



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

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
В СУЧАСНІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ СИТУАЦІЇ
ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ КРУГЛОГО СТОЛУ**



Київ – 2024



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

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ СИТУАЦІЇ

**Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу,
присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці
(м. Київ, 11-12 квітня 2024 року)**

Київ-2024

Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (протокол № 5 від 25.04.2024 року).

Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2024. 218 с.

ISBN 978-617-7745-47-0

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 «Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації», який відбувся 11-12 квітня 2024 року в Інституті психології імені Г.С. Костюка НАПН України. У доповідях наголошено на важливості психологічного супроводу навчального процесу з урахуванням особливостей сучасної соціальної ситуації навчання в умовах невизначеності освітнього простору. Розглянуто важливі аспекти ціннісної самодетермінації пізнання у підручниках для НУШ, питання взаємодії в системі «вчитель – учень – освітні матеріали» в контексті нових форм організації навчального процесу (очної, дистанційної, змішаної, асинхронної); психологічні вимоги до проектування, розроблення та експертизи навчальної літератури (на паперових та електронних носіях); психодидактичні проблеми створення електронних підручників; відображення у сучасних освітніх матеріалах психологічної складової з точки зору компетентнісного підходу та розвитку учнів. Приділено увагу деонтологічним аспектам діяльності психологів у роботі з освітніми матеріалами, формуванню через сучасну навчальну книгу здоровозберезувальних компетентностей.

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 978-617-7745-47-0

ЗМІСТ

Бойко С. Т., Царенко Л. Г. Психологічні аспекти викладання медіаграмотності: ключові питання у створенні підручників	7
Брик О. М., Кочаровський М. С. Забезпечення навчальною літературою курсів з психологічних дисциплін в реаліях сьогодення	15
Бучма В. В. Особливості підготовки експертів-психологів до проведення експертизи навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти	19
Бучма О. В. Релігієзнавчо-правове забезпечення освітнього процесу в умовах війни	25
Ваганова Н. А. Методика навчання дітей за системою творчого тренінгу «Карус»	31
Гнатюк О. В. Психологічна основа та сучасні вимоги створення підручників в умовах сьогодення	39
Гриценко Л. І., Імшенецька І. А. Дослідження динаміки громадської думки щодо ситуації в освіті як інструмент налагодження ефективного діалогу з суспільством	47
Гурлєва Т. С. Розвиток читацької компетентності у протидії руйнівним впливам медіапростору в сучасних умовах	53
Гурова О. В. Сучасне інформаційно-комунікативне середовище та освітні матеріали: психологічні ресурси	58
Дзюбка Л. В., Дем'яненко А. В. Психологічні вимоги до підручника для дистанційного навчання	63
Довбня С. Ю. Стресостійкість – психологічний феномен: сутність поняття у сучасних підручниках	69

<i>Кесьян Т. В.</i> Навчальна книга як розвиток ресурсів для саморегуляції у війну і поствоєнний час	73
<i>Ковальчук Г. О.</i> Використання дидактичних текстів в умовах асинхронного навчання	77
<i>Мар'яненко Л. В.</i> Ціннісна самодетермінація пізнання у підручникотворенні для Нової української школи: філософсько-аксіологічний аналіз	84
<i>Мойзріст О. М.</i> Формування здоровозбережувальних компетентностей через сучасний шкільний підручник	97
<i>Невмержицький В. М.</i> Шляхи аналізу змісту шкільних підручників	106
<i>Павлик Н. В.</i> Педагогічна тактовність як основа морального спілкування сучасного вчителя	113
<i>Пастушенко В. С.</i> Сучасні логіко-психологічні вимоги до підручника	117
<i>Пророк Н. В., Чекстере О. Ю.</i> Вплив війни на сприйняття дітьми навколишнього світу	124
<i>Пушкарська Л. П.</i> Читання у житті дитини	139
<i>Середіна І. А.</i> Підготовка майбутніх магістрів зі спеціальності 015 «професійна освіта (транспорт)» Національного транспортного університету: мета і завдання навчальної дисципліни «Новітні технології в галузі освіти»	142
<i>Скальська Л. О.</i> Вплив ПТСР на проблеми з навчанням	149
<i>Скулиш Н. Є.</i> Учбово-професійна діяльність підлітків та особистісне зростання в умовах війни	153

Соловей Я. Г. Особливості формування асертивної особистості в освітньому середовищі	164
Тарасенко О. А. Розвиток гнучких навичок підлітків засобами тренінгу	168
Тарнавська О. В. Деонтологічні аспекти діяльності експертів-психологів у роботі з навчальною літературою для закладів загальної середньої освіти	172
Терещенко Л. А. Психологічні вимоги до навчальної літератури в умовах невизначеності освітнього простору	177
Тихонова Т. Б., Кульчицька А. В. Психологічні особливості навчально-методичного забезпечення курсу іноземної мови для вищої школи	180
Третьяк Т. М. Підручник як засіб формування психологічної готовності учнів до творчої мисленнєвої діяльності	183
Федько В. В. Психодидактичні проблеми створення електронних підручників	192
Чудакова О. М. Психологічні вимоги до підручника для молодших школярів	196
Шатирко Л. О. Психологічні виміри осмислення шкільного підручника в умовах війни	203
Підсумкове слово. Бібліографія.	210
Відомості про авторів	214

**ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ
МЕДІАГРАМОТНОСТІ:
КЛЮЧОВІ ПИТАННЯ У СТВОРЕННІ ПІДРУЧНИКІВ**

Бойко С. Т. (ORCID ID: 0000-0003-3575-3515)

Царенко Л. Г. (ORCID ID: 0000-0003-0116-4667)

У статті розглянуто психологічні аспекти навчання медіаграмотності. Висвітлено основні питання, вирішальні для створення ефективних підручників. Медіаграмотність стає все більш важливою для орієнтування в сучасному складному медіаландшафті, де багато дезінформації та упередженого контенту. Розуміння психологічних принципів, які лежать в основі ефективного навчання та критичного мислення, є найважливішим у розробленні навчальних матеріалів, які сприяють розвитку навичок медіаграмотності. Розглянуто ключові психологічні фактори, як-от критичне мислення та аналітичні навички. емоційний інтелект, розвиток самосвідомості та самоконтролю та соціально-емоційні аспекти, пов'язані з навчанням медіаграмотності. Інтегруючи психологічні ідеї в дизайн підручника, викладачі можуть краще озброїти учнів навичками, необхідними для критичного аналізу та орієнтування в широкому спектрі медіаповідомлень, які зустрічаються в сучасному суспільстві.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність в екстремальних умовах, викладання медіаграмотності, психологічні аспекти створення підручників

This article explores the psychological dimensions involved in teaching media literacy, focusing on essential aspects crucial for the creation of effective textbooks. Media literacy is increasingly vital in navigating today's complex media landscape, where misinformation and biased content abound. Understanding the psychological principles that underpin effective learning and critical thinking is paramount in designing educational materials that foster media literacy skills. This paper examines key psychological factors such as cognitive

development, attentional biases, motivation, and socio-emotional aspects relevant to media literacy instruction. By integrating psychological insights into textbook design, educators can better equip learners with the skills necessary to critically analyze and navigate the vast array of media messages encountered in contemporary society.

Keywords: media education, media literacy in extreme conditions, teaching media literacy, psychological aspects of creating textbooks.

У сучасному світі, особливо в умовах війни в Україні, надзвичайно важливою є така компетентність особистості, як медіаграмотність, тобто здатність особи ефективно користуватися медіазасобами, а також критично оцінювати медійну інформацію, розуміти її, аналізувати та створювати. Це включає всі види медіа: від традиційних, як-от газети й телебачення, до цифрових платформ, як-от інтернет-сайти, соціальні мережі, відеоблоги та подкасти. Адже ми оточені безпрецедентним потоком інформації через різноманітні медійні канали. Знати, як правильно фільтрувати, аналізувати та оцінювати цю інформацію, є важливим для прийняття обґрунтованих рішень у різних сферах життя. Також медіаграмотність допомагає людям вбачати й розрізняти маніпулятивні прийоми, які можуть використовуватися у медійних повідомленнях та рекламі. Вона дає змогу виявляти фейкові новини, дезінформацію та пропаганду. Із розвитком цифрових технологій все більше людей стають активними учасниками медіа, створюючи власний контент у соціальних мережах, блогах, відеоблогах тощо. Медіаграмотність включає в себе здатність ефективно використовувати ці інструменти та розуміти їх вплив. У сучасному світі медіа великою мірою визначають спосіб, якими ми спілкуємося, взаємодіємо та формуємо свої думки. Медіаграмотність допомагає людям розуміти вплив медіа на соціальну динаміку та власний розвиток як особистості.

Загалом медіаграмотність є необхідною навичкою для успішної адаптації до сучасного інформаційного суспільства та активної участі в ньому. Вона сприяє критичному мисленню, власній освіті та розвитку, а також допомагає зберегти інформаційну безпеку та свободу [2].

У формуванні медіаграмотності ключову роль відіграє психологічний компонент, оскільки цей процес вимагає розуміння та контролю різноманітних аспектів психологічного функціонування особистості. Зокрема:

- *Критичне мислення та аналітичні навички.* Психологічні аспекти критичного мислення важливі для ефективного аналізу медійної інформації. Потрібно розвивати здатність аналізувати, оцінювати та робити висновки щодо якості й достовірності інформації, яку подають медіа.

- *Емоційний інтелект.* Розуміння та контроль над емоціями грає важливу роль у формуванні медіаграмотності. Особистість повинна вміти розрізняти емоційний вплив медіа, відчувати емпатію та розуміти психологічні механізми, які використовуються у медійних повідомленнях.

- *Соціальні навички та взаємодія.* Важливою частиною медіаграмотності є розуміння соціальних динамік, що відбуваються у медійному просторі. Люди повинні вміти взаємодіяти з іншими у медійних контекстах, розрізняти різні соціальні ролі та контексти, визначати відповідальність за свої дії у медіа.

- *Розвиток самосвідомості та самоконтролю.* Формування медіаграмотності передбачає розвиток самосвідомості щодо власної медійної поведінки та впливу медіа на власні думки, почуття та поведінку. Люди повинні бути здатні рефлексивно оцінювати свої медійні звички та прийоми і, за необхідності, змінювати їх.

- *Здатність до вирішення конфліктів та негативного впливу.* Психологічні аспекти формування медіаграмотності також включають в

себе здатність вирішувати конфлікти, пов'язані з медійним впливом, та вміння захищати себе від негативного впливу медіа [1; 3; 5].

Важливим елементом сучасної освітньої практики, спрямованої на підготовку до життя в цифровому інформаційному суспільстві, є адаптація підручників до психологічних особливостей здобувачів освіти. Це допомагає створити сприятливі умови для їхнього навчання та розвитку медіаграмотності, оптимізувати навчальний процес та підвищувати ефективність навчання. Варто враховувати такі аспекти: 1) *вікові особливості* – підручники повинні враховувати вікові особливості учнів (студентів), орієнтуючись на їхні когнітивні, емоційні та психосоціальні потреби. Наприклад, для молодших учнів важливо використовувати ігрові елементи та візуальні матеріали, тоді як для старших учнів та студентів можуть бути корисні поглиблені аналізи та критичні завдання; 2) *індивідуалізація* – підручники мають бути гнучкими та допускати індивідуалізацію залежно від потреб та інтересів здобувачів освіти. Вони можуть містити різні рівні складності завдань, додаткові ресурси для розширення знань та завдання, які враховують індивідуальні особливості; 3) *використання різноманітних методів навчання* – у підручниках потрібно використовувати різноманітні методи навчання, щоб врахувати різні стилі навчання та передавати інформацію з різних ракурсів. Це може включати в себе використання тексту, відео, аудіо, графіки та інші формати; 4) *підтримка психологічного комфорту* – підручники мають сприяти створенню психологічного комфорту для здобувачів освіти та навчанню без надмірного стресу чи психологічного навантаження. Завдання повинні бути реалістичними та досяжними, а також сприяти позитивному емоційному стану; 5) *залучення батьків та педагогів* – важливо залучати батьків та педагогів у процес навчання медіаграмотності. Підручники можуть містити рекомендації для батьків щодо підтримки учнів у розвитку медійних навичок вдома, а також поради для вчителів щодо ефективного викладання

цієї теми; 6) *формування позитивного ставлення до навчання* – підручники можуть допомагати формувати позитивне ставлення до навчання медіаграмотності шляхом заохочення до активної участі, підтримки позитивних навчальних досягнень та створення стимульного навчального середовища; 7) *використання інтерактивних та ігрових елементів* – інтерактивні завдання, ігри, вікторини та інші ігрові елементи можуть бути включені до підручників для залучення учнів та створення захопливого навчального досвіду; 8) *підтримка розвитку критичного мислення та аналітичних навичок* – підручники повинні сприяти розвитку критичного мислення здобувачів освіти, їхньої здатності аналізувати медійний контент, визначати його достовірність та розуміти потенційні ризики й небезпеки; *підвищення медіаграмотності загалом* – підручники мають сприяти не лише засвоєнню окремих фактів, а й розвитку загальних медіаграмотних навичок, як-от розуміння медійних технік маніпуляції, уміння аналізувати та оцінювати інформацію тощо.

Також ключовим аспектом у створенні підручників з медіаграмотності є врахування різноманітних типів мислення та сприйняття інформації, оскільки це допомагає забезпечити ефективне навчання для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Зокрема, для учнів-візуалів важливо використовувати в підручниках візуальні навчальні матеріали – ілюстрації, діаграми, схеми та графіки. Це допомагає їм краще розуміти матеріал і легше засвоювати інформацію. Для учнів-аудіалів корисно використовувати аудіо- та відеоматеріали – аудіозаписи, відеоуроки, вебінари тощо. Це дає їм змогу краще зосередитися на матеріалі та зрозуміти його. Для учнів, що надають перевагу вербальному стилю, важливо надавати чіткі, лаконічні та докладні текстові пояснення матеріалу. Вони найкраще засвоюють інформацію, читаючи або слухаючи текст. Для кінестетичних учнів корисно використовувати інтерактивні завдання та активні вправи, які дають їм

змогу активно взаємодіяти з матеріалом, наприклад, групові дискусії, рольові ігри, практичні вправи тощо. Важливо розробляти різноманітні типи завдань, які враховують різні типи мислення учнів. Наприклад, завдання може містити аналітичні питання для логічного мислення, творчі завдання для творчого мислення тощо.

Використання персоналізованих підходів до навчання дає змогу кожному учневі розвиватися відповідно до його індивідуальних потреб та типу мислення. Зокрема, підручники можуть містити завдання на вибір, індивідуальні проєкти та завдання, які дають змогу досліджувати тему самостійно.

Враховання різноманітних типів мислення та сприйняття інформації в підручниках з медіаграмотності допомагає створити більш доступні, ефективні та інклюзивні навчальні матеріали, які відповідають потребам кожного учня.

Важливу роль у підвищенні залученості учнів у контексті викладання медіаграмотності відіграють інтерактивні методики, оскільки вони створюють можливість активної участі та сприяють збагаченню навчального досвіду. Зокрема:

- *Групові обговорення та дебати.* Розділення на групи для обговорення певної теми або проблеми сприяє активній участі здобувачів освіти. Дебати, у яких вони представляють різні точки зору на питання медіаграмотності, можуть стимулювати критичне мислення та аргументацію.

- *Рольові ігри.* Ці ігри дають змогу здобувачам освіти сприймати різні ролі та діяти відповідно до них у ситуаціях медійної взаємодії. Наприклад, учні (студенти) можуть виконати ролі журналістів, редакторів, власників медіа чи споживачів медійного контенту.

- *Віртуальні екскурсії та імітації.* Використання віртуальних екскурсій до медійних установ або імітація роботи в редакції новин може

допомогти учням краще зрозуміти процеси та виклики, пов'язані з медійною діяльністю.

- *Використання технологій.* Використання інтерактивних онлайн-інструментів, таких як віртуальні дошки, онлайн-громадські форуми, голосові чати тощо, може створити можливості для активної взаємодії та співпраці між здобувачами освіти.

- *Створення медійних проєктів.* Завдання, у яких здобувачі освіти мають створювати власний медійний контент, такий як відео-, аудіозаписи, вебсайти тощо, може стимулювати їх креативність та критичне мислення щодо власної медійної активності.

- *Віртуальні ігри та симуляції.* Використання віртуальних ігор та симуляцій, що моделюють ситуації взаємодії з медійним контентом, дає змогу навчитися реагувати на різні ситуації та приймати обґрунтовані рішення.

Використання прийомів розвитку емпатії та критичного мислення у навчальних сценаріях у контексті викладання медіаграмотності може значно покращити якість освіти та підготувати здобувачів освіти до ефективного сприйняття медійного контенту.

Зокрема, можна запропонувати розглядати медійні матеріали (статті, відео, новини тощо) з різних точок зору, враховуючи різні позиції, інтереси та досвід. Використання медійного контенту, який викликає емоційну відповідь, може сприяти розвитку емпатії учнів (студентів). Наприклад, перегляд відео або читання статей про соціальні проблеми може викликати в учнів розуміння та співчуття до інших людей.

Організація дискусійних груп або обговорень на певну тему медіаграмотності може стимулювати критичне мислення. Учасники можуть виражати свої погляди, слухати думки інших та аналізувати різні точки зору. Після завершення навчального сценарію здобувачі освіти можуть проводити рефлексію та самооцінку своїх власних реакцій та висновків. Це

дасть їм змогу краще зрозуміти свої емоції, реакції та мислення, а також розвивати критичне мислення та емпатію у медійному контексті.

Застосування цих прийомів допомагає не лише підвищити рівень медіаграмотності здобувачів освіти, а й розвинути їхні соціальні навички, емпатію та критичне мислення, що є важливими компетенціями в сучасному світі [4; 6].

Висновки. Медіаграмотність стає надзвичайно важливою у сучасному цифровому світі, де медіа впливають на всі сфери життя. Викладання медіаграмотності в школах та вишах має стати невід'ємним складником освіти, оскільки вона допомагає здобувачам освіти розуміти, аналізувати та критично оцінювати медійний контент.

Під час створення підручників з медіаграмотності важливо враховувати психологічні особливості здобувачів освіти, їхні індивідуальні потреби та стиль навчання. Серед ключових аспектів, які потрібно враховувати у створенні підручників з медіаграмотності, варто відзначити психологічні стратегії реагування на негативний медійний вплив, розвиток критичного мислення та аналізу медійного контенту, формування навичок спілкування та взаємодії у медійному середовищі, а також виховання відповідальності за власну медійну активність і вплив на інших.

Створення ефективних навчальних матеріалів з медіаграмотності вимагає комплексного підходу, що базується на психологічних принципах та методології. Застосування цих принципів у практиці навчання сприятиме формуванню учням не лише необхідних знань та навичок, але й розвитку їхньої критичної мислення, емпатії та вміння критично оцінювати медійний контент у сучасному інформаційному середовищі.

Список використаних джерел

1. Збірник статей Четвертої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи». Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2016. 504 с. URL: https://www.aup.com.ua/ml/Zbirnuk_konf_2016.pdf

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/концепція-медіаосвіти.pdf>
3. Наумук І. М., Коноваленко Т. В., Акулова Н. Ю. Екологія інфомедійного простору : навчально-методичний посібник. Мелітополь : ММД, 2021. 84 с. URL: <https://filter.mkip.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/posibnyk.pdf>
4. Основи медіаграмотності: навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 054 «Соціологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / укладач Г. В. Шумицька. Ужгород, 2023. 45 с. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/55584/1/Основи%20медіаграмотності.pdf>
5. Субашкевич І. Обґрунтування використання медіапсихологічних технологій у процесі підготовки студентів до їх професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2018, № 3–4 (22–23). URL: <https://www.od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/528>
6. Юношева Т. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі формування медіаграмотності. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/276>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ЛІТЕРАТУРОЮ КУРСІВ З ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Брик О. М. (ORCID ID: 0000-0003-4527-2408)

Кочаровський М. С. (ORCID ID: 0000-0002-1481-1918)

Статтю присвячено оглядовому дослідженню особливостей та проблем забезпечення сучасною та новітньою навчальною літературою в ЗВО України курсів з психологічних дисциплін за умов їх дистанційного ведення в онлайн форматі в реаліях сьогодення.

Ключові слова: освітній процес, психологічні дисципліни, онлайн формат, підручник, навчальна література, професійна підготовка.

The article highlights peculiarities and problems of providing modern and novel psychological educational literature to be used in higher educational institutions of Ukraine during remote learning.

Keywords: educational process, psychological disciplines, online education, educational literature, professional education.

