



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці**

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ КРУГЛОГО СТОЛУ



Київ – 2021



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці**

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу
(м. Київ, 26 серпня 2021 року)**

Київ-2021

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 11 від 30.09.2021 року).

Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 26 серпня 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 140 с.

ISBN 978-617-7745-07-4

Редакційна колегія:

Максименко С. Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Дзюбко Л.В.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка; **Бучма В.В.**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка; **Шатирко Л.О.**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

У збірнику представлено матеріали наукових доповідей круглого столу «Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи», який відбувся 26 серпня 2021 року в Інституті психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Актуальними виявилися психодидактичні питання створення шкільних підручників, психологічні аспекти побудови навчальних матеріалів для різних вікових груп і кваліфікаційних рівнів сучасної освіти, психолого-педагогічні проблеми читання і розуміння тексту. Наголошено на важливості навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання в умовах пандемії Covid, запропоновано можливі шляхи вирішення цього завдання. Представлено шляхи реалізації досягнень психолого-педагогічної науки у новітніх навчальних матеріалах (підручнику, посібнику, програмах тощо). Навчальна книга та інші навчальні матеріали розглядаються в широкому контексті реформи освіти в Україні.

Збірник адресований фахівцям-психологам науковцям та практикам, викладачам закладів вищої освіти, педагогам та вихователям, усім, хто цікавиться проблемами сучасної навчальної книги.

Матеріали опубліковано в авторській редакції.

ISBN 978-617-7745-07-4

© Автори статей
© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021

ЗМІСТ

Бафаев М. М. Реализация программы «психокоррекционные технологии развития национальной толерантности личности» в образовательном процессе	6
Білоус О. І. Сучасний підручник НУШ як стимул формування професійної компетентності вчителя-експериментатора	10
Брик О. М., Кочаровський М. С. Вітчизняний підручник і психологія прийняття рішень	15
Бучма В. В. Мотиваційна функція підручника як навчального засобу Нової української школи	17
Гнатюк О. В. Психологічні аспекти побудови підручників для учнів початкових класів в умовах Нової української школи	21
Горленко В. М. Цифрові розвивальні матеріали в дошкільній освіті	26
Гудінова І. Л. Розуміння наукового тексту в сучасному вимірі	29
Гурлева Т. С. Психологічна допомога у розвитку читацької компетентності учнівської та студентської молоді в умовах дистанційного навчання	33
Дзюбка Л. В., Шатирко Л. О. Сучасний підручник: психологічні завдання сьогодення	38
Капустюк О. М. Забезпечення соціально-психологічної підтримки громадянськістю профільної 12-річної школи: робота з вчителями	41
Кісарчук З. Г., Гребінь Л. О. Форма викладу матеріалу у сучасному посібнику з надання психотерапевтичної допомоги (на прикладі кататимно-імагінативно психотерапії)	45

<i>Кривоконь Н. І.</i> Smart-підручник як альтернатива реалізації інтерактивних завдань в умовах дистанційного навчання	48
<i>Лавренко О. В.</i> Економічна освіта школярів в контексті завдань Нової української школи	53
<i>Линник Н. В., Линник Ю. М.</i> Можливості засобів дистанційного навчання в умовах НУШ	56
<i>Мар'яненко Л. В.</i> Підручник для Нової української школи як засіб становлення пізнавальної діяльності учнів та розвитку їх особистості	56
<i>Музика О. Л.</i> Аксіологеми у текстах підручників як чинники розвитку обдарованої особистості	66
<i>Наконечна М. М., Папуча М. В.</i> Взаємодія вчителя та учнів в роботі над змістом підручника: психологічні аспекти	68
<i>Невмержицький В. М.</i> Читання і розуміння тексту навчальних матеріалів	71
<i>Павлик Н. В.</i> Презентація програми психологічного здоров'я педагогів НУШ	75
<i>Пархоменко Н. Є.</i> Навчальне завдання як засіб формування контрольної-оцінювальних умінь в учнів початкової школи	81
<i>Поклад І. М.</i> Реалізація досягнень психолого-педагогічної науки у сучасних підручниках: питання особистості	88
<i>Пророк Н. В.</i> Учитель – психологічна культура – успішна робота із сучасним підручником	92
<i>Пузь І. В., Пастушенко В. С.</i> Проблема екологічного виховання сучасних школярів	96

<i>Романовська Д. Д.</i> Підвищення кваліфікації практичних психологів щодо подолання соціально-психологічних наслідків пандемії COVID-19: від дослідження до програми	100
<i>Скальська Л. О. Горбачов В. О.</i> Сучасні проблеми вивчення читання в західних Social Studies і у вітчизняній науці XXI століття	103
<i>Ткач Б. М., Луньов В. Є.</i> Перспективи дослідження досвіду користувача у Новій українській школі	104
<i>Усманова М. Н.</i> Приоритетность інтегрування и сближення технологий організації и методів дистанційного навчання в умовах коронавірусу	108
<i>Царенко Л. Г.</i> Інтерпретаційні схеми як спосіб організації досвіду	114
<i>Чекстєре О. Ю.</i> Просвітницька програма «Піскова анімація» як інструмент психологічного забезпечення освітніх завдань НУШ в закладі дошкільної освіти	119
<i>Чудакова В. П.</i> Психологічне забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи	123
<i>Шевенко А. М.</i> Профорієнтаційний компонент у змісті сучасного підручника	130
<i>Відомості про авторів</i>	134

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Бафаев М. М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8501-8458>)

Состояние и развитие межнациональных отношений, как сложное явление общества, которое основывается на мировоззрение и формы мышления людей составляющего его, во многом связаны со степенью развития толерантности между населением страны. «Декларация тенденций толерантности», принятая 16 ноября 1995 года в 28-сессии Головной конференции Юнеско, стала особой предпосылкой в обеспечении спокойствия и солидарности между народами всего мира, в создании и обеспечении взаимных и равноправных отношений между странами, приоритета равенства и свободы наций и национальностей. Символом олицетворения этой декларации на практике 1995 год был объявлен годом «Международной толерантности» [2; 4].

Толерантность – одна из фундаментальных основ достижения социального согласия в обществе. В развитом общественном сознании толерантность представляет собой качество, которое характеризуется принятием индивидом или обществом интересов, убеждений, верований, привычек других людей или сообществ. *Национальная толерантность* (межнациональная толерантность) является одним из приоритетных аспектов его. Это, в свою очередь, указывает на то, что насколько важно превратить культуры национального согласия и толерантности в общечеловеческие ценности [1; 2; 3].

Значимость национальной толерантности как социально-психологического явления многократно подтверждается в государственных документах Республики Узбекистан: в Конституции Республики Узбекистан термин толерантность, находит своё широкое толкование: «все граждане Республики Узбекистан имеют одинаковые права и свободы и равны перед законом без различия пола, расы, национальности, языка, религии, социального происхождения, убеждений, личного и общественного положения»; в Указе Президента Республики Узбекистан «О мерах по усовершенствованию

межнациональных отношений и дружбу между зарубежными странами» (19.05.2017) подчёркивается о необходимости сформированности многонационального слоя общества на территории Узбекистана. В «Обращении Президента Республики Узбекистан к Олий Мажлису», Ш. М. Мирзиёев - обращается к этому важному вопросу, отмечает: «Узбекистан, всегда остается преданным своим традициям межнациональной солидарности и религиозной толерантности, будет идти неуклонно вперед по этому пути. В нашей стране между представителями разных национальностей и религий особо обустроены взаимные уважительные, дружественные отношения» [3; 4; 5].

Национальная толерантность является одним из приоритетных аспектов жизни общества. При этом очень важно превратить культуру национального согласия и толерантности в общечеловеческие ценности, этому посвящена диссертация М. М. Бафаева на тему «Социально-психологические детерминанты формирования национальной толерантности в процессе глобализации». Данное исследование проводилось в рамках плана научно-исследовательской деятельности кафедры педагогики и психологии Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами и непосредственно, оно связано с выполнением приоритетной задачи научно-исследовательской работы по теме «Формирование гармоничной личности». Цель исследования – определение, изучение и совершенствование социально-психологических детерминантов при формировании национальной толерантности в личности [3].

В данной публикации рассмотрим *«Психокоррекционные технологии развития национальной толерантности в личности»*, где раскрываются вопросы о месте и роли психологических тренингов в развитии национальной толерантности в условиях глобализации. Представлен разработанный авторский психологический тренинг для подростков и юношей, который направлен на повышение уровня их толерантности. Описаны особенности осуществления тренинга в ходе формирующего эксперимента. В экспериментальных группах проводились занятия с использованием интерактивных методов. По результатам

тренинга наблюдается положительная динамика у студентов / учащихся экспериментальных групп, по сравнению с контрольной группой, в которых занятия не проводились. Динамика изменений эффективности формирования национальной толерантности признаны статистически значимыми.

Психологические тренинги – это подготовка личности в различные социальные сферы деятельности, где основное внимание уделяется определённой личности или группе, в котором ведётся целенаправленная тренинговая работа, для того, чтоб отразить процесс уровня знаний в отрасли общения или коммуникаций. Поэтому, в группах эксперимента проводились занятия с использованием интеракциях технологий и методов [3].

Для того чтоб определить эффективность психокоррекционной программы, направленной на развитие национальной толерантности в личности произведено повторное исследование. Для этого в группах эксперимента провели опросник «Определение этнической толерантности».

Таблица 1

Показатели развития национальной толерантности в личности при
воздействии психокоррекции

Группа эксперимента	Испытуемые	Показатели эксперимента		Показатели после эксперимента		Различия статистического значения (по t-критериям)
		M ₁	S ² ₁	M ₂	S ² ₂	
Группа эксперимента	Подростки	12,9	7,6	15,7	3,4	p≤0,05
	Студенты	17,6	14,0	19,7	10,2	p≤0,05
Группа контроля	Подростки	12,8	9,3	14,3	8,4	p≥0,05
	Студенты	17,8	8,8	18,9	10,1	p≥0,05

Анализируя эмпирические данные, представленные в таблице 1, увидим эффективные результаты проведённых психологических тренингов в группах подростков и студентов, где вначале были низкие показатели по уровню развития национальной толерантности. Особенно, в группах, где были проведены занятия психологических тренингов по развитию национальной

толерантности, в отличие от других групп, были значительны, повышены такие качества личности, как взаимная поддержка друг друга, взаимоуважение, доброжелательность, терпеливость, сострадание, заботливость, самоуправление, умение слушать и понимать других [3].

Подводя итоги, представим научную новизну и практические результаты исследования «Социально-психологические детерминанты формирования национальной толерантности в процессе глобализации». Раскроем их содержание:

Научная новизна исследования: 1) раскрыты психологические (национальные особенности, характер эмоционально-волевой сферы, качества личности), социальные (социальный статус группы, взаимное совместное проживание, вести деятельность в сотрудничестве, низкий уровень общения между людьми) факторы проявления и развития национальной толерантности; 2) раскрыты комплекс социально-психологической детерминантов формирования национальной толерантности в личности (этническая идентичность, установки, ценности, этническая самооценка, доминантность в межличностных отношениях, коммуникативные качества); 3) определены механизмы внутреннего (возраст, пол, темперамент), и внешнего (самооценка, самоактуализация, тип характера личности, реальное и идеальное в образе «Я») воздействия в проявлении национальной толерантности в личности; 4) обоснованы основные компоненты (этнической, социальной толерантности, совершенства, традиционной, современной, динамической культуры) национальной толерантности в личности [3].

Практические результаты исследования: 1) улучшение психологической службы на основе познания индивидуально-психологической, социально-психологической особенностей национальной толерантности; 2) обоснование качеств личности с точки зрения этнического генеза, социальной толерантности, современной, традиционной и динамической культуры как аспекты эмпирических факторов национальной толерантности; 3) в виде программы, предоставлены методы и практические материалы социально-психологического

воздействия, служащие для развития национальной толерантности [3].

Внедрение результатов научного исследования «социально-психологических детерминантов формирования национальной толерантности в процессе глобализации» (М. М. Бафаев) дает возможность решить одну из важных проблем современности.

Литература

1. Бафаев М.М. Психолого-педагогические факторы и критерии формирования национальной толерантности в образовательной среде. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.). Київ, 2019. С. 51-58.

2. Бафаев М.М. Структура и критерии классификации толерантности. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2019. № 3(74). С. 44-51.

3. Бафаев Мухиддин Мухамедович. Автореферат диссертации «Социально-психологические детерминанты формирования национальной толерантности в процессе глобализации»: автореф. дис. ... д-ра философии(PhD) : 19.00.05 / ТГПУ им. Низами. Ташкент. 2019. 36 с.

4. По совершенствованию Стратегий действий по пяти приоритетным направлениям развития Узбекистана на 2017-2021 годы. Приоритеты совершенствования системы государственного и общественного строительства. Указ Президента РУ ПФ № 4947.07.02.2017. <http://www.lex.uz/docs/3107036>

5. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по усовершенствованию межнациональных отношений и дружбу между зарубежными странами». *«Народное слово»* 2017 20 мая.

СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК НУШ ЯК СТИМУЛ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ЕКСПЕРИМЕНТАТОРА

Білоус О. І. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6915-1160>)

Першочерговою потребою сучасності є забезпечення закладів освіти педагогічними працівниками нової формації. Такі вимоги ставить перед нами

Нова українська школа. У концепції НУШ зазначається, що сучасний вчитель не транслює готові знання здобувачам освіти, а створює сприятливі умови для ефективного пошуку та здобуття знань, спираючись на пізнавальні інтереси, пошуково-дослідницьку компетенцію, творчо-розвивальний та проектний підходи. Вчитель у повній мірі використовує освітньо-розвивальне середовище школи з метою активізації мотивації здобувачів освіти до набуття нових знань та компетенцій. Такі вимоги до організації навчального процесу у Новій українській школі може забезпечити вчитель, який пройшов відповідну підготовку та сам має професійні компетентності вчителя-експериментатора [1; 2].

Як зазначається у довідникових джерелах, професійна компетентність вчителя, це інтегроване професійно-особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти [10]. Ми погоджуємося, що ключовою вимогою виступає інтеграція особистісних якостей та особистісно-професійних ресурсів вчителя, які забезпечують його професійну компетентність, але без сучасного науково-методичного супроводу у вигляді методичного забезпечення, така робота буде недостатньою. Саме сучасні підручники НУШ є одним зі стимулів формування професійної компетентності вчителя-експериментатора.

Сучасний підручник має стимулювати вчителя до успішного розв'язання завдань навчання й виховання здобувачів освіти, сприяти орієнтації на досягнення бажаних результатів у розвитку особистості учнів, усвідомлювати перспективи свого професійного та особистісного розвитку, бути відкритим до постійного професійного зростання.

Система психолого-педагогічних знань, система знань у сфері свого предмета, загальна ерудиція, засоби розумових і практичних дій, професійно-особистісні якості та етичні установки вчителя – це сфери на які впливає зміст сучасного підручника НУШ.

Показниками якісного методичного забезпечення, зокрема підручника Нової української школи для педагога-експериментатора є:

- знання-копії, за допомогою яких можна репродукувати засвоєне та здійснювати пошук потрібної нової інформації;
- знання-уміння, що дозволяють застосовувати отриману інформацію в практичній діяльності;
- знання-трансформації забезпечують можливість переносу раніше отриманих знань на розв'язання задач-проблем, які вимагають їх вирішення на іншому, вищому рівні.

Сучасний підручник Нової української школи має містити активні методи організації навчання: приклади рольових ігор; психотехнічні тренінги; стимулюючі завдання тощо [5].

Представимо ключові компоненти професійної компетентності вчителя-експериментатора, формування яких може бути активізовано за допомогою сучасного підручника.

1. Інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них уміння й навички роботи з друкованими джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

2. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, учителів, батьків).

3. Продуктивна компетентність – це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій учителя на перше місце ставить саме продуктивну компетентність.

4. Автономізація на компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже вчитель перш за все вчиться сам, це вічний учень.

5. Моральна компетентність – це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

6. *Психологічна компетентність* – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

7. *Предметна компетентність*, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності.

8. *Соціальна компетентність* – це вміння жити та працювати з оточуючими.

9. *Математична компетентність* – це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

10. *Особисті якості вчителя* (це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) – доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність.

З огляду на зазначене можна стверджувати, що під професійною компетентністю педагога слід розуміти таку пошукову діяльність учителя, коли на основі бази знань, умінь, навичок, що напрацьовані завдяки якісним підручникам забезпечується оптимальний варіант організації навчально-виховного процесу з метою формування особистості вчителя-експериментатора.

Аналіз світових тенденцій у галузі педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму й особистих якостей учителя. На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічаються вчителі в цьому тисячолітті, є:

- постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів, а це проблема сучасного навчального забезпечення;
- ускладнення проблем виховання за відсутності сучасних засобів;
- безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання й виховання;

- розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок з таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, економіка;
- робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі [6].

Отже, сучасний підручник Нової української школи має бути не лише інформаційним носієм, а й заряджати вчителя до експериментів та наукового пошуку, бути практико орієнтованим, вмщати матеріал, що інтегрує різні сфери: філософія, психологія, медицина, економіка. Зважаючи на все вищезазначене можна стверджувати, що підручник, який відповідає вищезазначеним вимогам, буде активним стимулом для формування компетентності вчителя-експериментатора.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи URL: <https://www.kmu.gov.im/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України № 766 від 16.07.2018 р URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b7/bb2/dcc/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>
3. Лук'янова, Л. Б. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога: підготовка вчителя в умовах глобалізації*. 2009. Вип.10 (99). С. 16–21.
4. Лук'янова, Л. Б. Педагогічні і науково-педагогічні кадри: добір, підготовка, створення умов для ефективної діяльності. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В.Г. Кременя*. Київ: Пед. думка, 2011. С. 97–104.
5. Побірченко Н. А., Онаць О. М. Концептуальні засади проекту. *Презентаційні матеріали науково психолого-педагогічного проекту «Вибір успішної професії»*. Київ, 2010. С. 13.
6. Пелагейченко, В. Відкритий урок: розробки, технології, досвід <https://osvita.ua/school/method/9170/>
7. Хомич, Л. О. (2019) Аксіологічні основи формування вчителя для майбутнього

8. Хомич, Л. О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у контексті Концепції розвитку педагогічної освіти. *Проблеми освіти*. 2019. 92. С. 210-216.
9. Хомич, Л. О. Цивілізаційні цінності у змісті формування особистості майбутнього педагога. *Професійне становлення особистості*. 2013. №1. С. 77-82.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

ВІТЧИЗНЯНИЙ ПІДРУЧНИК І ПСИХОЛОГІЯ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Брик О.М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4527-2408>)

Кочаровський М.С. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1481-1918>)

Питання здійснення вибору завжди було, є і буде актуальним для людства. Люди мають приймати рішення постійно і невпинно, відтак цей процес є невід’ємною складовою людської діяльності. Правильне прийняття рішень є одним з найважливіших завдань у переважній більшості сфер людської діяльності – у фінансах, політиці, на виробництві, в менеджменті, в медицині, у військовій справі тощо. Справедливим буде твердження про те, що дослідження феноменів, пов’язаних з процесом прийняття рішень є міждисциплінарним напрямом і цей процес необхідно розглядати з точки зору всіх дотичних дисциплін – філософії, соціології, психології, економіки, менеджменту, математики, медицини тощо.

Власне саме прийняття рішень є складним і багатостороннім процесом, що зазвичай включає в себе цілий ряд стадій і операцій. Вирішення питань стадій, які повинен пройти процес прийняття рішень, забезпечення контролю за виконанням прийнятого рішення та перевірки результатів, є основою діяльності керівників будь-якого рівня. Проте, тут варто зазначити, що процес прийняття рішень є не лише процесом технологічним та алгоритмічним, але також – і психічним процесом, що має особистісні характеристики. Відтак, прийняті рішення не завжди є раціональними і логічними. Це, в свою чергу, потребує і пояснень причин відповідного вибору, і моделювання його наслідків, оскільки

справедливим буде стверджувати, що будь-яке рішення, особливо управлінське, це часто намагання вписати ірраціональний або нераціональний компонент в існуючу традиційну систему, що зазвичай діє відповідно до правил раціонального підходу. Моделювання наслідків таких рішень, пошук та пояснення їх причин, а також дослідження закономірностей, які впливають на процес прийняття рішень, є головними завданнями, що стоять перед теорією прийняття рішень, як перед науковим напрямом.

У вітчизняній науковій царині питаннями дослідження процесу прийняття рішень займається велика кількість науковців, як то М. Бутко, І. Бутко, Л. Карамушка, В. Мащенко, М. Мурашко, Л. Оліфіренко, Т. Пепа, Г. Самійленко, М. Негрей, К. Тужик, В. Чернобровкін, Л. Помиткіна та інші, проте не так багато з них присвячують увагу саме проблематиці психології прийняття рішень, концентруючись на теоретичних підходах. Це створює певний переки в сторону вивчення методологічної сторони прийняття рішень, яка дає відповідь на питання, що їх досліджує нормативна теорія прийняття рішень. Такий підхід дає ґрунтовні знання про те, як саме потрібно приймати рішення, але залишає осторонь питання, чому саме рішення були прийняті тим чи іншим способом, що саме вплинуло на процес прийняття рішень, яка роль особистості в процесі прийняття рішень тощо, тобто питання, якими опікується дескриптивна теорія прийняття рішень.

Тут варто зазначити, що хоча не можна стверджувати, що вітчизняна наукова, а за нею і навчальна, література ігнорує дескриптивну теорію прийняття рішень, проте їй здебільшого відводиться другорядний план. Так, в навчальній літературі вона включається до програм та підручників з дотичних курсів – менеджменту, маркетингу, адміністрування тощо. Відтак, на даний момент в Україні не існує жодного підручника для студентів ЗВО, присвяченого суто питанням психології прийняття рішень. А отже, при написанні курсів з психології прийняття рішень, викладачі українських ЗВО вимушені покладатись або на перекладну літературу, що складається зазвичай з робіт англомовних авторів, або на російськомовні джерела, компенсуючи таким чином нестачу

вітчизняних підручників з даної тематики. що, безумовно, не може не вплинути і на поширеність самих курсів з психології прийняття рішень, і на доступність літератури для студентів.

Проте, неможливо ігнорувати активний світовий науковий інтерес до вивчення саме психологічної сторони процесу прийняття рішень – зрештою, саме за дослідження в цій сфері Д. Канеман та Р. Тейлор отримали Нобелівські Премії з економіки в 2002 та в 2017 роках, відповідно.

Цим досягненням передували десятиліття досліджень, результати яких активно і успішно вивчаються та втілюються на практиці, в тому числі і на вітчизняних теренах, про що свідчать як відповідні наукові праці, так і матеріали наукових конференцій, круглих столів та інших наукових заходів різних рангів. Проте, на превеликий жаль, це, практично, не відображається у вітчизняних підручниках. Очевидно, що шляхом вирішення такої різкої невідповідності між великою кількістю наукових напрацювань з даної тематики та нестачею навчально-методичної літератури є розробка та видання відповідної літератури, де були б зібрані та послідовно і різнобічно викладені результати багаторічних науково-практичних досліджень психологічного аспекту процесу прийняття рішень. Поява такої сучасної навчальної літератури, що відповідає всім тим високим вимогам до неї, які диктує час, на нашу думку, має позитивним чином вплинути як на підготовку фахівців відповідних спеціальностей, так і на розвиток психолого-педагогічної культури в даній сфері загалом.

ФУНКЦІЯ ПІДРУЧНИКА ЯК НАВЧАЛЬНОГО ЗАСОБУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Бучма В. В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6163-0223>)

Актуальним завданням Нової української школи є реалізація компетентнісного підходу у навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій учнів. Запровадження компетентнісного підходу передбачає оновлення навчально-методичного

забезпечення освітнього процесу (створення нових підручників, посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів тощо). Оновлення навчально-методичного забезпечення необхідно здійснювати виходячи із функцій, які покликані виконувати навчальні засоби. Компетентнісний підхід у навчанні вимагає, щоб сучасні навчальні засоби виконували не тільки інформаційну і розвивальну функції, а й мотиваційну.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що науковці в галузі підручникотворення розглядають підручник як модель цілісного процесу навчання. У зв'язку з цим у підручнику мають бути відображені основні складові цього процесу – діяльність учителя (викладання), діяльність учня (учіння) та зміст виучуваного (навчальний матеріал) [1]. Дослідженням функціонального забезпечення підручника НУШ для початкової школи присвячені праці Я. Кодлюка, О. Малихіної, О. Савченко. Відомо, що провідною діяльністю учнів початкової школи є навчальна діяльність. Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк, О.В. Проскура та інші вчені вважали, що молодші школярі мають чималі резерви формування мотиваційної сфери, які потрібно продуктивно використовувати. Окрім цього, їх навчання полівмотивоване, тому доречно знати, які мотиви домінують на тому чи іншому етапі навчання. Доведено, що спочатку дітей цікавить зовнішня сторона навчання, потім домінує мотив досягнення результату навчальної праці й лише згодом формується інтерес до процесу учіння, до узагальнених способів діяльності. Мотиваційний компонент уміння учитися є базовим для становлення молодшого школяра як суб'єкта учіння, оскільки саме він спонукає до активного навчального пізнання [3]. Таким чином, створення підручників для початкових класів НУШ має ряд вимог. А саме, урахування вікових особливостей молодших школярів та використання мотиваційної функції підручника. Вважаємо, що мотиваційна функція є провідною для підручників початкової школи. Мотиваційна функція підручника як навчального засобу НУШ реалізується через емоціогенний зміст навчального матеріалу та відповідні способи його організації і націлює на формування в дітей

інтелектуальних почуттів, розвиток позитивних мотивів навчання, пізнавальних потреб та інтересів [1].

Реалізації мотиваційної функції підручника, що відповідає вимогам Нової української школи, сприяють завдання на застосування індивідуальної, парної та групової форм організації навчальної діяльності; ігрові ситуації та драматизації за прочитаним; персоніфіковані формулювання запитань: заохочування учнів до висловлення власної думки; виконання творчих завдань; використання діалогового стилю спілкування автора з учнем. З метою забезпечення мотивації учіння в підручнику як навчальному засобі мають бути використані:

- цікавий текстовий матеріал невеликого обсягу, що сприятиме залученню учнів до активної роботи з навчальним матеріалом і спонукатиме їх до власних суджень, висновків, міркувань тощо;
- ілюстрації, що додають емоційного забарвлення освітньому процесу та підвищують мотивацію до навчання. Достатня кількість ілюстративного матеріалу є носієм знань і має самостійне інформативне навантаження. Ілюстрації підручника допомагають створити ігрові ситуації, що сприяють збагаченню словникового запасу учнів, умінню спілкуватися з однолітками та дорослими;
- дидактичні ігри, що сприяють прояву учнями пізнавальної активності та становленню їх самостійності в мисленні й навчальній діяльності. Дидактична гра розкриває особистісний потенціал учнів як окремо так й у спільній діяльності з іншими учасниками освітнього процесу;
- вправи, що передбачають цікавий для учнів процес виконання;
- завдання, які спрямовані на дослідницько-пошукову діяльність. Це можуть бути вправи на дослідження, порівняння, аналіз, практичне застосування набутих знань;
- завдання, що передбачають проектну роботу. Зокрема, групові проекти сприяють формуванню навичок комунікації та забезпечують діалогічну взаємодію між учасниками освітнього процесу;

- завдання спрямовані на те, щоб учні могли розповідати про себе, свої інтереси, спілкуватися з однокласниками, більше про них дізнаватися, ділитися з класом своїми досягненнями,

Головною особливістю підручника НУШ є відповідність поданого навчального матеріалу принципам науковості та доступності. Мається на увазі наукова коректність пропонованої в підручнику інформації стосовно положень сучасної науки, повнота розкриття сутності різних об'єктів вивчення. Розгляд явищ у їх взаємозв'язках і розвитку в доступній формі відповідно до вікових особливостей молодших школярів. Навчальний матеріал підручника Нової української школи має будуватися навколо учнів, що дасть їм змогу постійно виявляти, розвивати та формувати свої компетенції. Реалізації мотиваційної функції підручника сприятиме навчальний матеріал, що викликає позитивні емоції, задовольняє допитливість. Варто зазначити, що компетентнісний підхід НУШ передбачає також і підготовку учнів до самостійного опрацювання навчального матеріалу. Для цього завдання в підручнику мають бути складені з урахуванням вікових можливостей учнів, містити зразки виконання завдань, пам'ятки, схеми, таблиці.

Підручник є основним елементом навчального компонента в освітньому середовищі та слугує не лише джерелом інформації для здобувачів освіти, але й дозволяє спрямувати й організувати шлях пізнання, забезпечити фундаментальне та вмотивоване розкриття навчального змісту, спонукає учня до самостійності, творчості, розвиває критичне мислення та потребу до подальшої самоосвіти і використання різноманітних джерел інформації освітнього середовища [2].

