рольові ігри;
- перегляд спеціально відібраних відео сюжетів.

Інклюзія – це підхід, який спрямований на забезпечення рівних можливостей для всіх людей, незалежно від їхніх фізичних, психічних, соціальних або інших особливостей.

Що ж передбачає собою інклюзивна освіта? Це рівний доступ до якісної освіти для усіх дітей, які мають особливі освітні потреби без залежності від фізичних, психологічних та соціальних особливостей.

Основна мета інклюзивної освіти полягає в тому, що всі діти повинні мати можливість навчатися разом, за допомогою адаптованого навчання та перебування дітей загалом. Є певні завдання, які передбачає дошкільна інклюзивна освіта:

-індивідуалізація навчання, тобто створення відповідних умов враховуючи усі індивідуальні потреби дитини;

-підтримка та супровід, залучення усіх необхідних спеціалістів: логопедів, психологів, корекційних педагогів тощо;

-формування толерантного відношення, іншими словами виховання в дітей толерантності, взаєморозуміння та поваги до існування відмінностей між людьми;

-рівний доступ до освіти, в не залежності від особливостей розвитку дитини, вони мають право на освіту між однолітками;

-запобігання та подолання вторинних і третинних вад у фізичному або розумовому розвитку дітей з особливими потребами;

-консультативна допомогу сім'ям, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку, розробка оптимальних варіантів сімейного виховання.[4, с.5]

Впровадження інклюзивної освіти стикається з багатьма проблемами, які потребують комплексного вирішення на державному та місцевому рівнях. Це включає фінансування, підготовку педагогів, зміну суспільних поглядів і створення адаптованих програм. Інклюзія в освіті – це не лише про права дітей з особливими потребами, але й про виховання в суспільстві толерантності, прийняття різноманітності та поваги до кожної особистості.

Під час дослідження проєкту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe) дослідили чинники організації якісного інклюзивного навчання. Для всіх учасників дослідження найважливішим аспектом стала наявність якісно підготовлених педагогів та помічників вчителя та вихователя. Дослідження показують, що вихователі мотивовані вдосконалювати свої навички та знання у сфері інклюзивної освіти. Однак через відсутність системної підтримки та навчання вони роблять це самотійно, використовуючи доступні джерела інформації. Бракує достатньої кількості методичних посібників, навчальних курсів та семінарів для обміну досвідом. Велику та активну участь

в освітньому процесі окрім вихователя бере асистент вихователя, який має певні психологічні та корекційні послуги. Тому виникає потреба у створенні належних умов дошкільної інклюзивної освіти, які забезпечать дітям потрібні освітні послуги.

Важливим елементом інклюзивного середовища в закладах дошкільної освіти є ресурсні кімнати. Вони надають дітям місце для індивідуальних занять. Ці кімнати допомагають легко адаптувати навчальні завдання відповідно до рівня розвитку та потреб кожної дитини.

Ресурсні кімнати повинні бути забезпечені спеціальними ресурсними зонами. Їх мета допомогти дітям заспокоїтися, покращити концентрацію уваги та видозмінювати поведінкові особливості. Спеціалісти у ресурсних кімнатах проводять заняття для розвитку мовлення, пам'яті, уваги та інших когнітивних функцій. Це особливо важливо для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, розладами аутистичного спектра та іншими особливостями. Ресурсні кімнати допомагають дітям з особливими потребами підготуватися до шкільного життя, навчають працювати в структурованому середовищі та добре адаптуватися до групових занять. Ресурсні кімнати в дошкільних закладах є невід'ємною частиною створення інклюзивного середовища, яке враховує потреби кожної дитини. Вони допомагають забезпечити цілісний розвиток, сприяють розвитку соціальних навичок та допомагають дітям набути навичок, які стануть у пригоді в подальшому навчанні та житті.

Отже, інклюзивна освіта в дошкільних закладах є важливим кроком на шляху до рівноправного, відкритого суспільства, де кожна дитина має право на повноцінний розвиток і участь у житті спільноти. На те, щоб покращити всі процеси інклюзивної освіти в Україні, знадобиться час, але вже зараз ми рухаємось в правильному напрямку. Впевнені, що об'єднані зусилля приведуть нас до результату, й інклюзивне навчання буде комфортним та зручним для всіх учасників процесу.

Діти — наше майбутнє, і наша задача — дати їм найкраще, у тому числі якісну та цікаву освіту.