Протягом останніх чотирьох років освітній простір України переживає вимушену, але і давно назрілу фундаментальну трансформацію, що була викликана як вимогами загальносвітового цивілізаційного та наукового прогресу, так і вимогами, безпосередньо пов'язаними з забезпеченням життя і здоров'я учасників освітнього процесу спочатку під час пандемії COVID-19, а потім – повномасштабної війни з РФ. Втім, освітнє середовище нашої країни ще з початку пандемії COVID-19 почало активно адаптуватись до перенесення навчального процесу в онлайн простір, створюючи на відповідних медіаплатформах нові різноманітні онлайн-курси з відповідних навчальних дисциплін та пропонуючи їх учасникам освітнього процесу. Це дуже допомогло осучасненню і відновленню, а також розвитку навчального процесу за сучасних реалій, але і разом з тим створило ряд новітніх викликів в сфері вітчизняної освіти. Ці виклики почасти пов'язані з рядом специфічних особливостей дистанційної форми навчання, почасти з поточними реаліями воєнного часу, але і також – з певними соціально-психологічними змінами, що відбулись і утвердились в українському суспільстві загалом, та з певними особливостями психологічного характеру, притаманними на даний час багатьом учасникам освітнього процесу, що, в свою чергу, теж пов'язано з війною та її сприйняттям ними. Однією з таких особливостей є вкрай болісна та негативна, а часто і зневажлива реакція на будь-що, що стосується Росії, російської мови та російської освіти і науки загалом. Та попри всю справедливість, обґрунтованість та природність такого ставлення, воно вимагає релевантного підходу щодо забезпечення освітнього процесу

новими сучасними українськими підручниками. Виконання цієї вимоги якраз і є одним з найгостріших та найсерйозніших, по суті своїй, викликів, що стоять перед вітчизняною освітою загалом, але особливо це є значимим для вищої освіти. Оскільки традиційно в українських ЗВО часто-густо використовувалась джерельна база з опорою на російськомовні підручники, в тому числі і видані та створені в Україні, не кажучи вже про досить широке використання в довоєнні часи і, власне, російських підручників, а також російськомовних видань творів відомих зарубіжних науковців, в тому числі творів, визнаних класичними для відповідних дисциплін. Щодо психологічних дисциплін, то можна зауважити, що тут ситуація ускладнюється ще і тим, що ряд фундаментальних творів зарубіжних науковців є доступними на даний час лише в російському перекладі, в тому числі і в електронній версії. Щодо англомовних видань таких авторів, то в паперовому втіленні вони часто є досить рідкісними у вітчизняних бібліотеках, що зрозуміло є недостатнім для потреб освітнього процесу. Але і електронні англомовні версії творів багатьох зарубіжних авторів є також, на жаль, часто-густо важкодоступними через низку різноманітних причин, серед яких – часто лише платний доступ до фондів відповідних зарубіжних бібліотек, ускладнений пошук джерел, що часто є штучно ускладненим через законодавчі колізії щодо володіння авторським правом та інтелектуальною власністю, відсутність цифрових копій у вітчизняних бібліотеках тощо. Свою лепту в складність ситуації вносить і недостатньо вільне володіння англійською мовою для все ще значної кількості вітчизняного студентства. Самоочевидно, що одним із рішень для ситуації, що склалась, є підвищення доступності фондів вітчизняних бібліотек через активне оцифрування наявних бібліотечних ресурсів, створення і розвиток онлайн бібліотек та наповнення їх сучасними новітніми вітчизняними підручниками, що виходитимуть одразу у паперовій та цифровій версії, з тим, щоб книга могла бути широкодоступною для

відповідного використання в навчальному процесі. Щодо самих сучасних вітчизняних підручників, то очевидно, що вони мають бути такими, що відповідають сучасному рівню розвитку світової науки, відображаючи як базові для даної наукової галузі та даного предмету знання в їх послідовному розвитку, так і результати новітніх фундаментальних досліджень як теоретичного, так і практично-прикладного характеру, а також врахування тих аспектів міждисциплінарних знань, що є значимим для даного предмету. І варто зауважити, що попри всю свою багатовимірну складність, поточна ситуація з забезпеченням навчального процесу сучасними українськими ж підручниками все ж має позитивне спрямування і динаміку, оскільки вітчизняне освітньо-наукове середовище свідомо і активно працює над означеною проблемою, що сприяє порівняно швидкій з'яві нових науково-навчальних видань, причому одразу в двох версіях – паперовій і електронній. Позитивні зрушення за останній час відбулись і в сфері перекладу та видання українською мовою творів відомих зарубіжних авторів – кількість таких книг неухильно зростає, що може тільки вітатися. Все це, безумовно, вельми позитивно впливає на забезпеченість і повноту джерельної бази курсів з психологічних дисциплін, однак все ще є недостатнім, оскільки все ще суттєво відчувається недолік нової якісної навчальної літератури, що відповідає всім високим сучасним вимогам. Відтак, є самоочевидним, що сприянню розвитку та зростанню такої нової навчальної літератури, гостро необхідної для забезпечення високоякісної професійної підготовки в тому числі і фахівців відповідних психологічних спеціальностей, має приділятися більше уваги та відповідних ресурсів, оскільки все це одночасно є і сприянням зростанню і розвитку психолого-педагогічної культури загалом сучасного вітчизняного суспільства.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРТИЗИ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Бучма В. В. (ORCID ID: 0000-0001-6163-0223)

Стаття присвячена розгляду питання підготовки експертів-психологів для роботи з навчальною літературою для закладів загальної середньої освіти. Психологічна експертиза є важливою складовою відбору та затвердження різних форматів навчальної літератури, яка претендує на впровадження в освітній процес. Проведення психологічної експертизи вимагає спеціальної підготовки психологів, підвищення їх фахового рівня як експертів. Головним завданням при підготовці експертів-психологів є забезпечення їх системою показників та критеріїв експертизи психологічної складової навчальної літератури різних форматів.

Ключові слова: експерти-психологи, психологічна експертиза, навчальна література.

The article focuses on the preparation of psychologists for working with educational literature in secondary education institutions. Psychological expertise is crucial for selecting and approving various formats of educational literature intended for implementation in the educational process. Conducting psychological expertise requires special training for psychologists to enhance their professional level as experts. The main task in training psychologist-experts is to provide them with a system of indicators and criteria for the expertise of the psychological component of educational literature in various formats.

Keywords: psychologist-experts, psychological expertise, educational literature

Реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа» передбачає створення різних форматів сучасної навчальної літератури, спрямованих на підвищення якості національної освіти. В залежності від носіїв інформації виділяють паперові та електронні; в залежності від

змістовного наповнення – навчальна програма, підручник, навчально-методичний комплекс, що складається з підручника та робочого зошита, навчальний наочний посібник, робочий зошит, практикум (збірники задач і вправ, тестові завдання, збірники текстів диктантів, інструкції до лабораторних і практичних робіт). Удосконалення якості навчальної літератури нового покоління є одним з найбільш ефективних засобів підвищення якості освіти в цілому та загальної середньої освіти зокрема. Найважливішим етапом впровадження навчальної літератури в освітню практику є етап оцінювання її придатності до реалізації тих функцій у освітньому процесі, для яких вона була створена. Зауважимо, що навчальна література будь-якого формату повинна відповідати всім вимогам, які ставляться до змісту освіти, бути цікавою, лаконічною, доступною, забезпечувати цілковите засвоєння учнями навчального матеріалу, сприяти вирішенню освітніх завдань, що стоять перед закладами загальної середньої освіти. Актуальність проведення психологічної експертизи освітніх матеріалів обумовлена великою кількістю навчальної літератури, яка претендує на впровадження в закладах загальної середньої освіти. На потребі «запровадження наукової експертизи державних стандартів освіти, підручників, інноваційних систем навчання та виховання» наголошено ще в Національній доктрині розвитку освіти [2]. Таким чином, експертиза є важливою складовою відбору та затвердження різних форматів навчальної літератури, адже згідно її результатів ця література може бути рекомендована до впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Питанням теоретико-методологічних засад психологічної експертизи, її аспектів присвячені праці науковців Бондаренко Н. В., Дзюбка Л.В., Максименка С.Д., Топузова О.М., Трубачової С.Е., Чепи М.-Л.А., Шатирко Л.О. Швалба Ю.М., та інших. Різноманітність визначень поняття «психологічна експертиза» свідчать про різні розуміння її видів,

функцій, місця. У психології експертиза (досвідчений) – це «метод дослідження, який полягає у тому, що вивчення і оцінювання явищ здійснюється знавцем, спеціалістом, експертом» [3]. За Ю.М. Швалбом експертиза – це «особливий різновид прогностичної оцінки, що будується як інтерпретація об'єкта» [6, с. 44]. У найбільш загальному визначенні, експертиза – оцінка на підставі цілеспрямованого дослідження компетентним фахівцем, спеціалістом (експертом) будь-яких питань, вирішення яких потребує спеціальних знань і компетенцій у певній галузі, яка підлягає аналізу [1, с.32]. Загалом, під психологічною експертизою розумітимемо систему професійної роботи експерта-психолога із забезпечення аналізу якості навчальної літератури в аспекті визначення її розвивального потенціалу на психічний розвиток та навчальні можливості учня, зважаючи на його вікові та особистісні властивості. Психологічна експертиза освітніх матеріалів є важливою складовою роботи з навчальними ресурсами, метою цього завдання є прагнення забезпечити відповідність навчальних матеріалів психологічним та педагогічним вимогам [5]. Метою психологічної експертизи є встановлення ступеню відповідності психологічної складової навчальної книги задачам формування ключових і предметних компетентностей учнів, сформульованих в освітніх стандартах. Слід зазначити, що психологічна складова сучасної навчальної літератури спрямована на формуванні ціннісних напрямів освіти, а саме глобальних компетентностей, за версією ЮНЕСКО: вміння жити разом, вміння вчитися, вміння діяти і вміння бути та всієї системи компетенцій Нової української школи.

Психологічна експертиза якості навчальної літератури здійснюється експертами-психологами в аспекті визначення її особистісно розвивального потенціалу й ґрунтується на оцінюванні її психологічної складової. З огляду на це постає питання підготовки експертів-психологів для роботи з навчальною літературою для закладів загальної середньої

освіти. Зауважимо, що підготовка експертів-психологів є однією з важливих складових системи забезпечення якості освіти в Україні. Здійснення психологічної експертизи навчальної літератури вимагає спеціальної підготовки психологів, їх розвинених професійних компетентностей як експертів. Професійними компетентностями експерта-психолога є володіння психодіагностичним інструментарієм та здатність працювати у відповідь на запит практики. Важливою складовою підготовки експертів-психологів є опрацювання психологічних питань такого спектру: визначення психологічної складової навчальної літератури; знання вікових закономірностей і особливостей психічного розвитку дитини; формування особистості учня в процесі навчання.

Експертам-психологам варто зважати на те, що з метою реалізації компетентнісної парадигми освіти, сучасна навчальна книга має бути і джерелом інформації, і засобом формування ключових компетентностей, що є основою для навчання впродовж життя. Таким чином, психологічна експертиза навчальної літератури це процедура аналізу її відповідності психологічним вимогам. Відповідно, експертна діяльність психолога полягає у визначенні психологічних вимог до різних форматів сучасної навчальної літератури для подальшого здійснення їх психологічного аналізу. Психологічні вимоги до навчальної літератури окреслюються широким колом важливих питань, а саме:

- врахування психічних особливостей учнів різного вікового періоду в процесі навчання через становлення їх суб'єктних характеристик, оволодіння діяльністю учіння в процесі навчання. Підкреслимо, що особливості проявляються на рівні: сенситивного періоду психічного розвитку, провідної для цього періоду діяльності та психічних новоутворень цього віку;
- забезпечення наступності освітнього процесу та відповідності подання матеріалу віковим особливостям учнів;

- становлення психічних новоутворень, що забезпечують здійснення учіннєвої діяльності, ведуть до авторської присутності суб'єкта в учінні [4].

Існування різноманітного масиву освітніх матеріалів передбачає розв'язання експертом-психологом наступних завдань: розробка критеріїв та показників для аналізу навчальної літератури; визначення компетентнісної складової навчання; оцінка відповідності змісту навчальної книги вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, віковим і психологічним особливостям дітей; оцінка відповідності навчальної літератури пізнавальним можливостям учнів; визначення напрямів удосконалення навчальної літератури, пошук сучасних технологій її оцінювання. Оціночна функція є однією з головних функцій професійної діяльності експерта-психолога. Розроблення різних форматів навчальної літератури, які спрямовані на оновлення змісту освіти, потребують обов'язкової експертної оцінки. Тому, надзвичайно важливо забезпечити психологів системою критеріїв та показників задля здійснення експертизи сучасної навчальної літератури. При цьому, варто враховувати, що основою психологічної експертизи навчальної книги є парадигма діяльності учіння і компетентність уміння вчитись.

Розроблення різних форматів навчальної літератури є одним із головних завдань реформування загальної середньої освіти. Побудова освітнього середовища, спрямованого на формування ключових та предметних компетентностей, передбачає зміни у розробленні навчальної книги, переорієнтації з виконання нею інформаційно-репродуктивної функції на діяльнісну. Проведення психологічної експертизи є важливою складовою відбору проектів освітніх матеріалів, що значно сприятиме підвищенню якості навчальної літератури нового покоління, визначенню її впливу на психічний розвиток учнів. Удосконалення психологічної експертизи навчальної літератури передбачає підвищення фахового рівня

експертів-психологів. Вважаємо, що рівень фахової компетентності експерта визначається тим, наскільки він здатний у процесі експертизи кількісними показниками представити втілення психологічної складової у навчальній літературі з урахуванням різних форматів освітнього процесу. Такими чином, забезпечення психологів системою показників та критеріїв експертизи психологічної складової навчальної літератури є першочерговим завданням при їх підготовці. Зауважимо, що врахування рекомендацій експертів-психологів авторами навчальної літератури сприятиме підвищенню якості загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Дзюбка Л. В. Організація експертизи мотиваційної складової учбової діяльності школярів. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору*: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 32-37. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>
2. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] / [Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkikia-crednya/serednya/baza/nats_doktr.doc
3. Чепя М.-Л.А. *Психологічна експертиза освіти*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Т.ХІІ. Ч 5. 2011. С. 337–341.
4. Шатирко Л. О., Дзюбка Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічні вимоги до розроблення навчальної літератури для Нової української школи: методичні рекомендації / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 33с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738062>
5. Шатирко Л. О., Дзюбка Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічна складова сучасної навчальної книги: показники і критерії психологічної експертизи: навчальна програма для психологів-експертів / за науковою редакцією академіка НАПН України С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 13 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737996>

6. Швалб Ю.М. Методологія експертного дослідження в психології. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах. Київ: ЗАТ «Неотес», 2000. С. 42–56.

РЕЛІГІЄЗНАВЧО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Бучма О.В. (ORCID ID: 0000-0002-0241-5512)

У статті визначена специфіка релігієзнавчо-правового забезпечення освітнього процесу в контексті українського державо- і правотворення в умовах війни. Підкреслено, що саме релігієзнавча освіта, що ґрунтується на принципах об'єктивності, толерантності, позаконфесійності, гуманізму, свободи світогляду, відокремлення церкви від державної освіти. Це детермінуватиме підвищення рівня ефективності навчального, виховного і наукового процесів. Показана важливість релігієзнавчо-правового забезпечення освітнього процесу як дієвого чинника ефективності державної політики у сфері освіти. Виснувано про вагомість внеску релігієзнавчої освіти і освіченості у прискорення перемоги України у війні та утвердження демократичної, соціальної, правової держави в повоєнний час.

Ключові слова: війна, освітній процес, громадянське суспільство, держава, плюралізм, поліконфесійне суспільство, особистість, право, релігія, релігієзнавство, толерантність.

The article defines the specifics of religious studies and legal support of the educational process in the context of the Ukrainian state and law-making in the conditions of war. It is emphasised that it is religious studies education based on the principles of objectivity, tolerance, non-denominationalism, humanism, freedom of outlook, and separation of church and state education that is essential. This will determine the level of efficiency of educational, upbringing and scientific processes. The author shows the importance of religious studies and

legal support of the educational process as an effective factor in the effectiveness of the State policy in the field of education. The author emphasises the significance of the contribution of religious studies education and awareness to accelerating Ukraine's victory in the war and the establishment of a democratic, social and legal state in the post-war period.

Key words: war, educational process, civil society, state, pluralism, multi-confessional society, personality, law, religion, religious studies, tolerance.

В умовах нинішньої терористичної російської війни проти України з наростаючою багатоманітністю постала низка проблемних питань у сфері освіти, що потребують адекватної реакції з боку держави та громадянського суспільства та відповідного належного їх вирішення. Одним з них є питання релігієзнавчо-правового забезпечення освітнього процесу. Відзначу, що соціальні інститути освіти, релігії та права в різних просторово-часових координатах виконували й виконують важливу культурно-історичну роль регламентації і регуляції, збереження й упорядкування традицій і звичаїв тощо. Вони були і є рушіями суспільного поступу та факторами визначення траєкторії еволюційного розвитку людської спільноти.

Особливої гостроти цій проблемі додає застосування російською державою терористом-агресором проти України як зброї не лише армії, мови, навіть, води (згадаємо підрив і руйнування Каховської ГЕС та Дніпровської ГЕС), а й орієнтованої на Москву релігії (переважно офіційне православ'я (РПЦ), – релігії, що увійшла в союз з російською державою. РПЦ та інші москвоцентричні релігійні організації обслуговують інтереси держави-терориста, проповідують ненависть та смерть й є невід'ємною, ключовою складовою «русского міра» і сприяють цьому проросійські колаборанти від релігії в Україні. Тому, для України у цій війні такою ж зброєю, крім армії та мови може бути й орієнтована на підтримку України релігія як соціальний інститут, історичний тип світогляду, форма духовної

культури. Адже, для України (на відміну від Росії) релігія – це не політично-ідеологічний, а культуро-творчий чинник [1].

Роль релігії у формуванні української культури значима, – і не лише християнства (православ'я, греко-католицизму, католицизму, протестантизму), а й давньоукраїнської релігії (язичництва), ісламу, іудаїзму та ін. Україноцентрична релігія спрямовувала б український дух у бік правди і добра проти «русского міра» лукавства і зла для відновлення історичної правди і торжества справедливості та стала б дієвим чинником збереження і відновлення культурно-цивілізаційного потенціалу.

А сприятимуть цьому достатні рівні релігієзнавчих знань і освіченості, поінформованості особи і суспільства про релігійні процеси, ситуацію, стан і тенденції в Україні і світі та ефективна державна політика у суспільно-релігійній сфері взагалі та зокрема відповідне їй правове забезпечення у сегменті освітньої діяльності.

Нагадаємо, що засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності визначені у статті 6. Закону України «Про освіту» [4]. В контексті окресленої проблематики, на нашу думку, ключовими з них є: людиноцентризм; верховенство права; науковий характер освіти; різноманітність освіти; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; гуманізм; демократизм; єдність навчання, виховання та розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії; формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля;

різнобічність та збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань.

Ці засади і принципи освітньої діяльності реалізуються в освітньому процесі, який об'єднує навчальний, виховний та науковий процеси і є системою науково-методичних і педагогічних заходів, що спрямовані на формування гармонійно розвиненої особистості шляхом передачі, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей. З огляду на значимість релігійного чинника в соціально-гуманітарній сфері України, особливо в умовах нинішньої російсько-української війни, формування розвиненої особистості та її компетентностей у повній мірі не можливе без належного рівня знань про феномен релігії.

Відтак, в освітньому процесі належне місце має зайняти релігієзнавча його складова. Підкреслю, що саме релігієзнавча (а не релігійна) освіта що ґрунтується на принципах об'єктивності, толерантності, позаконфесійності, гуманізму, свободи світогляду, відокремлення церкви від державної освіти тощо підвищить рівень ефективності навчального, виховного і наукового процесів. Власне, лише релігієзнавство як цілісна система знань про релігію та її функціонування, що має чітку дисциплінарну структуру (філософія релігії, історія релігії, психологія релігії, соціологія релігії, правологія релігії, культурологія релігії та ін.) складові якої перебувають у логічних взаємозв'язках, з наукових позицій може розкрити значення релігії в контексті української і світової культури, пояснити її сутність, показати її місце і роль як в житті людини, так і в суспільстві.

В цьому контексті слушною є думка українського релігієзнавця, філософа А. Колодного, що «в системі державної освіти має бути організована лише релігієзнавча освіта. В усіх формах навчання вона повинна здійснюватися на принципах гуманізму, толерантності і

дотримання принципу свободи совісті. Релігієзнавча освіта має спрямовуватись в русло нормалізації міжконфесійних відносин і забезпечення стабільності суспільного життя в Україні. Лише вона може озброїти молодь знаннями закономірностей виникнення, розвитку й функціонування релігії, різноманіття її феноменів, взаємозв'язку і взаємовпливу релігії та інших сфер культури. Окрім глибоких знань релігійного феномену, викладача релігієзнавця має характеризувати висока моральність, толерантність, об'єктивність, допитливість, вміння незаангажовано працювати з віруючими людьми і бажання розуміти їх» [2, с. 67].