Список використаних джерел

1. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів. Київ: інформаційно-аналітична агенція "Наш час", 2006. 368 с.

2. Кодлюк Я. П. Шкільний підручник як модель процесу навчання: історія, теорія, практика: результати науково-дослідної роботи (2008–2013 рр.). Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2014. 46 с.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОБУДОВИ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Гнатюк О. В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2445-6283>)

Нова українська школа (НУШ) – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України, мета якої – створити школу, в якій буде приємно навчатися і яка даватиме учням не тільки знання, а ще й уміння застосовувати їх на практиці протягом життя. НУШ – це сучасна школа, до якої приємно ходити учням, школа, в якій прислухаються до думки кожного, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами своєї країни [4]. «Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності», – зазначено у Законі України «Про освіту» [2].

Із прийняттям Закону України «Про освіту» [2], Державного стандарту початкової освіти [1] у контексті модернізації сучасної освіти проблематиці підручникотворення належить особлива роль. Реформування змісту початкової освіти передбачає удосконалення якості підготовки і випуску підручників, здатних забезпечити не лише оволодіння учнями відповідною сумою предметних знань та спеціальних умінь і навичок, а й сформувати в них бажання

та вміння вчитися, сприяти набуттю життєво важливих компетентностей, зокрема таких:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність тощо [4].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема створення підручників неодноразово була предметом дослідження науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних. Однак слід зазначити, що найчастіше розглядаються педагогічні засади побудови навчальної книги, а психологічні аспекти розкрито недостатньо. Дослідники тлумачать підручник як «носій змісту», «модель технології навчання», «засіб навчання», «модель педагогічної системи», «виклад тої чи іншої галузі знання або техніки», «сукупність знань» тощо [5]. У нашому дослідженні ми дотримуємось такого визначення: «Підручник – основне навчальне видання із повним та систематизованим викладом навчального матеріалу предмета вивчення, що цілком відповідає офіційно затвердженій певній Типовій освітній/навчальній програмі» [3; 6].

Молодший шкільний вік – це період, коли формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і

самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи. Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність, яка з першим кроком до школи опосередковує систему його стосунків з навколишнім світом. В процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку:

- довільність психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності);
- вміння свідомо ставити мету, шукати засоби її досягнення, долати труднощі;
- внутрішній план дій;
- уміння організувати навчальну діяльність;
- рефлексія.

Отже, виходячи з того, що структура і зміст підручника значною мірою зумовлюються особливостями учнів – адресатів навчальної книги, важливе значення має врахування вікових особливостей молодших школярів, зокрема таких: нестійка увага, домінування наочно-образного мислення, підвищена емоційність, схильність до механічного запам'ятовування, тяжіння до ігрової діяльності, здатність до наслідування, фантазування тощо.

Аналізуючи сучасні підручники для Нової української школи, експерти виділили низку недоліків і помилок. Серед їх переліку – невідповідність складності тексту віковим особливостям дітей. Так, у підручнику для 2-го класу «Я досліджую світ» є речення, що складається із 35 слів: «У другому класі ви помандруєте далі сторінками підручника, щоб зрозуміти себе і інших людей, дізнатися більше про свій рідний край і Україну, потоваришувати з представниками різних народів світу та захопитися неймовірними винаходами й досягненням людства». Або таке складне для розуміння дітей зазначеного віку речення, що складається із 25 слів: «Ви оціните громадянські права та обов'язки людини, внесок українців у світові досягнення, усвідомите необхідність злагодженого співжиття і співпраці людей, осягнете історію та державні символи України» та ін. [7]. Зважаючи на вікові особливості дітей 7 років (учнів 2-го кл.),

такий текст складний для сприйняття і розуміння прочитаного. Тому авторам підручників слід звернути на це особливу увагу, адже молодший шкільний вік є важливим етапом для розвитку і навчання, оскільки саме на цьому етапі онтогенезу особистості навчальна діяльність є провідною і значно впливає на поведінку і усталення життєвої позиції здобувача освіти в ставленні до світу та до себе, що визначає спрямованість і зміст його активності.

Підручник має формувати в учнів наукову картину навколишнього світу. Він повинен визначати систему та обсяг знань, що потрібно обов'язково засвоїти, а також містити завдання та вправи, які забезпечують формування необхідних умінь і навичок. Підручник має відповідати віковим особливостям та рівню попередньої підготовки учнів. Для формування емоційно-чуттєвого ставлення до явищ реального життя у підручнику мають бути матеріали, здатні викликати емоції з урахуванням психічно-вікових особливостей учнів. Неврахування психологічних особливостей дитини призводить до того, що учень не сприймає матеріал, і у нього відповідно знижується інтерес до навчання.

Провідною вимогою до створення підручника нового покоління є посилення його розвивального впливу на особистість молодшого школяра, що здійснюється у таких напрямках:

- розвиток психічних процесів (уміння слухати, бачити, відчувати);
- формування загальнонавчальних умінь і навичок (працювати з підручником, планувати навчальні дії, міркувати, порівнювати, аналізувати, узагальнювати, перевіряти роботу тощо);
- розвиток творчих здібностей тощо [3].

Отже, виділимо основні психологічні аспекти побудови підручника для Нової української школи.

1. Підручник має відповідати рівню психологічного розвитку учнів, їхній попередній освітній підготовці й життєвому досвіду, складності й обсягу матеріалу можливостям засвоєння його учнями на належному рівні й за встановлений час.

2. Розробка підручника в контексті психолого-педагогічних вимог означає його відповідність ступеня абстрактності викладу матеріалу віковим психологічним особливостям учнів.

3. Авторам слід уникати надлишкової інформації, складних конструкцій речень для розуміння тексту, звернути увагу на кількість використаних слів у реченні, чіткість і зрозумілість мови підручника, відповідність ілюстрацій психолого-педагогічним особливостям учнів тієї вікової групи, для якої призначений підручник.

4. Рівень доступності має бути таким, щоб учні могли успішно користуватися підручником для самостійного навчання тощо.

Створення сучасних підручників для Нової української школи – першочергове завдання реформування загальної середньої освіти, а врахування психологічних аспектів при розробці матеріалів є пріоритетним завданням авторів підручників.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>.
3. Інструктивно-методичні матеріали для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-instruktivno-metodichnih-materialiv-dlya-provedennya-ekspertami-ekspertiz-elektronnih-versij-proektiv-pidruchnikiv>
4. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
5. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2015. Вип. 15. Ч. 1. 370 с.
6. Типові освітні програми для 1 – 4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/3-4-dodatki.pdf>
7. Як зробити українські підручники кращими. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-zrobyty-ukrayinski-pidruchnyky-krashhymy/>

ЦИФРОВІ РОЗВИВАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Горленко В. М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3963-4804>)

Активне застосування дистанційної та/або змішаної форми здобуття дошкільної освіти в умовах карантину під час пандемії COVID-19 виявило цілу низку проблем, які потребують якнайшвидшого вирішення. Серед них електронно-цифрова нерівність учасників освітнього процесу, недостатній рівень цифрової грамотності педагогів, невисокий рівень забезпечення закладів дошкільної освіти цифровими інструментами в тому числі і якісними розвивальними цифровими матеріалами. В даному випадку, застосування слова цифровий характеризує технічну складову і передбачає розміщення матеріалів на будь-яких цифрових носіях або розміщення в інформаційно-комунікаційній системі. З огляду на це, вважатимемо термін «розвивальні цифрові матеріали» еквіваленту до терміну «електронні освітні ресурси» [1]. Різноманітність розвивальних цифрових матеріалів для дошкільної освіти і застосування різних критеріїв для їх класифікації дозволяє виділити такі види [1;2]:

1. За функціональною ознакою: електронні навчальні видання (електронна версія друкованого видання, електронна хрестоматія, електронний посібник, електронний освітньо-ігровий ресурс); електронні довідкові видання (електронний довідник, електронна енциклопедія); електронні практичні видання (електронні методичні рекомендації, електронний робочий зошит).

2. За наявністю друкованої версії: електронні версії друкованих видань; самостійні електронні видання або матеріали, що не мають друкованих аналогів.

3. Організаційно-допоміжні: аудіовізуальний твір; електронні методичні рекомендації; електронні дидактичні демонстраційні матеріали тощо.

4. За цільовою аудиторією: для керівників, для вихователів, для батьків, для дітей дошкільного віку.

5. За метою створення: для керування системою освіти, для просування певних освітніх програм, для створення команди однодумців.

6. За розробником: державні, регіональні, закладів дошкільної освіти, окремих вихователів/спеціалістів, торговельних фірм, наукових центрів тощо.

7. За видом джерела: статті, пісні, книги, казки, програми, малюнки тощо.

Зазначимо, що даний розподіл не є остаточним і вичерпним.

Особливої уваги потребують розвивальні цифрові матеріали, призначені для дітей дошкільного віку. Розвивальні цифрові матеріали, які використовуються в дошкільній освіті, мають враховувати загальні методичні рекомендації щодо розроблення навчальної літератури для дітей дошкільного віку [3]:

- чітке визначення вікової адресації і відповідне використання достовірних, наукових, доступних певному віку даних;

- відповідність освітній програмі, за якою працює дошкільний заклад, та іншим нормативно-правовим актам, що регламентують роботу дошкільних закладів;

- орієнтування на сучасні форми навчання;

- забезпечення можливості диференціації та індивідуалізації навчання дітей дошкільного віку;

- сприяння цілісному і різнобічному (фізичному, пізнавальному, мовленнєвому, соціально-моральному, емоційно-ціннісному, художньо-естетичному, креативному) розвитку дітей тощо.

До спеціальних вимог до цифрових розвивальних матеріалів для дітей дошкільного віку на нашу думку належить:

- забезпечення інтерактивності і мультимедійності освітнього процесу;

- підтримка гри як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку;

- «прозорість» у користуванні цифровими розвивальними матеріалами (вирішення чітко поставленої певної задачі за одну дію);

- юзабіліті (від англ. «usability») - інтуїтивність (наглядність) у користуванні дітьми дошкільного віку цифровими розвивальними матеріалами без потреби проведення спеціального навчання;

- можливість припинення використання даних матеріалів на будь-якому етапі;

- мінімальне використання цифрових розвивальних матеріалів типу «тренуйся і вправляйся» (тренажерів). На думку спеціалістів, вони мало підходять для дітей дошкільного віку, але часто зустрічаються в розвивальних матеріалах. Проте, певною мірою вони можуть бути ефективні у розвитку певних навичок (запам'ятовування алфавіту, вміння рахувати).

Варто зауважити, що наданий час остаточно розроблених рекомендацій щодо створення цифрових (електронних) розвивальних матеріалів для дітей дошкільного віку немає. Тому при створенні зазначених вище матеріалів слід брати до уваги Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів, Методичних рекомендацій щодо розроблення навчальної літератури для дітей дошкільного віку, Положення про електронні освітні ресурси, Положення про електронний підручник, Положення про дистанційне навчання. Актуальними залишаються інструктивно-методичні рекомендації «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році».

Також, корисним для розробників буде аналітичний огляд «Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании», підготовлений Інститутом ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, де визначені вимоги до інструментів інформаційно-комунікаційних технологій, зазначені можливі негативні і позитивні наслідки застосування цих інструментів.

Подальшу науково-педагогічну роботу вбачаємо у розробці конкретних рекомендацій щодо створення цифрових розвивальних матеріалів саме для дітей дошкільного віку, подоланні досі існуючих упереджень щодо використання цифрових технологій в дошкільній освіті, популяризації самоосвіти та саморозвитку педагогів з розвитку цифрової (інформаційно-комунікаційної) компетентності.

Список використаних джерел

1. Положення про електронні освітні ресурси. *Верховна Рада України* : [офіційний вебпортал парламенту України]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0666-19#Text>.

2. Комарова Т. С., Туликов А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. Москва : Мозаика-Синтез, 2011. 123 с.

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.05.2014 р. № 572 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення навчальної літератури для дітей дошкільного віку». *Верховна Рада України* : [офіційний вебпортал парламенту України]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0572729-14#Text>.

РОЗУМІННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ В СУЧАСНОМУ ВИМІРІ

Гудінова І. Л. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-5297-8340>)

Інтерес до цієї проблеми зумовлений насамперед переходом до нових програм навчання, появою в психології безлічі нових теорій, які знаходять в основному своє відображення в текстових формах. Розуміння текстових форм можна трактувати як процес діяльності, але в основному, це її результат.

Контактуючи з текстом всякий раз ми намагаємося зрозуміти його, тобто здобути для себе нові знання, які б відобразили сутність речей, поєднали б відоме раніше з тільки що прочитаним, і перетворили попередню розрізнену інформацію в систему знань. Зрозумівши текст, ми присвоюємо нові знання перетворюючи їх в складову частину, яка регулює нашу діяльність відповідно до вимог практики.

Розуміння текстових форм можна трактувати як процес діяльності, але в основному, це її результат. Когнітивна функція тексту саме і полягає в розумінні отриманих знань, які стають частиною внутрішнього світу особистості і впливають на регуляцію її діяльності.

Найважливішою формально-змістовою характеристикою будь-якого тексту, є надмірність і економність. Надмірність в тексті зумовлена підвищенням надійності сприймання, і усуває імовірність невизначеності елементів контексту. Але реципієнт не закарбовує в пам'яті розгорнутий текст, а шляхом перетворення у внутрішній мові трансформує сприймане повідомлення до "сміслової теми", яка уявляє собою внутрішній код.

Зміна початкового тексту тісно пов'язана з перекладом «на свою мову» (Н.І.Жинкін), формування "ядерного речення" (Н.Хомський), «предметно-схемного коду» (Н.І.Жинкін), виділення «смилових віх» (А.Н.Соколов, Г.С.Костюк), «опірних пунктів» (А.А.Смирнов), ключових слів та інше.

На першому етапі компресії відбувається часткове і незначне скорочення запису за допомогою вилучення повторюваних елементів і використання слів замінювачів. На другому етапі згортання, відбувається вилучення малоінформативних шматків тексту, при збереженні смислоутворюючих положень первинного тексту. На третьому етапі ці основні положення скорочуються до змістового плану. Четвертий етап скорочення текстової форми приводить до формування мінімального мовного відрізка, який і несе смисл текстової інформації.

Змінені тексти, які утворюються в результаті поетапного згортання початкового тексту, є так званими «смиловими стрижнями» авторського тексту, які охопили в собі найсуттєвіші моменти контекстуальних положень. Переструктуровуючи реципієнт глибоко осмислює їх, і мимовільно вдається до інтерпретації «смилового стрижню», тобто за індивідуально обраними схемами (евристиками) він розширює рамки тексту, пов'язуючи його з своїм досвідом, таким чином виказуючи свій погляд на проблему розгорнута в тексті.

Тому інтерпретація завжди є процес а не результат, тому має певні інтерпретаційно процесуальні схеми: 1) смислові, які мають мотивовані відношення до значення, форму охоплення значення в структурі свідомості особистості; 2) культурні, які використовують існуючі в культурі зразки; 3) когнітивні, що охоплюють концептуальні схеми, знання та уявлення суб'єкту. Під час інтерпретації тексту реципієнт вдається до допомоги образу посередника (віртуального образу), який створюється їм на основі розширення семіотичного простору тексту для синтетичного втілення деякої інтуїтивної здогадки, чи гіпотетичного припущення, для панорамного бачення об'єктів і реалізації своїх ідей, мислительних експериментів чи моделювання нових контекстних форм. В цей час відбувається творчий процес огортання "смилового стрижня"

авторського тексту інтерпретаційними схемами, які розширюють смислове поле, завдячуючи полеміці яку розгортає рецепієнт між автором і своїм образом посередником. Тому апелюючи до автора, тексту забезпечується діалогічність і виділення різноманітних точок зору, доводячи, що істинність досягається лише в суперечці.

Тому-то правомірно сказати не про згортання і породження, а лише про згортання через породження і навпаки.

Таким чином, проходження всіх цих етапів є моделлю розуміння текстової інформації. Власне цим і пояснюється її цінність, за допомогою якої плідно вивчається процес вилучення текстового смислу. На нашу думку, тільки проходження всіх цих етапів, як повне використання методу дозволяє розкрити глибинні механізми і особливості генерації смислу текстової інформації.

Досягти смисл будь чого, означає в першу чергу осягнення традиційних культурних цінностей, а далі, завдяки їм людина знаходить унікальні особистісні смисли. «Уста мои (их) изрекут премудрость, и размышления сердца моего – знание» (Пс.48;4), тобто, людина підходить до процесу переосмислення як механізму смислового збагачення. Рецепієнт як правило залучає всі три види інтерпретації для отримання найвищої причинності того чи іншого смислового факту, а саме: 1) смисловий, тобто робота з особистісними смислами; 2) культурний – робота з галузевими надбаннями; 3) когнітивний, що охоплює концептуальні схеми, знання і уявлення рецепієнта (Чепелева Н.В.). Саме за таких умов “світ людини” стає ”світом смислу” (В.Франкл), який перебуває у постійній динаміці, а саме смислотворення, смислоусвідомлення, смислопобудові (Леонтьев Д.А.). Від себе додамо, що не останню роль відіграє смисловживлення в буденне життя.

Вища причинність виникнення та пошуку смислу, це його «цінність-корисність» яка має облаштованість у духовному світі людини завдяки своїй вагомості та впливовості (гармонія між досягнутим смислом та іншими елементами смислового поля, природою). Ознаками «цінного-невмирущого» смислу є його життєдайність, життєствердження, корисність, упорядкованість,

мелодійність і лаконічність текстової оболонки (прецедентні тексти, цитати, идеостиль в яких кодується уявлення про реальності в їх системній цілісності, тобто, експресивної домінанта сучасної людини.

Смисли постійно треба утримувати в стані безперервного діалогу діалогу, тим самим, це неодмінно надасть причетності особистості до світу “культури питання”.

Перші дослідження смислу проходили у Вюрцбургській школі на афоризмах та парадоксах, що виникають при побудові смислів у цих текстах, і які трактувалися як “сутність”. Вітчизняні психологи на відміну від зарубіжних дослідників в основу покладають когнітивну природу смислу. Видобування відбувається на їх думку за допомогою осмислення.

На становлення такого поняття як смисл вплинули “аналітична філософія” (Б. Рассел, Вітгенштейн), які займалися чітким розмежуванням значення (денотату), і смислу. «Феноменологічна філософія», де особистість осмислювала навколишні життєві ситуації і робила свій смисловий вибір (Г. Гусерль) в лінгвістиці смисл пов’язується з явищем предикації, тобто зверх фразових єдностей. Аналіз тексту з комунікативної та когнітивної точок зору смисл розглядається як ментальне утворення, яке формується у результаті розуміння і який поділяється на поверхневий, глибинний, предметний, образний, особистісний, мовний, ідейний. Смисл протиставляється змісту тексту. У логіко-філософському підході суб’єктом пізнання є концептуальні системи, соціальний та особистісний досвід.

При зверненні до тексту, смисл починає виступати як одна з фундаментальних категорій. Поняття смислу охоплює широке коло різноманітних явищ: від смислу життя до знакового відображення. Тому найбільш загальною ознакою даного поняття його віднесеність в першу чергу до ментальної, а не мовної царини.

Чим вищий рівень мовної одиниці, тим значимий смисловий компонент у семантичній сфері. Смисл виконує функцію значення: 1. При породженні тексту саме смисл програмує підбір та розподіл мовних одиниць, програмуючи тим

самим увесь текст. 2. Смысл - результат декодування, та його засіб, тобто, при розумінні виникає потреба в осмисленні інформації. 3. Смысл інтердисциплінарне явище дійсності – матеріальної, ментальної, соціальної царини та ін.

Смысл це домінанта яка «виникає в свідомості, згуртовує навколо себе певний зміст, та організовуючи його, формує семантичний простір тексту» (Ходос Б.І.). Виявити більш-менш компактний смысл можливо «наскільки б не була широка амплітуда приватного розуміння, воно все рівно протікатиме навколо певного «смыслового стрижня» і в певному напрямку» (Борев Ю.Б.).

Спроби дати чітке визначення поняттю смысл і навіть смысловій одиниці намагались безліч авторів, а зокрема: смысл – це сукупність семантичних полів та інших семантичних класів словоутворюючих гнізд (Торбан О.В.), смысл - це характеристика процесу осягнення світу та закріплення знань, індивідуальні контексти, почуття, емоції, та ін. (Коваленко А.Б.), смысл - це компактна інформаційна схема значень, зв'язків, відношень між інформаційними одиницями, які здатні змінюватись під впливом когнітивного розуміння (А.В.Антонов), смысл – це «цінність» для суб'єкта. В складову смыслу входить досвід звідси і пам'ятні асоціації з безлічі їм подібних. Смысл завжди ширший за суму слів, а значить він виходить за межі тексту і є зовнішнім явищем похідним від процесу розуміння в якому він виникає як певна субстанція (А.В.Антонов).

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА У РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Гурлева Т.С. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6518-5216>)

У складні часи, пов'язані із захворюваністю на Covid-19, пандемії коронавірусу, певних карантинних обмежень у спілкуванні, в умовах посилення ризиків деструктивних інформаційних впливів на теренах сучасних медіа перед

Новою українською школою постає завдання збереження і повноцінного розвитку особистості всіх учасників освітнього процесу. Психологічна наука і практика спрямована на становлення читацької компетентності тих, хто навчається, а також на окреслення і піднесення ролі тих, хто навчає дітей і молодь, хто допомагає їм, зокрема, у використанні медіаінформації (освітньої, навчальної, розвивальної, а також розважальної тощо).

Психологічні аспекти процесу навчання та читацької діяльності завжди привертали увагу науковців (П. Гальперін, Г. Костюк, Ю. Лотман, С. Максименко, В. Моляко, О. Никифорова, С. Рубінштейн та багато інших).

Вчені Н. Чепелева, О. Шкловська, Т. Яценко виокремлюють читацьку компетентність як інтегровану особистісну якість, що формується й розвивається у процесі шкільного літературного навчання, а також удосконалюється протягом життя. Так, Т. Яценко визначає читацьку компетентність як «здатність до творчого читання і осмислення літературного твору на особистісному рівні; самостійне читання всього твору, а не його фрагментів; сформованість власного кола читання; здатність вступати в діалог з епохою і культурою, втілених у художніх творах, здатність до співпереживання з персонажами літературних творів; розуміння специфіки мови художнього твору, вміння розрізняти стилі художніх текстів». Основу читацької компетентності, на думку Н. Колганової, складають пізнавальна, ціннісно-смілова і комунікативна компетенції. О. Вашуленко виділяє наступні компоненти читацької компетентності: когнітивний (знання), комунікативний, ціннісний, діяльнісний, особистісно-творчий. За В. Мартиненко, читацька компетентність дозволяє людині «самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях» [1, с.102-103].

Функція розуміння полягає, зауважує Н. Чепелева, в осмисленні, аналізі знання, яке отримує людина. Тобто, процес розуміння пояснюється вченою через

поняття осмислення. На це впливають різні способи викладення думок у тексті, логічна структура навчальних творів, порядок речень .

Слід зазначити, що маніпулятивний, деструктивний вплив здійснюється вже на початку тексту, а також створює яскравий завершальний «смісловий акорд», чим підкреслюється основний посил автора-маніпулятора. Назва статті, яка містить експресивні вирази, що, наприклад, явно принижують конкретну особу чи якийсь соціально значуще явище, вже в певній мірі організує розуміння тексту в заданому автором твору напрямку.

Науковці вивчали зовнішню організацію повідомлення з метою з'ясування того, коли саме потрібно передавати найбільш важливий аргумент – на початку, в середині чи в кінці тексту. Дослідження показали, зазначає Н. Чепелєва, що перевага належить звичайно кульмінаційним (розміщення основного аргументу в кінці тексту) та антикульмінаційним (розміщення основного аргументу на початку тексту) структурам [2, с. 70].

Назва як емоційний гачок, на який можна впіймати читача, активно використовується маніпуляторами в медіатекстах. Побудова маніпулятивного, дезорієнтуючого тексту базується на знаннях про потреби, інтереси, очікування певної групи читачів, зокрема – учнівської і студентської молоді. Тому має бути організована просвітницька робота серед населення, дітей і дорослих, а також надаватися розвивальна психологічна допомога. Така розвивальна діяльність має на меті розвиток якостей особистості читача, що визначає розуміння, інтерпретацію, осмислення медійного матеріалу, самостійний пошук людиною відповідей на актуальні питання і вирішення проблем, виходячи в власних принципів, життєвих смислів і цінностей, морально-етичних переконань, розуміння власної значущості у оцінці інформації і прийнятті особистих рішень.

Тобто, формування читацької компетентності має забезпечуватись поєднанням зовнішніх і внутрішніх умов. До зовнішніх умов належить оточуюче середовище, як реальне, так і віртуальне, до внутрішніх – психологічні, а саме, зокрема, формування рис і якостей, що обумовлюють і визначають читацьку компетентність людини. Створення зовнішніх і внутрішніх умов становлення

читацької компетентності учнів і студентів має забезпечуватись державою, суспільними інституціями, підтримуватися і реалізовуватися сім'єю, педагогами, психологами, які працюють з дітьми і дорослим населенням.

Так, на думку О. Фенцик і М. Лавренової, читацька компетентність – це процес, який «спрямований на забезпечення ефективного освітнього середовища, створення психолого-педагогічних умов з метою формування в учнів повноцінної навички читання, розвитку мотивації дітей до читання, залучення їх до читацької діяльності як засобу пізнання світу і самопізнання; формування здатності сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати письмові тексти різних видів, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді» [1, с.104].

Учительсько-викладацька спільнота може використовувати новітні надбання психологічної науки у розробці питань психології читання, розуміння та інтерпретації текстів, розвитку читацької компетентності, уміння вести діалог з автором тексту, що включає як повагу до співбесідника, його знань, досвіду, так і критичне ставлення до його повідомлення, конкретних меседжів, які можуть містити певний прихований смисл, а також здатність формувати і відстоювати власну думку.

Не лише в інформаційних, пізнавальних, освітніх, а також і в терапевтичних цілях можуть використовуватись окремі навчальні тексти, з якими користувач Інтернет може стикатися в пошуку необхідної для себе інформації, наприклад, зі сфери художньої або науково-популярної літератури, психології, історії. Такі тексти можуть надавати стимул для роздумів, породження альтернативних думок, розширення світогляду молодшої людини. Розвивальні тексти вимагають від авторів уміння вести діалог з читачем, ставити перед ним проблемні питання, спрямовувати на розвиток і самовдосконалення, а не маніпулювати особистістю, негативно впливаючи на становлення її суб'єктності. Для роботи з молоддю можна ознайомитися і додати до свого практичного досвіду, скажімо, описану в науковій літературі методику

визначення діалогічних характеристик текстів і методику постановки діалогічних запитань та коментування текстів та ін. [2].

Педагоги і психолог, який працює в школі, мають сприяти розвитку готовності і здатності дітей і молоді розпізнавати маніпулятивний медіавплив і протистояти йому, допомагати збереженню цілісності особистості учнів. У процесі навчання суб'єктів освітнього простору протидіяти маніпуляціям через текст, педагогу і психологу, який працює в школі, можна скористатися *«Пам'яткою для читача медіатекстів: як убезпечити себе від маніпуляцій»* [3].

Пам'ятка може допомогти:

- у розумінні учнями і студентами найбільш поширених ознак маніпуляцій в тексті (особливості заголовка й використання епітетів, заплутування, нелогічність, недотримання причинно-наслідкових зв'язків у викладенні змісту і т.ін.);
- враховувати під час читання медіатексту, які мішені впливу на читача використовує маніпулятор (проблеми, почуття, інтереси, смисли і цінності, сподівання, емоції, побоювання окремих груп населення, їх особливості тощо);
- в активізації суб'єктних властивостей особистості у протидії деструктивним медіавпливам (розвиток відповідальності, автономності, незалежності, довіри до себе, діалогічності та ін.);
- підтримувати у молоді мотивацію читання і осмислення прочитаного, критичного ставлення до будь-яких, у тому числі й навчальних матеріалів, потребу бути «суб'єктом читання»;
- здійснювати допомогу собі, а також іншим людям протистояти руйнівному впливу медіатекстів (членам родини, друзям, знайомим тощо);
- розуміти роль фахового психолога у розвитку здатності критично мислити, аналізувати тексти, бачити в них можливі небезпеки і пастки, бути готовим до обговорення отриманих відомостей з іншими людьми, до діалогу, розуміння і уміння ведення якого може сприяти кращому розвінчанню недіалогічних, маніпулятивних, руйнівних медіатекстів.