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

Література

1. Вихователю інклюзивної групи/Ольшесвська Ж., Мяких Н., Київ: Видавнича група «Шкільний світ», 2018.- 144 с.
2. Всеукраїнський фонд "Крок за кроком". Програма "Інклюзивна освіта". / <http://ussf.kiev.ua>
3. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Наук.-метод. посіб. Видавнича група «АТО-ПОЛ» Київ, 2011. 274с.
4. Інклюзивна освіта в ДНЗ/ Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна. Харків: Вид-во «Ранок», 2014. 176 с.
5. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: навч.-метод. посібн./ під заг. ред. В.І. Шинкаренко. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Пляяди»», 2013. 100с.
6. Міністерство освіти і науки України
<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/>

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Кожен з нас, особливо, якщо це стосується педагогів, стикався з питанням соціалізації особливої дитини. Отже, давайте з'ясуємо основні чинники цього процесу для учня з ООП та роль асистента вчителя в досягненні результату.

Насправді, привернення уваги до проблеми соціалізації особливих дітей є вкрай важливою і актуальною як для світових так і для українських реалій, адже вимоги суспільства (норми поведінки, моральні якості ...) стоять перед кожною людиною, а відтак, і кожна окрема особа (дитина) має право на рівні можливості та повноцінне життя.

Щодня діти з ООП та їх батьки долають різні життєві виклики і одним з них це - соціалізація. Вона є необхідною умовою для розвитку дитини через засвоєння і використання суспільного досвіду, та для підготовки до дорослого життя. Виділяють три основні етапи соціалізації дітей з ООП: адаптація (вирішальну роль відіграє сім'я), індивідуалізація (важливу роль відіграють педагоги) та інтеграція (на цьому етапі дитина намагається відшукати свою суспільну роль).

Важливість проблеми соціалізації особливих дітей підтверджує, зокрема, велика кількість наукових праць світових та вітчизняних спеціалістів щодо цього питання. Шукаючи шляхи розв'язання тих задач, що потребують вирішення у нашому закладі освіти, я звернулась до їх праць (список літератури та інші) і сама вирішила написати цю роботу продовжуючи розкривати таку важливу тему.

Працюючи в невеликій сільській школі, наш педагогічний колектив, також, має досвід роботи з особливими дітьми. І ми можемо говорити про більш успішне і результативне проходження всіх етапів соціалізації можливе лише в інклюзивному середовищі.

Правильно вибудована співпраця всіх спеціалістів, педагогів та батьків є запорукою успіху в усвідомленні дитиною з ООП своїх можливостей. А основна задача дорослого (вчителя, асистента вчителя) на даному етапі соціалізації є: пізнання того, якою є ця дитина, які у неї нахили, що її хвилює та від чого вона радіє, що змушує її переживати, чим вона цікавиться, зробити правильний висновок про її пам'ять, мислення, увагу, уяву, вміння виражати емоції. Та, на основі цього, допомогти такій дитині розкрити ті здібності, які закладено в ній природою.

На прикладі нашого закладу можемо говорити про значну роль асистента вчителя в підвищенні рівня соціалізації учня з ООП. У 2020 році хлопчик вступив до першого класу нашого закладу освіти і мав певні проблемні прояви у поведінці: бив дітей, відбирав їжу, розкидав дитячі речі, вживав відносно однолітків лайливі слова, в іграх з учнями майже не брав участі, погано йшов на контакт, хоча діти завжди по-доброму ставилися до нього (хлопчик відвідував разом з ними дошкільну групу, діти його добре знали). У навчанні виникли складнощі: хлопчик погано засвоював матеріал, не міг концентрувати увагу, вірші напам'ять вчити не зміг, рахунок засвоював з великими складнощами, математичні задачі вирішувати не зміг...

Виникли труднощі у роботі з батьками, адже вони довгий час не приймали проблему. Завдяки роботі педагогічної команди, уже в 3 класі батьки дали згоду на проходження дитиною психолого-педагогічної комісії, яка виявила у дитини **особливі освітні проблеми** та сформувала **індивідуальну програму розвитку** для нашого учня. У цій програмі рекомендовано: розробити індивідуальний навчальний план для дитини та адаптувати/модифікувати освітню програму навчання, корекційно-розвиткові заняття з логопедом та практичним психологом, дозування навантажень, забезпечення зміни видів діяльності, надання емоційної підтримки, використання інтересів і улюблених форм роботи в процесі навчання, подавати матеріал з урахуванням

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) індивідуальних особливостей дитини. Та визначили рекомендований рівень підтримки в закладі освіти.