Наукове (академічне) релігієзнавство, маючи значний багаж знань про природу, історію, географію, сутність, функціональність релігії у великому розмаїтті її конфесій, напрямів, течій, рухів тощо, збагачує ними особистість та утверджує в освітній процес не сприйняття навчального матеріалу лише на віру, а раціональність і творче мислення. Академічне релігієзнавство забезпечує в освітньому процесі дію принципів світськості освіти, світоглядного плюралізму й об'єктивності, що повністю відповідає нормативним положенням українських і міжнародних правових актів. В Україні гарантоване право на свободу світогляду і віросповідання та закріплений відповідний правовий режим церкви. Зокрема, закріплено право кожного на свободу світогляду і віросповідання, яке включає свободу сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, безперешкодно відправляти одноособово чи колективно релігійні культи і ритуальні обряди, вести релігійну діяльність. Обмеження цього права законом може бути лише в інтересах охорони громадського порядку, здоров'я і моральності населення або захисту прав і свобод інших людей. Конституція проголосила відокремлення церкви і релігійних організацій від держави, а школи - від церкви та закріпила як норму, що жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова [3]. Все це повністю відповідає

функціональному призначенню, змісту, принципам, методам наукового релігієзнавства та засвідчує важливість релігієзнавчо-правового забезпечення освітнього процесу як дієвого чинника ефективності державної політики у сфері освіти.

Тому, на нашу думку, в цьому контексті вкрай важливо вжити всіх заходів та вимагати від Міністерства освіти і науки України перевести навчальні курси соціально-гуманітарного спрямування (релігієзнавство, правознавство, психологія та ін.) у закладах вищої освіти України до переліку обов'язкових навчальних дисциплін, так як це було з моменту відновлення української державності, адже саме вони й лише вони формують світогляд і загальну культуру людини (з її окремими складовими). Це сприятиме підвищенню якості забезпечення прав і свобод людини, підвищенню рівня правової культури і правосвідомості громадян, посадових осіб і суспільства загалом, реальної поваги до права, знанню власних прав і свобод, юридичних обов'язків та умінню їх правильно реалізовувати й виконувати. Відтак, релігієзнавчо-правове забезпечення освітнього процесу буде вагомим внеском у прискорення перемоги України у війні та утвердження демократичної, соціальної, правової держави в повоєнний час.

Список використаних джерел

1. Бучма О. В. Релігійно-правовий вимір російської війни проти України на тлі суспільно-державних трансформацій XX—XXI століть. *Філософська думка*, 2023 (1). С.45–58.
2. Колодний А. М. Релігієзнавча наука і релігієзнавча освіта. *Українське Релігієзнавство*, 2006. (40). С. 47–69.
3. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>
4. Про освіту: Закон України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ЗА СИСТЕМОЮ ТВОРЧОГО ТРЕНІНГУ «КАРУС»

Ваганова Н.А. (ORCID ID: 0000-0002-3874-9370)

У статті розглядається навчальна система «КАРУС» та аналізуються психологічні особливості створення безпечного інформаційно-освітнього середовища в процесі розвивальної взаємодії в умовах воєнного стану, а також описуються принципи саморозвитку дитини, формування у неї інтегративних і творчих якостей особистості в умовах сучасного освітнього простору.

Ключові слова: навчальна система «КАРУС», сучасний освітній простір, психологічні особливості, творча особистість, дошкільний вік.

In the article discusses the KARUS training system and the analysis of psychological features of creating a safe of information-educational space in the developing interaction process in the conditions of war, and also describes the principles of a child's self-development, forming of the integrative and creative qualities of personality in the conditions of modern educational space.

Keywords: the KARUS training system, modern educational space, psychological features, creative personality, preschool age.

В умовах сьогодення організація та створення інформаційно-освітнього простору повинно відбуватися з урахуванням безпекової ситуації за допомогою очної, дистанційної або змішаної форм роботи, звертаючи особливу увагу на психологічні аспекти щодо надання дітям необхідного педагогічного супроводу та психологічної підтримки. Сучасна наука нагально потребує розширення діапазону досліджень, які безпосередньо пов'язані з принциповими питаннями розвитку і становлення особистості дитини, і водночас орієнтування на збереження її психічного та загального здоров'я у надзвичайних ситуаціях або в умовах воєнного стану.

Важливим показником якості освітнього процесу є створення

сучасного інформаційного простору – доступного, безпечного, розвивального та орієнтованого на особистісний розвиток дитини задля реалізації її індивідуальної траєкторії розвитку – із застосуванням сучасних технологій, освітніх програм, предметно-ігрового обладнання.

Виходячи з розробок лабораторії психології творчості [2, 3], пов'язаних з вивченням особливостей творчого сприймання нової інформації та творчої діяльності в умовах її новизни, дефіциту, або навпаки, надлишку, що в будь-якому випадку створює ускладнену ситуацію, яка потребує проявів творчих умінь, навичок подолання не тільки суто суб'єктивних перешкод, але і самого суб'єктивного реагування на труднощі, ми орієнтуємо нашу програму на формування у старших дошкільників як загальної психологічної готовності до подолання подібних перешкод, так і з можливостями формування у них перцептивних умінь, які органічно вплітаються в загальну структуру особистісного інтелекту, теоретичного і практичного мислення, що в кінцевому результаті буде визначати вже конкретні можливості суб'єкта у подоланні стресогенних ситуацій, здійсненні діяльності та досягнення кінцевого успіху, чим можна охарактеризувати практично будь-яку діяльність дітей, починаючи з ігрової та навчальної.

Як відомо, система КАРУС орієнтована на навчання творчості, творчим вмінням, знаходженню творчих рішень при розв'язанні нових задач у різноманітних сферах діяльності, науки, техніки, побуду, наприклад, перелік подібних систем є у працях Г.Я. Буша та ін. Усі подібні системи налаштовані на загальну та спеціальну підготовку суб'єкта до різних видів діяльності в сучасних умовах інформаційного навантаження, стресових ситуацій, використання комп'ютерної техніки тощо. До останнього часу переважаюча частина досліджень присвячена школярам, студентам, професійним працівникам і в незначній мірі дітям дошкільного віку, що суперечить давно висвітленим питанням інтелектуальної,

розумової, емоційної підготовки дошкільників до шкільного навчання з орієнтацією їх на успішну учбову діяльність (Г.С. Костюк, В.С. Мухіна, Й. Ібука та багато інших).

За визначенням автора системи КАРУС В.О. Моляко, стратегіями є «психологічні програми діяльності, що включають і логічні складові, й інтуїтивні компоненти, які полягають у готовності суб'єкта до творчої діяльності, в наявності у нього комплексу умінь і здібностей до здійснення творчої діяльності взагалі або ж визначених її видів...» [1, с. 10-11]. На думку вченого, стратегія виступає як основа стратегіальної організації процесу творчої діяльності, як системоутворюючий фактор та регулятор і організатор дій суб'єкта при розв'язанні нових задач.

Орієнтуючись на широкий спектр спеціальних досліджень та їх практичного впровадження, пов'язаних з розробкою системи КАРУС (В.О. Моляко, І.М. Біла, Л.Г. Вержиківська, Ю.А. Гулько, Н.М. Латиш, В.С. Лозниця, Н.В. Медведева, Т.М. Третьак та ін.) нами пропонується один із варіантів здійснення творчого тренінгу на основі КАРУСу для старших дошкільників, основні положення якого ми пропонуємо нижче.

У продовження наших попередніх робіт, присвячених аналізу перцептивно-конструктивної діяльності старших дошкільників при розв'язанні ними нових завдань, при ознайомленні та сприйманні нової інформації, спеціально зупинимось на деяких особливостях функціонування у дітей мисленнєвих стратегій аналогізування. Як вже раніше зазначалось, стратегії аналогізування в цьому віці функціонують ще у порівняно спрощених варіантах, особливо на початкових етапах розв'язання і у дітей дошкільного віку спостерігається тенденція перетворювати будь-яку пізнавальну задачу в ігрову, керуючись мотивами практичної ігрової значущості. Успішність розв'язання дошкільниками нових завдань залежить як від рівня знань, їхнього попереднього досвіду, так і від рівня сформованості мисленнєвих стратегій, у старших

дошкільників ще тільки перцептивно-мисленнєвих предстратегій. Для зручності ми будемо використовувати термін «стратегія», маючи на увазі, що у дітей цього віку мова йде про стратегічні тенденції, оскільки у більш чіткому вигляді вони у дошкільників ще майже не сформовані.

Пропонована нами програма включає дві основні частини: теоретичну й методичну. У теоретичній частині подаються загальні відомості з проблем творчості, психології творчості, короткі характеристики найбільш відомих підходів до проблеми творчої діяльності. Тут ми у скороченому вигляді розглянемо деякі основні положення системи КАРУС, які мають безпосереднє відношення до реалізації нашої програми.

Розглянемо спочатку методичні прийоми, які моделюють різноманітні ускладнення, перешкоди в реальних процесах діяльності дітей. Найбільш поширеними із них можна вважати наступні (для зручності будемо називати ці методичні прийоми методами).

Метод інформаційного дефіциту, який використовується саме на перших етапах розв'язання задачі, проблеми, коли потрібно особливу увагу звернути на прояви пошукової активності суб'єкта, спрямовані на доповнення фрагментів вихідної інформації, яких очевидно не вистачає для того, щоб можна було розпочинати пошуки розв'язання. Тут можливі різні варіанти подання умови завдання, а саме: представлення лише картинки, схеми, малюнка, без будь-якого супроводжуючого коментаря; усне подання умови, без одночасного представлення наочності, ескізу, коли в ньому дійсно є потреба; навмисне нечітке неповне представлення частини графічної або вербальної інформації відносно умови задачі або її вимог.

Наступним методом є метод інформаційної насиченості, в свою чергу пов'язаний з поданням в умову задачі дублюючих непотрібних даних – у вигляді візуальних зображень, або ж так само, як у попередньому випадку, в усній формі, промовлянням. Скажімо, нами передбачається подання у завданні зображення кола з подальшою інструкцією розмноження кіл,

зменшення або збільшення їх діаметрів, а на зображенні можуть бути подані поряд з колом «зайві» трикутник, квадрат, прямокутник та ін.

Метод інформаційної насиченості може бути більш ускладненим, якщо ми на додачу до нього використаємо інші методичні ускладнюючі прийоми. Так, одним з таких прийомів, який може до того ж бути автономним і не пов'язаним з іншими, є методичний прийом часових обмежень у процесах розв'язання дітьми нових завдань будь-якого характеру, як у ігрових ситуаціях, так й виконання якоїсь творчої діяльності (наприклад, складання об'єктів у широко відомих конструкторах Лего та ін.). Цей список варіантів можна було б продовжити в залежності від змісту задачі, її складності, відомих заздалегідь особливостей дитини: можна пропонувати якусь задачу за абсолютно неможливий час або ж виділити для розв'язання, наприклад, чверть години (тут враховується сам вплив фактору обмеження часу, оскільки встановлено, що певний в даному випадку віковий контингент саме включення в інструкцію часового обмеження буде сприймати як суттєво блокуючу дію).

У деяких дослідженнях виявлено кілька типів реагування на обмеження часу, до речі, так само як при використанні інших методичних прийомів: підвищення активності у діяльності з досягненням порівняно кращих результатів, ніж можна було очікувати; зниження активності у різній мірі, погіршення результатів, зокрема й невиконання завдання; деформація процесу розв'язання завдання, збільшення помилок, хаотичні пошуки, повне відмовлення від пошуків розв'язання.

Сюди також можна додати метод раптових заборон, який може здійснюватись на будь-якому етапі розв'язання. Наприклад, можна навести такі варіанти як: часткова або повна зміна умов задачі, вимога не використовувати певний підхід або певний інструментарій, заборона на конкретний варіант остаточного розв'язання. Таким чином цей метод буде спрямований на більш творчий підхід до розв'язання, оскільки блокує

використання суб'єктом відомого для нього прийому, стереотипного виконання тощо. У цьому відношенні з цим методом тісно пов'язаний інший метод, метод пошуку нових варіантів, коли після досягнення одного з рішень пропонується відшукати інші варіанти, якомога більшу їх кількість. У системі КАРУС використовуються такі прийоми як прийом абсурду, прийом ситуативної драматизації. Перший з них пов'язаний з пропозицією виконати заздалегідь нереальне завдання, другий – з внесенням в контекст будь-яких некомфортних для дошкільника умов (різні види відволікання, шум та ін.). Як вказує автор системи КАРУС, виділені методи можуть бути доповнені іншими різними прийомами в залежності від задуму тренера, від перебігу процесу тренінгу конкретної творчої діяльності дитини (функціонування її уваги, пам'яті, уяви, не кажучи вже про особливості перцептивної й розумової діяльності дитини). До того неабияке значення має також, чи тренінг здійснюється індивідуально, окремо з кожною дитиною, чи з групою в кількості двох-трьох чи більше осіб.

Розглянемо один з найбільш адекватних для даного віку дітей варіант творчого перцептивно-розумового тренінгу, орієнтуючись на найбільш поширену стратегію пошуку аналогів, стратегію аналогізування, тобто порівняння певних об'єктів і знаходження в них чогось спільного, однакового або лише часткового схожого. Загальний сценарій тренінгу при цьому може бути складений наступним чином. Спочатку дітям слід запропонувати для розв'язання різноманітні задачі (наприклад, розказати, що дитина бачить на картині; або скласти з запропонованих іншу фігуру; віднайти у складному малюнку, на зразок малюнків-плутанин, окремі предмети, наприклад, де у гілках дерев, приховані окремі тварини, люди, предмети та ін.). При цьому слід фіксувати особливості перцептивної і загально-творчої поведінки, діяльності дітей, як вони висловлюють свої

фіксації, враження, якими прийомами користуються, які труднощі у них виникають, які запитання вони задають та ін.

На наступному етапі дітям пропонується нова невелика серія задач, які будуть схожими на попередні, але вже дещо складнішими (наприклад, за рахунок додання кількості окремих деталей, представлення складнішої картини). Тут ми вже спеціально фіксуємо чи вдаються діти до використання аналогій, як вони комбінують деталями, частинами об'єктів, предметів та ін.

Наступним буде спеціальний етап ознайомлення дітей з основами творчої діяльності, надаючи їм відомості з психологічної «абетки» творчості. Тут можна запропонувати таку схему: а) поняття про творчість, її особливості, відмінність від нетворчої діяльності; б) які продукти творчості ми бачимо навколо себе; в) хто такі творчі люди (на прикладі поетів, винахідників, вчених та ін.); г) до яких видів творчості діти можуть вдаватись (до конструювання, складання віршів, оповідань, казок, придумування сюжетно-рольових ігор та ін.); д) як психологія, наука про поведінку людини, досліджує творчість, а саме, творчу особистість, творчий процес, продукти творчості, колективна творчість тощо. Зрозуміло, що усі ці відомості подаються у адаптованому для цього віку дітей вигляді, без використання складних термінів, висловів, а краще з звертанням до казок, оповідань, оточуючої техніки та ін.

Дітям у будь-яких модифікаціях подається інструкція: Розв'язуючи завдання, які ми вам пропонуємо намагайтесь використати ті задані відомості, які ми оголошували, шукайте різноманітні шляхи розв'язання, не бійтесь фантастичних варіантів, не бійтесь зробити помилку. Виконуйте якщо вам потрібно малюнки, задавайте запитання, коли відчуваєте якійсь труднощі чи коли вам просто щось незрозуміло. Розв'язуючи задачу, шукайте схоже, аналогічне, й несхоже, комбінуйте елементами, підставляйте на те, що подано, щось інше, раніше відоме вам. Висловлюйте

усе, що вам «приходить в голову», фантазуйте, шукайте нові варіанти розв'язання, нові пояснення. Обов'язково треба мати на увазі використання підказок в кожному конкретному процесі розв'язання. Як це добре відомо, підказки мають суттєве, іноді вирішальне значення в досягненні позитивного результату.

Подальше продовження творчого тренінгу може здійснюватись шляхом ускладнення задач, орієнтуванням на пошуки максимальної кількості розв'язань, їх варіантів. При цьому слід переходити від одного типу задач до іншого, змінюючи сфери, в яких заявлені ці задачі.

Як показують дослідження, на даному віковому рівні (дошкільники 5-6 років) не тільки завчасно, а й цілком доречно залучати для розумового розвитку дітей певним чином організовані наукові знання у досить широкому діапазоні, в тому числі цілеспрямовано залучати в потоки інформації з екранів телевізорів, з комп'ютерів тощо. Ми вважаємо, що тренінги, подібні до описаного, можуть бути корисними в цьому відношенні, оскільки сприятимуть виробленню формуванню у дітей стратегій та тактик свідомої переробки різноманітної, часом небажаної інформації, фільтрувати й розподіляти її для використання у майбутньому і водночас позбавлятися від тих їх надлишків, які можуть бути навіть шкідливими у процесах навчання та у повсякденному житті дітей.

З усього вищесказаного можна зробити наступні **висновки**:

1) в епоху хронічних інформаційних перевантажень, у тому числі на рівні дитячого віку, зокрема це особливо стосується старших дошкільників, потрібно віднаходити нові ефективні психолого-педагогічні заходи, які б максимально сприяли формуванню у дітей психологічної готовності до навчальної та трудової діяльності, з врахуванням тенденцій до ускладнення повсякденного життя, зростання стресових навантажень, у тому числі й інтелектуальних. З цією метою нами було обрано для реалізації вже апробована система творчого тренінгу КАРУС;

2) система КАРУС включає характеристики найбільш вживаних розумових стратегій (комбінування, аналогізування, реконструювання, універсальну, спонтанних дій), тактик, цілої низки спеціальних методичних прийомів ускладнення процесів розв'язання, наближаючи їх тим само до реальних процесів в умовах надміру або дефіциту інформації, часових обмежень та ін.;

3) як це засвідчують численні дослідження, психологічна система творчого тренінгу КАРУС суттєво сприяє надбанню дітьми не лише знань, умінь та навичок, але й у значній мірі формуванню у них своєрідного імунітету до впливу різноманітних перешкод, ускладнень, які супроводжують будь-яку діяльність у сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Моляко В.А. Психологическая система творческого тренинга “КАРУС”. Київ, 1996. 44 с.
2. Моляко В.А. Творческая конструкторология. Київ: Освіта України, 2007. 388 с.
3. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко. Київ: Освіта України, 2008. 702 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ОСНОВА ТА СУЧАСНІ ВИМОГИ СТВОРЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Гнатюк О. В. (ORCID ID: 0000-0003-2445-6283)

У статті розглянуто проблему створення якісного, сучасного підручника, розкрито важливість підручникотворення в умовах воєнного стану. Перелічено ряд документів, які регламентують діяльність освітян і книговидавців щодо створення нових підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання. Розкрито визначення понять «підручник», «експерт», «експертиза», «експертний висновок» тощо. Визначено критерії експертиз: науково-методичної, психолого-педагогічної,

антидискримінаційної. Висвітлено психологічні основи побудови підручників і навчальних посібників.

Ключові слова: підручник, підручникотворення, експерт, експертиза, учні, освіта, навчальний процес.

The article examines the problem of creating a high-quality, modern textbook, reveals the meaning and importance of textbook creation in the conditions of martial law. A number of documents are listed that regulate the activities of educators and book publishers regarding the publication of new textbooks, study aids and other teaching aids. The definitions of the terms "textbook", "expert", "expertise", "expert opinion", etc. are disclosed. The criteria for examinations are defined: scientific-methodical, psychological-pedagogical, anti-discrimination. The psychological foundations of creating textbooks and teaching aids are given.

Keywords: textbook, textbook creation, expert, expertise, pupils, education, educational process.

Проблема створення якісної навчальної літератури була актуальною на всіх етапах розвитку освіти. Особливо гостро вона набуває в умовах переходу до інформаційного суспільства, однак особливої актуальності нові підходи щодо створення навчальної книжки (паперової та електронної) набули в умовах карантину під час *COVID-19* та воєнного стану, коли на деякий час було неможливе очне навчання. Тоді дистанційне навчання стало єдиною доступною формою в системі освіти і підручник безумовно стає головним помічником в освітньому процесі.

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 [3, с. 26]. Шкільний підручник є складовою системи засобів навчання він слугує не лише джерелом інформації для здобувачів освіти, але й дозволяє спрямувати й

організувати шлях пізнання, забезпечити фундаментальне та вмотивоване розкриття навчального змісту, спонукає учнів до самостійності, творчості, розвиває критичне мислення та потребу до подальшої самоосвіти і використання різноманітних джерел інформації освітнього середовища [1].