Спеціальні заняття психолога з клієнтом можуть доповнюватись опрацюванням окремих пунктів запропонованої Пам'ятки, які можуть стати частиною вправ по визначенню ознак маніпуляцій і знаходженню внутрішніх резервів протистояти думкам, намірам і способам поведінки, які нав'язуються нещирим комунікантом на сторінках друкованих ЗМІ та Інтернет.

Серед пріоритетних напрямків роботи психологічної служби у системі освіти є систематичне проведення просвітницько-профілактичних заходів з учасниками освітнього процесу щодо медіаграмотності та медіазахисту. Читацька компетентність є передумовою благополучної адаптації учнівської молоді в умовах Нової школи, яка часто–густо функціонує у дистанційному режимі, є умовою й ознакою успішної комунікації як у реальному, так і віртуальному освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Фенцик О.М., Лавренова М. В. Читацька компетентність здобувачів початкової освіти: сутність поняття. *Science, research, development. Pedagogy : monografia pokonferencyjna* (30.03.2018-31.03.2018). Rotterdam : Diamond trading tour, 2018. №3. С.101-104. URL: http://конференция.com.ua/files/scientific_conference/75/3/75-03_101-104.pdf
2. Чепелева Н.В. Текст і читач: посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 124 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/10285/1/text_i_chitach.pdf
3. Гурлева Т. Пам'ятка для читача медіатекстів: як убезпечити себе від маніпуляцій. *Практичний поради́ник*. 2021. 10 с. (Неопублікований). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724526/>

СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК:

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАВДАННЯ СЬОГОДЕННЯ

Дзюбко Л.В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>)

Шатирко Л.О. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1953-0656>)

Реформа сучасної вітчизняної освіти спрямована на підвищення її якості і конкурентоспроможності, інтеграції у світовий освітній простір. Цій меті мають

бути підпорядковані в тому числі і навчальні матеріали. Підручник – один з основних навчальних матеріалів, основна книга, за якою навчаються школярі. «Підручник – книжка, у якій системно викладено інформацію з певної галузі знань і яку використовують в системі освіти на різних рівнях, а також для самостійного навчання. Різновид навчального видання. Підручники створюють із урахуванням вікових і соціальних потреб потенційних читачів» [1] За визначенням, будь який підручник має бути структурований не тільки за логікою науки, певної галузі знань, яку він розкриває, а й з урахуванням вікових особливостей учнів, для навчання яких він призначений. Отже, у підручнику дві перманентні властивості: логіка науки та логіка її сприйняття (можливості опанування) школярем. І, безумовно, соціальне замовлення. Підручник має відповідати певним вимогам, в яких проявляються ці властивості. Ми не будемо їх перераховувати. Зазначимо тільки, що створення підручника – мультидисциплінарне завдання. Провідною наукою тут виступає педагогіка. Разом з тим, є психологічні аспекти в методології створення підручника, його структуруванні, в доборі навчального матеріалу.

Вважаємо, що перед сучасною психологічною наукою постають наступні завдання:

1) Дослідити вікові особливості сучасних дітей і підлітків у зв'язку із зміною соціальної ситуації їх розвитку і життєдіяльності. Наші спостереження за школярами, опитування вчителів і шкільних психологів дають підстави припустити, що отримані результати щодо вікових меж і вікових особливостей (можливостей) сучасних українських школярів будуть де-що відрізнятися від тих, що зараз є загальноприйнятними в психологічній науці.

2) З урахуванням отриманих уточнених даних про вікові особливості, проаналізувати і систематизувати кращі надбання вітчизняних та світових психологів про психологічні аспекти побудови навчального матеріалу у підручниках для учнів різного віку. Тут необхідно особливо звернути увагу на українську психологічну школу, на її здобутки. Окрім того, у психологічній науці є своя «ніша» у підручникотворенні – це спрямованість на розвиток учнів,

на формування у них необхідних, зазначених у освітніх законах компетентостей, ключовою серед яких є уміння вчитися впродовж життя, сприяння забезпеченню освітній і виховній функціям навчальної книги.

3) У зв'язку з новими викликами і реаліями сьогодення (змішана і дистанційна форми навчання, активне використання електронних носіїв у навчанні тощо) на часі психологічні дослідження у напрямку аналізу доцільності і можливостей використання учнями різного віку електронних підручників та інших навчальних матеріалів, розміщених на комп'ютерних носіях (гаджетах), особливостей подання на них навчальних матеріалів для різних вікових груп учнів, впливу на фізичне та психічне здоров'я школярів різного віку електронних засобів навчання, можливо визначення оптимального співвідношення традиційних і електронних підручників для певної шкільної ланки («не більше ніж... електронних підручників /годин»).

4) Вважаємо, що сьогодні доцільно зосередитись на розробці досить нового важливого етапу у вітчизняному психологічному супроводі підручникотворення – на методології і структуризації аналізу психологічної складової (експертизи) навчальної книги, на виокремленні і розробці показників і критеріїв психологічної експертизи. Такий підхід дозволить виокремити саме психологічні межі, підійти до аналізу комплексно, структуровано, поєднати кращі надбання попередніх дослідників.

5) У зв'язку із численними запитамми (МОН, Інституту модернізації змісту освіти України, авторів підручників, психологів-експертів навчальної літератури) вбачаємо також важливим завданням підготовку авторів і експертів підручників для розуміння психологічної складової навчальної книги.

Отже, вважаємо, що стратегічна мета психологічної науки у супроводі підручникотворення на сучасному етапі полягає у визначенні психологічних детермінант трансформації навчальної книги, зокрема підручника, з урахуванням вікових особливостей нинішніх школярів та умов новітнього освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Підручник. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Підручник>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ГРОМАДСЬКІСТЮ ПРОФІЛЬНОЇ 12-РІЧНОЇ ШКОЛИ: РОБОТА З ВЧИТЕЛЯМИ

Капустюк О. М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4657-8556>)

Початок ХХІ століття став часом освітніх реформ, спрямованих на зміни в системі освіти, головною метою якої є виховання сучасного громадянина та його підготовка до життя й діяльності в демократичному суспільстві. Перші, дійсно, хто несе відповідальність за становлення гармонійної особистості дитини, - це батьки, а далі, на певному етапі, важливу роль на цьому шляху починає відігравати й школа як соціальний інститут, яка має важливе значення для майбутнього, створюючи простір для можливостей напрацьовувати молодим поколінням певних знань і умінь необхідних для життя саме тут і зараз, на цьому історичному проміжку розвитку суспільства, визначаючи, яким воно буде в майбутньому. Але яку ми бачимо сьогоднішню школу для старшокласників? Чи з радістю й бажанням вранці йдуть до школи? Чи щасливі вони? І найголовніше – з чим вони виходять у великий світ?

Традиційна школа виступає такою, де вчитель, як наставник, завжди правий, а оцінка його роботи, як правило, опирається на зовнішні презентаційні показники, а не співпрацю з дитиною та її особистий успіх. Діти ж переважно навчаються відповідати одному стандарту без врахування їх власних особливостей і бажань: вся увага зосереджена на академічних дисциплінах, й учні, яким не вдається опанувати їх на високому рівні, а саме запам'ятовувати та відтворювати інформацію, вважаються «нерозумними». Відповідальність за

неуспішність покладається переважно на дитину. До того ж така перевантаженість унеможлиблює об'єктивну оцінку власних можливостей, здібностей і знань, формування вміння приймати оптимальні рішення, в тому числі і щодо здобуття освіти та майбутньої професійної діяльності. Відповідно про який інтерес, мотивацію до навчання, належний рівень національної свідомості, достатню життєву компетенцію та самовизначення може тут йти мова, а отже і про успішний старт у доросле життя? НУШ ставить перед освітою запит щодо якості людського потенціалу та рівня освіченості й культури всього населення.

Переформатування сьогоденного навчання на профільне передбачає зміну вимог до професійної підготовки вчителів: перш за все до їх педагогічної компетентності, ерудиції та загальної культури. Профілізація потребує такого вчителя, який здатний генерувати інноваційні ідеї, проявляє професійний інтерес до розробки й реалізації нових навчальних програм, володіє високим інтелектуальним потенціалом та науковою компетентністю, різними методами активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці; має ґрунтовну методичну підготовку; проводить разом з учнем пошуково-дослідницьку роботу, зміцнює й розвиває емоційно-мотиваційну сферу підлітків, підтримує умови для його самовизначення, самореалізації та всебічного розвитку як особистості й найвищої цінності суспільства. Вчитель вже не є тим єдиним і головним джерелом інформації, а, насамперед, виступає організатором самостійної роботи учнів та їх консультантом. [1].

Тож суспільству потрібні вчителі, які б сприйняли зміни, що відбуваються в освіті, та трансформували в собі нову освітньо-світоглядну парадигму і працювали на рівні вимог часу. [4]. Нові підходи до організації освіти у старшій школі, її переструктурування, зумовлюють також необхідність і подальшої модернізації системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, домінуючою метою якого для роботи у старшій профільній школі є встановлення співвідношення між соціальними вимогами до професійної діяльності педагога в умовах профілізації навчання та рівнем його підготовки до виконання

професійних функцій. Така підготовка та перепідготовка потребують певного рівня сформованості мотиваційно-вольового, когнітивно-методичного, операційно-технологічного, комунікативно-організаційного та оцінно-рефлексивного компонентів і можлива за умови активно-позитивного ставлення до змін як в освіті, загалом, так і в своїй професійній діяльності, зокрема.

Отже, ставлення працюючих педагогів до освітньої реформи в залежності від свого змісту та характеристик виступає як чинник, що сприяє формуванню готовності її (реформи) підтримки, активізує та спрямовує особистість на саморозвиток, самовдосконалення професійних компетенцій та подальшу реалізацію особистісного потенціалу у царині педагогіки, або стає чинником, що ускладнює подальшу професійну діяльність [3].

Разом із цим, позитивне ставлення до нововведень, не завжди забезпечує дії у напрямку самореалізації та підтримки освітньої реформи. Чинниками, що визначають виникнення психологічних бар'єрів у педагогів, є нестача потрібної інформації, невизначеність інтересів, незнання своїх здібностей, вплив оточення, збільшення зони відповідальності, різного роду упередження, вікові особливості особистості, низький рівень психологічної готовності до певної діяльності тощо. Також потрібно враховувати, що включення педагога в процес реформування часто відбувається без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. Тим паче, що профілізація старшої школи потребує достатньо ґрунтовної роботи щодо самоосвіти й особистісного росту, пов'язаних з переглядом своїх ставлень до процесу навчання й ролі вчителя й учня в освітньому процесі вже сьогодні. До того ж необхідно враховувати момент поєднання інноваційних програм з державними програмами навчання і виховання учнів, які не охоплені освітньою реформою, тобто зважати на співіснування різних педагогічних концепцій. Що дійсно для більшості вчителів є проблемою, особливо для тих, хто працює вже не один десяток років. Тому є гострою затребуваністю обґрунтування та втілення системи соціально-психологічних заходів, націлених на формування психологічної готовності персоналу освітніх закладів у цьому напрямку [3].

Соціально-психологічна робота з вчителями щодо підтримки профільної 12-річної школи має бути забезпечена постійною інформаційною та психологічною підтримкою та, відповідними соціально-психологічними засобами щодо організації належних заходів – створенні та впровадженні соціально-психологічних програм підготовки та супроводу персоналу освітніх закладів; організації семінарських занять, експериментальних творчих груп, тренінгів та навчальних пролонгованих програм як окремо для вчителів, так і спільних з представниками громад, школярами та їх батьками (це має додатковий ефект консолідації учасників у активних діях щодо змін у власній школі та освіті загалом, а також можливість під різними кутами поглянути на нововведення з формуванням відчуття причетності у кожного, що в свою чергу створює атмосферу безпеки, яка вибудовується на основі розуміння, що вони, вчителі, не залишилися на одинці зі своїми проблемами).

Одним з таких напрямків роботи з вчителями, учнями та їхніми батьками є розроблена й апробована командою нашої лабораторії комплексна інтерактивна технологія підтримки освітніх реформ – «КІТ-ПРО» [2].

Список використаних джерел

1. Готовність учителя до роботи в умовах профільного навчання <https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/readiness>
2. Капустюк О. М., Гриценюк Л. І., Пастушенко В. С. Аналіз використання комплексної інтерактивної технології підтримки освітніх реформ – «КІТ-ПРО». *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 74-91. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726054>
3. Капустюк О. М., Пастушенко В. С. Психологічні особливості ставлення педагогів до змін в освіті та готовність до підтримки ними освітньої реформи. *Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності : збірник наукових праць / за ред. С.Д.Максименка*. Київ-Оттава: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Canadian publishing office “Accent Graphics Communications & Publishing”. 2021. С. 87–97. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725180>.

4. Сотніченко І.І. Модель підготовки вчителів до профільного навчання старшокласників у системі підвищення кваліфікації https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/4/statti/2sotnichenko/2sotniche nko.htm

**ФОРМА ВИКЛАДУ МАТЕРІАЛУ У СУЧАСНОМУ ПОСІБНИКУ
З НАДАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ДОПОМОГИ
(НА ПРИКЛАДІ КАТАТИМНО-ІМАГІНАТИВНО ПСИХОТЕРАПІЇ)**

Кісарчук З. Г. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4461-945X>)

Гребінь Л. О. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2248-9655>)

В сучасній Україні в умовах тривалої гібридної війни та загроз пандемії психотерапевтичної допомоги з очевидністю потребує все більше людей. Наявність та відчуття небезпеки, обмеження безпосереднього спілкування, дистанційні форми освіти та роботи додають напруження, з яким кожному доводиться вчитись давати раду. Разом з тим кваліфікований спеціаліст, а особливо в галузі психотерапевтичної допомоги, може набути професійного рівня не менше, ніж за три – чотири роки навчання на базі основної психологічної або медичної освіти; додаткові спеціалізації також вимагають часу та зусиль, отже, досвідчених фахівців ще замало.

Для оволодіння методом кататимно-імагінативної психотерапії (КІП) в контексті психодинамічного напрямку, окрім отримання власного досвіду в якості клієнта, оволодіння загальною теорією психотерапії та консультування, теорією класичного і сучасного психоаналізу, психіатричною (для психологів) та психологічною (для лікарів) пропедевтикою, здійснення практичної роботи під супервізією, студент звичайно ж вивчає методологію, теорію та методіку власне методу КІП. На лекціях та семінарах отримуються знання та в першу чергу напрацьовуються навички психотерапевтичного мислення, створюється певна

професійна «оптика», здатність феноменологічно бачити клієнта в мереживі його стосунків.

Складність набуття компетенцій полягає в тому, що, з одного боку, професійність передається від досвідчених викладачів студентам через спілкування з ними з поетапним розширенням меж їхніх семантичних полів, безпосередню демонстрацію методу на практиці (протагоністські сесії та їх аналіз, супервізії). При цьому кожний викладач здійснює цю роботу в своєму унікальному стилі.

З іншого боку, метод КПП має цілісну методологічну основу, відрізняється від інших форм психотерапевтичної допомоги, має певні стандарти, внутрішні методичні настанови та алгоритми мислення і дій, які носять універсальний в межах цього методу характер і мусять бути систематично викладені в текстах підручників та посібників. Наявна на сьогодні на теренах України сукупність текстів, присвячених кататимно-імагінативній психотерапії, складається з перекладів та переказів зарубіжної літератури, публікацій досліджень та описів випадків з практики. На часі є створення низки сучасних підручників та посібників з різних аспектів КПП, які б відповідали особливостям соціокультурного контексту сучасної України.

Класичні смислові шари письмової передачі методу – «методологія-теорія-практика» лишаються актуальними, оскільки є структурною основою для системного викладу КПП: представлення опису методу, який складається з теоретико-методологічної концепції та методичної частини його практикування, обґрунтування логіки подання матеріалу.

Міркування стосовно необхідності розроблення зручної та ефективної методики викладання КПП зумовлюють пошук відповідної форми представлення матеріалу, основними характеристиками якої, окрім системності, є, на наш погляд, послідовність, наочність та образність, алгоритмічність викладання і практикування. Поряд з розлогою та вичерпною формою викладу матеріалу, доречно використовувати так звані конспективні з елементами наочності форми організації тексту, які дозволяють стисло, системно, логічно і ясно передати

зміст методу за Х. Льюїнером, супроводжуючи його разом з тим інформацією про нові тенденції у розвитку методу, власними коментарями, ідеями та прикладами. Крім того, така форма є сучасною, дає можливість структуровано подавати матеріал у вигляді таблиць, схем, ілюструвати його малюнками та фотографіями, які на символічному рівні доповнюють текстову частину викладу, формують просторові відповідники алгоритмів та допомагають здійснювати професійну рефлексію психотерапевтичного процесу. Така форма організації матеріалу підручника/посібника легко перетворюється в презентації PowerPoint, що особливо важливо для дистанційного проведення семінарів та лекцій.

Серед проблем, які постають на шляху підготовки фахівців з надання психотерапевтичної допомоги, однією з найважливіших, на наш погляд, є необхідність для фахівця не тільки отримати достатні знання та навички, а й сформувані певні особистісні якості та морально-етичні переконання: здатність до рефлексії та саморозвитку; здатність до емпатії та поваги, соціальних контактів та стосунків; зрілість у поводженні з фрустраціями, з власними та чужими імпульсами різної модальності, толерантність до невизначеності тощо. Останнє неможливо запозичити ззовні, а потрібно «вирощувати» самостійно кожній особі відповідно її унікальному життєвому досвіду. Тож ця частина навчання не може бути уніфікованою за змістом та формами. Частково сприяє вирішенню цієї проблеми професійний відбір; частково – системне та логічне викладання теоретичного матеріалу, формування професійних та етичних переконань, організація засвоєння методик. В нашому досвіді основним чинником професійного становлення став особистий приклад наших вчителів та наставників, життя яких підтверджувало наочно декларації та теоретичні настанови. Ще однією лінією, яка є необхідною в процесі формування особистості фахівця, є набуття ним клієнтського досвіду, а також отримання супервізійного супроводу у спеціалістів відповідної кваліфікації.

Тож, розуміючи, що вивчення текстів підручників та посібників з психотерапевтичної допомоги не вичерпує процес становлення професіонала, ми наголошуємо на важливості їх якісного наповнення у відповідних змісту формах.

На часі є розробка методичної літератури, яка побудована по інтерактивному принципу з доповненою реальністю, тривимірними ілюстраціями, миттєвим переходом на сайти з навчальними відео та аудіо матеріалами.

Список використаних джерел

1. Leuner H. Lehrbuch des Katathym-imaginativen Psychotherapie: Grundstufe, Mittelstufe, Oberstufe. 3 korr. Und erw. Aufl. Bern; Gottingen; Toronto; Seattle: Huber, 1994.

SMART-ПІДРУЧНИК ЯК АЛЬТЕРНАТИВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Кривоконь Н. І. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3783-7491>)

Пандемія, пов'язана з розповсюдженням коронавірусної хвороби у світі, зумовила значне пришвидшення запровадження цифрових технологій, зокрема, і в систему освітніх закладів. Дистанційне навчання, з одного боку, уможливило продовження навчального процесу (навіть в умовах суворих карантинних обмежень), але з іншого, – виявило гостру невідповідність існуючого рівня навчально-методичного забезпечення освіти сучасним реаліям.

Наприклад, відповідно до даних опитування *Державної служби якості освіти у серпні 2021 року (вибірку склали 8 350 вчителів та 41 516 батьків учнів з 25 регіонів України)* підручники, які наразі використовуються в 1-3 класах НУШ, не повною мірою задовольняють потреби як вчителів, так і учнів та їх батьків. Дослідники у своєму звіті відмічають, що «проблеми, пов'язані з якістю підручників, зумовлені не стільки недоліками в роботі конкретних людей чи інституцій, як їх системним характером, і потребують вирішення на рівні політик і процедур» [4]. *Зокрема, опитані скаржилися на невідповідність навчальних матеріалів запитам та інтересам користувачів, вказували на недоречність, незрозумілість, застарілість та неадекватність сучасним реаліям прикладів,*

наведених в навчальній літературі, а також скаржилися на дисбаланс між обсягом текстової інформації з візуалізацією.

Відтак, особливої актуальності та практичної значущості набувають дослідження, що пов'язані із пошуком сучасних альтернатив навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, зокрема і в умовах дистанційного навчання. Не применшуючи ролі традиційних підручників і навчальних посібників, в даній публікації хочемо привернути увагу до можливостей SMART-технологій та online-інструментів для створення адекватних соціальним викликам і таких, що відповідають запитам сучасних користувачів, навчальних матеріалів для забезпечення основних принципів інтерактивного навчання.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій, світові глобалізаційні процеси, пандемія, пов'язана із коронавірусною кризою, пришвидшили розвиток так званого SMART – суспільства. В результаті взаємодії мережі Internet та різних технічних засобів, створених людьми, з'являються технології, які мають покращити різні сфери життя. Зазначимо, що ця ідея вже понад десятиріччя стала провідною стратегією у таких високорозвинених країнах як Великобританія, США, Японія, Південна Корея, Швеція, Німеччина тощо. Можна дискутувати з приводу позитивних і негативних впливів на особистість і людство в цілому з боку SMART-технологій, проте, їх значне поширення і оволодіння свідомістю значної частки населення, – це такий, що вже відбувся, об'єктивний процес. Хотілося б, щоб він ґрунтувався на засадах гуманістичного світобачення, високого рівня моральності, соціальної й екологічної свідомості, громадянської відповідальності. Ось чому, зараз потрібно спрямовувати значні зусилля на таке використання новітніх (і передусім – інформаційних) технологій, котре забезпечить розвиток свідомої, креативно та критично мислячої, творчої, моральної, толерантної й активної особистості.

Педагоги-дослідники розглядають SMART-навчання (Self-directed, Motivated, Adaptive, Resource-enriched, Technology embedded) як «розумну освіту, тобто: самостійну, мотивовану, адаптовану, збагачену ресурсами, з

вбудованими технологіями» [2, с. 78]. Цікавою є характеристика реалізованої у Південній Кореї стратегії SMART-освіти, що представлена у зазначеній роботі. Так, відмічається, що в основі цієї освіти лежать сім ключових положень / компетенцій: 1) критичне мислення та розв'язання проблем; 2) творчість та інновації; 3) співпраця та лідерство; 4) міжкультурне взаєморозуміння; 5) комунікація; 6) грамотність у сфері інформаційно-комп'ютерних технологій; 7) кар'єра та життєві навички. В цьому ж тексті знаходимо і характеристику цифрового підручника: «основний навчальний засіб, що містить наявні навчальні матеріали з шкільних підручників, довідників, різноманітних посібників та словників, мультимедійні матеріали, що можуть бути використані в будь-який час і в будь-якому місці, і дозволяє налаштувати навчання, з урахуванням індивідуальних здібностей учня, рівня знань без обмежень в часі та просторі» [2, с. 79].

Не можна не погодитися із висновками науковців, що «складові «розумного» навчання розкривають перед освітніми закладами нові напрямки діяльності, які зосереджені на: 1) використанні великої кількості інформації, яка постійно змінюється і оновлюється; 2) застосуванні різноманітних мультимедійних засобів; 3) забезпеченні гнучкого навчального процесу; 4) високому рейтингу у загальносвітовій мережі вищої освіти; 5) вихованні висококультурних майбутніх фахівців, котрі зможуть успішно працювати і втілювати у життя свої інноваційні ідеї [3, с. 23].

Таким чином, говорячи про SMART-освіту (і, відповідно SMART-підручники, в яких має опредмечуватися зміст цієї освіти), варто пам'ятати, що важливим її завданням має стати створення такого інтегрованого інтелектуального середовища, освітній контент якого забезпечуватиме задоволення пізнавальних, комунікативних, розвиваючих, виховних потреб і запитів користувачів за допомогою доступних сучасних технологій. Причому, в умовах дистанційного навчання особливого звучання набуває проблематика забезпечення професійної взаємодії у системі: учень – вчитель – освітня

програма. Йдеться про важливість створення й підтримки атмосфери діалогу, взаємної допомоги, співпраці в умовах віддаленого спілкування.

Відомо, що інтерактивне навчання – це форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. На думку психологів, педагогічна взаємодія, на відміну від педагогічного впливу, «передбачає взаємний розвиток якостей як учителя, так і учня на підставі партнерства у спільній діяльності. Процес взаємодії відбувається через спілкування та систему ставлень, які здійснюються і проявляються у спільній діяльності» [1, с. 55]. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання ситуативних задач, спільне розв'язання проблем, аналіз досвіду й обставин. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії і здійснюється на основі принципів активності, зворотного зв'язку, рівності поглядів, довіри тощо.

Відтак, на нашу думку, основними положеннями, котрих варто дотримуватися при створенні навчальної книги нового покоління з метою забезпечення інтерактивного підходу, мають стати:

- сучасність технологій і розуміння та сприймання їх як природної складової підростаючого покоління;
- актуальність інформації, що надається, для вирішення навчальних і виховних завдань; можливість її швидкого оновлення;
- наближеність прикладів і завдань до конкретних, реальних життєвих ситуацій, їх практичне звучання;
- акцент на індивідуалізацію навчання, гнучкість освітніх траєкторій, стимулювання мисленнєвої та пошукової діяльності;
- надання вибору оптимальних для особистості користувача методів і прийомів засвоєння інформації, мультисенсорне навчання;

- підтримка інтересу, пошукової й пізнавальної активності, самостійності учнів/студентів шляхом використання різних online-інструментів і платформ;
- забезпечення зворотного зв'язку шляхом організації й актуалізації рефлексійного досвіду;
- сприяння розвитку аналітичних навичок, творчого потенціалу, здатності до генерування нових ідей;
- створення умов для міжкультурних і професійних комунікацій, розширення освітньої спільноти, співтовариства;
- гармонійне поєднання текстової інформації, відео, мультиплікації, візуальних й інтерактивних елементів, тренажерів тощо;
- створення умов для використання як інструментів навчання різноманітних форумів, чатів, відеоконференцій, месенджерів, середовища «Classroom» тощо для створення можливостей діалогу та вільного спілкування;
- застосування моделювання як засобу здобуття необхідного знання про об'єкт або явище, яке вивчається та ін.

Ми свідомі того, наскільки складним завданням є створення навчальної книги взагалі, а тим більше у форматі SMART, зокрема. Однак, запровадження подібних інноваційних підходів спроможне забезпечити нову якість життя, в якому сукупність використання технічних засобів, сервісів та Інтернету призведе до оптимізації взаємодії суб'єктів освітнього середовища, з одного боку, і до формування гідних представників суспільства майбутнього – з іншого.

Список використаних джерел

1. Дзюбка Л. В., Шатирко Л. О. Вплив різних типів педагогічної взаємодії на розвиток особистості школяра. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : збірник тез наукових доповідей III Всеукраїнської конференції з міжнародною участю (Київ, 31 березня 2020 року). Київ, 2020. С.54 – 58.

2. Корсунська Л. М. Корейська концепція smart-освіти: загальне навчання, цифрові підручники і smart-школи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ, 2013. № 11. С. 77–80.
3. Ожеван М. А., Гнатюк С. Л. Україна на шляху до «розумного суспільства». *Інформаційні технології як фактор суспільних перетворень*: зб. аналіт. доповідей. Київ, 2011. С.3–27.
4. Підручники НУШ не задовольняють потреби користувачів. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/83846> (дата звернення: 26.08.2021).

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ШКОЛЯРІВ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Лавренко О.В. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9943-9536>)

В сучасних умовах ринкового господарювання в Україні питання економічної освіти підростаючого покоління, підготовки його до життя набуває особливої ваги. Ринкова економіка потребує від кожної людини раціональної економічної поведінки у нових соціальних умовах, вміння зробити правильний вибір професії, формування нової економічної психології. Саме такі завдання ставить перед шкільною освітою концепція Нової української школи (НУШ).

Ключова зміна для учнів, як зазначено в концепції НУШ, стосується підходів до навчання та змісту освіти. Адже мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть десяти компетентностей. Їх основу складає динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті

Економічна освіта в школі має забезпечити формування в учнів економічної культури, їх здатності правильно розуміти, як відбуваються соціально-економічні процеси та активно брати участь в діяльності суспільства. В Концепції розвитку економічної освіти, затвердженої рішенням Колегії Міністерства освіти науки України 04. 12. 2003 р., зазначається, що це процес безперервний, який повинен починатися ще в дошкільному віці через емоційно-естетичне сприйняття основ домашнього господарства та розвиток навичок дбайливого ставлення до матеріальних цінностей, природних багатств, сприйняття реальних економічних явищ, усвідомлення життєво необхідних потреб, а також ознайомлення з елементарними відомостями про економічні стосунки людей. Цей процес відбувається під час активної діяльності, коли діти оволодівають умінням бережливого ставлення до предметів, що їх оточують, і створення умов для їх нормального використання.