З появою асистента вчителя на третьому році навчання відбулися певні поштовхи, зрушення. І зараз, через два роки постійної роботи асистента вчителя з дитиною, є значущі позитивні результати. Знайшовши підхід до особливої дитини у перші тижні роботи, почалося найважче: щоденна кропітка робота у співпраці з командою супроводу, психологом, логопедом...

У нашому закладі немає психолога та логопеда. Це – велика перешкода для досягнення мети. Батьки дитини вирішують це питання через індивідуальну роботу з приватними спеціалістами. На засіданнях команди супроводу (класний керівник, директор, заступники директора, педагог-організатор, асистент вчителя) ми аналізуємо проведenu роботу, результати навчальних досягнень особливо дитини, складаємо план роботи на наступний період та переглядаємо навчальні плани та освітню програму. Тісно співпрацюємо з батьками. За потреби просимо консультацію у психолога та логопеда (з нашої ОТГ).

Читаючи аналітичний звіт асистента вчителя на кінець навчального року, спостерігаючи за особливою дитиною в шкільних святах і буднях робимо втішні висновки про те, що досягнувши маленьких, але таких важливих успіхів у здобуванні знань, за допомоги асистента вчителя, особливий учень став набагато впевненішим у собі і це дуже вплинуло на його самооцінку, та його ставлення до однолітків. Знизилась частота ображань, лайки. Перестав бити дітей. Що дуже важливо, став більше комунікувати з однокласниками, брати участь в іграх та конкурсах. І це наглядно доводить важливість інклюзивного середовища.

Велика робота проводиться класними керівником та асистентом вчителя щодо роз'яснення одноліткам особливою учня того, що всі мають бути толерантними один до одного. Це і проведення бесід з учнями (іноді з залучення батьків) наприклад «Ми разом», «Люди з особливими потребами», «Ми всі різні»... , перегляд мультфільмів та відео, читання книг (багато матеріалу використовується, який подає Світлана Ройз, про те, як правильно говорити про людей з інвалідністю), моделювання ситуацій. Діти ставляться з розумінням ТА ТЕРПІННЯМ до свого особливою однокласника.

І справжнім доказом правильності ухвалення рішення про введення в штат асистента вчителя для роботи з особливою учнем є те, що він не втрачає своєї особливості, але вчиться її контролювати, жити разом з нею, а «типові» діти звикають до тих, хто не схожий на них і вчать жити поруч.

Література

1. Врочинська Л.І., Вербовський І.А., Котломанітова Г.О. Інноваційні підходи до соціалізації дітей з ООП. *Інноваційна педагогіка*. 2023. (№ 57.) Том 2. С. 190-194.
2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. С. 95-101.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. Посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда / За зг. ред. М.Ф. Войцехівського. – Коїв : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
4. Як говорити з дітьми про людей з інвалідністю. Світлана Ройз. www.facebook.com .29.06.2023
<https://www.facebook.com/svetlanaroyz/posts/pfbid0XfLaFer4s5qebxdjrz67k68NeyWzAVBaxwPBQJjGQCpr92XfqGrwqyFJRSDfQCAMI>.
5. Як працювати з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. Методи та поради. Офіційний сайт НУШ. 23.12.2020р. <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/>

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

- 1.Базилевська Оксана Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна
- 2.Балінт Оксана Миколаївна**, фахівець (практичний психолог) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр», м.Мерефа, Україна
- 3.Банті Ріна**, *Банті Р.*, PhD директор сумісної освітньої програми «Учитель діаспори» педагогічного коледжу Орот Ізраель та МГПІ «Бейт-Хана», Ізраїль
- 4.Белік Руслан Олександрович**, здобувач третього (наукового) рівня вищої освіти ПЗВО Класичний університет імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв, Україна
- 5.Бондаренко Юлія Сергіївна**, вчителька початкових класів Сумської початкової школи № 11 Сумської міської ради, м. Суми, Україна
- 6.Бредун Олена Іванівна**, викладачка психолого-педагогічних дисциплін дошкільної освіти Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м.Дніпро, Україна
- 7.Вайда Олена Тарасівна**, здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Львівського національного університету імені Івана Франка
- 8.Вархола Софія Андріївна**, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Львівського національного університету імені Івана Франка
- 9.Воскобійник Тетяна Олександрівна**, викладачка першої категорії, викладачка історії України та правознавства Берестинського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Берестин, Україна
- 10.Герцель Микола Наумович**, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна
- 11.Глухота Віталій Олександрович**, аспірант кафедри географії, методики її навчання та туризму Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна
- 12.Гмиріна Олександра Ігорівна**, кандидатка психологічних наук, викладачка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана, м. Дніпро, Україна
- 13.Гребнева Ірина Георгіївна**, вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна
- 14.Громко Тетяна Василівна**, докторка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна
- 15.Драганець Анна Андріївна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Класичного приватного університету, м. Запоріжжя, Україна
- 16.Драгуняк Богдана Сергіївна**, здобувачка освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Комунального закладу «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» Львівської обласної ради, м. Броди, Україна
- 17.Дудник Світлана Сергіївна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 033 Філософія Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м.Дніпро, Україна
- 18.Зенкова Катерина Володимирівна**, здобувачка вищої освіти зі спеціальності 053Психологія Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м.Дніпро, Україна