Важливість проблеми шкільного підручника в нинішніх умовах змішаного навчання (офлайн та онлайн) не знижується, а навпаки, збільшується. Це пов'язано з тим, що підручник, виступаючи основним джерелом навчальної інформації, яка розкриває в доступній для учнів формі передбачений державними стандартами зміст освіти, повинен через предметний зміст і структуру забезпечувати умови для реалізації навчальної, розвивальної та виховної функцій.

На сучасному етапі розвитку нової української школи (НУШ) оновлення й удосконалення змісту навчання передбачає якісні зміни в теорії та практиці підручникотворення, оскільки суспільні й державні вимоги до якості освіти детермінують і нові вимоги до навчальної книги [4]. Запровадження державного освітнього стандарту, нової структури школи, акцент на самостійне опрацювання навчального матеріалу потребують і нового, якісного, змістовного підручника.

Зауважимо, сучасні дослідження засвідчують не завжди високу якість вітчизняних шкільних підручників, зокрема: невідповідність європейським стандартам, віковим і психологічним особливостям дітей, перевантаженість матеріалами, відсутність спрямованості на набуття стимулів до навчання тощо. Тому авторам слід пам'ятати, що увесь навчальний матеріал у шкільному підручнику необхідно подавати відповідно до сучасного рівня розвитку науки, техніки та культури в обсягах, які чітко враховують вікові можливості школярів, передбачені навчальною програмою, зорієнтовані на практичні результати, формування особистісного досвіду навчальної діяльності та розвиток загальної здатності до навчання. Він має бути зручним у користуванні, цікавим за змістом, практико-орієнтованим,

технологічним, простим і зрозумілим за структурою, доступним за викладом навчального матеріалу, якісним та сучасним за ілюстративним оформленням.

Сучасний шкільний підручник був і залишається провідним засобом навчання у школі, виступаючи багатofункціональним джерелом знань, засобом їх усвідомленого засвоєння на різних етапах навчання. Основне завдання підручника полягає в тому, щоб відповідно до вікових і психологічних особливостей здобувачів освіти на належному науковому, педагогічному, психологічному і методичному рівнях, забезпечити якісний і доступний навчальний матеріал, максимально допомогти кожному учневі оволодіти новими знаннями та вміннями, засвоїти, закріпити і навчити застосовувати їх на практиці у подальшому житті.

Проблемі розробки сучасної навчальної літератури нового покоління приділяється багато уваги, як науковцями, так і практиками. Загальним питанням сучасного підручникотворення, аналізу його функцій, структури, дидактичних можливостей в освітньому середовищі присвятили увагу українські науковці, зокрема: О. Бандура, О. Барановська, Н. Бібік, С. Бондар, М. Бурда, Н. Буринська, Г. Васьківська, Н. Волошина, Н. Голуб, К. Гораш І. Гудзик, І. Єрмаков, С. Косянчук, В. Кизенко, Н. Матяш, Вал. Паламарчук, О. Пометун, О. Савченко, О. Топузов, С. Трубачева Л. Шелестова, Г. Шелехова, Т. Яценко та ін.

Нашим урядом ухвалено чимало важливих документів, які регламентують діяльність освітян і книговидавців щодо створення нових підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання. Для перевірки якості нової навчальної літератури проводять конкурсний відбір підручників (Наказ МОН від 02.10.2023 № 1183 «Про проведення конкурсного відбору посібників для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у 2023-2024 роках, Наказ МОН від 20.02.2024 № 205 «Про проведення конкурсного відбору підручників та

посібників для осіб з особливими освітніми потребами у 2024 році», Наказ МОН від 20.11.2023 № 1428 «Про утворення Апеляційної комісії з проведення конкурсного відбору підручників (крім електронних) та посібників для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у 2023-2024 роках» та ін. [2].

Усі підручники проходять обов'язкову експертизу – науково-методичну, психолого-педагогічну, антидискримінаційну (Наказ МОН від 05.06.2023 № 675 «Про затвердження Порядку здійснення експертизи, надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам», Наказ МОН від 20.11.2023 № 1429 «Про утворення Конкурсної комісії з проведення конкурсного відбору підручників (крім електронних) та посібників для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у 2023-2024 роках» тощо) [2].

У дослідженнях українських вчених розкриваються різні питання, пов'язані з підготовкою експертів у галузі освіти: філософські та методологічні засади експертизи (Г. Штомпель); експертиза освітніх інновацій та систем (Л. Буркова, Л. Даниленко, В. Паламарчук); експертиза педагогічних об'єктів (О. Боднар); гуманістична спрямованість процесу експертизи (Л. Карамушка); психологічна підготовка до експертизи (Л. Ребуха) тощо.

Проблема підготовки експертів у галузі освіти активно досліджується в різних країнах, зокрема в Австрії (Г. Альтріхтер, А. Колер, П. Пош), Німеччині (Т. Брандт, У. Шмідт), США (Л. Кронбах, С. Міскел), Швейцарії (Г. Воттава, П. Штейнер) та ін.

Експертиза – розгляд чи дослідження певної справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати оцінку відповідному явищу. Експертиза (від франц. – expertise, від лат. expertus – досвідчений) – дослідження фахівцем (експертом) певних питань, вирішення яких потребує спеціальних знань у галузі науки, техніки, мистецтва тощо [6].

При аналізі проєкту підручників експерту слід урахувати, що підручник – це основне навчальне видання із систематизованим викладом змісту навчального предмета, що відповідає навчальній програмі й офіційно затверджене як таке. Метою експертизи проєкту підручника є визначення доцільності рекомендації його до використання в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів та надання йому грифу «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» [2]. Призначений експерт (науковець, педагог, методист тощо) готує експертний висновок.

Експертний висновок – це складений фахівцем критичний відгук на проєкт підручника, що містить зауваження, пропозиції та висновки і має відповідати критеріям експертизи. Основні вимоги до експертного висновку: науковість, об'єктивність, недвозначність у висвітленні думок, доброзичливість, обґрунтованість висновків [2].

Нова філософія шкільної освіти передбачає використання підручників нового покоління, які водночас із традиційними дидактичними функціями (інформативною, трансформаційною, мотиваційною, систематизувальною, інтегративною, самоконтролю, розвивальною, виховною тощо) виконували б також нові (функцію розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів у інформаційному просторі; функцію розвитку ключових і предметних компетентностей). Проєкт підручника має бути спрямований на досягнення цілей і завдань освіти, задовольняти потреби всіх своїх користувачів: для учнів бути цікавою й ефективною навчальною книгою; для вчителів стати основою розгортання навчального процесу, побудови власної методичної системи; для батьків бути зрозумілим порадником у наданні допомоги своїм дітям у навчанні.

Розглянемо сутність науково-методичної, психолого-педагогічної, антидискримінаційної експертиз.

Науково-методична експертиза – експертиза відповідності обсягу, структури, способів викладу змісту підручника типовій освітній програмі,

навчальній програмі, дидактичним принципам та змісту візуалізації; рівня діяльній складової організації освітньої діяльності здобувачів освіти та самостійності здобувачів освіти в освітній діяльності; дидактичних засобів мотивації освітньої діяльності, засобів контролю, самоконтролю, ефективності засобів, спрямованих на оволодіння здобувачами освіти ключовими і предметними компетентностями.

Психолого-педагогічна експертиза включає широкий спектр методів аналізу об'єктів, значущих в соціальній і педагогічній практиці (експертна оцінка підручників і навчальних посібників, художніх творів, ігор й іграшок, освітнього середовища, інноваційної діяльності, безпеки освітнього простору, методичного забезпечення тощо), за визначенням їхньої педагогічної цінності й відповідності вимогам, законам і закономірностям, включаючи виявлення психологічних закономірностей навчання і виховання дитини, виникнення педагогічної занедбаності, інтелектуального розвитку дитини, можливостей батьків (одного з них або обох) з виховання і навчання дитини тощо [6, с. 87].

У науковій літературі під психолого-педагогічною експертизою, що реалізується в системі освіти, розуміється різновид комплексної гуманітарної експертизи, спрямованої на вивчення впливу процесів, що відбуваються в системі освіти, на учасників цього освітнього процесу й впливу учасників на ці процеси.

Мета психолого-педагогічної оцінки навчальної літератури – аналіз відповідності змісту, методів і організаційних форм віковим нормам і особливостям розвитку людини в її онтогенезі [6].

Психолого-педагогічні вимоги до підручника стосуються відповідності обсягу, змісту, структури підручника віковим психологічним особливостям учнів (сприймання, пам'ять, мислення, мотивація), рівня реалізації дидактичного принципу доступності, розвивальних можливостей змісту і структури підручника тощо.

Психолого-педагогічна експертиза підручника передбачає оцінювання:

- психологічних особливостей сприйняття навчального тексту й зображень (ілюстрацій) на сторінках підручника. Варто пам'ятати, навіщо ілюстрація розміщена на сторінці, яку вона виконує функцію. Для цілісного сприйняття має бути уніфікований вигляд малюнків;
- вплив візуальної наочності навчального матеріалу в підручнику на його осмислення, запам'ятовування, опанування тощо;
- інформаційно-психологічна безпека матеріалів у підручнику для пізнавального (мотивація до навчання) й особистісного розвитку (розвиток емоційної сфери) учнів;
- відповідність змісту підручника віковим особливостям дитини й можливість застосування вчителями педагогічних прийомів, які відповідають віковим особливостям дітей.

Антидискримінаційна експертиза підручників має на меті віднайти у текстових та позатекстових (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтування) матеріалах підручника вияви дискримінації за захищеними ознаками (раса, колір шкіри, політичні, релігійні та інші переконання, стать, вік, інвалідність, етнічне та соціальне походження, мова та ін.) у формі стереотипів, ксенофобії, ейджизму, андро- та етноцентризму, сексизму тощо та надати рекомендації щодо їх усунення [5].

Отже, шкільний підручник є стрижневим засобом в організації та управлінні навчально-виховною діяльністю здобувачів освіти й орієнтиром у сучасному світі інформації. Він передусім позиціонується як підґрунтя формування навичок самоосвіти, самовдосконалення, інструмент організації активної пізнавальної діяльності учнів, засіб демонстрації застосування нових технологій, що мотивують школяра до оновлення знань відповідно до своїх освітніх потреб. Зауважимо, що важливою складовою у підручнику є психологічна основа, яка передбачає доступність змісту для

певної вікової групи учнів; відповідність віковим і психологічним особливостям школярів; відповідність тексту та ілюстрацій підручника основним психолого-педагогічним вимогам тощо. Підручник є засобом мотивації здобувачів освіти до навчання та формування в них вміння самостійно вчитися.

Список використаних джерел

1. Буринська Н. М. Створення українського підручника нового покоління. *Освіта України*. 2002. № 25 (8). С. 6.
2. 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>
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. 368 с.
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. Психолого-педагогічна експертиза: хрестоматія / упоряд.: С. П. Дерев'яно, Ю. В. Примак. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2021. 280 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ ЩОДО СИТУАЦІЇ В ОСВІТІ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАЛАГОДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО ДІАЛОГУ З СУСПІЛЬСТВОМ

Гриценюк Л.І. (ORCID ID: 0000-0002-0055-2185),

Імшенецька І.А. (ORCID ID: 0009-0009-6037-346X)

В публікації наголошується на важливості досліджень динаміки громадської думки з питань освіти. Зазначено, що відстеження ставлення громадян до певних освітніх процесів дозволяє вчасно помітити і скоригувати управлінські рішення або пояснити їхню доцільність.

Підкреслюється значущість довіри з боку громадян як чиника підтримки освітніх перетворень. Представлені посилання на результати досліджень громадської думки та технології її формування із застосуванням соціально-психологічних технологій.

Ключові слова: громадська думка, ставлення, освіта, діалог.

The publication emphasizes the importance of public opinion research on education. It is noted that monitoring the attitude of citizens to certain educational processes allows timely notice and correction of certain administrative decisions or to explain their expediency. The importance of trust on the part of citizens as a means of supporting educational transformations is emphasized. References to the results of public opinion research and the technology of its formation with the use of socio-psychological technologies are presented.

Key words: public opinion, attitude, education, dialogue.

З точки зору соціальної психології діалог є важливою сутнісною основою соціальної взаємодії, яка формує соціальний простір, зокрема й освітній. Соціальний простір охоплює як безпосередній простір соціального буття, так і опосередкований простір об'єктивної даності: традиції, усталений уклад, ментальні настановлення, вироблені і закріплені в суспільній свідомості [2, с.4]. До останнього можемо віднести і феномен «громадської думки», важливим об'єктом якої є освіта, як найбільший сегмент гуманітарної сфери суспільства. Об'єктами громадської думки прийнято називати ті події і явища, з приводу яких вона складається. До сфери освіти так чи інакше є причетними понад 2/3 населення країни і їх, на думку М. Слюсаревського, більшою чи меншою мірою можна уважати учасниками освітнього процесу. Всі вони так чи інакше колись переживали чи нині переживають і певним чином осмислюють досвід взаємодії з системою освіти. М. Слюсаревський стверджує, що всіх їх правомірно розглядати як потенційних носіїв громадської думки про освіту. Адже практично кожен навчається чи навчався хоча б одному, а то і в кількох

зкладах. Що розширює генеральний масив до обсягів «широкої громадськості», оскільки в масах «знаходять резонанс процеси, що відбуваються в освітній сфері». [3, с.9]

На глобальному рівні у високорозвинених прогресивних країнах державна політика від уявлення про освіту як «витратне соціальне благо та безповоротну статтю видатків» переходить до розуміння освіти як продуктивного чинника сталого розвитку, умови забезпечення конкурентоспроможності країн у охопленому процесами глобалізації світі [там же]. Це супроводжується процесами модернізації та реформування освітньої сфери, які активно впроваджуються і в Україні.

Ковідні локдауни та наступна широкомасштабна російська агресія спричинили додаткові виклики, але не призупинили модернізаційні процеси. Освіта, попри все, є чинником суспільного розвитку, а громадська думка про неї стає чинником суспільних перетворень [там же, с.10].

На жаль, увагу ЗМІ та інтернет-медіа, котрі в епоху цифровізації та глобального інтернету є потужними модуляторами уявлень громадян про все і вся, в тому числі і про освіту, привертають переважно скандальні чи конфліктні питання, які часто тісно ув'язуються із боротьбою політичних сил. На цьому тлі одним із джерел достовірної інформації є моніторинг громадської думки незаангажованими структурами. Одним із них вже багато років поспіль є започатковане М. Слюсаревським з 2000 року лонгitudне дослідження громадської думки щодо проблем освіти та заходів з її реформування, яке проводиться Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України. Опитуються не менше 2000 респондентів за вибіркою, що репрезентує населення України віком від 18 років і старше. При цьому застосовується принцип опуклої вибірки, що дає змогу опитувати працівників освіти у квоті, достатній для статистично коректних висновків. Похибка вибірки не перевищує 3,2%. [5].

Дані моніторингу дозволяли робити неупередженні висновки щодо динаміки громадської думки з питань освіти та її взаємозв'язку із суспільними процесами. Так, недостатня поінформованість громадян про те, що відбувається в освітній сфері в умовах динамічних політичних процесів початку тисячоліття, приводила до того, що державна політика в сфері освіти трактувалася громадянами, які отримували інформацію здебільшого із вторинних джерел (в тому числі і самими освітянами), поверхово і тендеційно, без розуміння цілей і завдань, які ставилися перед освітянською сферою. Із зростанням поінформованості щодо її змісту та завдань громадяни все більше утверджувалися в «наведенні порядку» в освіті, що супроводжувалося повільним, але постійним зростанням «позитивного ставлення» при досить низьких оцінках «якості освіти». Загалом ставлення громадськості залишалося поляризованим і великою мірою невизначеним. І лише з другої половини 2010 років громадськість почала активно схилитися до потреби реформування освіти [4, с.249-250]. Причому епізодичні вкиди в ЗМІ різних «зрізів» громадської думки щодо все ще часто носили маніпулятивний характер. Неоднозначність ставлення до окремих освітніх нововведень переносилося і на ставлення до освітніх змін загалом. Дані опитувань засвідчили, що навіть через 10 років потому ставлення до окремих положень реформи загальної середньої освіти залишалися суперечливими і далекими від підтримки, під якою ми розуміємо не лише прихильність, а й активну дієву залученість до процесів реформування. З урахуванням актуальності потреби в суспільному діалозі науковцями інституту розроблялися соціально психологічні технології взаємодії учасників освітнього процесу як інструмент забезпечення такої підтримки. Розбіжності в обізнаності щодо процесів реформування та розумінні стейкхолдерами його процесу та завдань, упереджене ставлення до переважно рекомендованих згори засобів часто призводили до неприйняття та суперечок. Причому всупереч відомій примовці «в

суперечці народжується істина», в протистоянні сторін відбувається не пошук рішень, а постійне підшукування аргументів для обстоювання власної думки кожною із сторін, і замість діалогу розбіжності позицій лише поглиблюються. Отже постійне «підігрівння» ситуації з апровадженням освітніх змін в Змі, під тиском згори без достанього роз'яснення мети і сесу пропонуванних перетворень не зближувало, а, навпаки, розділяло, поляризувало учасників аж до крайніх позицій щодо стану освіти та змін, що супроводжують її реформування. Особливо такий ефект спрацював на фоні виборчої кампанії 2019 року, де тема освіти та реформ взагалі торпедувалася опонентами і слугувала засобом політичних маніпуляцій. Це привело до разового за весь період моніторингу помітного зниження рівня підтримки на фоні загалом повільного, але постійного приросту частки осіб, котрі позитивно ставляться до освіти та запроваджуваних реформ. Так само даними всеукраїнських репрезентативних опитувань, що проводяться Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України в рамках моніторингу громадської думки щодо проблем освіти та заходів з її реформування, зафіксовано суттєвий вплив, який справляв чинник довіри українців до влади та відповідних органів управління освітою [3]. Після революції Гідності, наприклад, спостерігався значний приріст частки громадян, які довіряли державі в проведенні системних змін.

Один із складних етапів у діалозі суспільства і держави пов'язаний із вимушеним запровадженням дистанційної освіти в час кovidних локдаунів. Негатив спричинявся недовірою громадян до якості навчання поза навчальною аудиторією і контакту з педагогом, яку добряче підігрівали самі освітяни, частина з яких заперечувала можливість отримання якісної освіти таким шляхом. Але більшою мірою негативно вплинули випадки імітації дистанційного навчання через брак засобів у дітей та вчителів, відсутність напрацьованих технологій та випадками недоброчесного ставлення до онлайн-навчання як учнів, так і вчителів. Зафіксовані негативні

зміни в громадській думці мали здебільшого психологічний характер, що потребувало інтенсифікації діалогу з приводу кроків, які реально здійснюються державою та територіальними органами управління задля вирішення «засвічених» негативних тенденцій в освіті, які фіксувалися в уявленнях громадян.

Дослідження динаміки громадської думки сприяє збільшенню у респондентів довіри за рахунок ефекту «вислуховування», дозволяє враховувати настрої громадян в коригуванні управлінських рішень, своєчасно розробляти та впроваджувати заходи інформаційного, роз'яснювального характеру направленої дії, проводити громадські слухання чи забезпечувати зворотній зв'язок з громадськістю з поясненням причин, цілей в тому числі і вимушених непопулярних рішень. Досвід пілотування науковцями інституту соціально-психологічних технологій в формуванні позитивного ставлення до змін та підтримки освітніх реформ підтвердив необхідність діалогу з громадою не з позиції всезнаючого «зверху», а через прийняття і обговорення існуючих уявлень, їхнє збагачення і трансформацію в процесі активного діалогу.

Список використаних джерел

1. Гриценок Л. І. Соціально-психологічне супроводження діалогу між учасниками реформування загальної середньої освіти : методичні рекомендації. / Л. І. Гриценок, О. М. Капустюк ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : ІмексЛТД, 2022. 76 с.
2. Проблеми освітньої галузі у дзеркалі громадської думки : Довідковий бюлетень. Вересень ' 2021 / За ред. М. М. Слюсаревського ; Упоряд. Л. П. Черниш. К., 2021. 44 с.
3. Слюсаревський М. Громадська думка і горизонти освіти / Микола Слюсаревський. Київ : Талком, 2024. 352 с.
4. Слюсаревський М. М. Соціальна ситуація в Україні: особливості відображення трансформаційних процесів у громадській думці (2014–2018) : довідник / Гуменюк О. І., Дворник М. С., Черниш Л. П. ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Талком, 2019. 272 с.

РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОТИДІЇ РУЙНІВНИМ ВПЛИВАМ МЕДІАПРОСТОРУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Гурлева Т.С. (ORCID ID: 0000-0002-6518-5216)

В публікації наголошується на значенні формування в учнів та студентів читацької компетентності та її представленості в навчальних програмах. Зазначено, що увага працівників освіти має бути зосереджена на розвитку здатностей, певних рис і якостей особистості у протистоянні руйнівним впливам медіапростору. Підкреслюється значущість становлення свідомого читача медіатекстів, однією з важливих якостей якого є довіра до себе як читача. Представлені результати дослідження рівня довіри студентів перший курсів до себе у цілому, до себе як читача і до ЗМІ.