Загальна середня освіта повинна давати змогу школярам здобути базові економічні знання, оволодіти елементами економіки, щоб використовувати їх для вирішення життєвих ситуацій. Знання про взаємозв'язки між компонентами економічних знань і людською діяльністю потрібні для сприйняття цілісного економічно-предметно-просторового середовища, яке їх оточує і є основою здорового способу життя.

Економічна освіта має допомагати учням набути досвіду самостійного прийняття рішень в економічних ситуаціях, формувати навички застосування економічних знань, розуміти сутність економічних подій і явищ. У повсякденному житті в економіці беруть участь усі члени суспільства. Економічні знання за своєю сутністю є універсальними і застосовуються в різних галузях. Кожен з нас у житті може виступати в різних соціальних ролях – як громадянин, як виробник, як споживач товарів і послуг, як підприємець, як споживач фінансових послуг тощо. І кожному потрібно вміння раціонально вести себе в різних економічних

ситуаціях, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.

Однак у сучасних школах економічна освіта знаходиться на недостатньому рівні вивчення: 35 годин за 12 років навчання, тобто якщо учень за 12 років буде присутній на 10500 уроках, то на економічну освіту держава відводить 0,3% часу. Потім ця людина виходить «творити ринкову економіку», орієнтуватись у ринкових механізмах за допомогою «багажу», який учителі встигли їй дати за 12 років навчання [5, с. 76].

Реалізувати завдання економічної освіти без відповідного науково-методичного забезпечення навчального процесу, серед яких важливе місце посідають підручники з економічних знань, неможливо. Співробітниками лабораторії соціальної психології, організаційної та соціальної психології (Н. Дембицька, І. Зубіашвілі, О. Лавренко, В. Москаленко, Т. Мельничук) з 2012 р. досліджуються різні аспекти економічної соціалізації учнівської та студентської молоді [2, 3, 4]. Результати впровадження цих наукових доробок засвідчили необхідність підготовки сучасних підручників з економічних знань для різних вікових категорій учнівської молоді.

Як слушно зазначають О. Шпак, С. Булавенко, Н. Примаченко, велика кількість наявної навчально-методичної літератури з економіки не завжди відповідає їх високій якості. На їх погляд, сьогодні ще недостатньо якісної навчально-методичної літератури, в якій подача економічного матеріалу за рівнем складності, засвоєння і методичними параметрами відповідає психологічним особливостям учнів різного шкільного віку, а за змістом відповідає сучасним вимогам і положенням економічної науки [1]. На нашу думку, акцент в курсі початків економіки має бути зроблений на вихованні учня як раціонального споживача, багато уваги приділяючи корисності товарів та альтернативній вартості, навчити зважувати корисність від придбання товарів і послуг, зробити з учня споживача, який може зіставляти свої потреби зі своїми можливостями, а не спокушатись на принади і спокуси конс`юмеризму.

Отже, метою сучасної економічної освіти та виховання (економічного мислення і поведінки) є підготовка учнів до сучасного економічного життя. А їх громадянська та соціальна компетентності полягають у засвоєнні ними базових економічних та фінансових знань та практичних навичок, їх використання у житті. Це має сприяти соціальній адаптації учнів до умов ринкового середовища, психічному і соціальному розвитку дитини як особистості і громадянина. Шкільний курс економіки повинен орієнтуватися не тільки на потреби вищої школи. Основна його мета – економічна, фінансова та правова грамотність учнів, що сприяє формуванню громадянської самосвідомості молодих людей.

Список використаних джерел

1. Олександр Шпак, Світлана Булавенко, Наталія Примаченко. Початкова економічна освіта – важлива ланка підготовки особистості до життя. *Молодь і ринок*, № 6(161), 2018. С.17-22. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/4201/1/6_161_2018_organized.pdf
2. Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді: монографія / за ред. Н.М. Дембицької. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2018. 346 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>
3. Соціально-психологічні закономірності становлення економічної культури молоді: монографія / за ред. В.В. Москаленко. Київ: Педагогічна думка, 2015. 405 с.
4. Соціально-психологічні проблеми становлення суб'єкта економічної соціалізації: монографія / за ред. В.В.Москаленко. Кіровоград, 2012 . 205 с.
5. Фаловська І.Д., Заєць Н.О., Чміль Т.В. Економічна освіта школярів в сучасній Україні. *Молодий вчений*. № 12.1 (64.1), грудень, 2018. С. 76-79. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/12.1/18.pdf>

МОЖЛИВОСТІ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В УМОВАХ НУШ

Линник Н.В., Линник Ю.М. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3084-0401>)

Вимушене дистанційне навчання стало викликом для усіх учасників освітнього процесу. Пандемія внесла свої корективи і змусила всіх терміново опанувати цифрові інструменти й нові педагогічні підходи та методики. У

контексті сказаного вище особливої уваги заслуговують вчителі початкових класів НУШ. Адже перед ними стояла ціль не лише організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, а й необхідність надихати й мотивувати учнів та комунікувати із їх батьками.

Із метою демонстрації використання дистанційних технологій навчання у початковій школі нами було розроблено урок на тему «Природа океанів. Тихий Океан». Опишемо процес організації та проведення уроку більш детально. Особливу увагу зосередимо на тих етапах уроку, де було використано інструменти та засоби дистанційних технологій навчання.

На початковому, *підготовчому етапі*, із метою організації швидкого каналу комунікації із батьками та учнями, нами було створено групу у месенджері Viber. Таким чином, ми отримали можливість фактично миттєво надсилати текстові, графічні, аудіо- та відео-повідомлення, які стосувались організації уроку.

Щодо допоміжного середовища організації уроку, то нами було обрано такий засіб дистанційного навчання як *конструктор для створення інтерактивних уроків Nearpod*. Це онлайн платформи, які дозволяє вчителям створювати уроки у формі презентацій, доповнюючи їх інтерактивними завданнями, тестами, відео, аудіо та 3d компонентами. Такі інтерактивні уроки можна використовувати як під час класичного уроку так і у процесі дистанційного навчання. Конструктор актуальний для перевірки отриманих знань та отримання зворотного зв'язку. Історію роботи учнів на уроці вчитель може відслідковувати зі свого акаунту. Кількість учнів, які приєднуються до уроку, не обмежена.

Першим етапом, на якому було використано дистанційні технології навчання, став етап *актуалізації опорних знань*. Для здійснення перевірки якості засвоєння інформації, яку учні уже вивчали на попередньому уроці було використано інтерактивний елемент Nearpod – *Опитування*.

За допомогою конструктора було створено 5 слайдів із питаннями. Кожне із питань проілюстроване тематичними малюнками. Пройшовши опитування,

кожен із учнів може побачити свій результат. Також учням можна було переглядати правильні відповіді.

Наступним етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, стало *повідомлення теми та завдань уроку*.

Діти разом із вчителем перейшли до слайду із відеороликом, на якому відображався тихий шум океану. Хочемо звернути увагу на той факт, що під час створення уроку для додавання відеоролика вчителю не потрібно виходити із Nearpod, оскільки конструктор має вбудовану систему пошуку відеоконтенту на сервісі Youtube. Зауважимо, що за потреби, конструктор також дає можливість завантажити відео, збережене на комп'ютері користувача. Таким чином, вчитель повідомляє тему та завдання уроку під спокійну «музику» океану. Це дозволяє емоційно занурити дітей у тематику уроку.

Наступним етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, стало *вивчення нового матеріалу*. Розповідь вчителя про природу Світового океану доповнювалась інтерактивним елементом конструктора Nearpod – *Slideshow*. Даний компонент дозволив інтегрувати в урок фрагмент презентації PowerPoint із відповідними ілюстраціями.

Для закріплення поданого матеріалу, для учнів було поставлено завдання визначити межі Тихого океану на контурних картах та підписати назви материків, із якими межує Тихий океан. Для реалізації даної навчальної задачі було використано інтерактивний компонент конструктора Nearpod, що знаходиться у розділі Activities – *Draw It(Намалюй)*.

Наступним етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, стала *руханка*.

Діти разом із вчителем перейшли до слайду із відеороликом, на якому відображалася весела пісенька «Танець морських тварин» із тематичними рухами.

Наступним етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, стало *закріплення вивченого матеріалу*. На даному етапі учням потрібно було відповісти на низку питань, що стосуються Тихого океану

Для реалізації навчальної задачі було використано інтерактивний компонент конструктора Nearpod, що знаходиться у розділі Activities – *Time to climb* (Час змагатися).

Змагання проходить у формі гейміфікованого тесту. До тесту може приєднатися будь-яка кількість учнів. Для цього достатньо лише ввести своє ім'я та прізвище(за бажанням). Після цього кожен із учнів може обрати тваринку-героя, яка буде змагатися із іншими. Тест складається із тверджень, що стосуються Тихого океану. Вони можуть бути як правильними так і хибними. Ціль учнів до кожного із тверджень обрати лише ту ілюстрацію, яка є правильною у контексті вивченого на уроці.

Відразу після вибору ілюстрації учень дізнається про правильність чи хибність результату своєї відповіді. Крім того, у правій частині тесту учні бачать свій рейтинг та прогрес інших учасників змагання, які разом здіймаються до вершини гори. Після відповіді на останнє питання кожен учень отримує привітання, повідомлення про набрану кількість балів та місце на п'єдесталі переможців.

На цьому ж етапі уроку, *закріплення вивченого матеріалу*, було використано ще один блок дистанційних технологій навчання, що містив два завдання. Для їх виконання клас поділявся на 2 групи. Одна група отримала завдання зібрати пазли мапи світу за допомогою онлайн-сервісу *jigsawplanet.com*. Щодо *Jigsawplanet*, то це безкоштовний онлайн-сервіс, за допомогою якого можна створювати власні пазли або збирати пазли-головоломки, вже створені іншими користувачами, та ділитися ними у соціальних мережах чи вбудовувати у власний сайт.

Інша група дітей створювали колаж про природу Тихого океану за допомогою сервісу *padlet.com*. *Padlet* – віртуальна цифрова стіна, на якій можна розміщувати документи, посилання, відеоролики, зображення, запис екрану, тощо. Можлива спільна робота на стіні кількох учасників. *Padlet* можна використовувати для розміщення матеріалів, які здобувачі освіти повинні опрацювати дистанційно. Для розташування контенту є декілька спеціальних

макетів. Дуже потужний і корисний інструмент. Щодо обмежень, то безкоштовна версія дозволяє створити лише 5 стін.

Для створення колажу можна використовувати зображення, відео, текст, посилання на інші веб-сторінки та інші доступні компоненти Padlet.

Наступним етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, став *підсумок уроку*. Учням необхідно було до кожного із шести запитань підібрати правильну відповідь. Завдання було ускладнене тим, що до шести правильних відповідей було додано три хибні. Для реалізації навчальної задачі нами було використано онлайн-сервіс для створення інтерактивних завдань *learningapps.org*.

LearningApps – конструктор призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань із різних предметних дисциплін. За допомогою додатку вчителі та учні можуть перевіряти і закріплювати знання в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу. Для того щоб інтерактивні завдання можна було розмістити на зовнішніх веб-ресурсах, сервіс Learningapps надає можливість отримання коду доступу до завдання.

За допомогою пальця(на мобільному пристрої) або мишки(на комп'ютері чи ноутбучі) учні повинні були «взяти» відповідь і «покласти» її на відповідне питання. Якщо відповідь правильна, то пара питання-відповідь зникає, інакше пара підсвічується червоним кольором. Учні працюють поки не буде встановлено усі пари. Після завершення з'являється повідомлення про успішне виконання завдання.

Останнім етапом уроку, на якому було використано дистанційні технології навчання, було *повідомлення домашнього завдання*. Для реалізації навчальної задачі нами було використано платформу для організації дистанційного навчання від компанії Google – *Classroom*.

Щодо *Google Classroom*, то це безкоштовний сервіс для навчальних закладів, метою якого є спростити створення, поширення і класифікацію завдань, прискорити обмін файлами між учителями і учнями. Реєструватись окремо не потрібно, достатньо мати пошту на Gmail.

Скориставшись засобами *Google Classroom* ми додали тему уроку та прикріпили до неї 2 компоненти: *навчальні матеріали*(посилання на інтерактивний онлайн-урок у Nearpod) та завдання(інструкцію по виконанню домашнього завдання за допомогою віртуальної дошки Padlet). Компонент *Завдання* дозволяє прикріпити файл із посиланням на виконане завдання або додати на нього лінк у коментарях.

Крім того, вчитель може встановити граничний термін здачі домашньої роботи та максимальний бал, який отримає учень після перевірки завдання вчителем. Це дозволяє дисциплінувати учнів та допомагає батькам контролювати процес та терміни виконання роботи.

Для того, щоб учні змогли швидко доєднатися до Google класу системою було автоматично згенеровано спеціального посилання-запрошення. Єдина умова успішного приєднання до класу – наявність зареєстрованої поштової скриньки gmail.

Підсумовуючи сказане вище, хочемо звернути вашу увагу, на те, що збереження усіх навчальних матеріалів у Google Classroom вирішило проблему запису домашнього завдання у щоденник зі сторони учня та допомогло зібрати усі завдання для перевірки в одному місці – зі сторони вчителя.

Описаний вище урок, із усіма матеріалами та посиланнями доступний за посиланням: <https://share.nearpod.com/VMFtawLz0ib> або кодом 2DKFY у додатку Nearpod(<https://nearpod.com/>).

ПІДРУЧНИК ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ СТАНОВЛЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ТА РОЗВИТКУ ЇХ ОСОБИСТОСТІ

Мар'яненко Л. В. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0008-1111-1111>)

Проблема створення якісних підручників у сучасних умовах нової української школи набуває особливого значення. Ця проблема, як виклик

сьогодення, продовжує перебувати в центрі уваги фахівців галузей психології, педагогіки, дидактики. Концепцію сучасного підручника розробляли В. Бейлінсон, В. Безпалько, Д. Зуєв, І. Лернер та ін. На думку цих авторів, вирішальним для створення підручника має бути питання, якою мірою підручник, як засіб навчання, зможе виконувати своє призначення у досягненні максимальних результатів навчального процесу. Проблемою розробки психологічної теорії шкільного підручника займалися такі науковці, як: В. Безпалько, Л. Занков, Д. Зуєв, В. Краєвський, І. Лернер, Н. Менчинська, Н. Тализіна та ін. Психолого-педагогічні функції шкільних підручників досліджували: Ю. Гільбух, О. Дусавицький, Г. Костюк, І. Лернер, Н. Менчинська, Н. Тализіна, С. Якіманська та ін. О. Савченко зацентувала увагу, що зміни парадигми шкільної освіти надто впливають на переосмислення функцій і ролі підручників. На думку дослідниці, у сучасних реаліях традиційні функції підручника: інформаційна, виховна, розвивальна - мають доповнюватися ще двома – технологічною та ілюстративною.

Такі автори, як О. Дусавицький, Л. Занков, І. Полякова займалися проблемою створення підручника для молодших школярів в умовах розвивального навчання. Саме для такого розвивального підручника виділені наступні характерні функції: інформаційна, мотиваційна, виховна, розвивальна. Дидактичні особливості розвивального підручника оцінюються за такими показниками, як: характер відображення змісту освіти, технологія представлення в підручнику засобів формування пізнавальної діяльності учнів [2, с. 40-43].

У сучасних умовах Нової української школи підручники зазнають значних змін порівняно з минулими роками, що пояснюється варіативністю нових навчальних програм, і це забезпечує широкий вибір програм, на основі яких розробляються підручники, навіть і для обдарованих учнів, або для будь-яких моделей розвивального навчання [3; 6].

Оскільки підручник залишається основним елементом навчання, слугує джерелом інформації, дозволяє спрямовувати і організовувати шлях пізнання, спонукає учня до самостійності, для того, щоб його правильно розробити,

необхідно більш чітко визначити, що таке підручник. Шкільний підручник – це книга, в якій систематизовано викладаються основи знань з певної освітньої дисципліни (предмета) на рівні сучасних досягнень науки та культури з урахуванням вікових можливостей учнів і вимог шкільної програми. Новітні дослідження засвідчують не завжди високу якість шкільних підручників: невідповідність віковим і психологічним особливостям учнів, які з ними працюють; недосконалість тексту з художнім оформленням; перевантаженість навчальними матеріалами. Важливим показником якості підручника слугує його змістова спрямованість на інтелектуальний розвиток учнів.

На сьогодні висуваються наступні вимоги до підручника: відповідність державному стандарту освіти; відповідність типовим (для традиційного навчання) або творчим освітнім програмам, спеціально розробленим для видів розвивального навчання. Крім того, шкільний підручник має виконувати функцію управління пізнавальною діяльністю школярів; містити рекомендації по способу вивчення запропонованого навчального матеріалу; сприяти розвитку творчої активності учнів; формувати вміння самостійно засвоювати набуті знання на практиці [3, с.37-47].

При розв'язанні проблеми створення сучасних шкільних підручників найчастіше вдаються до виявлення вимог щодо форми та змісту нового підручника з навчального предмета. Водночас, якщо ми прагнемо до того, щоб шкільний підручник був фактором розвитку учня, то при його створенні мають враховуватися основні закономірності інтелектуального розвитку особистості в процесі учіння. І питання стоїть не лише в доборі змісту шкільного підручника та порядку викладу теоретичних знань, а, перш за все, у формі презентації навчальної інформації та способах проектування цілісної діяльності учіння через систему завдань для роботи з навчальним матеріалом, ретельний відбір ілюстративного матеріалу та альтернативних завдань до них. Загалом, аналіз більшості сучасних шкільних підручників доводить, що як правило, автори орієнтуються на репродуктивно-пояснювальний виклад наукового знання, адаптованого до вікових можливостей для засвоєння учнями. Такий підхід не

створює умов для перетворення учня в активного діяча, здатного не лише до споживання навчальної інформації, але й спроможного прийняти задачу, організувати власну пошуково-дослідницьку діяльність та здійснити самоконтроль правильності розв'язання проблемної ситуації та рефлексію власної пізнавальної діяльності й її результату.

На жаль шкільний підручник, озброюючи учнів знаннями з навчального предмету, не завжди сприяє формуванню системи розумових дій, які б дозволяли учням здійснювати дослідницьку діяльність. Розвивальний ресурс шкільного підручника буде повністю зреалізовано тоді, коли учень з позиції активного суб'єкта зможе здійснювати саморегуляцію процесу учіння.

Основні розумові зусилля учня при роботі з підручником повинні бути спрямовані не на мнемічну діяльність, а саме на аналіз та синтез істотних та загальних властивостей і відношень явищ та фактів, які розкриває кожне поняття навчального предмету. Шкільний підручник, як багатофункціональна система, є водночас, інструментом організації діяльності учня та інструментом взаємодії педагога і учнів.

Досвід психологічного аналізу підручників для НУШ дозволяє прослідкувати наявні зміни у змісті та формі навчальної книги, які свідчать про збільшення уваги до її психологічної складової. Враховується активність, самоорганізація учнів, помітним є збільшення питомої ваги завдань, націлених на самостійний характер роботи учнів. Використовуються методичні засоби, що дозволяють диференціювати матеріал, забезпечити індивідуальний підхід.

Як зазначає Л. Шатирко, засобами шкільного підручника закладаються основи смислів та цінностей навчальної книги для суб'єкта учіння, формуються способи продуктивної роботи з книгою в подальшому житті учня. Погоджуємося з автором, що продуктивною основою методологічного осмислення актуальних соціальних викликів є запропонована лабораторією психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України психологічна розробка теоретичних та практичних аспектів побудови навчальної книги на основі психологічної теорії учіннєвої діяльності та суб'єктного підходу,

виконана в контексті дослідницького пошуку за темами: «Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі», «Потенціал генетичної психології в дослідженні взаємодії суб'єктів освітнього простору» [5].

Список використаних джерел

1. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника: учебное пособие, 2-е изд., испр. и доп. Москва: Изд-во Юрайт, 2018. 328 с.
2. Гнатюк О.В. Особливості побудови сучасного підручника для початкової школи. *Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності* : збірник наукових праць / за ред. С.Д.Максименка. Київ-Оттава: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Canadian publishing office “Accent Graphics Communications & Publishing”. 2021. С.37-47 URL: <https://fdotadotr.wordpress.com> doi: 10.33531/farplss.2021.1.9.
3. Мар'яненко Л.В. Формувальні і виховні можливості нового підручника: психологічні вимоги конструювання. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи* : збірник тез наукових доповідей Круглого столу (Київ, 24 листопада 2020 року). Київ, 2020. С.35–41.
4. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: монографія / за редакцією С.Д. Максименка. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 220 с. ISBN 978-966-194-322-2 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723176/1/Психологічні%20виміри%20особистісної%20взаємодії%20суб'єктів%20освітнього%20простору%20в%20контексті%20гуманістичної%20парадигми.pdf>
5. Шатирко Л. О. Теоретичне осмислення та практика психологічного аналізу підручника для початкових класів “Нової української школи”. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми*: матеріали II всеукраїнської конференції з міжнародною участю (Київ, 21 березня 2019 р.). Міжнародна видавнича платформа “Fundamental And Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools” URL: <https://fdotadotr.files.wordpress.com/2019/06/d09cd0b0d182d0b5d180d196d0b0d0bbd0b8-wp.pdf>
6. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одарённых детей: книга Серии «Библиотека психолога». Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 336с.

АКСІОЛОГЕМИ У ТЕКСТАХ ПІДРУЧНИКІВ ЯК ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Музика О. Л. ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9808-6727>

1. Обдарована особистість вирізняється з-поміж інших особливим змістом і структурою особистісних цінностей. Передусім це проявляється в трьох групах цінностей: цінностях соціальної взаємодії, саморозвитку здібностей та особистісної самобутності. Вони є внутрішньою, суб'єктною основою для регуляції особистісного саморозвитку і збереження спрямованості на розвиток обдарованості.

2. Кожна із виокремлених груп особистісних цінностей є складною ментальною структурою, яка поступово формується в результаті накопичення особами з ознаками обдарованості ціннісного досвіду розвитку здібностей і соціальної взаємодії.

3. Реалізація світоглядної функції при конструюванні підручників дозволяє включати в тексти змістові фрагменти, які є когнітивної основою для ціннісного розвитку осіб з ознаками обдарованості. Крім того, для позакласного читання цим особам, зважаючи на те, що, як правило, вони випереджають ровесників в інтелектуальному розвитку, варто рекомендувати художню й біографічну літературу та книги з історії науки, техніки, мистецтва, в яких розкриваються проблеми становлення ціннісної свідомості обдарованих осіб.

4. Цінності соціальної взаємодії. У підлітковому та юнацькому віці вже виразно проявляються ціннісні відмінності осіб з ознаками обдарованості від їх контактного оточення. Для задоволення потреб в належності особи з ознаками обдарованості повинні мати когнітивні основи для вибудови вибіркової взаємодії. Тут важливі поняття про «культурну», віртуальну, асертивну та референтну взаємодію, про виосіблення та індивідуальність. Щоб реалізувати потребу у визнанні старшокласники мають розуміти відмінності між парціальним і особистісним визнанням, брати до уваги лише компетентні оцінки, орієнтуватися на поцінування за конкретні дії та досягнення від компетентних осіб, уміти розвиватися в умовах гідної конкуренції.

5. Цінності саморозвитку здібностей в обдарованих школярів здебільшого базуються на особистісних цінностях пізнання і творчості. Зміст підручників у цьому зв'язку має поглиблювати їхнє розуміння процесів самопізнання, містити приклади розвитку і компенсації окремих пізнавальних здібностей, орієнтувати на поглиблене пізнання у сфері зацікавлень і підтримувати загальний пізнавальний інтерес та орієнтацію на навчання як на джерело системних знань. При цьому важливо підкреслювати цінність творчого результату, наводити приклади відданості задачі, формувати толерантність до невдач, орієнтувати на розвиток творчих здібностей та на доцільність використання власних стандартів діяльності.

6. Цінності особистісної самобутності складаються з особистісних цінностей самоідентичності та смисложиттєвих цінностей. Збереженню спрямованості на саморозвиток обдарованості сприяють ціннісне ставлення до власних здібностей як до основи самоідентичності, орієнтація на суб'єктні цінності, на самооцінку у просторі власних оцінних конструктів, на власні моральні цінності та інші, ті що складають основу індивідуальної ціннісної свідомості. Підручники мають містити матеріали, які б допомагали старшокласникам виходити за межі актуальної життєвої ситуації й орієнтуватися на віддалені життєві цілі, самореалізацію в майбутньому, на основі почуття самоцінності зберігати ціннісну автономію і в ситуаціях ціннісних конфліктів та криз орієнтуватися не на ситуаційні, а на загальнолюдські цінності.

7. Старший шкільний вік – це період ціннісного самовизначення, від результатів якого залежить чи буде обдарованість розвиватися й надалі, чи візьме гору процес її інволюції. Аксиологеми, що містяться в підручниках, можуть стати когнітивною основою аксіогенезу осіб з ознаками обдарованості, їхньою ціннісною підтримкою і мотиватором саморозвитку.

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ В РОБОТІ НАД ЗМІСТОМ ПІДРУЧНИКА: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Наконечна М. М. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2437-0853>)

Папуча М. В. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5264-3241>)

Взаємодія досліджується різними науками – філософією, соціологією, політологією, психологією, біологією, фізикою, математикою тощо. Психологічне дослідження припускає, що аналізу повинна піддаватися взаємодія як складна міжфункціональна психологічна система (Л. С. Виготський) міжособистісних зв'язків та дій, що забезпечують взаємність як внутрішню сторону та спільне виконання задачі як зовнішню сторону інтеракції.

Взаємодія вчителя та учнів в роботі над змістом підручника припускає певну внутрішню організацію освітнього процесу. Щоб оволодіти системою значень, представлених в підручнику, учень розвиває свої вищі психічні функції в діалозі з вчителем, який транслює досвід людства через конкретні навчальні ситуації. При цьому, за відомою тезою Л. С. Виготського, навчання повинне йти попереду розвитку, вести його за собою.

Український філософ С.Б. Кримський писав: «Прагнути втілити повноту сущого, людина виступає медіатором між матеріальним та ідеальним, потенційним та актуальним, між річчю та словом, символом та бездонною семантикою його референції. З цього погляду світ відбивається в історії та життєдіяльності людини як наявне буття його дарувань, тобто як світ культури» [3, с. 13]. Отже, людина живе в світі взаємодій – матеріального та ідеального, значеннєвого та смислового, емоційного та когнітивного тощо. Світ як система елементів, модусів субстанції та контекстів розгортається як багатогранна, різноманітна взаємодія, а в проєкції на людину – як культурна взаємодія, взаємодія в системі символів, сенсів та значень. Знову ж таки, можемо розглядати інтерсуб'єктну взаємодію дуже широко, адже світ одухотворений семантикою суб'єктів пізнання, але для нашого дослідження важливо, щоб інтерсуб'єктна взаємодія мала розвивальний характер, а отже ми звужуємо

поняття інтерсуб'єктної взаємодії до такої, що розвиває творчі, активні, ініціативні начала в особистостях – учасниках цієї взаємодії.

Український психолог В.В. Власенко детально аналізував психологічні особливості взаємних оцінних ставлень вчителів та учнів [1]. У дослідженні акцентувалися моменти міжособистісної перцепції, але ж взаємодія, сприймання та комунікація функціонують в нерозривній єдності спільних діяльностей та спілкування людей. Автор зазначав: «...Взаємні оцінні ставлення (взаємооцінки) являють собою взаємозв'язок і взаємообумовленість оцінних ставлень один до одного суб'єктів спілкування» [1, с. 12]. Тут підкреслюється особлива сторона міжособистісної взаємодії, яка виражається у взаємних оцінках суб'єктів освітнього процесу, а більш широко – будь-яких учасників взаємодії. Ці взаємні оцінки виступають важливим чинником ефективності інтеракції, адже в перцептивному боці взаємодії формується, створюється, народжується загальна спрямованість взаємних внесків у спільну діяльність, тобто взаємодію.

В.В. Власенко виділив такі різновиди оцінних педагогічних ставлень: 1) об'єктивний, узгоджений, врівноважений; 2) необ'єктивний, неузгоджений, нерівноважений; 3) необ'єктивний, узгоджений, нерівноважений [1, с. 134-135]. У реальній практиці освітнього процесу слід прагнути до об'єктивних, узгоджених та врівноважених оцінок. У той же час розробка питань взаємних оцінювань у педагогічній взаємодії дозволяє більш широко і багатоаспектно розглянути проблему міжособистісних інтеракцій. Типи ставлень у міжособистісній взаємодії – це невід'ємна характеристика процесу взаємної, спільної діяльності індивідів.