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

19.Ігнатова Олена Михайлівна, здобувачки другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності Спеціальна освіта (логопедія) Навчально-методичного центру заочної та вечірньої форм навчання Дніпровського національного університету імені Олеся Гончар, м.Дніпро, Україна

20.Калитовська Тетяна Василівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна

21.Камінська Ольга Володимирівна, докторка психологічних наук, професорка, Рівненського інституту Університету «Україна», м.Рівне, Україна

22.Кашуренко Анастасія Володимирівна, здобувачка вищої освіти Державного некомерційного підприємства «Державного університету «Київського авіаційного інституту», м. Київ, Україна

23.Ковтун Олеся Василівна, викладачка іноземної філології, спеціалістка вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради», м. Нікополь, Україна

24.Костриця Марина Сергіївна, фахівець (вчитель-дефектолог) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр», м. Мерефа, Україна

25.Кот Ірина Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

26.Криленко Світлана Григорівна, заступниця директора з навчально-виховної роботи Кочерезького ліцею Вербківської сільської ради Павлоградського району Дніпропетровської області, м.Кочережки,Україна

27.Куденко Галина Олександрівна, директорка Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

28.Куян Єлизавета Костянтинівна, здобувачка вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна

29.Лактіонова Юлія Андріївна, викладачка інформатичних технологій Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпровської обласної ради», м.Нікополь, Україна

30.Лучанінова Ольга Петрівна, докторка педагогічних наук, професорка, провідний науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

31.Майстренко Людмила Володимирівна, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка» м. Одеса, Україна

32.Марьяновський Менахем Мендель, здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

33. Моляко Валентин, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка м. Житомир, Україна

34.Мучак Тетяна Святославівна, здобувачка вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Рівненського інституту Університету «Україна», м.Рівне, Україна

35.Негрій Ірина Іванівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна

36.Нюкало Олена Володимирівна, вчителька української мови та літератури, спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, «учитель-методист», Бердянської спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, Україна

37. Охотник Ярослава Станіславівна, магістр психології, практичний психолог Дніпровської гімназії № 74 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

- Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи
- 38.Павленко Оксана Михайлівна**, фахівець (консультант) Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр Покровської міської ради Дніпропетровської області», м.Покров, Україна
- 39.Паладій Ольга Олегівна**, здобувачка вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м.Запоріжжя, Україна
- 40.Пашко Надія Володимирівна**, здобувачка вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література) Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, м. Кременець, Україна
- 41.Первий Віктор Станіславович**, доктор медичних наук, професор кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна
- 42.Подановська Галина Володимирівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна
- 43.Подколзіна Олександра Олександрівна**, здобувачка вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Запорізького національного університету, м.Запоріжжя, Україна
- 44.Подколзіна Олена Іванівна**, здобувачка вищої освіти ННІ психології Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради», м.Дніпро, Україна
- 45.Проскурка Наталія Миколаївна**, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки та психології Державного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ, Україна
- 46.Пушкар Софія Олексіївна**, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР», м. Нікополь, Україна
- 47.Розман Юлія Михайлівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна
- 48.Сапожников Станіслав Володимирович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна
- 49.Свиріпа Людмила Карпівна**, викладачка-методист, спеціалістка вищої категорії Комунального закладу «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» Львівської обласної ради, м. Броди, Україна
- 50.Селезень Ганна Василівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології Державного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ, Україна
- 51.Синяков Яків**, практичний психолог, керівник напряму гуманітарної допомоги Збройними силами України Федерації єврейських громад України, м.Дніпро, Україна
- 52.Сліпенко Ірина Володимирівна**, вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207 Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна
- 53.Строчка Євгенія Віталіївна**, вихователька Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 207, м. Дніпро, Україна
- 54.Сухий Василь Федорович**, медичний директор Приватного підприємства «ЕйБі-груп» м. Дніпро, Україна
- 55.Таран Тетяна Василівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти Дніпропетровської обласної ради» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, м. Дніпро, Україна
- 56.Теплицька Аліна Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна

V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю)

57.Устїч Олена Леонїдївна, вчителька математики, Дніпровського ліцею № 144 іменї Леви Іцхака Шнеерсона Дніпровської мїської ради, м. Дніпро, Україна

58.Харїна Ольга Іванївна, вчителька української мови та лїтератури, спеціалїстка вищої квалїфікаційної категорїї, «учитель-методист» Бердянської спеціалїзованої школи I-III ступенїв №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської мїської ради Запорїзької області, Україна

59.Харченко Олена Олександрївна, здобувачка першого (бакалаврського) рївня вищої освїти зї спеціальностї 015.39 Професїйна освїта (Цифровї технологїї) Рївненського державного гуманїтарного університету, м.Дніпро, Україна

60.Цимбалов Віктор Сергїйович, аспїрант кафедри англїйської мови для нефїлологїчних спеціальностей Дніпровського національного університету іменї Олеся Гончара, м.Дніпро, Україна

61.Чернишова Світлана Валерїївна, вчителька української мови та лїтератури вищої категорїї, методистка, експертка із сертифікації; Дніпровського ліцею № 144 іменї Леви Іцхака Шнеерсона Дніпровської мїської ради, м. Дніпро, Україна

62.Шаташвілі Валерїя Михайлївна,здобувачка другого (магїстерського) рївня вищої освїти Приватної установи «Заклад вищої освїти «Мїжнародний гуманїтарно-педагогїчний інститут «Бейт-Хана», м.Дніпро, Україна

63.Шевченко Світлана Віталїївна, кандидатка психологїчних наук, доцента кафедри психологїї Мелїтопольського державного педагогїчного університету іменї Богдана Хмельницького, м. Запорїжжя, Україна

64.Шинан Двора, магістр, терапія та пракики перекладання, терапевт НЛП, викладач мистецтв, Ізраїль

65.Широка Юлія Ігорївна, здобувачка вищої освїти Комунального закладу «Нїкопольський фаховий педагогїчний коледж» Дніпропетровської обласної ради», м. Нїкополь, Україна

66.Шульга Людмила Миколаївна, кандидатка педагогїчних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної та початкової освїти Запорїзького національного університету, м.Запорїжжя, Україна

67.Юзик Микола Антонович, здобувач третього (наукового) рївня вищої освїти факультету захисту рослин, біотехнологїй та екологїї, Національний університет біоресурсів та природокористування, м.Київ, Україна

68.Юзик Ольга Протасїївна, докторка педагогїчних наук, професорка кафедри цифрових технологїй та методики навчання інформатики Рївненського державного гуманїтарного університету, м. Рївне, Україна

69.Юрчик Анна Вікторївна, здобувачка другого (магїстерського) рївня вищої освїти зї спеціальностї 053 Психологїя, Національного університету «Острозька академія», м. Острог, Україна

70.Ягельська Дар'я Євгенїївна, здобувачка фахової передвищої освїти зї спеціальностї 012 Дошкільна освїта Дніпровського фахового педагогїчного коледжу комунального закладу вищої освїти «Дніпровська академія неперервної освїти» Дніпропетровської обласної ради», м.Дніпро, Україна

Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ГУМАНІТАРНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

**МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ)**

20 листопада 2024р.

м.Дніпро

Матеріали друкуються в авторській редакції

Контактна інформація організаційного комітету:

49000, Україна,

м.Дніпро, пл.Успенська 5Д

Тел. +38 (056) 770-17-34

e-mail :office@bethana.org.ua

www.bethana.org.ua

Формат 60x84/16. Умовн. друк. арк. 11,9

Тираж 100 прим. Зам № 9857

Віддруковано в ТОВ «Акцент ПП» вул. Бердянська, 3

А, м. Дніпро, 49098 тел. (056) 794-61-04(05)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

серія ДК № 4766 від 04.09.2014.