Ключові слова: читацька компетентність, учні та студенти, навчальна програма, довіра до себе як читача, свідомий читач медіатекстів, медіаманіпуляції, протидія руйнівним медіавпливам, ЗМІ.

The publication emphasizes the importance of the formation of reading competence in pupils and students, emphasize the relevance of its representation in educational programs. It is noted that the attention of education workers should be focused on the development of abilities, certain traits and qualities of the individual in resisting the destructive effects of the media space. The importance of becoming a conscious reader of media texts is emphasized, one of the important qualities of which is self-confidence as a reader. The results of the research on the level of trust of first-year students in themselves as a whole, in themselves as a reader and in the mass media are presented.

Keywords: reading competence, pupils and students, curriculum, self-confidence as a reader, conscious reader of media texts, media manipulation, countering destructive media influences, mass media.

Перспективним на сьогодні є підвищення медійної освіти і самоосвіти українців, формування у них критичності, рефлексії, творчого самовдосконалення рис і якостей, які сприяють розвитку власної особистості взагалі і себе як читача текстів, довіри до себе як суб'єкта інформаційного простору. Особливого значення набуває розвиток читацької компетентності особистості (О.В. Вашуленко, Р.В. Кириченко, О.Я. Савченко, В.В. Снегір'ова, Н.В. Чепелева та ін.). В науковій літературі зазначається, що читацька діяльність взагалі має такі характеристики: технічну (сформованість навички читання); когнітивну (пізнавальна діяльність учнів, сприймання та інтерпретація текстів); комунікативну (діалогічна взаємодія: автор – текст, автор – читач, читач – текст); ціннісну (оцінні судження, ставлення до прочитаного). Читацька компетентність виявляється в готовності та здатності особистості самостійно здобувати і застосовувати пов'язані з читанням знання і вміння для здійснення читацької діяльності, читацького й особистісного саморозвитку [1]. Оволодіння знаннями, уміннями, навичками свідомого, відповідального читача сприяє попередженню і протидії негативному (руйнівному, дезорієнтуючому, маніпулятивному) впливу на людину з боку сучасних медіа, особливо під час воєнної та інформаційної агресії.

Питання деструктивного впливу на особистість через масмедіа, характеристик читача, професійних якостей і особливостей фахової підтримки психолога/психотерапевта у безпосередньому і опосередкованому спілкуванні з людиною активно розробляються багатьма дослідниками (Г.О. Балл, Л.А. Найд'юнова, В.М. Папуча, С.Ю. Рудницька, М.Л. Смульсон, Н.Ф. Шевченко та ін.). Психологічна допомога громадянам у розвитку і зміцненні здатності протистояти маніпулятивному медіавпливу базується на принципі суб'єкт-суб'єктної, діалогічної взаємодії між учасниками комунікації, на основі стосунків співучасті та співробітництва

(А. Ленгле, С.Д. Максименко, В.О. Татенко, В. Франкл, Н.В. Чепелева та ін.).

Сучасному українцю, який взаємодіє з масмедіа, необхідно свідомо ставитись до особистих психологічних можливостей і здатностей, до себе як особистості. Варто бути інфограмотним, мати розуміння і мотивацію до вдумливого користування інформацією і розвивати в собі потенції задля убезпечення себе, а також тих, хто поруч, від руйнівних медіавпливів. Має бути посилений рівень психологічної готовності до спілкування через текст, з потенційним медіаманіпулятором. Завдання розвитку читацької компетентності полягає у тому, щоб: навчити учнів в студентську молодь грамотно читати медіатекст та критично мислити; допомогти інтегрувати здобуті на різних практичних заняттях знання, вміння та навички при пошуку та аналізі інформації, у життєвих ситуаціях; зараджувати особистості проявити і сформувати через читацьку активність свою соціальну та громадянську відповідальність, особистісну суб'єктність. Захищений від інфоманіпуляцій читач має:

- розуміти важливість вчитися і дотримуватися інфогігієни, певних безпекових правил в інформаційному просторі;
- знати особливості опосередкованого спілкування, зокрема через текст, маніпулятивних загроз і пасток, які можуть мати місце в медіатекстах;
- усвідомлювати важливість розвитку і саморозвитку суб'єктних якостей, таких як довіра до себе, відповідальність, автономність, діалогічність тощо у протистоянні медіаманіпуляціям;
- розвивати свою ціннісно-смыслову та емоційно-почуттєву сферу, водночас бути автономним щодо потенційного впливу медіаагресора на думки, емоції, почуття українців. Проблематика критичності особливо актуальна в «епоху постправди», яка, за Оксфордським словником, визначається як сума історичних умов, «за яких

об'єктивні факти впливають на формування суспільної думки менше, ніж звернення до емоцій та особистих переконань» [2, с.144].

Треба підкреслити значення становлення свідомого читача медіатекстів, однією з важливих якостей якого є довіра до себе як читача [3]. Довіра до себе розглядається як детермінанта особистісного та професійного зростання учня, рефлексивний феномен самосвідомості, вона забезпечує цілісність особистості, її психологічну стійкість до деструктивних впливів медіапростору (Н.Ю. Журавльова, Н.О. Єрмакова, Т.Г. Купрій, Дж. Роттер, Н.М. Савелюк та ін.).

За результатами нашого дослідження, студенти-першокурсники розрізняють довіру до себе як до особистості і довіру до себе-читача, адже я-читач є частиною цілісної особистості – це спрацьовуватиме на користь розгляду і розмежування цих понять в роботі з молоддю. Також ми дослідили, як співвідносяться між собою рівні довіри студентів до інформації зі ЗМІ, до себе взагалі і до себе як читача медіатекстів. За методом психологічного шкалювання опитуваним пропонувалось відмітити на лінійці від 0 до 10 рівень довіри до зазначених об'єктів. Порівняння розподілів оцінок довіри до них представлено нижче (рис.1). Юнаками (всього 30 осіб) було надане пояснення власної думки.

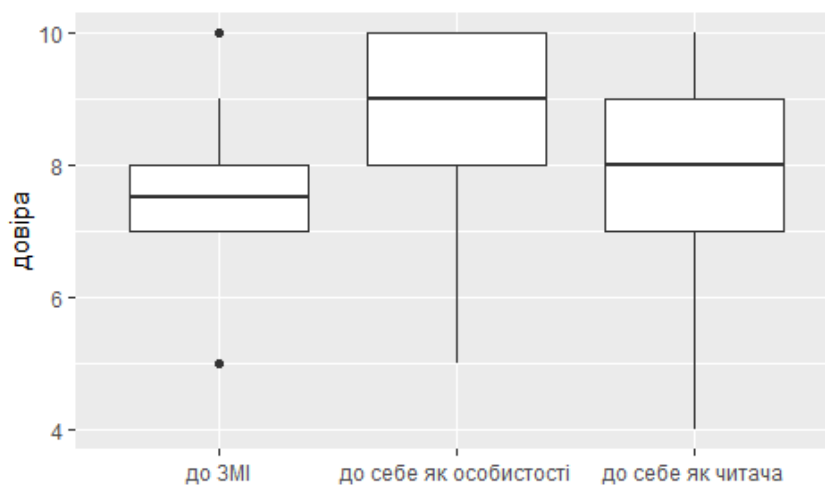


Рис. 1. Коробковий графік розподілу значень оцінок довіри (студенти n=30)

Показники самооцінювання опитаних студентів довіри до себе як особистості досить високі (що становить в основному 8-10 балів). Причиною не стовідсоткової довіри до себе юнаки відзначали власну особистісну незрілість, загальну розгубленість, нестаток досвіду тощо. Довіра до себе як читача відрізняється від рівня довіри до себе взагалі і є дещо нижчою, що пояснюється юнаками браком правдивої інформації в цілому, вмінь і навичок розбиратися у достовірності медіапродукту, схильністю піддаватися маніпуляціям, невмінням їм протистояти. Показники рівня довіри до медіаінформації є нижчою від показників довіри до себе як читача, бо опитані усвідомлюють ймовірність маніпуляцій у текстах та їх деструктивний вплив на особистість читача, а невисокі показники недовіри до медіаінформації пояснюють недостатнім розвитком довіри до себе, некритичністю до будь-якої інформації. В освітньому процесі отримані результати допоможуть акцентувати увагу на профілактиці у студентів недовіри до себе і некритичності до інформації.

Варто забезпечити учням і студентам психолого-педагогічні умови для розвитку мотивації до критичного мислення, до яких можна віднести: налаштованість педагогів і викладачів на аналіз та розвиток критичності мислення учнівської молоді; опрацювання відповідних літературних джерел для розуміння суті поняття «критичне мислення», його проявів у повсякденності, особливої важливості навичок критичного мислення в складних обставинах життя; проведення занять, тренінгів, семінарів, лекцій з розвитку мотивації до застосування критичного мислення. До критеріїв успішності процесу розвитку критичного мислення можна віднести: бажання і готовність критично мислити, практичне застосування цього типу мислення у життєвих ситуаціях, зокрема у ситуаціях комунікації, де відбувається взаємообмін думками, оцінками, цінностями.

Відповідно різним рівням освіти можна запланувати і провести низку заходів, де б учні і студенти могли вчитися і проявляти свою здатність до

критичного мислення (взаємини між собою, сприйняття тієї або іншої медіаінформації та реагування на неї, епізоди творчої роботи над розвитком себе як особистості і як свідомого споживача медіапродукту), створювати проблемні ситуації під час навчання, вводити колективні та індивідуальні заняття з розвитку критичного мислення молоді.

Список використаних джерел

1. Яценко Т.О. Читацька компетентність учнів як ключове поняття сучасної шкільної освіти, 2019. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/718491/>
2. Лозова О.М., Коркос Я.О. Критичне мислення студентів та переконання, характерні для епохи постправди. *Věda a perspektivy*. № 1(32). 2024, С.142-150. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1\(32\)-142-150](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1(32)-142-150)
3. Гурлева Т. Я– свідомий читач: як убезпечити себе від маніпулятивного впливу через медіатекст. Порадник для читача. Вид-во «Каравела», Київ, 2023. 88 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735186/>

СУЧАСНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ТА ОСВІТНІ МАТЕРІАЛИ: ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ

Гурова О. В. (ORCID: 0000-0002-4258-6666)

У доповіді розкривається суть і переваги екологічного ресурсного створення освітніх матеріалів, в тому числі підручника, з психологічної точки зору, в контексті сучасного інформаційно-комунікативного середовища.

Ключові слова: Нова українська школа (НУШ), розвиток, врахування особливостей вікового та індивідуального розвитку, освітні матеріали, освітні матеріали як засіб розвитку і мотивації, пізнавальна діяльність учнів, психологічні інновації побудови навчальних матеріалів, психологічний аналіз підручника, сучасне інформаційно-комунікативне середовище, ресурс, контент-аналіз, екологія створення сучасного підручника.

The report reveals the essence and advantages of ecological resource creation of educational materials, including textbooks, from a psychological point of view, in the context of the modern information and communication environment.

Keywords: New Ukrainian School (NUS), development, taking into account age and individual development features, educational materials, educational materials as a means of development and motivation, cognitive activity of students, psychological innovations in the construction of educational materials, psychological analysis of textbooks, modern information and communication environment, resource, content analysis, ecology of creating a modern textbook.

Сучасні підручники мають шанс бути адекватно сприйнятими сучасним поколінням, якщо вони будуть їм дійсно цікавими.

Психологічний аналіз підручників займає важливе місце в дослідницькій проблематиці. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема створення підручників неодноразово була предметом дослідження науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних. Однак експерти зазначають, що найчастіше розглядаються педагогічні засади побудови навчальної книги, а психологічні аспекти розкрито недостатньо. Дослідники тлумачать підручник як «носіє змісту», «модель технології навчання», «засіб навчання», «модель педагогічної системи», «виклад тої чи іншої галузі знання або техніки», «сукупність знань».

Ступінь впливу саме на психічний розвиток особи, яка навчається, розвиток компетенції «уміння вчитися» - ось ресурсні акценти, на які важливо звернути увагу, формуючи освітні матеріали.

В сучасному інформаційно-комунікативному середовищі новий тип мислення дозволяє досягнути те, що не завжди доступне логічному мисленню. Кліпове мислення, активно розвинуті образні, асоціативні зв'язки, алюзії, символи – все може розвивати креативність, а головне -

почуття задоволення, а значить і впевненість у собі і своїх діях, своєму виборі. Крок за кроком, успішне орієнтування в динамічному океані нових конвергентних форм навчальної літератури, за умови, що воно приносить радість, цікавість, захоплення і досягає, що дуже важливо, свідомо поставленої навчальної мети, розвиває перш за все дуже важливу соціальну навичку – здатність і вміння брати відповідальність за свої дії і життя в цілому, сприяє самоактуалізації Особистості і розвитку тієї ж компетенції «уміння вчитися».

Концептуальні основи створення підручника – психологічні, дидактичні та методологічні. Є сенс розглядати підручник не тільки як реалізацію навчального плану, а як «методичний маяк» для навчального плану, до якого доступ, з методологічної точки зору, може бути більш складним. Потенціал психологічного аналізу саме у процесі пошуку елементів, які, зрештою, допомагають зрозуміти можливі дидактичні причини, що нам вказують на конкретні постійні помилки та концептуальні труднощі навчання та сприяють оптимізації шляху до більш ефективного процесу навчання. Тому ми спостерігаємо науковий і суспільний інтерес до психологічного аналізу будь якої навчальної літератури, зокрема підручників.

Психологічний аналіз навчальної літератури часто зосереджується на різноманітних об'єктах знань і різних рівнях освіти (від початкових років початкової школи до старшої школи, включаючи педагогічну практику в її перші роки). Шкала рівнів психологічного аналізу може бути всебічною та складається з наступних рівнів: людство – цивілізація – суспільство – школа – педагогіка – дисципліна – сфера – сектор – тема – предмет. Цей теоретичний інструмент дозволяє вивчати парадигму даної дидактичної системи як супервізорський «погляд зверху».

Також дуже важливим є не тільки контент, але і психологічний дискурс-аналіз. Бо іноді матеріал підручників дещо застарілий і не

відповідає новим реаліям соціокультурного середовища і віковим потребам. Ця психологічна відповідність є тим ресурсом, який як раз привертає увагу, «вихоплює» увагу з того мультипотоків немов «неживої» інформації та заохочує, викликає цікавість до засвоєння інформації.

Інша перспектива — використання аналізу змінних. У цьому типі досвіду об'єкт знання прицільно переглядається, домінуючі моделі ставляться під сумнів, а також є можливість рефлексувати альтернативні психологічні моделі. Можна порівнювати які теми вивчаються, наприклад, в 1 і 5 класі, де саме і чим перетинаються, повторюються і навіщо. Як вони подаються з урахуванням вікових особливостей. Це дуже цікаві спостереження.

Психологічний аналіз дидактичної організації або психології дає можливість виявити дидактичний підхід, присутній у підручниках або навчальній діяльності та визначити його ефективність на даному етапі. По суті, коли ми прагнемо визначити психологічні принципи дидактичної організації підручника, ми маємо відповісти на запитання: «Як відбувається чи має відбуватись навчання конкретному запропонованому контенту?», а потім більш питання по суті: «навіщо?». Іноді можна помітити, наприклад, що в усіх розділах, пов'язаних з вивченням якоїсь теми, автор підручника дотримується тієї ж самої моделі та її опису, представлення. Тоді доцільно проаналізувати чи підходить ця модель саме для цієї вікової групи, чи відповідно вона викладена з урахуванням доступності термінології чи конструкції речень, тощо. Тобто відповісти знов таки на питання: «Навіщо?».

Великий ресурс полягає у тому ж таки новому мисленні. Легкість переключення поміж блоками інформації, баланс цікавості і концентрації в кліповому мисленні, має функцію захисту від інформаційного перенавантаження та емоційного вигорання, що важливо в нашому переповненому стресами житті. Якщо вміло і гнучко користуватись цим в процесі навчання, учіння, в процесі створення навчальної літератури -

можна краще роздивлятися і донести до учнів один предмет, тему, частини реальної та віртуальної цифрової інформації з різних боків з урахуванням психологічних аспектів і сучасних психологічних вимог до підручників Нової української школи.

Екологічно створений підручник, який розвиває, якій стимулює внутрішню вмотивованість учня і активує його психічний потенціал саморозвитку та самоактуалізації є дійсно великим ресурсом в процесі учіння і становлення Особистості.

Список використаних джерел

1. Гурлева Т. С., Дзюбко Л. В. Книга як засіб мотивації особистості до пошуку і відкриття нового. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (Київ, 23 січня 2023 року. Київ: 2023. С. 30-35. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735147>
2. Дзюбко Л. В. Організація експертизи мотиваційної складової учбової діяльності школярів. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 32-37. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>
3. Дзюбко Л. В., Шатирко Л. О. Проблеми психологічного аналізу інноваційних проектів та навчальних матеріалів в системі шкільної освіти в контексті реалізації положень нової української школи. *Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту* : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). Вісник психології і педагогіки. Випуск 24. 2019. [Електронний ресурс].URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_24
4. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія. Київ : Слово, 2013. 592 с.
5. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2015. Вип.15. Ч.1. 370 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дзюбко Л. В. (ORCID ID: 0000-0002-1972-3482)

Дем'яненко А. В.

У статті піднімаються питання психологічних особливостей та вимог до освітніх матеріалів, зокрема підручника, в сучасних умовах дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти, а саме: формуванню компетентностей під час навчання у он-лайн форматі; впливу дистанційного навчання на розвиток учнів; очікування суб'єктів освітнього процесу загальноосвітньої школи до навчальної літератури.

Ключові слова: освітні матеріали, підручник, компетентнісний підхід, дистанційне навчання, синхронний та асинхронний режим навчання, розвиток учнів, вікові новоутворення.

The article raises questions of psychological features and requirements for educational materials, in particular textbooks, in modern conditions of distance learning in institutions of general secondary education, namely: the formation of competencies during training in an online format; the influence of distance learning on the development of students; expectations of the subjects of the educational process of the comprehensive school for educational literature.

Key words: educational materials, textbook, competence approach, distance learning, synchronous and asynchronous mode of learning, student development, age-related neoplasms.

У зв'язку із глобальними викликами сучасної соціальної ситуації (пандемія, війна), перед освітою постають якісно нові задачі з організації та забезпечення освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. Так останнім часом почали стрімко використовуватись різні форми організації навчання – аудиторна (очна, офлайн), дистанційна (онлайн: синхронна, асинхронна), змішана (аудиторна і дистанційна), заочна (асинхронна). Кожна з цих форм використовувалась і раніше, але зараз набула нового

звучання, є доцільною і продуктивною при певних обставинах. Найбільш уживаною у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є дистанційна форма, як більш безпечна для учнів. Під дистанційною формою навчання ми розуміємо «організацію освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [4, с. 1]. Дистанційна форма навчання зручна як тим школярам, що не виїжджали з місця свого проживання, так і тимчасово переселеним та тим, які навчаються поза межами України. «Організація освітнього процесу має забезпечувати регулярну та змістовну взаємодію суб'єктів дистанційного навчання, з використанням форм індивідуальної та колективної навчально-пізнавальної діяльності учнів, а також здійснення ними самоконтролю під час навчання» [4].

У зв'язку з цим постає слушне питання: чи повинні навчальні матеріали для дистанційної освіти мати свою специфіку? Якщо так, то яку?

З психологічної точки зору метою шкільної освіти є не тільки засвоєння знань, а й формування необхідних компетентностей, розвиток учнів. Тому розглянемо це питання з де-кількох точок зору. Перше, і це ми беремо за аксіому, всі навчальні матеріали мають відповідати освітнім настановам суспільства. Отже, перший погляд – це особливості навчальної книги у формуванні компетентностей під час навчання у он-лайн форматі. Друге – це специфіка впливу дистанційного навчання на розвиток учнів. Пояснимо: як відбувався віковий і психічний розвиток школярів під час традиційного навчання досліджено і відомо. А от чи так само піде розвиток у процесі дистанційного навчання, зокрема, чи є необхідні умови для формування вікових новоутворень? Третє – це очікування усіх зацікавлених

суб'єктів освітнього процесу до навчальної літератури, зокрема підручників: учнів, вчителів, батьків.