М. Коць зауважує: «Для професійного управління своєю комунікативною діяльністю майбутньому вчителю необхідні: уміння цілеспрямовано організувати спілкування й управляти ним, уміння спілкуватися привселюдно, уміння через правильно створену систему спілкування організувати спільну з учнями творчу діяльність» [2, с. 81]. Останнє виділене автором уміння – організувати спільну творчу діяльність – безпосередньо взаємопов'язане з міжособистісною взаємодією в широкому сенсі та інтерсуб'єктною взаємодією у

вужькому. Якщо в монографії В.В. Власенка зроблено акцент на перцептивному боці спілкування та взаємодії, то М.О. Коць у своїй статті (Коць, 2020) підкреслює важливість комунікативних аспектів в педагогічній взаємодії. Проведене дослідження [2] показує, що 11,5% викладачів з вибірки мають найвищий, найбільш розвинений комунікативний потенціал, що дозволяє їм реалізувати педагогічну майстерність та гармонійно взаємодіяти із студентами. Виділено чотири градації рівнів комунікативних вмінь педагога, з яких найнижча, притаманна 16% досліджуваних викладачів, виявляється в деперсоналізації та фактичній відсутності продуктивної взаємодії.

Отже, педагогічна взаємодія розглядалася з різних точок зору. Взаємодія вчителя та учнів, опосередкована змістом підручника, - це особливий різновид педагогічної взаємодії, який пронизує собою весь період активного навчання. Спираючись на сенси та значення, описані в підручнику, учень вчиться розуміти, інтерпретувати та означувати навколишній світ та царину людської культури. При цьому оптимально, щоб взаємини вчителя та учня носили суб'єкт-суб'єктний характер, сприяли фасилітації та взаємному особистісному розкриттю та розвитку учасників взаємодії. Взаємодія кількох суб'єктів освітнього процесу з об'єктним змістом підручника призводить до збагачення внутрішніх сенсів та значень цих суб'єктів та до усвідомлення того, яким чином можна осучаснити підручник, щоб він став навчальним засобом ХХІ століття.

Список використаних джерел

1. Власенко В. В. Вчителі – учні: психологія взаємних оцінних ставлень. Київ: УДПУ ім. М.П. Драгоманова, 1995.
2. Коць М. Психологічний аналіз регуляції професійно-комунікативного потенціалу майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії. *Психологія: реальність і перспективи*: збірник наукових праць РДГУ, 15, 2020С. 77-83.
3. Кримський С. Ранкові роздуми. Київ: Майстерня Білецьких, 2009.

ЧИТАННЯ І РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ

Невмержицький В. М. (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7489-0726>)

Забезпечення освітніх завдань Нової української школи при створенні навчальних матеріалів, зокрема щодо морально-психологічної стійкості школярів, потребує врахування положень психології читання. Епістемологічними рамками психології читання є когнітивна та експериментальна психологія.

Читання – це конструктивний, логічний процес, що характеризується формуванням і перевіркою гіпотез стосовно змісту тексту.

Дослідження свідчать про те, що якщо учні демонструють низький рівень розуміння прочитаного, у них часто виникають труднощі поєднання їх власних знань з інформацією, що вивчається. Розуміння тексту – це результат накопичення інформації. Читач ранжує нову інформацію, для подальшого збереження, відповідно до її релевантності для розуміння, та поєднання зі своїми попередніми знаннями. Є й інші фактори, що сприяють розумінню: словниковий запас, увага, стратегії читання (навички у здійсненні умовиводів та синтаксичні навички) [1].

Важливу роль у читанні відіграють когнітивні і метакогнітивні стратегії учня. Когнітивні стратегії дозволяють отримувати, обробляти, систематизувати і використовувати інформацію, вирішувати проблеми і приймати відповідні рішення в різних ситуаціях. Їх прикладами є: фокусування (зосередження уваги на тих аспектах тексту, які вважаються найбільш важливими, в залежності від його характеристик, а також цілей та очікувань); організація (реструктуризація інформації, представленої в тексті, шляхом упорядкування понять); вирішення проблем (пошук рішень можливих випадковостей, що виникають в процесі читання (наприклад, нерозуміння значення певних слів) на основі попередніх знань або нової інформації); розробка (об'єднання інформації в тексті з попередніми знаннями); перевірка (перевірка цілісності і пов'язаності тексту, а також його відповідності попереднім знанням). Щодо метакогнітивних стратегій, то вони відносяться до знання процесів, які використовуються під час читання, і

до контролю, який можна здійснювати щодо них для забезпечення ефективного розуміння. До цих стратегій також належать планування, контроль та оцінка [2].

Розуміння прочитаного тексту – це складний процес, що базується на лінгвістичних чинниках (фонологічних, морфологічних, синтаксичних і семантичних), але також містить зорово–перцептивні, когнітивні і метакогнітивні чинники. Воно передбачає: знання значення слів, з яких текст складається; розуміння смислу речень; інтерпретація ідей і намірів, висловлених в ньому.

Розуміння тісно пов'язане з розвитком мислення. Формування абстрактного мислення вважається фундаментальною характеристикою когнітивного розвитку в підлітковому віці. Абстракція мислення підлітків і дорослих не є чимось універсальним, а є результатом тривалості навчання та інтелектуальної практики, що відбувається у шкільні роки.

Розуміння прочитаного містить три основні елементи: читач (навички, знання і стратегії, якими він володіє та які використовує при читанні); текст (будь–який стимул, який можна прочитати); діяльність по осмисленню, яку читач виконує щодо тексту (компоненти цієї діяльності: цілі читача; дії або розумові процеси, що виконуються під час читання; наслідки читання для читача з точки зору нового навчання і досвіду) [3].

Виявлення смислу тексту – це процес, який здійснюється поступово і не обов'язково лінійно, оскільки під час читання може мати місце нерозуміння. Як процес, він є динамічним в доступі до інформації, а як продукт, читання передбачає отримання нових знань, які формують довготривалу пам'ять.

При читанні спостерігаються різні рівні розуміння, які залежать від таких змінних, як: рівень компетентності читача в декодуванні інформації; рівень попередніх знань про предмет читання; пізнавальні здібності; рівень мовної компетенції (умовиводи, дедукція тощо); рівень володіння стратегіями розуміння прочитаного; ступінь інтересу до читання; психофізичні умови ситуації читання; ступінь складності тексту.

Для розуміння текстів задіюється сприйняття (за допомогою зору або через дотик (у сліпих людей)). Органи зору залучаються за допомогою рухів очей, що складаються з так званих сакад, які складаються з взаємопов'язаних фіксації та ковзання погляду по словах рядка, що читається. При кожній фіксації відбуваються дуже короткі паузи, під час яких відбувається візуальне націлювання, щоб периферійно ідентифікувати букви, склади і навіть слова навколо точки фокусування. Фіксації займають від 90 до 95% часу читання. Коли читач намагається зрозуміти текст, сакади виконуються послідовно, тобто рядок за рядком, хоча іноді можуть виникати регресії, коли мають місце помилки вгадування (підстановки). Також може виконуватися візуальне зигзагоподібне сканування, при якому лінійність тексту не дотримується, а замість цього, довільним чином, здійснюються візуальні фіксації на основі пошуку заданих даних (дати, цифри, певне слово або вираз).

При слабкості або відсутності зору у людини, для читання письмової інформації використовується точковий (рельєфний) код (код Брайля), який є альтернативним засобом тактильного читання кінчиками пальців рук і складається з опуклих точок, розміщених аналогічно доміно.

Визначальну роль в розумінні прочитаного відіграють когнітивно-лінгвістичні процеси. Це дозволяє читачеві задіяти семантичну і синтаксичну інформацію, доступну в довготривалій пам'яті.

Основними психічними процесами, пов'язаними з розумінням прочитаного, є: а) селективна увага (читач зосереджує свою увагу на тексті, який потрібно прочитати, і відкидає інші зовнішні або внутрішні подразники, які можуть його відволікти; це потребує значних зусиль з самоконтролю і саморегуляції); б) послідовний аналіз (є одним з компонентів мисленнєвого процесу аналізу-синтезу, за допомогою якого читач безперервно читає (слово за словом) та об'єднує значення кожного з них, щоб пізніше надати значення за допомогою лінгвістичних висновків); в) синтез (за його допомогою читач резюмує і надає значення певним мовним одиницям так, що прочитані слова структуруються в пов'язану і значущу одиницю (розуміння тексту)).

Різні типи пам'яті (довготривала і короткотривала), відіграють важливу роль, за допомогою процедур зберігання, у процесі читання і розуміння тексту. У довготривалій пам'яті встановлюється зв'язок значень з іншими раніше отриманими знаннями, тим самим консолідуючи (вибудовуючи) осмислене навчання на вже існуючих когнітивних схемах. У короткотривалій пам'яті активується механізм асоціації, послідовності, лінійності і запам'ятовування тексту, по мірі його читання.

При читанні текстів відбуваються складні когнітивно-лінгвістичні процеси, які дозволяють отримати інформацію, необхідну для їх розуміння. Цими процесами є: а) доступ до лексики (після отримання інформації за допомогою зору (дотику) необхідно відновити семантичну і синтаксичну інформацію, наявну в довготривалій пам'яті; слово, визначене візуально (тактильно), має відповідати знанням про нього у відповідному лексичному сховищі, яке має різні назви: ментальний файл, ментальний лексикон, внутрішній словник, внутрішній лексикон, особистий базовий словниковий запас тощо); б) синтаксичний аналіз (здійснюється доступ до структурних відносин між словами, що складають речення, для отримання інформації, що міститься в тексті; різні граматичні структури є синтаксично пов'язаними, і це дозволяє отримувати інформацію з набору речень або фраз; цей доступ має ряд кроків: ідентифікація мовленнєвих сигналів (порядок речення, структура слова (іменник, дієслово, прикметник, прислівник, прийменник), його синтаксична функція (підмет, присудок, префікси і суфікси, фонетика); безпосередній синтаксичний доступ (аналіз мовленнєвих сигналів одночасно з читанням кожного слова); робоча пам'ять (обумовлює інтеграцію змісту прочитаного тексту); в) семантична інтерпретація (здійснюються умовиводи, за допомогою яких читач отримує нову інформацію з тексту на основі інтерпретації) [4].

Читання, як і будь-яка людська діяльність, не позбавлене емоційності. Йдеться про емоції, почуття, які викликає в учня читання. Настрій, що викликається читанням, може бути позитивним або негативним, інтенсивність

якого буде варіюватися в залежності від цілей читача, його особистих інтересів і переконань.

Таким чином, читання є складним психологічним, соціальним, культурним і комунікативним явищем. При створенні сучасних навчальних матеріалів необхідно враховувати основні положення психології читання, а саме знання: основних теоретичних та експериментальних проблем, що стосуються вміння читати; основних явищ та процесів, пов'язаних з візуальним розпізнаванням слів; когнітивних процесів, задіяних в інтерпретації текстів та аспектів, пов'язаних з дизайном навчальних матеріалів.

Список використаних джерел

1. Невмержицький В. М. Врахування аспектів когнітивної психології при розробці підручників для Нової української школи. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи* : збірник тез наук. доп. Круглого столу, присвяч. 75-річчю створення Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, 24 лист. 2020 р.). Київ, 2020. С.77– 82.
2. Madariaga J.M., Martínez E., Goñi E. Influence of the application of an ecological direct instruction model on the level of reading comprehension. *Signos*. 2010. № 43 (73). P. 237–260.
3. El desarrollo de la comprensión lectora y el razonamiento. URL: <http://psicologia.isipedia.com/tercero/psicologia-del-desarrollo-ii/06-el-desarrollo-de-la-comprension-lectora-y-el-razonamiento>.
4. Arándiga A. V. Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*. 2005. №11. P. 49–61.

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ НУШ

Павлик Н.В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>)

Збереження та гармонізація психологічного здоров'я сучасного вчителя виявляється сьогодні актуальною та соціально значущою проблемою сьогодення, оскільки саме гармонійний психологічний стан педагога зумовлює

психологічний комфорт учнів, й значно впливає на ефективність навчально-виховного процесу.

Педагогічна діяльність має високий рівень потенційної стресогенності, адже педагог включений у різноманітні соціальні ситуації, на які має мобільно конструктивно реагувати та нести відповідальність дітей. У відповідь на професійний стрес у вчителя виникає синдром емоційного вигорання, що супроводжується втратою емоційної, когнітивної та фізичної енергії особистості й виявляється в симптомах емоційного, розумового, фізичного виснаження людини та зниження задоволеності від виконуваної роботи.

Отже, професія педагога є емоційно стресогенною у наслідок великої кількості об'єктів, що мають бути у постійному фокусі уваги вчителя, наявності несподіваних ситуацій, які потребують негайного конструктивного розв'язання. Тому педагогічна професія вимагає великого психічного ресурсу щодо самовладання, саморегуляції та самовідновлення особистості. Втрата психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя самого вчителя й негативно позначається на ефективності педагогічної діяльності. Психологічне здоров'я вчителя визначає здатність зберігати й активізувати компенсаторні, захисні, регуляторні механізми, що забезпечують працездатність та ефективність розвитку особистості в умовах педагогічно-професійної діяльності.

Таким чином, психологічне здоров'я є підґрунтям конструктивності особистісного розвитку педагога й умовою ефективності професійної діяльності.

Психологічне здоров'я – складне, багаторівневе утворення, що презентує гармонійний тілесно-душевно-соціально-духовний стан особистості, основою якого є баланс між внутрішніми процесами (духовними, соціальними, емоційними, вольовими, інтелектуальними, соматичними). Структура психологічного здоров'я представлена духовно-смысловим, соціально-особистісним, індивідуально-психологічним та психосоматичним компонентами.

Основними проявами психологічного здоров'я особистості виступають:

- Духовно-моральна спрямованість (орієнтація на реалізацію вищих цінностей, усвідомленість сенсу життя, творча самоактуалізація особистості);
- Розвинена самосвідомість (адекватна самооцінка, готовність до самовизначення й морального вибору, сформованість когнітивних здібностей, моральних ставлень);
- Повноцінна саморегуляція, стресостійкість самоконтроль емоційна стабільність фрустраційна толерантність почуття особистісного благополуччя;
- Соціальна адаптація (уміння жити серед людей, справлятися з життєвими проблемами).

Структура психологічного здоров'я представлена: духовно-смысловим, соціально-особистісним, індивідуально-психологічним та психосоматичним компонентами. Духовно-смысловий компонент визначається рівнем розкриття духовного потенціалу, морального самоусвідомлення, творчої самоактуалізації; соціально-особистісний – системою моральних ставлень людини до інших, що зумовлює здатність до соціально-психологічної адаптації; індивідуально-психологічний компонент визначає емоційний комфорт та вольовий самоконтроль особистості; психосоматичний компонент зумовлений особливостями нейрофізіологічної організації та фізичним станом людини.

Психологічним механізмом гармонізації психологічного здоров'я виступає духовно-смыслова саморегуляція особистості, яка зумовлює здатність управляти своїми емоціями і поведінкою, керуючись духовно-моральними імперативами (дотримання обов'язку, взаємоповаги, любові до оточуючого світу тощо).

Спираючись на теоретично обгрунтовані компоненти, критерії психологічного здоров'я особистості, було побудовано концептуальну модель його гармонізації.

Концептуальна модель відображає взаємозв'язок психологічних детермінант з механізмом духовної саморегуляції; компонентами, критеріями та

рівнями психологічного здоров'я. Дослідження означених психічних феноменів дозволяє досліджувати рівні гармонійності психологічного здоров'я й встановлювати психологічні закономірності його гармонізації. *Гармонійність* психологічного здоров'я проявляється у повноцінній сформованості й узгодженості його компонентів.

Психологічними детермінантами гармонізації психологічного здоров'я педагога НУШ виступають: здоровий спосіб життя, помірність у задоволенні фізичних потреб, оптимальна фізична і розумова активність, розвиток самоконтролю, саногенні почуття, позитивне мислення, подолання егоїзму, самовиховання моральних якостей та моральних ставлень до людей, до себе, до світу в цілому, творча самоактуалізація, моральне самоусвідомлення, актуалізація духовного потенціалу.

На основі концептуальної моделі було розроблено розвивальну програму гармонізації психологічного здоров'я для педагогів НУШ, яка має вступну частину та чотири модулі, що відповідають послідовному розвитку чотирьох компонентів психологічного здоров'я (психосоматичного, індивідуально-психологічного, соціально-особистісного, духовно-сміслового) шляхом активізації відповідних психологічних детермінант.

Програма розрахована на 15 академічних годин, які скомпоновані у 5 занять:

1. Психологічне здоров'я людини – основа повноцінного самоздійснення особистості;
2. Гармонізація психосоматичного здоров'я;
3. Гармонізація індивідуально-психологічного здоров'я;
4. Гармонізація соціально-особистісного здоров'я;
5. Гармонізація духовного здоров'я.

Кожне заняття триває по три академічні години й містить теоретичну й практичну частини. Теоретичну частину складають міні лекції (по 20-30 хвилин), а до практичної належать психотренінгові вправи, рольові ігри, творчі роздуми, обговорення, самоаналіз, рефлексія тощо. Для проведення зазначеної програми

має бути підготовлений психолог (практичний психолог закладу або незалежний психолог). Далі представлено детальний зміст кожного заняття, який у більш розгорнутому вигляді планується представити у навчально-методичному посібнику.

1. Перше заняття «Психологічне здоров'я людини – основа повноцінного самоздійснення особистості» являє собою вступну частину до основної програми.

Метою заняття є формування мотивації щодо гармонізації власного психологічного здоров'я.

Завдання:

- Знайомство з групою учасників.
- Висвітлення проблеми збереження психологічного здоров'я сучасної людини.
- Усвідомлення педагогами сутності поняття «психологічне здоров'я», його структури, критеріїв гармонійності та необхідності його гармонізації.
- Формування мотивації саморозвитку, гармонізації власного психологічного здоров'я та психологічного здоров'я учнів.

2. Друге «Гармонізація психосоматичного здоров'я» має на *меті* покращення психосоматичного стану людини шляхом формування навичок до здорового способу життя, оптимізації розумової та фізичної активності, розвитку звички до помірності у задоволенні фізичних потреб.

Завдання:

- Підвищення й стабілізація настрою.
- Розвиток енергійності, активності.
- Подолання шкідливих та набуття корисних звичок.

3. Метою третього заняття «Гармонізація індивідуально-психологічного здоров'я» є набуття емоційно-вольової стійкості шляхом розвитку позитивного мислення, саногенних почуттів, емоційно-вольового самоконтролю.

Завдання:

- Розвиток гнучкості мислення.

- Набуття емоційного комфорту.
- Розвиток вольового самоконтролю.
- Розвиток стресостійкості.

4. **Четверте** заняття «Гармонізація соціально-особистісного здоров'я» має на меті гармонізацію соціальних навичок особистості шляхом морального саморозвитку (подолання егоїзму, самовиховання моральних якостей та моральних ставлень до людей, до себе, до світу в цілому,).

Завдання:

- Набуття здатності до децентрації.
- Посилення доброзичливості.
- Розвиток оптимізму.
- Розвиток здатності до конструктивної соціально-психологічної адаптації

5. **П'яте** заняття «Гармонізація духовного здоров'я» присвячене духовному розвитку педагога шляхом творчої самоактуалізації, морального самоусвідомлення, актуалізації духовного потенціалу особистості.

Завдання:

- Розвиток саморефлексії, духовної осмисленості буття.
- Посилення відповідальності за своє життя, життя інших людей, екологію тощо.
- Знаходження шляхів та набуття навичок до творчої самореалізації.

Актуалізація в процесі формувального експерименту психологічних детермінант дозволить експериментально підтвердити доцільність використання у практиці психологічного супроводу педагогів НУШ розробленої розвивальної програми гармонізації психологічного здоров'я.

НАВЧАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пархоменко Н.Є. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1313-3323>)

Визначені Концепцією Нової української школи орієнтири реформування загальної середньої освіти відкрили перспективи модернізації змістового наповнення освітнього процесу в початковій школі в контексті реалізації компетентнісно орієнтованого навчання. Окреслення змісту початкової освіти у Державному стандарті через опис вимог до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, виражених у навчальних діях учнів, стало визначальним для його розгортання у підручниках на засадах діяльнісного підходу [1]. Очікуваним є, що таке нововведення забезпечуватиме формування компетентностей, як предметних, так і ключових, на новому рівні якості.

Завдання впровадження Державного стандарту початкової освіти на принципах дитиноцентризму, партнерської взаємодії та спрямування освітнього процесу на формування суб'єктності учня зумовлюють застосування інноваційних методик і технологій навчання, у тому числі кардинальне оновлення змісту і функцій оцінювання результатів навчання. Зазначені трансформації зорієнтовують на конструювання підручників з навчальних завдань, що актуалізують внутрішню мотивацію учнів до активних навчальних дій, система яких веде до досягнення певних результатів навчання і виводить на якісно новий виток освітнього процесу.

У нашій науковій розвідці розглянемо навчальне завдання як засіб формування контрольно-оцінювальних умінь в учнів початкової школи.

Дидактична доцільність навчального завдання зумовлена його функціональним призначенням та взаємопов'язаністю з іншими завданнями. Такі взаємопов'язані навчальні завдання разом моделюють систему поетапного формування навчальних дій учнів, що розгортається у підручнику. Результати наукових досліджень навчальних завдань як дидактичних засобів освітнього процесу знаходимо в працях як українських, так і зарубіжних вчених. Зокрема, навчальне завдання визначають як елемент апарату організації засвоєння

навчального матеріалу у підручнику (Я. Кодлюк, О. Савченко та ін.), як змодельовані навчальні дії, які мають здійснити учні (В. Редько), як засіб фіксації особистісних результатів навчання (К. Беляєва, В. Краєвський, І. Лернер та ін.), як форму організації діяльності учня (П. Підкасистий, В. Плахотнік, А. Уман, М. Федорова та ін.). У теорії розвивального навчання [7] навчальне завдання розглядають як змодельовану проблемну ситуацію, розв'язання якої пов'язано з відкриттям і засвоєнням у процесі навчальної діяльності нового пізнавального методу/загального способу розв'язання широкого кола практичних завдань (В. Давидов, І. Кондаков, І. Старагіна та ін.). Зазначені ознаки навчального завдання дозволяють зробити висновок, що в теорії розвивального навчання сутність зазначеного поняття за обсягом є ширшою і має іншу дидактичну ціль: формування новоутворення у суб'єкта діяльності. В інших випадках навчальне завдання спрямоване на створення продукту діяльності суб'єктом діяльності (на зміну об'єкта, з яким діє суб'єкт). Таке розуміння сутності навчальних завдань дозволить нам встановити залежність їх структурування від контрольно-оцінювальної діяльності та спрямування на формування контрольно-оцінювальних умінь учнів.

Деталізовано трактує навчальні завдання в контексті вміщення їх у підручнику українська фахівчиня в галузі підручникотворення Я. Кодлюк. Вчена називає навчальні завдання «вербальними структурними елементами підручника, за допомогою яких досягається найбільш цілеспрямована й продуктивна переробка навчального матеріалу підручника у свідомості учня шляхом активізації його розумових і емоційних зусиль» [3, с. 173]. Визначення Я. Кодлюк стосовно процесуального складника навчального завдання суголосний з думкою А. Умана, який розглядає навчальне завдання як механізм перетворення змісту освіти у внутрішню особистісну площину, що забезпечує формування навчальної самостійності учнів. Окрім цього вчений визначає навчальне завдання як форму організації діяльності учня, що передбачає самостійне виконання ним сукупності послідовних дій, спрямованих на досягнення певних цілей [8]. Проте, на нашу думку, урахувавши різні форми

організації освітнього процесу (колективну, групову, індивідуальну), поетапне формування способів дії і пізнавальної самостійності та важливість соціалізації учнів у процесі навчальної діяльності, навчальне завдання може передбачати не тільки самостійне його виконання учнем, а й колективну/групову роботу.

Узагальнюючи доробок учених щодо сутності навчального завдання, у нашому дослідженні розглядатимемо його як структурну одиницю дидактико-методичної організації навчального матеріалу, що спонукає до виконання взаємопов'язаних навчальних дій, спрямованих на досягнення конкретизованого очікуваного результату.

Структурно навчальне завдання містить предметний зміст і спосіб його опанування шляхом виконання навчальних дій. Для зручності проектування змістового наповнення уроку/заняття з урахуванням дидактичної мети й функціонального призначення, етапу формування навчальної дії навчальні завдання класифікують за ступенем стимулювального впливу, характером навчальної діяльності, рівнем засвоєння навчального матеріалу, структурними компонентами рефлексивної діяльності тощо. У контексті досліджуваної нами проблеми спиратимемося на класифікацію навчальних завдань за характером навчальної діяльності, а саме: завдання на первісне сприймання інформації, завдання на осмислення, систематизацію навчальної інформації, самоконтроль та узагальнення. А також, оскільки ми досліджуємо навчальне завдання у взаємозв'язку з формуванням контрольних-оцінювальних умінь, то водночас урахуватимемо класифікацію завдань за рівнем засвоєння навчального матеріалу, що представляє рецептивні (на упізнавання), репродуктивні (на розуміння), продуктивні (на застосування), творчі (на обґрунтування, трансформацію, конструювання) завдання (О. Онопрієнко, В. Редько, А. Уман та ін.) [4], [5], [8]. Класифікація навчальних завдань за рівнем засвоєння співвідноситься з рівнями реалізації навчальної діяльності, визначеними в Орієнтовній рамці оцінювання результатів навчання, що рекомендована для використання закладами загальної середньої освіти наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 р. № 813, а саме: рівнем розпізнавання і

копіювання зразка, репродуктивним, продуктивним і продуктивно-творчим рівнями [2].

У цьому контексті характеристики начального завдання залежать від особливостей оцінювання результатів навчання, тому зазначимо коротко ті з них, від яких залежить змістове і процесуальне наповнення навчального завдання.

Передусім зауважимо, що у Державному стандарті початкової освіти закріплено, що оцінювання результатів навчання учнів здійснюють у процесі формувального й підсумкового оцінювання. Метою формувального оцінювання є відстеження особистісного розвитку учнів й ходу опанування ними навчального досвіду як основи компетентності та побудови індивідуальної освітньої траєкторії [1]. Безперервність процесу формувального оцінювання зумовлює необхідність конструювання навчальних завдань таким чином, щоб за виконанням кожного з них чітко простежувався стан сформованості того чи іншого вміння/навчальної дії, а комплекс завдань, спрямованих на формування певного вміння/навчальної дії, забезпечував поетапне їх формування. А також, щоб суб'єкт оцінювання (учитель/учень) міг визначити, якого етапу сформованості вміння/дії досягнув суб'єкт навчальної діяльності. Основою для визначення етапу сформованості вміння є Орієнтовна рамка оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти, в якій надана характеристика результатів навчання учня/учениці за рівнями реалізації навчальної діяльності: рівнем розпізнавання і копіювання зразка (апродуктивним), репродуктивним, продуктивним, творчо-продуктивним. Приклад добору завдань з урахуванням зазначеної позиції подано в методичних рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання [2]. Прокоментуємо його.

Учителям пропоновано добирати до уроку, системи уроків, занять навчальні завдання, що забезпечують досягнення очікуваного результату навчання, з урахуванням готовності учнів виконувати його на певному рівні реалізації навчальної діяльності учнями. Визначимо для кожного прикладу групу навчальних дій, виконання яких має передбачати навчальне завдання, за допомогою чого покажемо досліджувані взаємозв'язки.

Рівень реалізації навчальної діяльності	Конкретизований очікуваний результат	Приклад завдання	Навчальні дії, які виконує учень/учениця
розпізнавання об'єкта вивчення, копіювання зразка	обирає іменник жіночого роду в орудному відмінку однини	Назви/підкресли іменники жіночого роду в орудному відмінку однини. <i>Споришем і м'ятою заросла стежина під кручею.</i>	упізнає, виокремлює (називає, позначає, підкреслює,) об'єкт серед групи об'єктів; копіює зразок під керівництвом учителя/іншого учня
репродуктивний	обирає закінчення іменників жіночого роду в орудному відмінку однини	Запиши речення, розкривши дужки. <i>Під вишн(ою, ею, єю) гралися діти.</i>	відтворює спосіб дії за зразком/ алгоритмом/ інструкцією/ з пам'яті; пояснює, добирає приклади
продуктивний	записує іменники жіночого роду у формі орудного відмінка однини	Запиши подані іменники у формі орудного відмінка однини. <i>Трава, тиша, земля, лінія, мрія.</i>	застосовує спосіб дії у ситуаціях, близьких до типових, для реконструювання (перетворення, відновлення, удосконалення)
продуктивно-творчий	добирає іменники жіночого роду і записує їх у формі орудного відмінка однини	Обери іменники жіночого роду і склади з кожним з них речення так, щоб ці іменники були у формі орудного відмінка однини. <i>Промінь, гора, земля, товариш, круча.</i>	застосовує спосіб дії у нетипових ситуаціях для конструювання, створення, розробки, проєктування, дослідження

Передумовою успішного виконання завдання є певна сформованість в учнів способів поетапного його опрацювання: аналіз завдання задля визначення його структурно-компонентного складу (процесуальний блок: вимога/

інструкція щодо шуканого; змістовий блок: дані/матеріал для опрацювання); пошук способу розв'язання/виконання (через аналіз того, що я знаю, умію, чим володію для виконання завдання); суто виконання завдання; контроль (само-, взаємоконтроль); коригування результату.