Головним замовником освітньої літератури є держава (через МОН та підлеглі установи). Її очікування окреслені у засадничих освітніх документах. Так, у Концепції Нової української школи підкреслено спрямованість на суб'єктності учіння, необхідність оволодіння учнями способами навчальної діяльності, набуття досвіду взаємодії з іншими людьми. Наголошено на необхідності різнобічного розвитку особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечуватимуть її готовність до навчання на наступних освітніх ланках, здатність вчитися впродовж життя. [3] Зазначені очікування держави мають бути практично втілені в тому числі у навчальній книзі (підручнику), який використовують під час дистанційної форми набуття освіти школярами.

Що очікують вчителі від підручника? Вчителям важливо, щоб підручник полегшував їх роботу, мав додатки для роботи з учнями, наприклад, робочий зошит для школярів, роздатковий матеріал, щоб можна було індивідуалізувати завдання; щоб були методичні рекомендації вчителю до певного підручника, щоб можна було поглибити власні знання, знайти диференційовані завдання для учнів з різним рівнем знань, обрати різні завдання для супроводу засвоєння матеріалу школярами, діагностики навчальних труднощів. Підручник повинен бути добре структурованим, зручним для використання, мати якісне з психолого-педагогічної і наукової точки зору змістовне наповнення на яке зручно опиратися під час роботи (сучасний, відповідає логіки науки та логіки розуміння і засвоєння матеріалу учнями, сприяє пізнавальній діяльності, мотивує до учіння тощо) [5].

Для школярів важливо, щоб підручник був цікавим, зрозумілим, не обтяжливим, різноманітним, чітко структурованим: щоб були позначки основних рубрикацій, виділені правила (в тому числі наочно, у вигляді таблиць і схем) наведені зразки і приклади, чіткі вимоги до виконання завдань, завдання різного рівня складності (в тому числі творчі, з використанням сучасних технологій, групові, проектні) виділені завдання для домашньої та самостійної роботи, у кінці теми наданий узагальнюючий матеріал, тестові підсумкові завдання для самооцінки, надані відповіді на завдання для самоперевірки. Для них був би цікавим електронний підручник з усіма його перевагами [5].

Під час дистанційного навчання підвищився ступінь допомоги школярам батьками. Для батьків було важливо, щоб підручник був якісним а саме: зрозумілим, компактним, структурованим, відповідав віковим особливостям дітей, зручним (вчив вчитись самостійно, надавав алгоритм виконання завдань, відповіді, щоб можна було перевірити), стислим, щоб мав електронну версію (щоб можна було займатися в різних умовах) [5].

Але всі ці очікування можна віднести до підручника взагалі. Чи вимагає дистанційна (синхронна та асинхронна) форма освіти іншої побудови взаємодії між вчителем, учнем і підручником ніж традиційна очна форма? Вважаємо що особливості є і вони мають бути враховані у навчальній книзі.

«Асинхронний режим – взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому інтерактивні освітні платформи, електронну пошту, форуми, соціальні мережі тощо» [4]. Дистанційна асинхронна форма навчання більш прийнятна в старших класах: у такому випадку вчитель скоріше відіграє роль тьютора. Тому очікування до підручника – максимальна спрямованість на самостійну роботу і доступність, зрозумілість. Синхронна дистанційна форма ближче до традиційної:

«синхронний режим – взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі або спілкуються за допомогою засобів аудіо-, відеоконференції» [4]. В цьому випадку наявність паперового підручника, його електронної версії чи електронного підручника у повному розумінні є бажаним, вони тільки доповнюють один одного. До електронного підручника ми відносимо або традиційний підручник на електронних носіях з гіпертекстовими вставками або спеціально розроблену електронну книгу, яка містить структуровані й забезпечені посиланнями тексти, документи різних типів, починаючи від допоміжних файлів і закінчуючи веб-сторінками з навчальними матеріалами. Електронний підручник обов'язково передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання. В побудові його змісту використовують всі можливості інтернету (евристичний підхід, залучення ігрових моментів тощо). Він враховує особливості, різні здібності, ступінь оволодіння навчальним матеріалом, адже для засвоєння учбового матеріалу може знадобитися різна кількість часу, різна кількість вправ різного ступеню складності, щоб досягти певних результатів з можливістю переходу на інший, більш високий рівень оволодіння навчальним матеріалом. [1, с.3]

Вважаємо за необхідне наголосити, що треба пам'ятати про небезпечність для здоров'я дітей тривалого знаходження біля комп'ютера: «Дистанційне навчання організовується для учнів, які не мають медичних протипоказань до занять із комп'ютерною технікою». Отже, дистанційна форма навчання передбачає врахування здоров'я учнів, необхідність ознайомлення їх із психогігієною роботи за комп'ютером.

Дистанційне навчання ставить більші вимоги до самостійності в опануванні знаннями і компетентностями. Однією з ключових компетентностей Нової української школи є вміння вчитись впродовж життя, першою ланкою якої є сформованість діяльності учіння, що є

новоутворенням молодшого шкільного віку. Разом з тим, і в подальших класах учбова діяльність є провідною. Учень становиться активним суб'єктом власного навчання. По суті, вміння вчитись – це той інструмент, завдяки якому в подальшому людина здатна до самостійного пошуку і засвоєнню знань, умінь, способів діяльності. Тому підручник структурно має бути побудований так, щоб усі компоненти діяльності учіння були представлені, щоб сформувати усі складники структури вміння вчитись [6, с.6-7].

Навчальна діяльність є спільно-розподіленою. Під час дистанційного навчання взаємодія між учнями та між учнями і вчителем відбувається не так як у традиційному очному форматі. Особливо це необхідно враховувати для учнів підліткового віку, для яких діяльність спілкування є провідною діяльністю. Тому навчальна книга для дистанційного навчання має сприяти його діалогічності (завдання на безпосередньо побудову діалогу, спільні проектні завдання, завдання типу «обговоріть у групі» тощо).

Список використаних джерел:

1. Назар М.М. Характерні психологічні особливості дистанційного навчання з використанням мережі інтернет. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/1524/1/Article.pdf>
2. Рудницька С. Ю. Розвиток суб'єктної активності дорослих у комбінованому очно-дистанційному навчанні. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі: монографія / за ред. М. Л. Смільсон. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. С. 34-42. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/712119/1/Rozvytok_subyektnoyi_aktivnosti_doroslyh_u_virtu_alnomu_prostori.pdf
3. МОН України. Нова українська школа <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
4. «Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти»: наказ МОН України від 8 вересня 2020 року №1115 зі змінами (редакція від 11.04.2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n22>
5. Сучасний підручник: яким має бути, як обрати та ефективно застосувати в освітньому процесі. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/68654>

6. Шатирко Л. О., Дзюбка Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Інструкція з проведення психологічного аналізу навчальної літератури: інструкція / за науковою редакцією академіка НАПН України С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 34 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738079>
7. Про переваги і вразливі місця електронних підручників. URL: <https://euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1005>

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ – ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ

Довбня С.Ю. (ORCID ID: 0009-0000-5670-6350)

У статті висвітлено узагальнений аналіз наукових здобутків учених, що виступили джерельною базою вивчення сутності психологічного феномену стресостійкості. Стресостійкість розглянуто як: інтегральна, комплексна властивість особистості, складна і системна характеристика людини, що здатна протистояти негативному впливу стрес-факторів.

Ключові слова: стресор, стрес-фактор, стресостійкість.

The article presents a generalized analysis of the scientific achievements of scientists who served as a source for studying the essence of the psychological phenomenon of stress resistance. Stress resistance is considered as: an integral, complex property of personality, a complex systemic characteristic of a person who is able to withstand the negative impact of stress factors.

Keywords: stressor, stress factor, stress resistance.

Активне реформування всіх сфер суспільного життя, нестабільна політична і соціально-економічна ситуація в країні, виклики військової екзистенції вітчизняного соціуму зумовлюють зростання психоемоційного навантаження на особистість. Тому в останні десятиліття проблеми вивчення суб'єкта, що перебуває у ситуаціях стресу обумовили збільшення

кількості досліджень у вітчизняній психологічній науці, присвячених цій проблемі. Дослідниками проведено численні емпіричні розвідки окремих аспектів стресу, складних життєвих ситуацій, копінг-стратегії та постстресового відновлення. Однак попри різноманіття досліджень у зазначеній царині низка питань залишаються недостатньо висвітленими, зокрема застосування результатів сучасних зарубіжних теорій та методів дослідження стресу і стресоподолання, можливості їх використання для реалій сучасної України.

Вивчення психологічних особливостей розвитку стресостійкості базуватиметься на загальнометодологічних принципах системності, цілісності, розвитку й детермінованості людської психіки (Г. Балл, Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець, П. Чамата та ін.); концептуальних положеннях діяльнісного та особистісного підходів (А. Брушлінський, В. Войтко, Г. Костюк, Н. Коломінський, С. Максименко; положеннях про особистість як активний суб'єкт діяльності і розвитку (Г. Айзенк, В. Моляко, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.); наукових підходах до аналізу психічної діяльності, стійкості та психічної саморегуляції (М. Боришевський, В. Колтуцький, Н. Янпольська, М. Яцюк), концепції стресу (Г. Сельє), когнітивної теорії концепції стресу (Р. Лазаруса), психологічної теорії адаптації особистості (Г. Балл, І. Булах, З. Фройд А. Фурман та ін.); наукові підходи до вивчення копінг-стратегій (R. Lazarus, P. Thoits, L. Pearlin, J. Weintraub, R. Kessler), концепції професійної діяльності та принципи її психологічного аналізу (Л. Карамушка, О. Кокун, Н. Коломінський, В. Моляко та ін.), положення про стресостійкість особистості (Боднар А. В. Корольчук, К. Ізард, К. Роман), науково-психологічних підходах до самосвідомості, самооцінки, Я-концепції особистості, самоприйняття, самоакцептації (Ю. Візнюк, Т. Говорун, А. Грись, Д. Гошовська, Я. Гошовський, О. Гуменюк, Р. Каламаж,

З. Кіреєва, Н. Кривоконь, В. Майструк, А. Маслюк, Р. Моляко, І. Слободянюк, О. Стельмах, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

Як показує аналіз вище зазначених наукових досліджень, система стресових чинників є достатньо чисельною та різноманітною, оскільки вони детермінуються усім зовнішнім середовищем організації діяльності, будь-який компонент якого за певних умов може зумовлювати стрес. Тому важливу роль для збереження психічного здоров'я співробітників та досягнення високих показників функціонування та діяльності за умов зростання стресових навантажень відіграє стресостійкість як опірність особистості стресовим впливам.

Враховуючи проблемно-тематичний підхід до систематизації сутності поняття стресостійкість як психологічний феномен, усі праці у сучасних підручниках аналізуюмо за такими групами:

- праці, які присвячені аналізу теоретичних основ особливості прояву стресостійкості на фізіологічному рівні (Г. Сельє [5], Т. Цигульська [6] та ін.);

- праці, які висвітлюють різні підходи до поняття стресу, стресостійкості причини виникнення, його форми, динаміку, оцінку (С. Максименко [2], Л. Наугольник [3] та ін.);

- праці, які частково розкривають аспекти вивчення різноманітних стресових станів (О. Валуйко, О. Гошкодеря [1], В. Розов [4] та ін.).

Таким чином, психологічного феномену стресостійкості став об'єктом дослідження багатьох вчених. Зміст поняття стресу набув значних змін з моменту його появи, що пов'язано з розширенням сфери його застосування та більш детальним вивченням різних аспектів проблеми [3, с. 29].

Отже, у сучасних наукових підручниках немає однозначного визначення стресу, – всіх їх можна розділити на три групи, зокрема згідно:

- першої групи терміни «стресор», «стрес-фактор» ототожнюються;

- другої групи – стрес інтерпретується як емоції, оборонні реакції і процеси подолання:

- третьої – стрес – це фізична реакція організму на вимогу або шкідливий вплив [3, с. 25].

Важливою характеристикою стресостійкості є здатність не тільки зберігати, а й підвищувати показники ефективності діяльності у ситуації ускладнення стресових умов. Стресостійкість, вміння знаходити спільну мову з різними людьми, ідеальні комунікативні навички та емпатія – ось головні якості, необхідні професійному працівнику ІТ-компанії. Працівник ІТ-компанії у своїй роботі постійно стикається зі стресовими ситуаціями: при живому спілкуванні, при консультаціях у чаті, емейлах чи розмові по телефону. Незалежно від сфери роботи працівник ІТ-компанії повинен бути послідовним, уважним до деталей, знайти унікальний підхід до кожного клієнта, спрямувати в потрібне русло. Часто клієнти стикаються з проблемою вперше і не розуміють з чим вона пов'язана, як її описати та пояснити, що зумовлює виникнення негативних емоцій, агресії, які він спрямовує на працівника ІТ-компанії. Оскільки працівник ІТ-компанії має велику кількість одночасних чатів, електронних листів, дзвінків, то зростає кількість стресорів, дія яких акумулюючись, детермінує не тільки зниження ефективності професійної діяльності, а й зумовлює виникнення особистісних психоемоційних проблем. Відтак, високий рівень стресостійкості дозволяє працівнику ІТ-компанії впоратися з робочими задачами та ефективно допомогти клієнту у розв'язанні актуальних для нього питань.

Сутність проблеми полягає у тому, що виникає суперечність: з одного боку – працівник ІТ-компанії залучений в умови екстремальної діяльності, що вимагає від нього виявлення стресостійкості, з іншого – питання розвитку стресостійкості в професійній діяльності залишається недостатньо дослідженим і потребує окремої наукової розвідки. Від успішного

вирішення виокремленої суперечності залежить наявність фахівців, здатних продуктивно здійснювати діяльність в екстремальному професійному просторі, підтримувати високу опірність негативним впливам різного спектру, адекватність поведінки і зберігати власне психофізіологічне благополуччя. Тому актуальним є питання забезпечення оптимального рівня стресостійкості працівників ІТ-компанії.

Список використаних джерел

1. Валуйко О.М., Гошкодеря О.В. Управління професійним стресом керівників органів внутрішніх справ: Навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Скіф», КНТ, 2008. 106 с
2. Загальна психологія: Підруч. для студ. вищ. навч. закладів / під заг. ред. акад. С.Д. Максименка. Київ: Форум, 2000.
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посібн. Київ:: Кондор, 2005. 278 с.
5. Сельє Г. Стресс без дистресса. пер. с англ. Електронний ресурс. Режим доступу: http://bookz.ru/authors/sel_e-gans/distree/page-2-distree.html
6. Цигульська Т.Ф. Загальна та прикладна психологія: як допомогти собі та іншим. Курс лекцій. Навчальний посібник. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України. Київ: «Наукова думка», 2000. 191 с.

НАВЧАЛЬНА КНИГА ЯК РОЗВИТОК РЕСУРСІВ ДЛЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ВІЙНУ І ПОСТВОЄННИЙ ЧАС

Кесьян Т. В. (ORCID ID 0000-0003-2858-9526)

У сучасних умовах, коли військові конфлікти і кризи є складною реальністю, а реабілітація після війни вимагає комплексного підходу до відновлення соціального, економічного і освітнього секторів, питання використання підручників у навчальному процесі набуває особливої важливості. Підручники можуть слугувати не лише як засіб передачі знань,

але й як інструмент соціалізації, психологічної підтримки, адаптації та реінтеграції в постконфліктне суспільство.

Ключові слова: навчальна книга, психологічна підтримка, саморегуляція, резилієнтність.

In modern conditions, when military conflicts and crises are a complex reality, and post-war rehabilitation requires an integrated approach to the restoration of social, economic and educational sectors, the issue of using textbooks in the educational process takes on special importance. Textbooks can serve not only as a means of imparting knowledge, but also as a tool for socialization, psychological support, adaptation and reintegration into post-conflict society.

Keywords: textbook, psychological support, self-regulation, resilience.

У контексті воєнних конфліктів та їх наслідків, особливо важливою стає роль освіти в підтримці психологічного благополуччя та саморегуляції учнів. Навчальна книга може стати не лише засобом передачі знань, але й інструментом для розвитку особистісних ресурсів, спрямованих на саморегуляцію та подолання стресових ситуацій.

Саморегуляція – це процес контролю та керування власними діями, емоціями, думками та реакціями відповідно до внутрішніх цілей, стандартів та зовнішніх обставин. Це вміння свідомо контролювати себе, зосереджувати увагу, реагувати на стресові ситуації та вирішувати проблеми без необґрунтованих реакцій або імпульсивності.

Навчальні книги, спрямовані на розвиток ресурсів для саморегуляції у воєнний та поствоєнний період, повинні мати чітку структуру та зміст, що відповідає особливостям психологічної підтримки та розвитку особистості. Основні принципи структурованості та змісту включають:

- Матеріали в книзі повинні бути організовані в логічній послідовності, що дозволяє читачам систематично освоювати навички саморегуляції. Наприклад, розділи про стратегії копінгу можуть будуватися

від простих до складних або від конкретних ситуацій до загальних принципів.

- Мова та стиль написання повинні бути простими та доступними для розуміння широкого кола читачів, включаючи дітей, підлітків та дорослих. Це допомагає забезпечити ефективне засвоєння матеріалу та збільшує його корисність.

- Книга повинна містити практичні завдання та вправи, які допомагають читачам застосовувати набуті знання та навички у реальних життєвих ситуаціях. Це сприяє підвищенню мотивації та зміцненню вивченого матеріалу.

- Книга може містити посилання на додаткові ресурси, такі як веб-сайти, додаткові матеріали або програми для медитації та розвитку стратегій саморегуляції. Це дозволяє читачам збільшити обсяг своїх знань та навичок в даній області.

Психологічна підтримка у навчальних книгах є важливим елементом, який сприяє збереженню психічного здоров'я учасників навчання у воєнний та поствоєнний період. Це допомагає учням розвивати навички саморегуляції та ефективно адаптуватися до нових умов та стресових ситуацій. Деякі основні аспекти психологічної підтримки включають:

- Навчальні книги можуть надати учням інформацію про різні емоції, які можуть виникати у воєнний час та після нього, і про те, як ефективно керувати ними. Це допомагає учням розуміти свої власні емоції та реакції на стресові ситуації.

- Матеріали навчальної книги можуть навчати учнів різним технікам заспокоєння та релаксації, таким як глибоке дихання, медитація чи йога. Ці техніки допомагають знизити рівень стресу та підтримують психічне здоров'я.

- Навчальні книги можуть включати практичні поради та вправи для розвитку позитивного мислення та оптимізму навіть у найскладніших ситуаціях. Це допомагає учням зберігати надію та впевненість у своїх силах.

- Книги можуть також надати поради щодо важливості підтримки один одного та звертання за допомогою у важких часах. Вони можуть сприяти формуванню спільноти та взаємопідтримки серед учнів та дорослих.

У воєнний та поствоєнний період підвищення рівня резиліентності стає критично важливим. Резиліентність (або стійкість) – це здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій, подолувати труднощі та відновлювати свою психологічну та емоційну стійкість після негативних життєвих подій. Основними характеристиками резиліентних особистостей є здатність зберігати оптимізм, адаптуватися до змін, швидко відновлюватися після негативних подій і навіть з них виникають сильнішими, а також здатність шукати й використовувати ресурси для подолання труднощів.

Підвищення рівня резиліентності через навчальні книги допомагає учням виявляти гнучкість та стійкість у важких ситуаціях, що є важливими ресурсами для успішного подолання труднощів, стресу та адаптації до нових умов у воєнний та поствоєнний період.

Ключові аспекти підвищення рівня резиліентності у навчальних книгах включають:

- Навчальні книги можуть містити різноманітні вправи та завдання, які сприяють розвитку резиліентності. Це можуть бути завдання на розвиток толерантності до невдач та стресу, вправи на встановлення мети та перспективи, а також завдання на розвиток уміння швидко адаптуватися до змінних умов.

- Навчальні матеріали можуть пропонувати учням можливості для рефлексії над їхніми власними стресовими ситуаціями та способами їх

подолання. Це допомагає учням зрозуміти свої реакції на стрес та розробити стратегії для подолання майбутніх труднощів.

- Книги можуть представляти реальні історії успіху людей, які подолали труднощі та виявили високий рівень резиліентності. Це надає учням інспірацію та позитивні приклади для наслідування.

- Книги можуть акцентувати увагу на важливості взаємодії та підтримки з боку родини, друзів та спільноти у складних часах. Це сприяє відчуттю приналежності та підтримки, що є важливими чинниками у розвитку резиліентності.

У військові часи та після них, використання підручників у навчальному процесі має велике значення для забезпечення якості освіти, соціалізації, психологічної підтримки та адаптації учнів. Підручники можуть стати не лише джерелом знань, але й інструментом побудови миру та відновлення соціального порядку у постконфліктному суспільстві. Тому їх використання та розвиток має бути пріоритетом у роботі освітніх установ у цих умовах.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ТЕКСТІВ В УМОВАХ АСИНХРОННОГО НАВЧАННЯ

Ковальчук Г.О. (ORCID ID 0000-0002-8328-1471)

У статті висвітлено актуальну проблему розвитку мовленнєвих навичок студентів в умовах асинхронного навчання, спричиненого соціально-економічними змінами під час воєнного стану. Розкрито можливості дидактичних текстів та цифрових бібліотек для забезпечення інтерактивної взаємодії в рамках фахового дискурсу. Наведено аналітичні дані фахівців щодо змісту змішаного навчання та його реалізації засобами електронних дидактичних ресурсів та цифрових бібліотек. Зазначено

актуальність розвитку нової наукової галузі – педагогіки цифрових бібліотек.