Щоб навчальне завдання забезпечувало формування контрольньо-оцінювальних умінь учнів з урахуванням Орієнтовної рамки оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти, воно має проєктуватись у системі з іншими завданнями таким чином, щоб розроблена система навчальних завдань забезпечувала поетапне формування навчальних дій учнів, комплекс яких забезпечує досягнення очікуваного результату навчання. О. Савченко підкреслювала, що пріоритетним чинником формування контрольньо-оцінювальних умінь учнів початкової школи є інструкції до виконання завдань/формулювання завдань. Вони мають актуалізувати мотиваційно-цільовий, операційно-процесуальний, контрольньо-оцінювальний та контрольньо-рефлексивний компоненти. Також вчена привертала увагу розробників навчального забезпечення освітнього процесу на важливість впровадження у підручниках/навчальних посібниках особистісно орієнтованого підходу, чим можна стимулювати актуалізацію мотиваційно-цільового складника навчальної діяльності. Особистісно орієнтований підхід у навчальних матеріалах знаходить своє відображення у діалогічності формулювання завдань, що передбачає активне спілкування автора з учнем (прочитай, запиши, подумай тощо), вміщення заохочувальних порад (алгоритмів, пам'яток), спонукання до інтерактивної взаємодії під час виконання завдань, здійснення самоконтролю, у тому числі за вказаними алгоритмами, використання схем для само оцінювання тощо [6].

Щоб інструкція до виконання завдань зумовлювала формування способів дій, формулювання навчальних завдань має бути чітким, лаконічним, точно вказувати на дію, яку має виконувати учень. Цю дію передбачають з урахуванням володіння учнем її орієнтовною основою та етапу опанування нею, що зумовлює дидактичну мету навчального завдання та проєктування

очікуваного результату виконання завдання відповідно до рівнів реалізації навчальної діяльності. За спроектованим очікуваним результатом виконання завдання, який прозоро розуміється за формулюванням завдання, учитель разом з учнями визначає критерії оцінювання результату виконання завдання і таким чином готує підґрунтя для здійснення учнями самоконтролю й самооцінювання результатів власної роботи. До того ж, зважаючи на пріоритетність, за умов діяльнісного підходу, процесуального складника завдання, важливо формувати в учнів узагальнений спосіб роботи над завданням: усвідомлення мети, змісту, уявлення очікуваного результату, вміння орієнтуватися на зразок/інструкцію, здійснювати поточний самоконтроль, самооцінювання результату виконання завдання. Сформованість узагальнених процесуальних умінь опрацьовувати навчальне завдання дозволить учням усвідомлено здійснювати самоконтроль і самооцінювання результатів навчальної діяльності.

У результаті наукової розвідки сутності навчального завдання, його залежності від особливостей оцінювання результатів навчання та впливу на формування контрольних-оцінювальних умінь учнів початкової школи ми характеризували навчальне завдання як структурну одиницю дидактико-методичної організації навчального матеріалу, що спонукає до виконання взаємопов'язаних навчальних дій, спрямованих на досягнення конкретизованого очікуваного результату, і зорієнтували педагогів на встановлення взаємозв'язків між навчальним завданням і Орієнтовною рамкою оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів [2].

Перспективним напрямом подальшого нашого дослідження є практична розробка системи навчальних завдань як інструментів формування контрольних-оцінювальних умінь учнів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 22.08.2021).
2. Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 №813. URL: <http://surl.li/aadwh> (дата звернення: 22.08.2021).

3. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів. Київ: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368с.
4. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: монографія / за ред. Онопрієнко Оксана Володимирівна. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
5. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія / за ред. В. Г. Редько. Київ: Педагогічна думка, 2017. 628 с.
6. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів уміння працювати з підручником. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. Вип. 29. Ч. 3. С. 179-195.
7. Старагіна І. П.. Поняття про навчальне завдання в науковій спадщині В. В. Давидова. URL: <https://www.ippp.if.ua/predmety/pochatkove/media/files/tmp33C.pdf> (дата звернення: 22.08.2021)
8. Уман А. И., Федорова М. А. Учебное задание как средство формирования учебной самостоятельной. *Проблемы современного образования*. 2017. № 2. С. 111-117.

РЕАЛІЗАЦІЯ ДОСЯГНЕНЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ: ПИТАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Поклад І.М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-1763>)

Система трансформації освіти стала можливою завдяки прийняттю закону України «Про освіту», у преамбулі до якого зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та підкреслено пріоритет людських цінностей [2, с. 43].

Провідною стратегічною особливістю зміни парадигми сучасної системи освіти є здійснення переходу від «знання-орієнтованої» до «особистісно-діяльнісної», згідно якої центр спрямованості процесу навчання сфокусований на особистості, її самобутності та самоцінності [3, с. 23]. Головним завданням навчально-виховного процесу стає створення умов для оптимального розвитку особистості учня. Забезпечення досягнення цієї мети повинна взяти на себе

організація навчального процесу, яка передбачає створення таких форм, методів, засобів навчання і виховання, які сприятимуть ефективному розвитку та саморозвитку особистості, виявленню її адаптаційних можливостей, збереженню психологічного здоров'я, формуванню особистісних і духовно-моральних якостей, зацікавленню та бажанню брати участь у такому навчально-виховному процесі.

У становленні та розбудові вітчизняної психологічної думки особливу заслугу має видатний філософ, психолог і педагог С.Л. Рубінштейн. Його життєвий та творчий шлях починався в Україні де він прожив понад 40 років. В цей період діяльності, поряд з іншими проблемами як суспільного (формування людини нового, соціального суспільства), так і наукового життя (розробка проблем логіки як теорії знання, вікових особливостей мислення та його загальною філософсько-психологічною структурою), що турбували вченого, предметом його великої уваги була і творча особистість в її певній історичній ситуації.

Розробляючи питання особистості на першому етапі своєї наукової роботи С.Л. Рубінштейн проголосив так званий «принцип особистості», який через відомі обставини у суспільному житті країни та у психологічній науці того часу, не був використаний сповна. Головним для даного принципу були: по-перше, розуміння всіх психічних процесів як таких, що належать особистості, завдяки чому додалося функціональне (розроблене, парціональне) і безособове їх вивчення; по-друге, певне трактування особистості в єдності з її свідомістю і діяльністю, розкриття різноманітних аспектів цієї єдності; по-третє, розкриття перспективи вивчення особистості через її життєвий шлях.

Дані положення розкриваються С.Л. Рубінштейном у статтях «М.М. Ланге» (1922) і «Принципи творчої самодіяльності», яка має другу назву «До філософських основ сучасної педагогіки» (1922). Так, у статті-некрологу, присвяченій пам'яті М.М. Ланге, виразно проходить думка про типи особистостей вчених-творців. Один з них, за класифікацією С.Л. Рубінштейна, не реалізує всі свої можливості через невичерпність власного творчого

потенціалу. У вчених такого типу «всегда чувствуется какая-то, не сполна еще реализовавшаяся возможность, какая-то сила, которая не исчерпала себя в действии и которой не измеришь произведенной ей работой» [4, с. 70]. Життєвий шлях такого вченого сповнений трагічних мотивів. Інший тип розкриває свої творчі здібності ще за життя і кардинальних зрушень у наукову теорію не вносить.

У роботі «Принципи творчої самодіяльності (До філософських питань сучасної педагогіки)» С.Л. Рубінштейн як теоретик психології виклав свої основні положення та піддав критичному аналізу конфлікт між об'єктивністю та конструктивністю знання, який походить з ідеалістичних концепцій; розгорнув низку ідей, що стосуються питань єдності свідомості та діяльності, діалектики об'єктивності знання і творчої самодіяльності суб'єкта. На його думку, «объективное бытие необходимо включает в себя элемент творческой конструктивности» [5, с. 152]. Далі автор доводить, що вимога об'єктивності передбачає творчу самодіяльність суб'єкта, і об'єктивні знання ніяк не є продуктом пасивного відображення світу, а містять в собі оригінальну позицію бачення автора. І тому «... не исключена уже возможность строить педагогику на ее основе» [5, с. 153].

У заключній частині статті С.Л. Рубінштейн формулює принцип єдності свідомості та діяльності: «Итак, субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самостоятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть» (там же). Дана позиція дає підстави вченому описати процес розвитку особистості: «...Направлением его (субъекта) деятельности можно определять и формирование его самого. На этом только зиждется возможность педагогики, по крайней мере, педагогики в большом стиле» (там же).

Стосовно визначення принципу творчої самодіяльності С.Л. Рубінштейн підкреслює, що «у творчості створюється і сам творець. Лише у створенні (...) етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає

духовна особистість. Є тільки один шлях – якщо це шлях – для створення великої особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим більше значуща, чим більша її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишою є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності створюючи і його і себе, особистість створюється і визначається, лише включаючись у її об'ємисте ціле» [5, с. 106]. Таким чином, у діяльності створюється і сама особистість.

Розуміючи, що діяльність формує особистість, С.Л. Рубінштейн наголошував, що змістовна сторона діяльності є визначальною, тому треба усвідомлювати, що змінюючи зовнішній світ, людина також змінює і саму себе – і через процес, і через результат, який стає новою умовою її існування та розвитку. Отже, як висновок, можна погодитись з думкою учнів та послідовників вченого [1, с. 66] про те, що «особистість та її психічні властивості водночас є і передумовою, і результатом її діяльності. (...) Психічне обличчя особистості визначається реальним буттям людини і формується в її конкретній діяльності. А сама діяльність людини формується у міру того, як людина у процесі виховання і навчання оволодіває історично складним змістом матеріальної і духовної культури».

Все вищесказане дає змогу констатувати, що психологія, як і інші науки, покликана допомогти людині визначитися, оцінити реальні та передбачити потенційні її можливості, характер і принципи її творчості, яка може виступити в якості протидії можливого занепаду та регресу суспільства.

Список використаних джерел

1. Альбуханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения. Москва: Наука, 1989. 248 с.
2. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 № 2145-VIII – Законодавство України – Верховна Рада.
3. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*. Київ, 2003. С. 15-30.

4. Рубинштейн С.Л. Николай Николаевич Ланге. *Народное Просвещение. Орган общественно-педагогический и политический*. Издание Одесского Губернского Отдела Народного Образования. 1922. № 6-10. С. 69-70. *Вопросы психологии*. 1979. № 5. С. 140-150.

5. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики. *Ученые записки Высшей школы г. Одессы*. Издание Одесского губернского комитета специально-научного и профессионально-технического образования. 1922. Т. 2. С. 148-154. *Вопросы психологии*. 1986. № 4. С. 101-106.

УЧИТЕЛЬ – ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА – УСПІШНА РОБОТА ІЗ СУЧАСНИМ ПІДРУЧНИКОМ

Пророк Н.В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9510-1108>)

Педагогічна майстерність, завдяки якій вчитель може ефективно реалізовувати вимоги реформи школи і, зокрема, успішно працювати із сучасними підручниками, в значній мірі складається із психологічної культури вчителя.

Поняття «психологічна культура вчителя» є досить добре представленим у вітчизняній науковій літературі (Н. В. Чепелева, М. В. Савчин, Я. В. Чапрак, Н. С. Коновальчук, Н. В. Кузьміна, Н. В. Кухарев, О. О. Смирнова, В. В. Семикін та ін.). Як показав аналіз, у змісті цього поняття нерозривно пов'язані психолого-педагогічні компетентності і професійно важливі психологічні якості людини. Вчителі в силу своїх професійних обов'язків мають бути не тільки людьми, здатними до позитивної взаємодії зі своїми учнями, але й *уміти будувати процес навчання* таким чином, щоб досягати його *найбільшої можливої ефективності стосовно кожної дитини*. Якщо професійно важливі якості педагогів залишаються актуальними для роботи в будь-яких умовах, то компетентності потребують, зокрема, і розвитку специфічних знань, умінь і навичок.

На наш погляд, дуже цікавим (в контексті роботи вчителя із підручниками) є визначення поняття «психологічна культура педагогів», яке сформулювала Н. Ю. Певзнер. Вона розуміє її як інтеграційне новоутворення особистості, що охоплює взаємозв'язані психологічні властивості, є ядром структури професійно-

важливих якостей, виконує ціннісно-регулятивну функцію психіки в *професійній діяльності і забезпечує високий рівень її успішності*, а також саморозвиток і самореалізацію особистості як у професії, так і в межах життєвої стратегії в цілому [4].

Необхідно підкреслити і такий важливий аспект поняття «психологічна культура вчителя», як особлива здатність вчителя *розуміти психіку інших людей*, його вміння *спілкуватися* з ними. А ще - вміння відчувати настрої дитини, її внутрішній світ; поважати гідність дитини як особистості; вміння вибудовувати відносини довіри; справжня любов до дітей; вміння щедро ділитися з ними знаннями, емоційною наснагою свого серця.

Разом із тим, звернімо увагу на те, що психологічна культура *сучасних* працівників освіти це не тільки зорієнтованість їхньої професійної діяльності на *розвиток особистості* учня, а й підтримання *психологічного здоров'я і психічної рівноваги* дітей; максимальне врахування таких основних психологічних чинників, як духовні потреби, базові цінності, переконання та настановлення учнів, вікові особливості їх психічного та соціального розвитку; спрямованість на гармонійне спілкування та уникання *стресогенних ситуацій*.

Отже, психологічна культура педагога, як складник загальної і професійної культури, є важливим чинником педагогічної діяльності і розвитку вчителя як особистості і професіонала. Адже вона *збільшує ефективність* вирішення широкого кола професійних повсякденних завдань вчителя. І тому психологічна культура вчителя, як інтегральне психологічне утворення, є одним із аспектів *процесу формування професіоналізму, компетентності, професійної зрілості*. Її можна віднести до структур «найбільш адекватного особистісного забезпечення цілей, задач і змісту діяльності», які виникають у процесі пристосування особистості і діяльності [2; 5].

Важливо визначити: коли перед людиною постає питання про необхідність розвитку власної психологічної культури? Узагальнена відповідь звучить так: потреба в психологічній культурі виникає тоді, коли у людини в процесі її професійної діяльності накопичується ціла низка проблем, що вимагають *наявності*

психологічних знань і вмінь працювати із врахуванням психологічного чинника (психологічної реальності, психологічних аспектів). Ці проблеми стають певним викликом для професіонала і стимулюють його до самовдосконалення. Отже, *психологічна культура* – це прерогатива дорослої людини, яка вже має певний професійний досвід. І передумовами психологічної культури вчителя є його сформованість як особистості і як професіонала, світоглядна зрілість, внутрішня налаштованість на виховну діяльність [6, с. 58-60].

Як будь-яке психологічне новоутворення, психологічна культура може бути сформована цілеспрямовано чи стихійно, свідомо вихована в собі чи непомітно увібрана людиною ззовні як один зі способів становлення поведінки в суспільстві [1; 3]. Якщо розглядати шляхи свідомої цілеспрямованої роботи над формуванням психологічної культури, необхідно, на наш погляд, спиратися на таку *загальнометодологічну* тезу: *самодетермінаційні процеси розгортаються і проявляються в процесі реального здійснення тієї діяльності, в яку включена особистість.*

Найактивніший розвиток психологічної культури відбувається всередині професійної діяльності, а також: у процесі професійного саморозвитку особистості, її самоосвітньої діяльності і в умовах спеціально організованих тренінгів і майстер-класів. Елементи психологічної культури *набуваються* в процесі освітньої і самоосвітньої діяльності та діяльності саморозвитку, *освоюються* в ході тренінгів і майстер-класів, *випрацьовуються і закріплюються* безпосередньо в процесі професійної діяльності, після чого стають *внутрішнім надбанням* особистості (інтеріоризуються). Основний *психологічний механізм розвитку* – механізм розходження між операційно-технічною і мотиваційною стороною діяльності.

Когнітивна складова психологічної культури вчителя розвивається, переважно, через формування *психологічної грамотності* як певного обсягу психологічних знань і вмінь, які забезпечують необхідне підґрунтя для орієнтації в інформаційному суспільстві, для розуміння психологічних особливостей сучасних учнів, для знайомства с сучасними методами роботи з дітьми тощо [5]. *Поведінковий складник* психологічної культури розвивається, переважно, через

формування психологічної компетентності, що забезпечує ефективність професійної діяльності, поведінки та соціальної взаємодії з вихованцями й педагогічним колективом в умовах інформаційного суспільства [5].

Психологічна компетентність (і, відповідно, високий рівень розвитку поведінкового складника психологічної культури працівника освіти) проявляється у таких якостях:

- *Розвинута психологічна спостережливість.* Фахівець має виражений і стабільний *інтерес до особистості як об'єкта сприйняття і спостереження*, до внутрішнього світу людини; він спрямований на *виділення та пізнання психологічної реальності* (психологічного аспекту поведінки й діяльності людини); *уміє її виділяти в навколишньому світі; здатен до «фактичного аналітизму, систематизації та узагальнення».* Зокрема, професіонал *уміє розпізнавати* внутрішні психічні стани особистості через специфіку її зовнішньої поведінки й виразу обличчя; *вміє виявляти риси характеру іншої людини; бачить* світ, наповнений різними людьми, з різними якостями і спрямуваннями; *бачить* складні стосунки в групах; *відстежує і розуміє* ті прикрі моменти, які найбільше травмують дитину тощо. Психологічна спостережливість має високу значимість у соціальній взаємодії.

- *Високий рівень розвитку різноманітних якостей, які сприяють гарним стосункам із людьми.* Це, зокрема, якості, що відображують доброзичливість і доброту (яка йде не тільки від сердечності, а й від уміння зрозуміти психологію іншої людини – Н. В. Чепелева): *чуйність до людей, повага до іншого, любов до дітей, уміння поважати гідність дитини як особистості, щирість [7].*

- *Емпатія й уміння співпереживати.* Наприклад: *учитель розуміє коло проблем, з якими зустрічаються його вихованці; вміє «вжитися» в життя іншої людини, глянути на світ її очима; вміє відчувати настрої дитини; він уважний, терплячий, тактовний.*

- *Психологічна проникливість.* Це особлива здатність розуміти психіку інших людей, їхній внутрішній світ; *уміння правильно розшифрувати поведінку людей у конкретних умовах життєдіяльності (зокрема, і в ситуації стресу); вміння*

виокремлювати й утримувати у свідомості головне, що характеризує умонастрої, поведінку людей, спосіб їхнього життя, форми активності, способи привнесення порядку, впорядкованості в складне життя людини і суспільства (за Е. А. Клімовим). Узагальнено: це розуміння і знання себе та інших людей.

Отже, наявність розвиненої психологічної культури не тільки розширює простір для професійного самовдосконалення вчителя, а й допомагає йому оптимізувати навчально-виховний процес в школі і більш ефективно працювати із підручником.

Список використаних джерел

1. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания : методологические проблемы неклассической психологии. Москва: Смысл, 2002. 480 с.
2. Бодров В. А. Профессиональная зрелость человека (психологические аспекты). *Феномен и категория зрелости в психологии* / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 174–197.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности : монография. Москва.: Смысл, 1999. 486 с.
4. Певзнер Н. Ю. Психологическая культура педагога и эффективность профессиональной деятельности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Казань, 2007. 22 с.
5. Пророк Н.В. Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві : монографія /за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. С.72-79.
6. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: 1982. 215 с.
7. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ : Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.

ПРОБЛЕМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

Пузь І. В. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3697-1637>)

Пастушенко В. С. (RCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2689-2030>)

Екологічна безпека, важливіші витoki якої знаходяться у вихованні й гармонізації життєдіяльності в природньому довікллі як окремої особистості, так

і загалом суспільства, є головною умовою якості життя та благополуччя людини. Особливо актуальною та соціально значущою окреслена проблема постає саме сьогодні, коли факт наявності екологічної кризи практично визнаний майже всіма державами світу.

Загальновідомо, що формування основ екологічної культури, засвоєння моральних і духовних цінностей, розвиток екологічного світогляду особистості відбувається протягом усього життя. Однак, найбільш ефективною робота у даному напрямку здійснюється саме під час навчання у школі, отже створення умов для формування екологічної спрямованості особистості кожного учня є одним з важливіших завдань шкільного виховання. Компонентами екологічного виховання є екологічні знання, які дитина отримує під час шкільного навчання, і життєвий досвід, отриманий у ході соціалізації. При цьому важливо, щоб екологічні знання переходили в екологічні переконання. Саме у ході шкільного навчання, завдячуючи екологічному вихованню, творчому мисленню, одним з компонентів якого є інтуїція, відбувається перехід екологічного знання в переконання. З іншого боку, вкрай необхідно, щоб екологічні знання школяра підтверджувалися в реальному житті.

Врахування вікових особливостей є обов'язковою умовою ефективності екологічного виховання [1, с. 160-161]. Так, у молодшому шкільному віці відбуваються суттєві зміни у сприйманні навколишнього середовища. У дітей починається стрімко формуватися поведінковий компонент екологічної свідомості, що виявляється у появі стійких бажань та можливостей самим доглядати за домашніми улюбленцями, вирощувати квіти, створювати комфорт та затишок для себе. Високий пізнавальний інтерес до світу природи у цьому віці може бути використаний для розширення екологічної ерудиції. Доцільним у роботі з дітьми є використання спеціальної літератури, що містить яскраві фото рослин і тварин, проведення екскурсій та відвідування природничого музею, зоопарку тощо, де кваліфіковані фахівці можуть розказати багато цікавого. Протягом навчання в початковій школі дитина набуває вмінь керувати власною поведінкою, а молодший шкільний вік вважається сенситивним періодом для

екологічного виховання дітей, ідентифікації себе, як невід'ємної частини природи, усвідомленням власної ролі у збереженні її цілісності.

Найбільш сприятливим для цілеспрямованого формування екологічної свідомості є молодший підлітковий вік, коли спостерігається тяжіння до практичної взаємодії з природою, що зумовлює створення сприятливих умов для формування екологічної поведінки. Середній підлітковий вік характеризується зниженням пізнавального інтересу до природного середовища, тому передача різноманітної інформації по світ природи стає мало ефективною. Основну увагу у роботі з даною віковою категорією слід зосередити на організації їх практичної участі в охороні довкілля. Психологічно складним етапом формування екологічної свідомості вважається старший підлітковий вік; у цьому віці вже домінує об'єктивне уявлення про світ природи, а прагматизм щодо неї набуває найвищого рівня.

У юнацькому віці переважає естетичне сприймання довкілля, ставлення до якого має об'єктивний характер. Саме у цьому віці завершується формування картини світу, а ефективним способом залучення юнаків до екологічної діяльності є створення умов для їхньої участі у різного роду екологічних проєктів, на кшталт еко-тренінгів, еко-виставок, еко-квестів, еко-ігор тощо.

Взагалі, ефективність застосування активних соціально-психологічних методів у вихованні й навчанні зумовлена, перш за все, принципом єдності розвитку психіки та діяльності, який полягає в тому, що психіка людини проявляється й розвивається безпосередньо під час діяльності. Тому у роботі зі школярами будь-якого віку ефективними є різноманітні позашкільні форми екологічної освіти (обов'язково з урахуванням вікових особливостей), зокрема екологічні свята, екологічні ігри, екологічні тренінги, екскурсії.

Слід зазначити, що методологічно правильним є розподілення усіх методів та прийомів екологічного виховання на окремі групи: по-перше, формування екологічної спрямованості особистості; по-друге, виховання і самовиховання умінь і якостей, значущих для організації і самоорганізації природоохоронної діяльності; по-третє, виховання почуття приналежності до світу природи,

відповідальність за її збереження; по-четверте, формування еколого-комунікативної готовності [2, с. 404].

У процесі формування екологічної культури школярів можна виділити чотири етапи залучення дітей до світу природи. На першому етапі дітей вчать бачити і розуміти красу навколишнього світу. Метою другого етапу є формування потреби не лише спостерігати, а й дбайливо ставитися до природи, охороняти і збагачувати її. На третьому етапі учні усвідомлюють, що природа не є чимось відстороненим від людини, що людина – це своєрідний вихованець її: через спілкування з природою людина виховує в собі найкращі моральні якості. Четвертий етап – становлення екологічної відповідальності у випускників школи як основної риси особистості на основі системних знань про екологічні проблеми сьогодення і можливості впровадження концепції сталого розвитку сучасної цивілізації і навколишнього середовища [1, с. 163].

Отже, використання відповідних педагогічних методів та прийомів з урахуванням вікових аспектів екологічного виховання, впровадження активних соціально-психологічних методів в екологічному вихованні, формуванні екологічної спрямованості особисті школярів з екоцентричним типом свідомості є одним з провідних завдань сучасної школи. Перспективою подальшої роботи є розробка інноваційних методів формування екологічної свідомості та самосвідомості учнів, їх активне впровадження та використання.

Список використаних джерел

1. Бацилева О. В., Пузь І. В. Навчально-методичний посібник з дисципліни Прикладні аспекти психології: Екологічна психологія для здобувачів вищої освіти освітньої програми «Психологія». (2-ге видання, перероб. і допов.). Вінниця, 2021. 215 с. URL: https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/135/1/Бацилева%20Пузь_Екологічна%20психологія.pdf
2. Кучерявий О. Г. Педагогіка: особистісно-розвивальні аспекти. Київ: НВП «Видавництво “Наукова думка” НАН України», 2011. 464 с.

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЩОДО ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ ПАНДЕМІЇ COVID-19: ВІД ДОСЛІДЖЕННЯ ДО ПРОГРАМИ

Романовська Д.Д., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3004-6734>

Пандемія COVID-19 суттєво вплинула на всі сфери життя в Україні, підкресливши низку проблем, в тому числі і в системі освіти. Перехід на нові форми онлайн-навчання виявилось непростим як для здобувачів освіти, так і для педагогічних працівників, які змушені долати негативні емоційні, фізичні та економічні наслідки захворювання, одночасно сприяючи боротьбі з розповсюдженням вірусу.

Нові умови організації та здійснення освітнього процесу стали випробуванням і для практичних психологів закладів освіти України, перед якими постала потреба у подоланні соціально-психологічних наслідків пандемії COVID-19, зробивши пріоритетними онлайн-форми і методи психологічної допомоги [1]. Практичні психологи спрямували свої професійні зусилля на розв'язання проблем емоційного виснаження та подолання постійного стресу в учасників освітнього процесу.

В рамках виконання наукового дослідження «Подолання наслідків пандемії COVID-19 у діяльності психологічної служби системи освіти» Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України спільно з науково-методичним центром практичної психології та соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти у Чернівецькій області у листопаді-грудні 2020 року було проведено дослідження з визначення соціально-психологічних проблем, які виникли в учасників освітнього процесу під час карантину. Дослідження проводилось за допомогою методу фокусованого інтерв'ю в режимі онлайн та опитування педагогічних працівників в google-формі.

Фахівці психологічної служби назвали рейтинг основних соціально-психологічних проблем, які виникли в учасників освітнього процесу [2]:

- У педагогів: стан постійної напруги (хвилювання, тривожність, роздратованість, виснаження); депривація живого спілкування; страх інфікування та булінг інфікованих.

- У здобувачів освіти: боязнь людей, що захворіли; порушення функціонування пізнавальних процесів; байдужість до навчання; залежність від гаджетів; порушення зору; страх інфікуватися, нав'язливе користування антисептичними засобами для рук; не розуміння та страх перед дорослими в масках (у дітей дошкільного віку); соціальна дезадаптація.

- У батьків: відсутність розуміння, що робити з такою великою кількістю часу разом з дітьми; роздратування та напружені стосунки з родиною та дітьми; байдужість до дитини; страх втратити роботу та здатність забезпечувати власну сім'ю; невміння або небажання бути «вчителями» для своєї дитини; нездатність пояснювати навчальні матеріали зрозумілою для дитини мовою.

Найбільше запитів до фахівців шкільної психологічної служби надходило з боку педагогів, значна частина яких почала усвідомлювати необхідність цілеспрямованого оволодіння ними психологічними технологіями для здійснення стабілізації власного емоційного стану та емоційного стану здобувачів освіти в умовах офлайн та онлайн навчання, розвитку психологічної компетентності. Про емоційне виснаження, зниження рівня емоційної рівноваги, надмірну втому, як наслідки пандемії, що спричинили ускладнення у професійному та особистому житті вказали 58,7% опитаних педагогічних працівників, з них 17,9% зазначили максимально критичний показник і нагальну потребу у психологічній допомозі. У дослідженні прийняло участь 1025 респондентів.