Ключові слова: дидактичні тексти, асинхронне навчання, E-репозитарій дидактичних матеріалів, змішане навчання, педагогіка цифрових бібліотек.

The article highlights the actual problem of the development of students' speaking skills in the conditions of asynchronous learning caused by socio-economic changes during the martial law. The possibilities of didactic texts and digital libraries to ensure interactive interaction within the framework of professional discourse are revealed. Analytical data of specialists regarding the content of blended learning and its implementation by means of electronic didactic resources and digital libraries are provided. The relevance of the development of a new scientific field - pedagogy of digital libraries - is indicated.

Keywords: didactic texts, asynchronous learning, E-repository of didactic materials, blended learning, pedagogy of digital libraries.

В сучасних умовах суспільних та освітніх трансформацій, особливо в період воєнного часу, суттєво зросла вагомість проблеми розвитку мовленнєвих і літературних навичок, здатності до інтерактивної взаємодії здобувачів освіти у процесі фахового навчання. Вказані проблеми чинять тиск на можливості професійної, навчальної та особистісної самореалізації суб'єктів освітнього процесу. Для підвищення ефективності навчання й забезпечення інтерактивної взаємодії в умовах асинхронного і змішаного навчання доцільними є методи роботи з дидактичними текстами та літературного аналізу з використанням цифрових технологій і цифрових бібліотек. *Мета цієї статті:* висвітлити можливості роботи з дидактичними текстами для навчальної самореалізації студентів та розвитку між групової взаємодії у процесі змішаного навчання з використанням онлайн-ресурсів та цифрових (електронних) бібліотек.

Тривале перебування учнівської молоді протягом останніх років (2020-2024 рр.) у несприятливих для навчання (локдаун, обмеження реальної навчальної взаємодії, релокації та порушення звичних умов навчання і життя під час війни, різке збільшення комп'ютерно-опосередкованої комунікації, недоступність «живих» книг тощо) призвели до зниження мовленнєвих навичок, здатності працювати з навчальним першоджерелами і навчальною книгою, що, своєю чергою, негативно впливає на розвиток тематичних ораторських умінь, здатності до переказу й аналізу дидактичних творів фахового дискурсу тощо. Зазначимо, що студенти й самі відчують ці проблеми, які спричиняють труднощі обговорення навчального змісту, а отже й нездатність вільно висловлюватись та обґрунтовувати свою позицію щодо навчального матеріалу.

Сучасні дослідники зазначають, що розвиток мовленнєвих навичок студентів безпосередньо залежить від роботи з літературою, а розвиток навичок читання є одним з основних завдань закладів вищої освіти. Проблема загострюється в епоху глобальної інформатизації – адже освіта є серед галузей, які відчують наслідки дифузії необмеженого використання комп'ютерно-опосередкованих цифрових технологій. Необхідно наголосити, що ці проблеми мають не лише локальний (частковий) особистісний характер. У роботі зі студентами 3-х курсів ЗВО при вивченні дисциплін «Психологія», «Розвиток підприємництва та підприємливості», «Родинна педагогіка», «Педагогічний менеджмент», «Педагогічна аксіологія» пропонуються завдання для групової взаємодії, однак, часто від студентів чути, що вони «не спілкуються в групі», а отже й не мають навичок міжособистісної тематичної навчальної співпраці, що спричиняє перешкоди взаємонавчання та розвитку ділової квазіпрофесійної комунікації. Для вирішення цієї проблеми використовуються методи інтерактивного навчання, змішаного навчання, роботи з дидактичними

текстами: починаючи від невеликих вправ «коментованого читання», «взаємного інтерв'ю», «аргументованої позиції» щодо певної ідеї на основі тексту, «проектування дій» персонажу тощо. Велике значення мають електронні книги навчального призначення (хрестоматії, навчально-методичні посібники, статті, інші наукові публікації, міжнародні проекти тощо).

З урахуванням тенденцій цифровізації в освітньому процесі в даний час широко використовуються найрізноманітніші *типи електронних (цифрових) ресурсів*: текстові об'єкти (енциклопедії, довідники, статті, наукові публікації, контрольні, тестові, діагностичні завдання), покликання на освітні ресурси Інтернету, тематичні бібліографії й покликання на стандартні навчальні видання, мультимедійні компоненти (відео фрагменти, відеофільми, відео екскурсії, лабораторні відеозаписи), фонохрестоматії (музичні записи, акторські виконання, фрагменти вистав, фільмів), анімації, фотографії, малюнки тощо. Зазначимо, що вказані ресурси зазвичай призначені для підтримки і забезпечення першого етапу навчання – передання нових знань із демонстрацією змісту теми, полегшення пояснень та сприйняття нової інформації, щоб реалізувати принцип наочності у навчанні. Однак, далі – при виконанні самостійної навчальної діяльності, індивідуальних завдань чи діагностичних (контрольних) заходів електронні (цифрові) ресурси можуть відволікати увагу, створювати ефект надмірності й утруднювати генералізацію та узагальнення навчального контенту для конкретного завдання. А хибне відчуття зрозумілості, легкості й доступності матеріалу спричиняє прагнення «відкласти» навчання «на потім». Тому виникає додаткова проблема – забезпечення інтерактивності суб'єктів навчання і навчального контенту, підтримання сталого зворотного зв'язку для моніторингу динаміки успіху.

В сучасній дидактиці фахової (професійної) освіти протягом тривалого часу здійснювалися дослідження й обґрунтування значення інтерактивності навчальної взаємодії, забезпечення співпраці, взаємонавчання і колективної пізнавальної діяльності. Майкл Г. Мур (професор Університету штату Пенсильванія, США)[5] у своїх працях обґрунтував три види інтерактивності у навчанні, які широко присутні в більшості дидактичних методик і технологій: *реактивна взаємодія* (учасники виявляють реакцію на запропоновані навчальні умови); *активна взаємодія* (учасники контролюють програму дій, самі вирішують, в якому порядку виконувати завдання); *інтерактивна взаємодія* (учасники і ресурси взаємно узгоджуються, й адаптуються, учасники контролюють програму своїх дій).

На нашу думку, незамінними ресурсами, які забезпечують усталену і динамічну інтерактивність, є дидактичні тексти. Тексти – *писемні комунікативні утворення* – мають значний соціальний потенціал загалом. Текст створюється для того, щоб функціонувати в соціумі, впливати на нього, входити в його культурну та історичну пам'ять. Він відображає та документує соціально закріплені форми спілкування. Крім того, писемне слово, порівняно з усним, має вищий статус, характеризується авторитетністю, престижністю і завдяки цьому впливає на соціальний процес [1; 3]. Навчальні тексти є одним із видів інформаційно-методичних матеріалів, що сприяють ефективності навчання. Як навчальні можуть використовуватися тексти, які відносяться до різних типів текстових повідомлень (наукові, науково-популярні, розповіді, афористичні тексти, приватна комунікація, епістолярні, ділові типи текстів тощо) та забезпечують реалізацію дидактичних цілей [2].

Наявність дидактичних текстів забезпечує предметну взаємодію в ході навчального заняття у форматі змішаного навчання. При цьому, «змішане навчання» визначається як педагогічний підхід, який об'єднує

ефективність і можливості соціалізації класу з технологічно вдосконаленими можливостями активного навчання в онлайн-середовищі [7]. У дослідженні студентам були запропоновані заняття з читання гіпертексту, індивідуальні та спільні завдання, онлайн-дискусії, онлайн-опитування та інші заходи, які дають можливість висловити свої ідеї за темами, обговорюваними в класі, зроблено висновок, що змішане навчання ефективно розвиває читацькі компетенції студентів (Katherine Akut, 2020). Найрізноманітніші вправи для роботи з дидактичними текстами в Е-версії сприяють також і саморозвитку й саморефлексії студента, кращому осмисленню навчальної інформації й засвоєнню для професійної значимості та модельного використання під час проведення навчальних занять.

Для організації текстових електронних ресурсів доцільно також навчати студентів формувати власні *цифрові бібліотеки*. На думку Lucy Ndidiamaka Nebeolise Okonkwo, фахівчині з бібліотечної справи National Open University Of Nigeria (Nigeria), «Цифрова бібліотека включає в себе всі види недрукованих матеріалів і ресурсів, представлених у цифровому форматі, і дуже глобальних, в той час як інституційні репозиторії представляють собою університетську базу даних, в якій містяться докладні відомості і повний текст результатів університетських досліджень і електронних дисертацій, включаючи: і) повні текстові публікації співробітників університету (журнальні статті, матеріали конференцій, глави книг і т. д.) та ii) повнотекстові електронні дисертації, депоновані аспірантами з науковими ступенями» [6]. Персональні (індивідуалізовані) цифрові бібліотеки мають виняткову перевагу – вони є повністю в розпорядженні користувача (в рамках технічних обмежень), завдяки чому можливо отримувати доступ до електронних ресурсів у хмарі (наприклад, Google Диск, Google Клас), на соціальній платформі (наприклад, Telegram) або на бібліотечній платформі (наприклад, *Zenodo* – універсальний

репозиторій з відкритим доступом, в рамках європейської програми OpenAIRE) за допомогою своїх власних пристроїв, таких як мобільні телефони, планшети, ноутбуки, комп'ютери тощо [4; 9]. До відкритих бібліотечних платформ також відноситься *Figshare* – науковий онлайн-репозиторій, де користувачі можуть утримувати доступні результати своїх досліджень. Тут дослідники за власним бажанням можуть зберігати та обмінюватися результатами своїх досліджень, включаючи малюнки, набори даних, зображення та відео. Для відкритих даних діє принцип безкоштовності завантаження [8].

З урахуванням вищезазначеного вбачається, що, наразі, кожен академічний автор має бути зацікавлений у тому, щоб його праці були доступні в мережі для навчального використання. Можливо створити загальний дидактичний Е-репозитарій, «прив'язаний» до рейтингу науковців України, на якому автори могли б розмістити свої оригінальні праці. Адже студенти-користувачі інтернет-ресурсів давно й успішно це роблять і в масштабах своїх закладів освіти, і в масштабах навчальної спільноти країни.

У зв'язку з відновленням інтересу до різних форм текстових матеріалів, які можуть мати дидактичні навантаження і завдання, набуває розвитку нова галузь дидактики – *педагогіка цифрових бібліотек*. «Педагогіка цифрових бібліотек передбачає інтеграцію цифрових ресурсів і технологій у практику навчання та освіти. Це впливає на успішність студентів, забезпечуючи доступ до різноманітних та інтерактивних навчальних матеріалів, сприяючи самостійному учінню, зміцнюючи співробітництво між студентами й викладачами, а також підвищуючи навички критичного мислення та інформаційної грамотності» (Sarraf Rajesh Kumar, фахівець з аналітики навчання, та штучного інтелекту в освіті, Doctor of Philosophy, Adjunct Professor at University of Malaya (Malaysia))[6].

Список використаних джерел

1. Дискурсивні простори: історико-лінгвістичний вимір : монографія / Т. В. Радзієвська ; [відп. ред.: В. М. Бріцин] ; Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. Київ : Інформ.-аналіт. агентство, 2018. 323 с.
2. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті. Київ: КНЕУ, 2003. 198 с.
3. Радзієвська Т.В. Текст як засіб комунікації. Київ: НАН України, 1998. 191 с.
4. Репозитарій Zenodo. Інструкція з реєстрації користувача та розміщення матеріалів. Науково-технічна бібліотека і. Г.І.Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Київ, 2020. 9 с. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/9f56bd76-7067-49f9-a19d-f1fa1417f71b/content>
5. Цифрова бібліотека ЮНЕСКО. URL: <https://unesdoc.unesco.org/home>
6. Digital-Libraries. URL: <https://www.researchgate.net/topic/Digital-Libraries>
7. Katherine Akut. Developing Reading Competencies of College Students Using Blended Instruction. *International Journal of Language and Literary Studies*. 2020, 2(3) : 230-242.
8. Figshare. URL: <https://figshare.com/>
9. Zenodo. URL: <https://zenodo.org/>

ЦІННІСНА САМОДЕТЕРМІНАЦІЯ ПІЗНАННЯ У ПІДРУЧНИКОТВОРЕННІ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Мар'яненко Л. В. (ORCID ID: 0000-0003-4166-7349)

У статті висвітлено проблему стимулювання ціннісної самодетермінації пізнавальної діяльності учня в процесі навчання. Зроблено філософсько-аксіологічний аналіз розвивальних цінностей особистості, як-от: воля, віра, сумнів, переживання, переконання, ідеали, картина світу (релігійна, філософська, наукова). Обґрунтовано необхідність

підвищувати розвивальні можливості шкільного підручника в процесі підручникотворення.

Ключові слова: підручникотворення, підручник, цінність, самодетермінація, навчально-пізнавальна діяльність учня.

The article highlights the problem of stimulating value self-determination of the student's cognitive activity in the learning process. Philosophical and axiological analysis of developmental values of the individual is made, such as: will, faith, doubt, conviction, ideals, picture of the world (religious, philosophical, scientific). The need to increase the developmental capabilities of the school textbook in the process of textbook creation is substantiated.

Keywords: textbook creation, textbook, value, self-determination, student's educational and cognitive activity.

У сучасних умовах Нової української школи створення підручників зазнає значних змін порівняно з минулими часами, мінливістю часу (мир, війна), варіативністю нових навчальних закладів (ліцеї, школи з різними нахилами тощо) , і це забезпечує широкий вибір програм, на основі яких розробляються підручники. Також підручники створюються учнів, які навчаються як в традиційному навчанні, так і в будь-якій моделі розвивального навчання. Так, в роботі дослідників, здійсненій під керівництвом Максименка С. Д. розглядається процес розробки програми для підручника класичної моделі розвивального навчання з природознавства, призначений саме для учнів загальноосвітніх шкіл. Також на основі цієї програми розробляються розвивальні підручники для моделі класичного розвивального навчання (Максименко С.Д., Репкін В.В) та ін. [9].

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 у процесі учіння. І питання стоїть не лише в доборі змісту шкільного підручника та порядку викладу у ньому теоретичних знань, а, перш за все, - у формі презентації навчальної інформації та способах проектування цієї інформації на формування цілісної діяльності учіння, також цілісності особистості учня через систему завдань для роботи, ретельний відбір цих завдань. Отже, є необхідною експертиза та експериментальна перевірка текстів підручників стосовно ефективності їх розвивального потенціалу, а не просто декларування, що це потрібно і необхідно.

Загалом, аналіз більшості сучасних шкільних підручників доводить, що як, правило, автори орієнтуються на репродуктивно-пояснювальний виклад наукового знання, адаптованого для засвоєння учнями з урахуванням їх вікових можливостей. 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 і рефлексію власної пізнавальної діяльності. Розв'язання цієї задачі стає учням під силу, коли в них сформована самодетермінація навчання і пізнання, - тобто, розвивальний ресурс шкільного підручника буде повністю зrealізовано тоді, коли учень як активний суб'єкт зможе здійснювати саморегуляцію процесу учіння через самодетермінацію. [6;15].

У підручникотворенні також важливо враховувати аспекти, що сприяють розвитку самодетермінації навчально-пізнавальної діяльності учня, тобто потрібно розробляти або підбирати такі тексти, що сприятимуть виховуванню в учнів цінностей, ціннісних орієнтацій, ідеалів. Це зумовить розвиток особистості учня, формування його пріоритетів: національної гідності, патріотизму, любові до Батьківщини. Надалі саме це дасть змогу

учневі вийти на рівень самостійності у пізнанні і творчості, плекати в собі віру в Бога, прагнення Богопізнання, мораль, інші складники самодетермінації, бути достойним громадянином нашої держави.

Необхідно розробити концептуальну структуру, що може бути покладена в основу розробки підручника. Вважаємо, що основою такої розробки має бути філософсько-аксіологічний аналіз розвивальних цінностей особистості, як-от: воля, віра, сумнів, переживання, переконання, ідеали, картина світу (релігійна, філософська, наукова), і що саме на формування цих феноменів необхідно покладатися при розробці підручників для Нової української школи. Отож, зупинимося на філософсько-аксіологічному аналізі цієї проблеми.

Ціннісні аспекти людини завжди супроводжуються почуттями. Почуття виявляються через переживання, що допомагають людині усвідомити особистісний смисл подій. Переживання значущості явищ і ситуацій виражаються в емоціях. Філософія вивчає світ емоцій переважно в рамках екзистенціалізму. Але під поняттям «екзистенціал» розуміються не ситуаційні емоції, а стійкі структури особистості. На емоції також впливає і досвід людини. Цей вплив вважається складним і неоднозначним [10;16].

Важливе значення серед ціннісних форм психіки людини має воля. Воля розуміється як свідома саморегуляція суб'єктом своєї діяльності, що виявляється через цілеспрямованість, рішучість, володіння собою. Для І. Канта та Й. Г. Фіхте воля є витокком здійснення моральних принципів, основою практичної діяльності людини. Для А. Шопенгауера, як і для Ф. Ніцше, воля є ірраціональним імпульсом саморозгортання буття людини. За такого підходу воля фактично виводиться за межі психіки [10;16]. Проблема волі і формування вольових якостей розробляється і українськими психологами : Бех І.Д., 1995; Максименко С.Д., 2004; Савченко Н.В., 2006; Березовська І.В., 2006; Сергієнко Л.П., 2008; Павлик

Н.А., 2013. Слід зазначити, що у віковій психології бракує досліджень формування волі саме як цінності. У процесі створення підручника (підручникотворенні) необхідно підбирати такі тексти, щоб вони були б спрямовані і на розвиток в учнів волі як цінності, що була б іскладовою їх самодетермінації.

Також у світі ціннісних орієнтацій велике значення має віра, що визначається як суб'єктивний акт прийняття людиною чогось як справжнього. Вірі передує сумнів. Розглянемо філософську точку зору стосовно віри. Філософи приділяють значну увагу співвідношенню сумніву й віри. Релігійна віра розглядається як безпосередній результат об'явлень і не потребує доказів чи обґрунтувань. К. Барт вважав, що обґрунтування віри полягає у ній самій. Для філософа К. Ясперса філософська віра – результат філософствування. Великий Р. Декарт був досить послідовним, коли розглядав схильність філософів до сумніву як принципову рису успішного філософствування. Філософу необхідно здійснити певну роботу, щоб дійти переконання, тоді як від віри – один крок до переконання. І. Кант справедливо підкреслював, що віра не зводиться до діяльності розуму, її неможливо пояснити виключно мовою понять. Віра – це ейдос, деякий сенс суб'єктивного орієнтування людини в її прихильності до дії, один із найбільш значущих феноменів глибоко суб'єктивного духовного життя людини.

Віра пов'язана із неможливістю достатніх обґрунтувань її ціннісних положень. Віру не пов'язують із абсолютною достовірністю, оскільки її, як і абсолютну істину, не можна довести. Дії і вчинки людини можуть бути детерміновані як наявністю віри, так і її відсутністю. Віра має різновиди за змістовою ознакою. Приміром, вона може бути не тільки релігійною, а й атеїстичною або ж окультною [6].

Ціннісна самодетермінація пізнання невіруючої людини спрямована на збільшення власної сили. Оскільки знання в розумінні атеїста – це для

нього сила, то його гасло – вчитися, набувати знань, через пізнання збільшувати свою власну силу. Віруючий намагається не чинити погано, і це зумовлено його вірою, адже його бачить Бог. Найбільша цінність віруючого є Бог. Тому його пізнання спрямоване на Бога, і на спасіння своєї душі, отже, він зайнятий будь-яким світським пізнанням в ракурсі Богопізнання, і це його ціннісна самодетермінація. Ціннісна самодетермінація чаклуна зумовлюється його найвагомішою цінністю – дияволом і вірою в його «могутність». Він зайнятий пізнанням таємного знання і чорнокнижництвом, і його пізнання детермінується його цінностями гордості, могутності й непокори, і його окультною вірою. Підручник має містити оповідання, казки про те, що чаклунство – це не тільки небезпечно для оточення, але й погано для тієї людини, яка ним займається. Отже, віра може бути доброю чи злою, або й до пори індіферентною. [6, с. 234–264]. Приміром, А. Ейнштейн висловлював думку, що для нього Бог – це віра в існування об’єктивної реальності, незалежної від людини. Віра – це той міст, що поєднує людину із світом, що детермінує її існування у світі. Віра – це неодмінна характеристика особистості. Нерелігійна віра вимагає від людини віри в себе, віри, що переходить в упевненість у своїх можливостях. Можна навести чимало прикладів на підтвердження того, що робить віра. Це – і одужання безнадійно хворих, і перетворення пересічної людини в генія. І не слід руйнувати віру, чи чинити на неї тиск, висміювати учнів за їх віру. Треба посилювати все позитивне в учнів, і виховувати учнів на позитивних моментах тієї віри, яка вже сформована.