У зв'язку з цим актуалізувалась потреба у розробці такої програми курсів підвищення кваліфікації для практичних психологів закладів освіти, яка би передбачала підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності фахівців для здійснення ними якісної психологічної допомоги (в тому числі і в режимі онлайн) учасникам освітнього процесу щодо подолання наслідків пандемії COVID-19.

У 2021 році науковці Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи продовжили роботу за результатами дослідження і розробили проєкт програми підвищення кваліфікації «Подолання наслідків пандемії COVID-19 в роботі практичного психолога» в умовах дистанційного навчання (30 годин – 1 ЄКТС), який зараз обговорюється практичними психологами закладів освіти Чернівецької області. Програма складається з двох модулів: науково-теоретичного та практико-методологічного. У програмі передбачено ознайомитись з дослідженнями вітчизняних і зарубіжних вчених щодо психологічних проблем пандемії. Проходження кожної теми практико-методологічного модулю супроводжується практичним відпрацюванням психопрофілактичних та психокорекційних технік, методик надання психологічної допомоги та самопомоги щодо збереження психічного здоров'я. Підтвердженням якісного засвоєння знань, удосконалення професійних навичок стане підсумкова розробка індивідуального алгоритму професійної діяльності практичного психолога.

Список використаних джерел

1. Панок В.Г., Марухіна І.І., Романовська Д.Д. Психологічний супровід освіти в умовах пандемії. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020, 2 (2). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-12-2>. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/80> (дата звернення: 20.08.2021).
2. Романовська Д.Д., Швачій Р.А. Соціально-психологічні аспекти пандемії COVID-19: стратегії психологічної допомоги у закладах освіти. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології*. №21, 2021. С. 195-200. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.21.34>. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/21-2021/36.pdf> (дата звернення 22.08.2021).

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЧИТАННЯ В ЗАХІДНИХ SOCIAL STUDIES І У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУЦІ XXI СТОЛІТТЯ

Скальська Л.О. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0233-4034>)

Горбачов В.О.

Ми виявляємо цілий спектр підходів до читання не тільки як діяльності з освоєння художніх текстів, а й як процесу «споживання письмової інформації».

Слід зазначити, що західні дослідники створили основні традиції розгляду читача і читацьких практик і підходів до вивчення цього феномена. Тут можна вказати на три головні підходи до читання.

1. Історична зміна глобальних епох і прощання з «галактикою Гутенберга». Загальний пафос дослідника зводиться до визнання всієї епохи друкованого слова особливого технологічного середовища, розвиваючи певні сторони людського інтелекту і за великим рахунком що опинилася конфігуратором культури в цілому.

2. Прагматика читання. Цей термін чітко вказує на сакралізацію феномена і його одночасну інституціоналізацію - якщо читання - цінність, то і ставлення до нього має бути відповідним, піднятим на рівень державних інститутів. Таким чином, масовий інтерес до літератури середнього і навіть - на думку фахівців - низького «штибу» розглядається виключно як небажаний процес деградації читацької культури.

3. Читання і технології. Ця третя позиція розгляду читання як такого багато в чому перегукується з першими двома, проте основний ракурс тут саме технологічний. Пошук інформації в Інтернеті вимагає вміння перегляду і оцінки величезної кількості інформаційного матеріалу і його негайного відбору за значимістю і надійністю. Критичне мислення, таким чином, стає як ніколи значущим саме при переході до цифрового читання. Сучасні західні дослідження читацьких практик і читання як феномена можуть стати корисним зразком для вітчизняної науки - як в зборі емпіричних даних, так і в плані відточування наших уявлень про найважливіші тенденції в сфері читання.

ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОСВІДУ КОРИСТУВАЧА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Ткач Б. М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0895-7192>)

Луньов В. Є. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7085-8454>)

Як би ми жили в шістдесяті то дана проблема застосування досвіду користувача була б не дуже актуальною. Оскільки якість освіти оцінювалася успішністю відтворення інформації на екзаменах і поточному моніторингу рівня знань. Головною метою нової української школи є створення школи, у якій буде приємно навчатись учням і яка даватиме не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у повсякденному житті. Крім того учнів навчають критично мислити, не боятись висловлювати власну думку. У цій школі директивний підхід поступається кооперації і взаєморозумінню [1].

Для реалізації цього задуму необхідний інструмент об'єктивної оцінки всіх аспектів діяльності школи, а саме, починаючи від підручників і завершуючи організацією навчального процесу. Під об'єктивністю ми розуміємо зведення до мінімуму суб'єктивності в оцінюванні всіх аспектів діяльності нової української школи. Адже у маркетингу вже з сімдесятих не використовують метод фокус-групи, оскільки рівень брехливості понад 30%, а спонтанність інтеракцій учасників, тиск та податливість у групі істотно спотворює реальну картину. Кожен психолог добре знає, що люди, а особливо діти, часто під час опитування декларують одне, а відчувають і поведуться по-іншому. Зрештою люди не усвідомлюють власні бажання і не зовсім розуміють свій вибір та вчинки. Також компанії стараються якщо це можливо уникати думки експертів, бо це все ж таки людина, яка схильна до помилок через низьку прогностичну здатність, навіть якщо у нього є досвід.

Провідні компанії, в тому числі і в освіті, використовують напрацювання нейромаркетингу — вивчення досвіду користувача (User Experience, UX). Адже сучасна освіта в центрі ставить не егоїзм виробників навчального продукту, а егоїзм споживача навчального продукту – учня, студента і аспіранта.

Отже досвід користувача (User Experience, UX) — це те, що людина відчуває у процесі взаємодії/користування продуктом (матеріальним, інтелектуальним), системою чи послугою. Основними об'єктами дослідження є враження (емоції) і користь, отримані від взаємодії/користування з продуктом/послугою [2].

Зрозуміло, що досвід користування це дуже суб'єктивна річ бо пов'язана з індивідуальними відчуттями, упередженнями, преференціями, які є мінливими й дуже залежать від індивідуально-психологічних особливостей, поточного емоційного стану та обставин контексту у якому перебуває користувач.

У такій ситуації застосовують когнітивний нейромаркетинг — високоточне апаратне фіксування підсвідомих людських реакцій на будь-який аудіовізуальний та інші подразники. Це дозволяє оцінити практичність, простоту використання і швидкодію системи послуги.

У арсеналі когнітивного нейромаркетингу наявні такі методи: електроенцефалографія, окулографія, вимірювання електричної активності шкіри, електроміографія, система розпізнавання емоцій, функціональна магнітно-резонансну томографія.

Електроенцефалографія, а точніше її сучасний варіант — нейроінтерфейс дозволяє мозок на пряму під'єднати до комп'ютера і за допомогою програмного забезпечення розпізнати специфічні ЕЕГ-патерни хвиль для певних емоцій і когніцій. Це дозволяє об'єктивно оцінити реакцію людини на запропонований стимул. Крім того можна здійснювати прогноз вибору з кількох варіантів за 7-9 с. до дії.

Окулографія дозволяє нам знати куди дивиться досліджуваний (центральний зір) на чому він затримує погляд. Це здійснюється завдяки як мобільним так і стаціонарним окулографам. Практично ми можемо подивитися на світ очима іншої людини.

Електрична активність шкіри змінюється в залежності від емоцій людини. Навіть більше того емоція радості чи розпачу з'являється перед дією і часто співпадає з наслідками цієї дії.

Електроміографія (поверхнева) фіксує біоелектричні потенціали під час скорочення м'язових волокон під впливом нервових і гуморальних чинників. Цей метод є інформативним у виявленні ситуації вагання у виборі стратегії опиратися на раціональний чи ірраціональний підхід.

Електрокардіографія фіксує внутрішню/приховану емоцію людини на подразник. Особливо цінним є метод для тривалого біомоніторингу людини в певному середовищі.

Система розпізнавання емоцій у буквальному сенсі цього слова зчитує міміку людського обличчя і розпізнає емоцій. Адже прояв емоції на обличчі з'являються швидше, ніж ми їх людина усвідомлює. Метод є найкращим коли необхідно дослідити людину на відстані, або приховано від неї.

Функціональна магнітно-резонансна томографія дозволяє виявити активність різних структур мозку під час взаємодії зі стимульним матеріалом. Отримані дані допомагають виявити приховані реакції людини.

Кожен із вищезгаданих методів має переваги і обмеження. Тому доведеться бути гнучким у методології дослідження в залежності від завдань.

Тепер розглянемо у яких аспектах діяльності нової української школи дані нейротехнології можуть бути корисними.

Найперше це допомога розробникам підручників дізнатися, що привертає увагу школярів (студентів, аспірантів), що є зрозумілим, а що не зовсім. Це дозволить покращити існуючі підручники і розробити нові. Це стосується не лише звичних підручників на паперовому носії, а також електронних ресурсів.

Друге це у розробці навчальних програм, які б враховували нові соціокультурні та біологічні особливості учнів. Об'єктивний критерій як учні сприймають цю інформацію і які у них виникають емоції. Адже часто навіть батьки не до кінця розуміють виклад матеріалу у підручниках і не завжди можуть впоратися зі шкільними завданнями.

Третє це реорганізація навчального процесу як оф-лайн так й он-лайн варіантах. Оскільки пандемія COVID-19 змушує нас переосмислити традиційні підходи і враховувати вимоги часу.

Хто реально здатен здійснити таке дослідження. У світі існує близько двох сотень нейромаркетингових компаній, які здатні здійснити такі дослідження. Проте завжди необхідно враховувати національні і культурні особливості у дослідженні тому вітчизняні компанії є кращими. В Україні з 2018 року успішно цю нішу у бізнесі займає Перша нейромаркетингова компанія НПТГ (Neuro Psy Tech Group) — це об'єднання провідних науковців та фахівців у галузі нейронаук, які займаються впровадженням передових наукоємних нейротехнологій [3]. Керівник компанії Шпек Наталія Миронівна з 2018 року постійно на безкоштовній основі допомагає Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України у дослідженнях. Це піднесло вітчизняну психологію на новий якісний рівень. Дякуючи її технічній підтримці було здійснено вивчення Ткачем Богданом Миколайовичем нейропсихологічних особливостей осіб з девіантною поведінкою, виявлено політичні настрої на передодні президентських виборів, вивчено як реагують діти на зміну сценаріїв у прийомі до стоматолога, проведено лонгitudний нейромоніторинг основних когнітивно-емоційних реакцій осіб до пандемії і під час неї. Також під керівництвом Луньова Віталія Євгеновича було застосовані від цієї компанії нейротехнології у дослідження ефективності клініко-психологічної інтервенції та ранньої діагностики уразливості людей до хронічного впливу стресових ситуацій, розроблено нейропсихологічні профілі осіб з різними копінг стратегіями, створено принципи вивчення освітнього середовища. Ці фахівці на 0,25 ставки працюють у лабораторії психології навчання і здатні реально поділитися своїми напрацюваннями для організації дослідження досвіду користувача у новій українській школі.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Взято з <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. ISO FDIS 9241-210:2009. Ergonomics of human system interaction — Part 210: Human-centered design for interactive systems (formerly known as 13407). International Organization for Standardization (ISO). Switzerland.
3. Чому NPTG. Взято з <http://neuropsychotechgroup.com/uk/about/>

ПРИОРИТЕТНОСТЬ ИНТЕГРИРОВАНИЯ И СБЛИЖЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КОРОНАВИРУСА

Усманова М. Н. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7020-7344>)

В современном мире инфекция коронавируса внесла свои коррективы в нашу повседневную жизнь. Весь учебный процесс перешел на дистанционный режим. Во многих странах сложившаяся ситуация ускорила процесс реализацию онлайн-обучения. Возникает необходимость формирования гибкой распределенной системы непрерывного пожизненного образования, с помощью которой человек может иметь доступ к мировым ресурсам информации и базам данных, непрерывно в течение жизни повышать свои профессиональные навыки, и которая позволяет ему быть профессионально мобильным и творчески активным.

Дистанционное обучение сегодня входит в фазу интегрирования и сближения технологий. Этот период окажет существенное влияние на практику обучения. Среди *ключевых тенденций в развитии дистанционное обучение* необходимо указать следующие [1]:

- одновременное развертывание (рост разнообразия) и сближение технологий;
- изменения в отношениях между преподавателями и студентами;
- изменения отношений между учебными заведениями;
- возникновение устойчивых традиций.

В нашей стране (Республике Узбекистан), в период карантинных мер вовремя коронавируса, заведения и учреждения системы образования, в том числе вузы, перешли на дистанционную форму обучения. Ее реализация потребовала от преподавателей развития информационно-коммуникативной компетентности. Приобретение навыком создания электронной информационной образовательной среды (вебинары, видеолекции, формирование электронного портфолио преподавателя и студентов и т.д.). Доступ к электронным образовательным ресурсам осуществлялся с помощью

электронных платформ MOODL, «ZOOM» и др., через «личный кабинет» студента на сайте ВУЗа.

Дистанционное обучение стало часто используемым перспективной системой обучения, которая представляет интеграцию и синтез образовательной программы обучения, телекоммуникации и всемирной сети Интернет. Этот новый вид обучения способствует интенсификации распространения знаний и активно формирует рынок информационно-образовательных сред обучения. Оно вошло в фазу расширения возможностей, интегрирования, сближения и разнообразия технологий.

Сейчас можно предсказать появление новых технологий в сфере дистанционного обучения. Почти все они - цифровые. Они включают в себя программы гипермедиа, что позволяет студенту самому контролировать порядок освоения информационного массива, а также базы данных, доступные через Internet сети и другие средства связи дали преподавателям и студентам возможность общения прямо из дома или с места работы. Передавая и овладевая видеокурсами, информационными базами данных и другим программным обеспечением [5].

Сатова Р. К. заявляет, что «дистанционное обучение стало как никогда *многосредовым*. Неизбежно подключение все большего количества сред переноса учебной информации в качестве неотъемлемых способов преподавания курсов, как в рамках определенного курса, так и при межпредметных связях. Это, очевидно, скажется на принципах разработки курсов и планировании учебных программ в Дистанционное обучение, что выходит за традиционные рамки «проблемы доставки» Многосредовость дистанционное обучение сказывается и на том, как учебные заведения управляют своими ресурсами. Раньше учебные заведения ориентировались на техническую сторону обучения, например, вели курсы, основанные на использовании печатных материалов и телевизионных программ. Сейчас такой подход становится неоправданным. Дистанционное обучение сейчас ориентируется на гибкое удовлетворение потребностей учащихся в учебных курсах. Берет верх смесь технологий» [5].

Баранников А. В. рассматривая вопросы образование нового поколения, говорит: «В целом электронные средства коммуникаций позволяют перейти на новый этап развития распределенного сотрудничества и интеграции университетов в организационной, учебно-методической и научно-исследовательской областях как различных регионов, так и стран СНГ. В этой связи можно говорить о формировании на локальном, региональном, межрегиональном, национальном и межгосударственном уровнях распределенного образовательного Дистанционное обучение Интернет-сообщества» [2].

Мухитдинова Ф., говоря о технологии организации дистанционного обучения перечисляет «основные принципы дистанционного обучения [4]:

- *Ответственность.* Каждый обучающийся с помощью дистанционного образования должен соблюдать дисциплину, за нарушение которой предусмотрена административная ответственность.
- *Подконтрольность.* Выполнение обязательств каждого объекта должно быть подконтрольным на предмет качества обучения.
- *Модульность.* Система дистанционного образования должна быть построена таким образом, чтобы иметь возможность развиваться и совершенствоваться. В основу программ закладывается модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина, освоенная обучающимся, адекватна по содержанию определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.
- *Свободный доступ.* Право каждого учиться и получать образование.

При создании электронных образовательных ресурсов для дистанционного обучения характерен мультимедиа-подход, когда при помощи разнообразных средств создаются образовательные ресурсы: печатные, аудио-, видеоматериалы и, что особенно важно для дистанционного обучения, учебные материалы, *доставляемые по компьютерным сетям.* Это прежде всего:

- интерактивные базы данных;

- электронные журналы;
- компьютерные обучающие программы (электронные учебники, симуляторы программных и аппаратных систем). [3]

В тоже время Сатова Р. К. считает, что «использование Интернета для дистанционного образования требует большего планирования и подготовки, чем все другие виды образования. Подготовка материалов и программ, использующих эти материалы, становится важнейшим компонентом образования. При дистанционное обучение *используются различные программные средства учебного назначения, создающие электронные образовательные комплексы* [5]:

Таблица 1

Использование программных средств учебного назначения в дистанционном обучении, создающие электронные образовательные комплексы (по Р. К. Сатовой, особенности организации и планирования дистанционного обучения)

Программные средства учебного назначения	Содержание программных средств учебного назначения в дистанционном обучении
<i>Обучающие программы</i>	это учебное пособия, которые используются слушателями при изучении материала самостоятельно. Обучающие программы позволяют регулировать учебную деятельность, и повысить качество усвояемого материала. Разработанные обучающие программы, должны быть основаны на учебной программе и отвечать всем требованиям к их содержанию. Данный вид программ используется учащимися для расширения всего кругозора, и ознакомлением нового материала.
<i>Электронный учебник</i>	это обучающая система, которая основана на дидактических и методических материалах по предмету. Электронный учебник подходит, как для самостоятельного изучения материала, так и как основа изложения лекционного материала. Электронный учебник содержит в себе все темы, которые предусмотрены учебным планом. Там же имеется блок, где ученик, студент может проверить и закрепить свои знания. Основным преимуществом данного вида учебника является его графическое изображение материала и гиперссылки, т.е. учебный материал имеет ссылки на другой материал.
<i>Мультимедиа</i>	еще один из плюсов электронного учебника. Использование звуковых файлов, анимация рисунков, видеоролики позволяют повысить качество усвоения материала.

По оценкам экспертов, организация индивидуальной работы с

электронными учебниками обеспечивает более глубокое понимание и освоение материала. Использование электронных учебников в образовании, кроме улучшения восприятия, решает также вопрос обеспеченности обучаемых как основной, так и вспомогательной литературой.

Наиболее эффективно применение электронных образовательных комплексов при *создании следующих условий* (Р. К. Сатова) [5]:

- обеспечение диалогового режима в процессе решений различных познавательных и исследовательских задач. Здесь затрагивается сразу два вопроса - общение с преподавателем и наличие познавательной информации, например, использование интересных формулировок задач, желательно имеющих практическое применение.

- создание встроенных справочников или организация доступа к таким ресурсам в коммуникационной среде. Это позволяет обучающимся самостоятельно получить дополнительную информацию по изучаемому материалу.

- обеспечение моделирования данных (предпочтительно в наглядной форме). С этой целью могут пригодиться системы графического представления данных, также пакеты математических расчетов, предлагающих мощное средство для моделирования и отслеживания процесса проведения исследований.

- возможность проведения оперативного и текущего тестирования на основе специального сформированного банка тестов. Также могут предлагаться индивидуальные задания и рекомендации по их выполнению. В результате с помощью электронного образовательного комплекса рекомендуется провести анализ результатов тестирования и разработать рекомендации по более глубокому изучению отдельных вопросов или разделов.

- наличие возможности прерывания и возобновления работы, что позволяет обучающимся самостоятельно определять интенсивность получения информации» [5].

Налаживание эффективного дистанционного обучения - один из наиболее

передовых методов современного образования. Важность развития цифровых технологий в Узбекистане, как это ни парадоксально, еще раз доказала пандемия.

Но, несмотря на очевидные негативные последствия пандемии, она тем не менее дала ряд возможностей и понимание того, что в современном непредсказуемом мире крайне необходимо преодолеть цифровой разрыв и привить навыки сопротивления различным угрозам от стихийных бедствий до насилия. Преодоление цифрового разрыва сможет обеспечить устойчивость в самом важном секторе человеческого развития – образовании [5].

В сегодняшних карантинных условиях формирование благоприятных условий качественного непрерывного образования возможно с помощью информационнокоммуникационных технологий обучения дистанционного образования.

Список использованной литературы

1. Баймухамедов М.Ф., Аймурзинов М.С. Экспертные системы дистанционного обучения. монография, Костанай: «MasterReprint», 2015. 296 с.
2. Баранников А. В. Образование нового поколения. Москва: УЦ «Перспектива», 2013. 223 с.
3. Интерактивны технологии в дистанционном обучении: учебно-методическое пособие. Автор/создатель: Сарафанов А.В., Суковатый А.Г., Суковатая И.Е., Почекутов С.И., Сушкин И.Н., Захарьин К.Н., Трегубов С.И., Шниперов А.Н., Бидус Б.М., Комаров В.А., Казанцев А.В., Бобрович Е.В. <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/924/60924/30719>
4. Мухитдинова Ф. Технология организации дистанционного обучения в юридическом образовании. Восточно Европейский Научный Журнал, Вып. 50, Т.2, С. 48-52, С. 49-50 <https://eesa-journal.com/yuridicheskie-nauki/tehnologiya-organizacii-distancionnogo-obucheniya-y-yuridicheskom-obrazovanii-48-52/>
5. Сатова Раушан Кулмагамбетовна. Особенности организации и планирования дистанционного обучения в вузах РК на период пандемии Covid-19. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31716253

ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ СХЕМИ ЯК СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСВІДУ

Царенко Л. Г. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0116-4667>)

У другій половині ХХ століття ідея про те, що вивчення мови є ключем до пізнання людини і світу, стала провідною методологічною настановою для представників ряду гуманітарних дисциплін. Така ситуація в культурі суттєво вплинула на вимоги до оформлення тексту, на вимоги до підручників. Зокрема, важливо враховувати інтерпретування дійсності схеми як спосіб організації життєвого досвіду характерний для того чи іншого віку.

У статті «Схемні інтерпретації й інтерпретаційний конструкціонізм» [1] Ханс Ленк описує становлення індивідуальних рівнів інтерпретування і, відповідно, інтерпретаційних схем (ІС). У процесі встановлення здатності до інтерпретування асимілюються і трансформуються інтерпретаційні схеми, засвоєні на попередніх рівнях, і формуються нові. Що вищий рівень інтерпретування, то більше в людини можливості для різноманітних альтернатив і варіювання в осмисленні і тлумаченні дійсності. На основі теоретичного аналізу літератури ми виокремили відповідники (культурні інтерпретаційні схеми, типи текстів та мовленнєві форми) визначальні для кожного рівня інтерпретування.

У найширшому розумінні *інтерпретування* [там же] – це сприйняття і ставлення під певним кутом зору до дійсності, спосіб її конструювання; складова актів мислення, пізнання, поведінки, структурування, конституювання, оцінювання. Процес інтерпретування проходить у відповідності з інтерпретаційними схемами, засвоєними суб'єктом у процесі освоєння культурного досвіду народу, до якого він належить. *Інтерпретаційними схемами* можна вважати індивідуальні чи культурні способи структурування, сприйняття, розуміння, конструювання і тлумачення дійсності (текстів, поведінки, ситуацій, побуту, теорій, людей, станів і т.д.), «зовні» представлені знаками, а «зсередини» – уявленнями, думками й образами. Інтерпретаційні схеми створюються та змінюються в процесі міжособистісних стосунків, різних практик (гри, навчання, професійної діяльності тощо) шляхом породження і трансформації значень і смислів.

IC1 –практично незмінна праінтерпретація, отримана у спадок на генетичному рівні; міцно вкорінені на біогенетичному рівні, незмінні прамодельні утворення, наприклад, здатність розрізняти біль і задоволення, голод і ситість, рух і непорушність тощо. Це «найнижчий», базовий рівень інтерпретування, первинні базові положення або первинна схематизація, зафіксована в культурі у вигляді бінарних опозицій, антонімів, які широко застосовуються в фольклорі (високий – низький, чоловік – жінка, ніч – день, світло – темрява, гаряче – холодне тощо). Реакцією на певним чином проінтерпретований подразник є рефлекторна поведінка, звуконаслідування, вигуки, плач, що відображають відповідний фізичний та емоційний стан індивіда.

IC2 – довербальні, сформовані на основі подібності розрізнення за зразком (формою, структурою, відтінками тощо) будь-якої інформації, отриманої з органів відчуттів – розрізнення подібних, одноманітних форм і проявів (чи таких, що сприймаються як подібні), наприклад, схожі кольори, тілесні відчуття, дії тощо.

Це інтерпретування *за аналогією* не потребує понятійного оформлення. Воно не усвідомлюється, й не фіксується. В дорослому віці цей рівень інтерпретування може проявлятися при порушенні гомеостазу. Результатом інтерпретації є рутинні стереотипні дії, що виходить за межі рефлекторної поведінки: дитина робить спроби задовольняти елементарні потреби (тягнеться до яскравої іграшки, обирає привабливу на її думку їжу, виконує рухи, спочатку імітуючи чи наслідуючи когось тощо), фіксує в словах чи словосполученнях результати інтерпретування, називаючи свої потреби, дії, оточуючих тощо. У період формування IC2 (приблизно до 3 років) дорослі називають і описують предмети, дії, стани, а дитина за аналогією відтворює почуте у формі номінацій, опису. Перший і другий рівень інтерпретування дитина несвідомо сприймає слухаючи *метафоричні тексти* (казки, колискові, примовки, потішки, загалом весь дитячий фольклор).

IC3 – соціально обґрунтоване, закріплене в культурній традиції продукування понять; інтерпретування за загальноприйнятими, встановленими правилами, закріпленими у соціальній традиції нормованими зразками, які визначають поведінку людини і репрезентуються за допомогою схем.

Цей рівень інтерпретування формується в процесі навчання. Соціальні інтерпретаційні схеми повідомляються за допомогою правил, вимог, настанов з метою формування в дитини певних дій у тій чи іншій ситуації. Схеми можуть освоюватися без мовленнєвого супроводу, шляхом тренування, схожого на «дресирування», а можуть супроводжуватися вербальним супроводом чи диференційованими мовними формами (малюнками, кресленнями, зображеннями, системами штучної мови – нотна, математична система тощо), опосередкованими мовою й представленими у мові.

На основі інтерпретаційних схем третього рівня в людини формуються *фрейми* – знання того, як і в якій послідовності потрібно діяти; «*сценарії діяльності*» [3], які визначають характер, мету, норми поведінки людей у певній галузі суспільного життя. У процесі становлення IC2 й IC3 дорослі пропонують дитині готові культурні зразки – схеми, сценарії (які освоюються передусім у процесі сприйняття метафоричних та утилітарних текстів), демонструють власний приклад (ставлення, поведінка, ситуація в родині).

Дитина освоює утилітарні тексти через різні правила, схеми дій, табування, обмеження, поради, застереження, інструкції тощо, які ілюструються прикладами у формі розповіді. Розповідь або *нарратив* [2, с. 180] – замкнута оповідна структура, яка надає життєвим подіям послідовності й завершеності, організовуючи їх за допомогою хронологічного, причинно-наслідкового чи іншого порядку, що підлягає певній логіці.

IC4 – свідомо оформлена за принципом субординації інтерпретація (класифікація, підведений під поняття опис, видове утворення й супідрядність, свідоме створення понять, умовивід тощо). У цьому випадку суб'єкт має застосовувати в процесі інтерпретування певні моделі, концепції чи концептуальні схеми. *Модель* – спрощене уявлення реальної системи і/або

процесів, що відбуваються реальні вироби і зразки: соціальні, технічні, економічні, фізичні тощо; математичні, графічні.) **Концепція** – певний спосіб розуміння (тлумачення, сприйняття) якогось предмета, явища чи процесу; основний погляд на предмет, провідна ідея для його систематичного висвітлення, комплекс поглядів, зв'язаних між собою.

IC5 – теоретично обґрунтована інтерпретація, що базується на операціях пояснення, розуміння. Цей рівень вимагає розуміння схем і використання їх для обґрунтувань і теоретичних тлумачень, що підтверджують інтерпретації (йдеться про встановлення аргументованих зв'язків між аспектами явища, ситуації, частинами предмета тощо, які підлягають класифікації; встановленню причинно-наслідкового зв'язку, впорядкуванню; передбачають постановку запитання «чому?» і відповіді на нього; виправдовують способи відповідного реагування, поведінки тощо. Це аргументований, теоретичний, гіпотетичний, представлений у певній культурно визначеній формі зв'язок сформованих способів розуміння, сприйняття, обґрунтування, критики або виправдання.

Як наукове так і побутове теоретизування здійснюється у рамках певної наукової чи культурної **парадигми** – сукупності явних і неявних (часто не усвідомлюваних) передумов, що визначають наукові дослідження, поняття, концепції і концептуальні схеми. Культурна парадигма впливає на формування ідеалів, еталонів як будь-якої діяльності, так і самоідентифікації, розвитку особистості; визначає життєві сценарії, моделі, теоретичні концепції і концептуальні схеми сприйняття будь якого явища, містить конкретні фрейми і правила реалізації потреб і діяльності. У її межах на основі культурних сценаріїв формуються життєві сценарії людини, які з свого боку впливають на становлення правил, концептів, еталонів окремого індивіда та засвоєння ним культурних цінностей.

4 і 5 рівень інтерпретування фіксується в **теоретичних і символічних текстах** (наукові, філософські, зразки побутового теоретизування), в яких містяться основні концепти культури. Теоретичні тексти найповніше

реалізуються у формі роздуму. *Роздум* – словесний виклад, пояснення, доведення і підтвердження якоїсь думки.

ІС6 – теоретико-пізнавальна (методологічна) метаінтерпретація методів створення інтерпретаційних конструктів, тобто способів інтерпретації; створення й застосування нових схем. Це рівень метатеорії або метамови. Його суть полягає в тому, що людина може зробити предметом аналізу створені нею інтерпретаційні конструкти, витлумачити застосування конструктів, їхню представленість у мові. Це дає їй можливість визначати і застосовувати (зокрема для розуміння власного досвіду, саморефлексії) накопичені шар за шаром інтерпретаційні схеми. Така діяльність здійснюється за певними *еталонами* (міра, зразок для наслідування, порівняння) або *канонами*.

Шостий рівень інтерпретації, доступний талановитим зрілим людям, може реалізуватися у будь-яких типах текстів, проте особливими текстами, які можуть бути створені лише на цьому рівню є *символічні і сакральні*. Сакральні тексти [8, с.159] (магічні, міфологічні, релігійні) часто виникають як одночасний акт творення однією людиною, шляхом зведення воедино системи онтолого-етнічних уявлень. Це одні з найдавніших типів текстів, особливістю яких є опис реалій духовного світу.

Список використаних джерел

1. Ленк Ханс. Схемные интерпретации и интерпретационный конструкционизм/<http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000058/index.shtml>
2. Чепелева Н.В. Культура та її вплив на процеси розуміння та інтерпретації особистого досвіду. *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. Київ: ВД «Троя», 2008. Вип..36. С. 10–22.

ПРОСВІТНИЦЬКА ПРОГРАМА «ПІСКОВА АНІМАЦІЯ» ЯК ІНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНІХ ЗАВДАНЬ НУШ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Чекстере О.Ю. (ORCID ID: orcid.org/0000-0003-2435-3831)

На сьогоднішній день практичними психологами вже напрацьовано певний досвід роботи щодо супроводу першокласників на етапі адаптації до навчання у школі. Але, щоб полегшити цей процес, необхідно ще в закладах дошкільної освіти використовувати просвітницькі програми, які допоможуть дитині розвинути всі необхідні для цього якості.

Однією з таких просвітницьких програм і є «Піскова анімація».

Основна мета даної програми: розвиток сприйняття, мислення, пам'яті, уваги і уяви, а також збагачення (ампліфікація) дитячого розвитку. Ампліфікація передбачає розвиток здібностей дітей, становлення активної, творчої особистості дитини.

Задачі програми:

- розвиток творчого потенціалу, розкриття своїх унікальних здібностей, формування комунікативних навичок;
- тренування дрібної моторики рук, координації руху, пластики, яка стимулює розумові процеси, розвиток мови;
- рівноцінний розвиток і робота лівої (мислення, логіка) і правої (творчість, інтуїція) півкуль головного мозку;
- гармонізація емоційного стану, вміння розслаблятися;
- отримання ресурсу (зняття емоційної напруги у тривожних, агресивних і гіперактивних дітей).

Зміст програми охоплює як художньо-естетичний розвиток, так і інтеграцію даної освітньої галузі з комунікативно-особистісним, пізнавально-мовним і фізичним розвитком, що відповідає вимогам НУШ.

Програма «Піскова анімація» володіє не тільки художніми, але і терапевтичними перевагами. Використовуючи можливості трансформації, пісок допомагає скинути негативні емоції, зняти внутрішнє напруження і втілити його

на несвідомо - символічному рівні. Взаємодія дитини з піском дає величезний ресурсний ефект. Даний вид творчості, як засіб корекції психіки, дозволяє дошкільникам подолати почуття страху, висловити в малюнку почуття і емоції, дає свободу, вселяє впевненість в своїх силах.

Володіючи технікою малювання піском, дитина отримує можливість вибору, що, в свою чергу, забезпечує творчий характер дитячої продуктивної діяльності.

Педагогічні та психологічні аспекти використання піску: чудовий сенсорний матеріал, предметно-ігрове середовище, чудовий матеріал для образотворчої творчої діяльності, експериментування, конструювання, творення, пізнання. Дитина включається в гру з піском всім своїм єством - емоційно, психічно і фізично. При цьому створюються сприятливі умови для прояву у дітей концентрації уваги, допитливості, захопленості, а також для релаксації. Активуються розумові і емоційні резерви. У малюванні піском беруть участь обидві руки, тому обидві півкулі мозку працюють. Створення уявних образів, робота руками і отримання нових вражень і задоволення, - все це в сукупності і лежить в основі оздоровчого (терапевтичного) ефекту.

Психологічні проблеми, при яких корисно застосовувати пісочне малювання в поєднанні з іншими методами:

- проблеми поведінки дітей: агресивність, неслухняність, гіперактивність;
- проблеми розвитку дітей;
- емоційні проблеми: невпевненість в собі, низька самооцінка, сором'язливість, тривожність, страхи, нічні кошмари;
- комунікативні проблеми: адаптація до дитячого садка, труднощі в спілкуванні з іншими дітьми і дорослими;
- розвиток психічних процесів (увага, логічне мислення, уява, зорове і слухове сприйняття, пам'ять, мова), вміння діяти за словесною інструкцією.

Одним із провідних завдань педагога є реалізація творчого потенціалу дошкільника, використовуючи різноманітні креативні техніки. Оскільки малювання піском є видом образотворчого мистецтва, то діти ознайомлюються

під час занять з основами загальної композиції, засобами художньої виразності, поняттями ритму й симетрії, особливостями структури та видами візерунків, способами створення художніх образів засобами піскової анімації. А ще вони переглядають відео презентації відомих майстрів піскової анімації, набувають знань про значення музики в пісковій анімації, стилі малювання піском, ознайомлюються з історією цього виду мистецтва.

На заняттях використовуємо різні методи навчання, зокрема: ігрові, словесні, наочні, практичні. Кожне заняття містить теоретичну частину і практичне розв'язання завдання. Під час занять звучить музика, що є своєрідним фоном для роботи, створює творчу атмосферу під час малювання піском. До того ж музика в поєднанні з пісковою анімацією позитивно впливає на психоемоційний стан дитини - врівноважує та заспокоює. З огляду на це, ми практикуємо комбіновані заняття, що сприяють музичному вихованню дітей та розвитку в них зображувальних навичок.

Діти розв'язують творчі завдання як індивідуально, так і парами чи колективно. Парна та колективна зображувальна діяльність значно прискорює процес створення образу, дає змогу дітям навчитися правильно розподіляти завдання, з огляду на вік і здібності кожного, сприяє формуванню комунікативних навичок, вміння домовлятися.

Зауважимо, що малювання піском сприяє не тільки розвитку творчих здібностей дошкільників, але й графо-моторних навичок.

Новітні інформаційно-комп'ютерні технології суттєво впливають на всі ланки життя сучасної людини. Науково-технічний прогрес поступово витісняє з нашого життя письмо, й діти все рідше можуть спостерігати як батьки пишуть що-небудь від руки. Але успіхи в набутті, збереженні, перетворенні та передаванні інформації тісно пов'язані з розвитком і вдосконаленням письма, яке є складовою частиною людської діяльності в її різноманітних видах. Незважаючи на всебічну комп'ютеризацію, підготовка руки до письма було і залишається важливим завданням початкової ланки дошкільної освіти, кінцевим результатом

якого є формування вже у школі в учнів умінь змістовно, точно, граматично і графічно правильно висловлювати свої думки в письмовій формі.

Згідно з оновленою програмою виховання і навчання дошкільників «Дитина», у дошкільному навчальному закладі повинні бути створенні умови для успішного розвитку формують рухів руки, дрібної мускулатури пальців рук за допомогою природних матеріалів. Саме у пісочниці використовуючи на практиці систему формування графо-моторної діяльності та рухової навички письма, можна одночасно корегувати недоліки зорово-моторної координації, слухову та просторову увагу. В такому випадку стабілізація рухової навички розвантажить увагу дитини і дасть можливість сконцентруватись на виконанні звукової структури слова чи інших завдань.

Розвиток точних рухів пальців рук сприяє розвитку у дітей наступних психічних процесів:

1. Уваги. Вправи з піском вимагають від дітей концентрації уваги для ефективного результату.
2. Конструктивного мислення та творчої уяви. Створені за допомогою піску фігурки лише віддалено нагадують реальні предмети. Дитині необхідно "включити" фантазію, щоб побачити індивідуальність і характерні особливості малюнка.
3. Рухової пам'яті. Кожен новий рух руки ґрунтується на вже сформованому моторному навику, що природно викликає потребу згадувати рухові образи.
4. Візуального і тактильного сприйняття. У процесі роботи у дітей виникає необхідність співвіднесення наочних символів зі словесними, і переведення їх значення в практичну діяльність.

Малювання фігур на піску є оптимальною методикою навчання письму. Діти впевнено і з цікавістю грають в піску. Для них лоток з вирівняним піском є набагато привабливішим для малювання фігур, ніж чистий аркуш паперу. До того ж гладка поверхня піску просто спонукає до нестандартної творчості.

Особливість занять з піскової анімації полягає в тому, що вести їх може і педагог, і психолог. Акцент на заняттях робиться не на «правильне» малювання,

а на самовираженні, виплеску негативних емоцій, отриманні позитивних емоцій, розвитку впевненості в собі.

У процесі занять з пісочницею розвиваються наступні емоційно-вольові якості:

- уміння об'єктивно оцінювати свою роботу;
- впевненість у своїх силах і здібностях, так як невідстаючих на заняттях не буває;
- посидючість;
- цілеспрямованість;
- акуратність.

Зважаючи на психологічний і художній потенціал піскової анімації як своєрідного мистецтва, вважаємо доцільним ввести ознайомлення з пісковою анімацією до варіативної частини освітньої програми закладів дошкільної освіти у формі гурткової роботи.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Чудакова В. П. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>)

Для вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових швидкозмінних умовах, інтеграцією її у світовий освітній простір, визначено нові пріоритети розвитку, які зумовлені необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти. Саме тому, в сучасних умовах проблема *«науково-методичного психологічного забезпечення формування компетентностей конкурентоспроможної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи»* є актуальною. Відзначимо, що

«компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, визначає здатність людини успішно соціалізуватися, здійснювати професійну і / або подальшу навчальну діяльність», про це говориться у Законі України «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа» [1, с. 3; 2]

Розглянемо законодавчі ініціативи інноваційних перетворень сучасної української освіти. У Законі України «Про освіту» (2017) наголошено, *метою освіти України є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей*, виховання відповідальних громадян, які *здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству*, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1].

У «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.» (розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 р.) зазначено, що метою Концепції є забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти. Говориться, що випускник нової української школи – це: цілісна всебічно розвинена особистість, *інноватор*, здатний змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя. За експертними оцінками, *найбільш успішними на ринку праці* в найближчій перспективі будуть фахівці, які *вміють навчатися впродовж життя*, критично мислити, *ставити цілі та досягати їх*, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими вміннями [2].

У сучасних соціально-економічних умовах розвивається «ринок праці» і «ринок особистостей», які пред'являють до підростаючого покоління високі вимоги. Сьогоднішнім випускникам в недалекому майбутньому належить

прийняти на себе весь тягар проблем, які необхідно вирішувати в постіндустріальному суспільстві сучасних цивілізованих ринкових відносин. У зв'язку з цим, одним із пріоритетних завдань сучасної школи стає створення умов для *формування конкурентоздатної особистості*, здатної самостійно, результативно, відповідально і морально вирішувати суспільні і свої особисті (професійні і непрофесійні) проблеми. Створення відповідних умов для розвитку такої особистості *дозволить*, закладам освіти *підвищити якість підготовки випускників – майбутніх абітурієнтів і фахівців-професіоналів, до професійного самовизначення, самостійного життя, самореалізації, соціалізації, та сформуванню високий рівень їх конкурентоздатності в швидкозмінному інноваційному середовищі.*

У Законі України «Про освіту» зазначено, що *метою повної загальної середньої освіти є* всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. *Метою професійної освіти є формування і розвиток компетентностей особистості*, необхідної для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, *забезпечення її конкурентоздатності* на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання *впродовж життя. Досягнення цієї мети* забезпечується шляхом *формування ключових компетентностей*, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [2]. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, *творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.* Однією з важливих і вагомих є – компетентність інноваційності [1; 2].

У даній публікації нами розкривається питання психологічного

забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи.

З метою вирішення вище названих соціально значущих проблем представимо авторську інтегративну комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності. З метою її реалізації нами розроблено, апробовано і впроваджено авторська «Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» (далі «Технологія») [6]. «Технологія» складається з двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих моделей, що відповідають діагностичному етапу дослідження (пошуковому і констатувальному) та корекційно-розвивальному етапу (формуальному) дослідження. Представимо загальний дизайн, моделі (складові) реалізації авторської технології: 1) Перша складова технології - **«1. Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоспроможності особистості»** (В. Чудакова). В результаті її впровадження нами визначено стан сформованості компетентностей конкурентоспроможності особистості, зокрема: компетентність інноваційності; особистісні якості; практиологічні компетентності (психолого-професійний), когнітивні (пізнавальні) компетентності; комунікативні компетентності; рефлексивності та самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційної компетентності; самоактуалізації; компетентностей психологічної стійкості, стресостійкості і здатності до швидкої адаптації; емоційно-вольової саморегуляції; вирішення конфліктів; цілепокладання (прийняття рішення, постановки і досягнення мети); самодіагностики тощо [3; 4; 5; 6].

2) Друга складова технології **«2. Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу»** (В. Чудакова). Для її реалізації нами розроблено, апробовано і впроваджено навчальні освітні модулі авторської програми спеціальної психологічної підготовки «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в

умовах інноваційної діяльності» (В. Чудакова, 2020, 2021) [3; 4; 5; 6]. У процесі розробки цього спецкурсу враховувалися основні фактори, що впливають на формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності.

Програма тренінгу, коучингу: – *розроблена* на основі досвіду провідних психологів, психотерапевтів, педагогів, менеджерів і бізнесменів Заходу і Сходу, – *направлена* на підвищення особистої ефективності учасників у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми; – *дозволяє* розвинути здатність до швидкої адаптації людини до динамічно змінних умов; – *розкрити* нові можливості успішного інноваційного вирішення багатьох завдань професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих резервів; – *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих чинників для виходу з складних, екстремальних і проблемних ситуацій [3; 4].

Програма спецкурсу РІТ націлена на оволодіння певними соціально-психологічними компетентностями необхідних для формування конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організації. Це **дозволяє вирішити наступні завдання:** – *розвивати* комунікативну компетентність; – *оволодіти* інструментарієм ефективної взаємодії і взаєморозуміння з людьми; – *розвивати* рефлексивні навички, тобто здатність аналізувати ситуацію, поведінку і стан в цій ситуації, як членів групи так і особистості; – *опанувати* вміннями адекватно сприймати себе і оточуючих, що сприяє виробленню і коригуванню норм особистої поведінки і міжособистісного взаємодії; – *розвивати* емоційну стійкість в складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації; *опанувати* способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів і інших психологічних травм і травмуючих спогадів; – *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання; – подолання песимізму і депресії; – *опанувати* технологію рішення міжособистісних суперечностей і подолання конфліктних ситуацій; – *виробити* вміння протистояти маніпулятивним впливам; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко

перебудуватися в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *опанувати* технологію створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; – *прояснити і розвинути* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації; – *оволодіти* стратегіями прийняття рішень і постановки стратегічних і тактичних цілей і з'ясувати їх вплив на ефективність формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в швидко мінливих умовах інноваційної діяльності; – *відкрити* свою місію, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, цінності, дії і почуття власної значущості і радості; – *оволодіти* теорією і практикою самодіагностики характеристичних особливостей особистості і усунення виявлених проблем [3; 4; 5; 6].

Представимо експериментально-наукову базу і географію реалізації поточного наукового дослідження щодо впровадження «Психолого-організаційної технології» формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації». Дослідження проводилось з учасниками освітнього процесу на базі експериментальних закладів загальної середньої освіти України: м. Одеси (відповідальна за експеримент на регіональному рівні – Т. Волковська): ЗОШ – № 52 (директор Н. Мацкул); № 81 (Т. Завтур); № 82 (Н. Костікова); № 86 (В. Шакіна); № 89 (Р. Черненко); № 118 (Н. Єфімова). НВК – № 4 (Н. Аббас); № 49 (Г. Надежко); №53 (І. Телищак). м. Херсону (відповідальна за експеримент на регіональному рівні Т. Верещака): НВК № 15 (Л. Стратійчук); ЗОШ №46 (О. Дмитрієнко); ЗОШ № 53 (О. Демчук); Гімназії № 6 (С. Корж). Херсонської області: Козачеллагерська ЗОШ, Олешківського р-ну (М. Дудченко). Київської області: Макарівський багатопрофільний лицей» Макарівської районної ради Київської області (Н. Українець) [3-4].

У Республіці Узбекистан авторська «Технологія» реалізується в рамках «Проекту міжнародної співдружності освітніх програм В. П. Чудакової в Узбекистані» на базі закладів вищої освіти м. Ташкенту: Ташкентський державний педагогічний університет імені Нізамі, кафедра психології

(М. Бафаев), Національний університет Узбекистану імені М. Улугбека, Ташкенського фармацевтичного інституті, Туринському політехнічному університеті в Ташкенті, кафедра соціально-гуманітарних дисциплін (Л. Томчани) та м. Бухари: Бухарський державний університет (М. Усманова); Бухарський державний медичний інститут ім. Абу Али ибн Сино, кафедра педагогіки, психології і мов (Г. Курбанова) [3; 4].

Завдяки науково-методичній, творчій співпраці, з вище названими закладами освіти і колективами різних країн, на різних етапах науково-дослідної експериментальної роботи: розроблено, апробовано і впроваджено комплексну систему науково-методичного забезпечення, відпрацьовувався інтегративний діагностичний і корекційно-розвивальний інструментарій; інформаційно-смісловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний і прогностичний, та корекційно-розвивальний блоки, відшліфовувались окремі аспекти і компоненти модулів «технології», кожний заклад і освітня установа внесли свій важливий і цінний вклад.

Висновки. Результати впровадження авторської *«Психолого-організаційної технології»* формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» відкриває перспективи подальшого вивчення досліджуваної проблеми в освітніх закладах з 2016-2021 в Україні, а також, з 2018-2021 в Республіці Узбекистан. Їх реалізація сприяла оволодінню спеціальними прийомами забезпечення сформованості компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року. URL: <http://osvita.ua/school/reform/54276/>
3. Чудакова В. П. Методы экспертизы и коррекции формирования инновационности, компетентности конкурентоспособности личности в условиях инновационной деятельности //

Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference. Publishing House “ACCENT”. Sofia, Bulgaria. – Pp. 975 - 984. URL: http://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/02/topical-issues-of-the-development-of-modern-science_12-14.02.2020.pdf 4

4. Чудакова В. П. Інтегративні методи і технологія експертизи і корекції формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності (частина 1). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: Київ: ІОД, 2020. № 4 (79). С. 63-69. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545> DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4\(79\)-63-69](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4(79)-63-69) URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/12.pdf>

5. Чудакова В. П. Концептуальні засади «психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій» (частина 2). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: Київ: ІОД, 2021. № 1 (80). С. 55-62. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>, URL: [http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1\(80\)2021-04-21-55-62.pdf](http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1(80)2021-04-21-55-62.pdf) DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-55-62](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-55-62)

6. Chudakova V. (Vira Chudakova). (2020) RESOURCES DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN TERMS OF INNOVATIVE ACTIVITIES. *Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473 – 485. URL: <http://sci-conf.com.ua>*

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У ЗМІСТІ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА

Шевенко А. М. (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6936-0579>)

У Концепції НУШ зазначено, що метою Нової української школи є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [1, с.5].

Для виконання окресленої мети, має бути відповідне навчально-методичне забезпечення, а саме підручники, робочі зошити, посібники для вчителів та інші дидактичні матеріали. Ми спостерігаємо велику кількість такої продукції на сучасному ринку пропозицій навчальної літератури. Чому тоді постає питання про створення підручника Нової української школи? Мабуть, опрацювавши навчальну літературу, вчителі помітили, що учні швидко втрачають інтерес до книги, не вважають за потрібне читати підручники, надаючи перевагу іншим ресурсам. В чому справа: не цікаво, багато теоретичного масиву, інформація, що подається дуже відірвана від потреб сучасного суспільства, здобувач освіти не бачить користі для себе, опрацьовуючи навчальний матеріал? Як же задовольнити інтереси та потреби учня, вчителя, а це – врахування сучасних психологічних вимог до підручника для Нової української школи.

Сучасними психологічними вимогами є емоційне забарвлення контенту, що буде сприяти кращому запам'ятовуванню вивченого. Підібрані на контрастах, порівняннях та протиставленнях тексти, стимулюватимуть включення аналітичних процесів та критичного мислення. Інформація про професії, шляхи самореалізації видатних людей світу, пошук себе та становлення молодого людини будуть доцільними та допоможуть здобувачам освіти у майбутньому зробити правильний вибір професійного шляху.

З метою наскрізної профорієнтації, ми пропонуємо включати у змістовий блок підручників інформацію про світ професій, психологічні якості, які потрібні людині для оволодіння професійними вміннями, інформацію про професіоналів сучасного світу професій. Зрозуміло, що не до кожного заняття (уроку) можна підібрати відповідний матеріал профорієнтаційного змісту, але навіть у математиці можливо підтримувати інтерес до підприємництва та бізнесу (завдання на розрахунок прибутків; обчислення бізнес-плану; передбачення коливань ціни на продукцію тощо). Прагнення до самовдосконалення здобувачів освіти також буде підсилюватись, у випадку, коли вони розумітимуть для чого їм потрібно працювати над собою, підвищувати не лише рівень знань, а й власну суб'єктність.

Про значення самовдосконалення та самореалізації йдеться і у Професійній орієнтації у Новій українській школі: розвиток та самореалізація молоді є безумовною суспільною цінністю. Запровадження комплексної професійної орієнтації має стати одним з інструментів для реалізації цілей і завдань сталого розвитку України на період до 2030 року в напрямках «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх»... [3, с.7]. Готовність до свідомого життєвого вибору та самореалізації не формується епізодичними втручаннями, це послідовний довготривалий процес, який потребує переосмислення своєї ролі учня, який у майбутньому стане самодостатньою людиною, здатною до успішної реалізації в особистісному та професійному житті. Розуміння дитиною, що майбутнє починається сьогодні залежить від багатьох факторів, зокрема від активності самої людини, її прийняття чи відторгнення бажання наполегливо працювати. За допомогою профорієнтаційного змісту підручників буде можливість систематично та послідовно розвивати у здобувачів освіти інтерес до себе, до власного майбутнього у прикладному (професійному) аспекті, розширювати простір орієнтації у світі сучасних професій, буде відбуватися знайомство з можливостями, які надають ті чи інші професії. Профорієнтаційний зміст у підручниках Нової української школи буде сприяти формуванню у здобувачів освіти:

- активізації пізнавальних та самопізнавальних інтересів;
- формування ціннісного ставлення до праці;
- моделювання образу «Я» у майбутній професії;
- побудови траєкторії майбутньої кар'єри.

Отже, інформація, яка насичена профорієнтаційним змістом має особистісно орієнтований контекст, так би мовити, адресне спрямування, що завжди зачіпає та активізує інтерес до самопізнання та майбутньої самореалізації здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи [http://mon.gov.ua/activity/ education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html](http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html)
2. Побірченко Н. А. Профорієнтація учнівської молоді: посібник /за ред. Н.А.Побірченко, А.Л.Шайкової. Київ: Наук. світ, 2009. 226 с.
3. [Професійна орієнтація у Новій українській школі](https://nus.org.ua/news/kontseptsiya-proforiyentatsiyi-v-nush-gromadske-obgovorennya-dokumenta/) <https://nus.org.ua/news/kontseptsiya-proforiyentatsiyi-v-nush-gromadske-obgovorennya-dokumenta/>
4. Шевенко А.М. Проектування професійного майбутнього: вебінар ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. 13.11.2020. <http://ipood.com.ua/novini/modul-3-proektuvannya-profesiynogo-maybutnogo-1001/>

ВІДОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бафаев Мухиддин Мухаммадович (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8501-8458>), и.о. заведуючого кафедри «Практическая психология» Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, доктор PhD психології

Білоус Оксана Іванівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6915-1160>), аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Брик Оксана Михайлівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4527-2408>), старший викладач кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Киево-Могилянська Академія», магістр психології

Бучма Вікторія Володимирівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6163-0223>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Гнатюк Ольга Владиславівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2445-6283>), провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук

Горбачов Вадим Олександрович, молодший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Горленко Валентина Миколаївна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3963-4804>), науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи

Гребінь Людмила Олександрівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2248-9655>), старший науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Гудінова Ірина Леонідівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5297-8340>), науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Гурлева Тетяна Степанівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6518-5216>), старший науковий співробітник лабораторії консультативної психології і психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук

Дзюбко Людмила Віталіївна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Капустюк Олена Миколаївна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4657-8556>), старший науковий співробітник лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Кісарчук Зоя Григорівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4461-945X>), провідний науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Кочаровський Мстислав Сергійович (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1481-1918>), асистент кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Києво-Могилянська Академія», магістр фінансів і кредиту

Кривоконь Наталія Іванівна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3783-7491>), професорка кафедри соціальної роботи Національного університету «Чернігівська політехніка», доктор психологічних наук, професор

Лавренко Ольга Василівна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9943-9536>), провідний науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат філософських наук, доцент

Линник Надія Василівна, вчитель початкових класів комунального закладу «Луцький навчально-виховний комплекс загальноосвітня школа І-ІІ ступенів № 10 – професійний ліцей Луцької міської ради»

Линник Юрій Миколайович (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3084-0401>), доцент кафедри прикладної лінгвістики Волинського національного університету імені Лесі Українки, кандидат педагогічних наук

Луньов Віталій Євгенійович (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7085-8454>), провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник

Мар'яненко Ліана Василівна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0008-1111-1111>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Музика Олександр Леонідович (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9808-6727>), завідувач лабораторії психології обдарованості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, професор

Наконечна Марія Миколаївна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2437-0853>), доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент

Невмержицький Володимир Максимович (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7489-0726>), провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент

Павлик Наталія Василівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>), старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник

Папуча Микола Васильович (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5264-3241>), завідувач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор

Пархоменко Наталія Євгенівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1313-3323>), начальник відділу наукового і навчально-методичного забезпечення змісту дошкільної і початкової освіти в Новій українській школі ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

Пастушенко Валентина Семенівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2689-2030>) молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Поклад Ірина Миколаївна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8493-1763>), провідний науковий співробітник лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Пророк Наталія Василівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9510-1108>), завідувачка лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник

Пузь Ірина Володимирівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3697-1637>), доцент кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса, кандидат психологічних наук, доцент

Романовська Діана Доримедонтівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3004-6734>), старший науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України; завідувач науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи ІІПО Чернівецької області, кандидат психологічних наук

Скальська Людмила Олександрівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0233-4034>), молодший науковий співробітник лабораторії історії психології імені В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Ткач Богдан Миколайович (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0895-7192>), старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук

Усманова Манзура Наимовна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7020-7344>), доцент кафедри психології Бухарського державного університету, Республіка Узбекистан, кандидат психологічних наук

Царенко Людмила Григорівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0116-4667>), старший науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, старший науковий співробітник

Чекстере Оксана Юрійівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2435-3831>), провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук

Чудакова Віра Петрівна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>), старший науковий співробітник: Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, доктор PhD психології

Шатирко Лариса Олексіївна (ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1953-0656>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Шевенко Алла Миколаївна (ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6936-0579>), молодший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці**

Наукове видання

**Сучасні психологічні вимоги до підручника
для Нової української школи**

Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу

м. Київ, 26 серпня 2021 року

Ум. друк. арк 8,5

Комп'ютерна верстка: Бучма В.В., Дзюбко Л.В.

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригіналу макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033, м. Київ, вул Паньківська 2;
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
№ 6418 від 03.10.2018 р.

Контакти лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці:

Україна, 01033, Київ-33, вул. Паньківська, 2.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

2 поверх, кімната 24

e-mail: psynav4annja@gmail.com