Сутність віри як психологічного феномену вивчається і у психології. На сьогодні проблему психології віри у вітчизняній психології розробляють такі дослідники, як Петрушенко Г.К., Щербакова Г.Н., Крупська О.І., Кузнєцов О.І. А феномен віри як цінності розробляють такі дослідники, як Алексєєва Ю.А., Бондар В.І. Отже, віра гармонізує розвиток і саморозвиток

особистості учня, якщо вона позитивна. Тому підручники за своїм змістом мають посилювати позитивний потенціал будь-якої віри, що є в учня, а не руйнувати її, і не чинити опір на ту чи ту віру. Якщо віра у того чи того учня негативна, то треба виховувати позитивну віру, використовуючи індивідуальний підхід, пропонувати учневі додаткові книжки чи оповідання, присвячувати цій проблемі розділи в підручниках із суспільствознавства та підручниках з інших предметів. Віра учня може бути різною, але підручник має стимулювати його віру до добра, що гармонізує особистість і спонукає учня до саморозвитку [1;2; 11].

Віра, як ціннісний феномен, має свої градації: найвища відмітка на шкалі віри – ідеал. Отже, ідеал – це ще один складник ціннісної самодетермінації пізнання і життєдіяльності людини.

Проблематика ідеалів пронизує все наше життя. Зверхнє ставлення до ідеалів призводить до лиха. Приклади суспільних ідеалів – ідеальна країна, за Платоном, безмірна святість середньовіччя, універсальна естетична досконалість епохи Відродження, примат і всезнання науки Нового часу, створення матеріально-технічної бази комунізму за короткий строк. Усі ці ідеали-омани призводили до лиха, усі вони – результат доведення позитивної оцінки якогось одного явища людського життя до крайності.

Тому до опрацювання ідеалів варто підходити виважено й відповідально. Людина створює образ бажаного результату в силу своєї здібності поєднувати в одне почуття, думки, ейдоси продуктивної уяви, як якесь продуктивне цілепокладання. Ідеал є регулятивною ідеєю, образом майбутнього, що його людина прагне втілити в життя. Ідеали – надто ідеалізовані утворення. Зміст ідеалу людини залежить від її життєвого досвіду, ступеня освіченості, рівня культури, від її релігії. Ідеал характеризується спрямованістю в майбутнє. Вибудовування ідеалів, їх опрацювання базується на ціннісних абстракціях, ідеалізаціях і ціннісних переживаннях суб'єкта. Ідеал – це не лише конкретний образ майбутнього,

а й сукупність теоретичних уявлень, спрямованих у майбутнє, що їх людина може переглянути. Далеко не завжди ідеал зводиться до примату кінцевої цілі. Адже якщо вона означена в туманному майбутньому, це часто перетворюється на шлях до утопізму. Світ утопіста розділений навпіл, він чорно-білий, це світ забуття одних цінностей і зациклення на інших. Одні утопісти визнають примат свободи, другі на це місце ставлять справедливість, треті – визнають виключно суспільну власність, четверті – навпаки, надають перевагу приватній власності.

Ідеалотворчість, якщо вона здійснюється недостатньо відповідально, призводить до утопії, перетворюється на ідолотворчість. Не випадково слова «ідеал» і «ідол» дещо співзвучні. Ідол – це фатальний ідеал. Ідеалотворчість у пізнанні – неодмінна умова пізнавальних досягнень людини. Це ж стосується і будь-яких сфер діяльності. Правильні орієнтири ідеалотворчості запобігають переходу в утопізм. У некласичній філософії, як і в постнекласичній психології, що зародилися наприкінці ХХ століття, з ідеалами почали обходитися більш обережно. До ідеалів досягнень, діяльності, праці приєднуються також моральні, естетичні, наукові та інші ідеали. Ідеал - рівняння по самому кращому і досконалому зразку, межа прагнень і бажань. Створення ідеалу для своєї особистості та прагнення до цього ідеалу, будівництво себе в напрямку цього ідеалу – природна робота самовиховання і самовдосконалення. До цього слід додати, що ідеалів багато. Їх класифікують по-різному. Сучасний гуманізм, зокрема, орієнтується на такі цінності-ідеали, як свобода, справедливість, демократія, відповідальність, непримиримість до насилля, планетарна спільнота людей.

Відомий український психолог Г. О. Балл зазначав, що психологічній науці не варто обминати цей предмет (йдеться про ідеал, ідеалотворчість), оскільки поза зверненням до поняття ідеалу повноцінне дослідження людської діяльності у психологічному, а також у педагогічному аспектах,

навряд чи є можливим. Ідеали встановлюють перспективну мету, до якої має прагнути особистість. Ідеали наявні в будь-якому високоефективному процесі вдосконалювання діяльності дорослої особистості й учня, студента, того, хто її здійснює, – до якої царини культури не належав би цей процес (чи йдеться, наприклад, про релігійне виховання, чи про спортивне тренування, чи про прилучення до художньої творчості [2, с. 76–90]).

Поряд із позитивними цінностями є і їхні антиподи – людиноненависництво, культ насилля, уседозволеність, хабарництво та ін. На превеликий жаль, для когось вони також є цінностями. І якщо таких людей, для кого регуляторами життя стають негативні цінності, стає надто багато в суспільстві, то починаються негаразди: конфлікти, нестачі, голод, війни...Правильні ідеали треба формувати в учнів не тільки в сім'ї, в процесі навчання, але і на сторінках підручників.

Наступний складник на ціннісній шкалі самодетермінації пізнання – це картина світу. Філософи пропонують таку класифікацію картин світу як філософська, релігійна, наукова. Психологи розробляють багато класифікацій картин світу, зокрема можливо виокремити наукову, культурну, професійну та інші різновиди картини світу. Співвідношення філософської, релігійної та наукової картин світу вимагає розкриття терміну «картина світу». Феномен «картини світу» впливає на процес пізнання, зокрема – на пізнання учнями світу. Картина світу – це спосіб бачення людиною світу як цілого, включаючи і саму людину у складі картини світу. У психології картина і образ світу вивчається українськими психологами Кириченко В.В.,2018, Симоненко С.М.,2011, Щербань Є.А (2012) та ін.

Необхідність у становленні картини світу пов'язана з прагненням людини мати синтетичні, цілісні уявлення про світ, долати наслідки диференціації філософії, науки і релігії. Сама людина, якщо вона правильно розвивається як особистість, є цілісною, тому людина і тяжіє до цілісності.

Світ філософії, світ науки і світ релігії виступають відповідно як філософська, наукова, релігійна картина світу. У своїй єдності вони утворюють цілісну картину світу конкретного індивіда. У психології картиною і образом світу займаються такі вітчизняні дослідники, як Кириченко В.В., Симоненко С.М., Щербань Є.А. та ін.

Взаємовідносини між філософією, наукою і релігією завжди були і залишаються зараз досить складними, часто навіть конфліктними. Це також накладається і на становлення картини світу певної людини. Людина як істота не є одномірною. Вона культивує і філософію, і релігію, і науку. Існує багато спроб довести повну неспроможність кожної з них. Виражена неприязнь або до релігії, або до науки, чи й до філософії несе людині компромат проти себе. В сучасну епоху очевидно, що суспільство не обходиться без науки. Але чому ж тоді людина, спираючись на науку, не може прожити без філософії і релігії? Необхідність філософії поряд із наукою пояснюється тим, що вона: 1) сама наукова; 2) сконцентрована на кардинальних питаннях буття; 3) прагне подолати невизначеність, пропонує науковому мисленню містичної альтернативи., тобто пов'язує у своїх розмірковуваннях науку і релігію [10;16].

Необхідність для релігії бути поряд з філософією її прихильники пояснюють тим, що за остаточними межами науки людина опиняється перед лицем Божественної віри (М. Бубер).

На думку К. Г. Юнга, релігія має майбутнє. Він наводить на захист своєї думки шість аргументів, що, на наш погляд, досить вдало узагальнюють великий літературний матеріал, присвячений цій темі. По-перше, сучасний світ з його несправедливістю, не перебуває в належному порядку. Він збуджує прагнення в людині іншого світу, більш справедливого і навіть бездоганного. По-друге, складнощі життя ставлять етичні питання, що перетворюються в питання про релігію. По-третє, навіть і за умови секуляризації (звільнення науки чи навчання від церковного

впливу) релігійний світогляд в учня чи вченого не зникне. Тобто віру в людини заборонити неможливо. По-четверте, релігія передбачає соціальний розвиток, ставлення до абсолютного смислу буття, до того останнього, що неодмінно стосується кожного. По-п'яте, цей смисл буття сприймається як Бог. По-шосте, є інші люди, які смисл буття вбачають не в Бозі, а в чомусь іншому: у націонал-соціалізмі – в нації; у соціалізмі – в народі; у расизмі – в расі; за партійного тоталітаризму – в партії. Отже, все одно, якщо для людини не існує релігія, то на її місці обов'язково виявиться та чи та «квазірелігія» (П. Тіліх).

Для віруючої людини Бог існує, для неї є характерним твердження про реальність Бога. Але існує також і інша думка, коли належна увага до релігійних тем не супроводжується вірою в самого Бога, або ж вказується, що існування Бога не доводиться однозначно. Існують різні ставлення до існування Бога й у невіруючих людей: войовничий атеїзм, простий атеїзм; атеїзм, що визнає правомірність релігії і її достоїнства.

Отже, ставлення людей до релігії, науки і філософії є складним. Навіть і відомі філософи по-різному ставилися до релігії. Зокрема, ставлення до релігії Б. Расселла – негативне: філософія нижча за науку, наука – понад усе. У Ф. Ніцше – критичне ставлення як до науки, так і до релігії, так само і до філософії. Для І. Ньютона, як і для інших вчених релігія була вища за науку та філософію. Для М. Хайдеггера філософія посідає перше місце, до релігії – індиферентне ставлення, до науки – критичне.

Отже, релігійна, наукова і філософська картини світу співіснують одна з одною. Людство вимушене діяти за законами діалогу і співробітництва у прагненні скласти мозаїку єдності у різних картинах світу. У реалізації цього прагнення філософія займає провідне, а саме – центральне місце. Дійсно, наукове знання за визначенням перебуває на дистанції від будь-якого ненаукового знання, зокрема і від релігії. Представники релігії здебільшого відсторонюються від науки. Філософія

може налагодити діалог як із наукою, так і з релігією, тією чи тією культурою. Стосовно тандему «наука-релігія» – наука виступає проти вторгнення релігійних знань у свій простір. Наука і філософія взаємодоповнюють одна одну. Філософія і релігія – в одних випадках посилюють одна одну, в інших – послаблюють. Але в підручниках мають бути такі матеріали, які б не перешкоджали становленню тієї чи тієї картини світу учня. І в цьому аспекті також необхідна експертиза та експериментальна перевірка текстів підручників. Для цього треба працювати з художньою і науковою літературою, що пропонується для дітей різного шкільного віку, а також з філософськими, психологічними і методичними розробками.

Приміром, існує безліч книжок для дітей середнього шкільного віку, що їх можна залучати до підручника в процесі підручникотворення. І стосовно кожного складника самодетермінації пізнання слід розробляти відповідну змістову проєкцію у підручнику, підбирати оповідання, притчі, прислів'я, вірші тощо. Наприклад, для розвитку правдивості і викорінення нещирості в учнів вчителю можна опрацювати оповідання: «Списав задачу», «Золота медаль», «Закон успіху», «Царський додаток», «Обман». [4;9] Для цього слід опрацьовувати різні книжки, призначені для відповідного шкільного віку. При створенні підручників з математики можна використати оповідання про видатних математиків при вивченні теми, з якої вони здійснили відкриття [1].

У книжці автора «Формування пізнавальної діяльності в молодших школярів» подано послідовні етапи цілеспрямованого формування пізнавальних процесів учнів молодшого шкільного віку. Також пропонується перелік ігор, завдань, вправ, що сприяють розвитку уяви, образно-логічного, понятійно-логічного, творчого мислення молодших школярів. Ці розробки також можливо залучити у розвивальний підручник

в процесі підручникотворення, а також інші науково-прикладні розробки з вікової та педагогічної психології, педагогіки [1;4;7;11].

Список використаних джерел

1. Галай Г.І., Гриневич Г.Д. Учням про видатних математиків / За ред. д-ра фіз-мат. Наук, професора М.І. Кованцова. Київ: Рад. шк. , 1976. 158 с.
2. Архімандрит Пафнутій (Мусієнко). Псалми печерські: збірка віршів. Київ, Видавництво Києво-Печерської Лаври, 2016. 200 с.
3. Балл Г. О. Ідеали вченого у контексті понять про значення і смисли. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. академіка С. Д. Максименка. Київ : Ніка-Центр, 2009. Вип. 37. С. 76–90.
4. Мар'яненко Л.В. Пізнавальна активність як прояв обдарованості. *Обдарована дитина*. Науково-практичний освітньо-популярний журнал. 1999. №6. С.12-15.
5. Мар'яненко Л.В. Розвиток пізнавальної активності в учнів різного шкільного віку в процесі інноваційного навчання (психологічні рекомендації для вчителів). *Психологічне опосередкування педагогічних впливів на розвиток особистісної активності в освітньому просторі: Метод. рек.* /С.Д. Максименко. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. С..124-161.
6. Мар'яненко Л. В. Самодетермінація учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: монографія* /за ред. Максименка С. Д. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. С. 234–264. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1942/>
7. Мар'яненко Л.В. Формування пізнавальної діяльності в молодших школярів. Київ: Редакції загальнопед. газет, 2014. 128 с. (Бібліотека шкільного світу).
8. Мар'яненко Л. В., Поклад І. М. Підручники для розвивального навчання як засіб стимулювання пізнавальної активності і розвитку особистості учнів. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи :збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу* (м. Київ, 23 січня 2023 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 134 с. С. 69–77. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735147/>
9. Максименко С. Д. Основи генетичної психології: навч. посіб. Київ: НПЦ Перспектива. 1988. 220 с.

10. Основи філософських знань: підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 1028 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Horlach_Mykola/Osnovy_filosofskykh_znan.pdf
11. Семчук Вадим. Тасмниця твоєї душі. Вибрані християнські оповідання для сім'ї та школи. Нововолинськ : Мінотавр, 2004. 416 с.
12. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи: збірник тез наук. доп. круглого столу (м. Київ, 24 листопада 2020 р.). Київ, 2020. С. 57–65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535>
13. *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. С. 56–65 URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727406>*
14. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи:збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 23 січня 2023 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 134 с. С. 69–77. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735147/>
15. Шевченко Н.О. Вікові можливості особистісної самодетермінації. *Проблеми сучасної психології*. 2009. Випуск 6. Частина 2. С.365-374.
16. Філософський енциклопедичний словник /за ред. В.І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОЇ КНИГИ

Мойзріст О.М. (ORCID ID: 0000-0002-9780-5643)

У статті розглядається проблема здоров'язбереження у сучасному освітньому просторі та формування здоров'язберігаючої компетентності у учнів початкової школи. Визначено проблеми впровадження здоров'язберігаючих технологій в умовах невизначеності. Запропоновано основні підходи та конкретні пропозиції по впровадженню здоров'язберігаючих технологій засобами навчальної книги.

Ключові слова: здоров'язберігаюча компетентність, здоров'язберігаючі освітні технології, початкова школа, навчальна книга

The article examines the problem of health saving in the modern educational space and the formation of health-preserving competence among primary school students. The problems of implementing health-preserving technologies in conditions of uncertainty are identified. The main approaches and specific proposals for the implementation of health-preserving technologies by means of the textbook are offered.

Keywords: health-preserving competence, health-preserving educational technologies, primary school, textbook

Збереження, формування та зміцнення здоров'я учнів – обов'язкова умова освітнього процесу. Зробити це неможливо, якщо у дитини не розвинені уявлення про здоров'я як одну з важливіших людських цінностей, не сформовано готовність піклуватися та зміцнювати власне здоров'я. Формування компетентної особистості, здатної до здорового способу життя, корисної суспільству – соціальне замовлення держави, зумовлене часом.

Конституція України (ст. 49) визнає здоров'я і життя людини одними з найвищих соціальних цінностей. Напрямки державної політики в галузі освіти стосовно виховання здорового способу життя сформульовані у Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», і є одним із пріоритетних завдань загальної середньої школи [1, 2].

Закон України «Про освіту» націлює на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей.

Компетентнісний підхід у шкільному навчанні є інноваційним засобом його модернізації, що зумовлено проблемами досягнення якіснішої освіти не загалом для системи, а для кожного конкретного учня. Компетентнісна освіта сягає за межі традиційної парадигми навчання, у якій результатом вважається система теоретичних знань і практичних умінь учня, а не його спроможність діяти. Такий підхід сприяє системному

осучасненню всіх складників навчального процесу від його мети і змісту до зорієнтованості вчителя й учнів на його результативність.

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, котра складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [3].

Здоров'язберігаюча компетентність за Державним стандартом – це здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації здоров'язберігаючих компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей.

За Державним стандартом, здобувач освіти:

- дбає про особисте здоров'я і безпеку, реагує на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров'я, добробуту;
- визначає альтернативи, прогнозує наслідки, ухвалює рішення з користю для здоров'я, добробуту, власної безпеки та безпеки інших осіб;
- робить аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналізує та оцінює наслідки і ризики;
- виявляє підприємливість та поводить етично для поліпшення здоров'я, безпеки та добробуту [3].

Здоров'язберігаюча компетентність - це здатність зміцнювати власне фізичне, психічне, емоційне й соціальне здоров'я, дбати про здоров'я інших. У структурі здоров'язберігаючої компетентності, можна виокремити: 1. змістовний, 2. діяльнісний і 3. особистісний компоненти.

Здоров'язбереження в освітньому середовищі необхідно розглядати з позиції цілісного процесу, що має свої закономірності, детермінанти, принципи та особливості. Як пише В. Лозинський (2008): «Необхідно уявити комплексну структуру оздоровлення школярів, що об'єднує в собі нерівнозначні компоненти, які функціонують за певними принципами і правилами. Основоположними принципами повинні стати: безперервність,

наступність і системність, етапність і комплексність у проведенні заходів; індивідуальність і адекватність впливу навантажень на організм дитини, застосування методів контролю при здійсненні оздоровчої діяльності».

Тобто, формування здоров'язберігаючої компетентності учнів повинно стати важливим елементом освітнього процесу

Щоб адаптувати дитину до мінливого життя в соціумі, варто створити такі умови, які допоможуть їй осмислити своє життя, усвідомити цінність власного здоров'я, що є необхідно умовою для майбутнього вирішення щоденних завдань та проблем. Тому виникає необхідність у використанні здоров'язберігаючих технологій в освітньому процесі.

Процес впровадження здоров'язберігаючих технологій має реалізовуватися планово, цілеспрямовано, поетапно з урахуванням особливостей психічного, фізіологічного та соціального розвитку кожної дитини. Необхідним є й визначення завдань, від якості вирішення яких на кожному етапі розвитку особистості залежить його здоров'я.

Початкова школа є найвідповідальнішим етапом у шкільному марафоні. Адже саме у цей період закладається фундамент соціалізації та мотивації школярів до навчання, який матиме ключовий вплив на успішність учнів.

На даному етапі визначено такі пріоритетні напрями освітньої діяльності у початковій школі:

- організація освітнього процесу в умовах очної/дистанційної/ змішаної форм навчання;
- підвищення результатів навчання учнів 1-4 класів засобами компетентісно орієнтованого навчання на засадах індивідуального й диференційованого підходів;
- посилення національно-патріотичного виховання, формування громадянської позиції;

- посилення заходів безпеки життєдіяльності, зокрема просвіта щодо цивільного захисту;
- психологічний супровід освітнього процесу в умовах воєнного й післявоєнного часу.

На сучасному етапі у психолого-педагогічній науковій літературі достатньо повно представлене питання формування здоров'язберігаючої компетентності та використання здоров'язберігаючих технологій в освітньому просторі за умови очного навчання (off-line), коли дитина присутня в школі на протязі всього навчального дня. Але в Україні сьогодні, у важкій ситуації, коли спочатку діти навчалися в умовах обмежень пандемії Covid-19, а зараз в умовах воєнного стану, пропозиції щодо впровадження здоров'язберігаючих технологій ще тільки починають розроблятися.

Основними проблемами навчання, у тому числі й у початковій школі, у період воєнного стану, на нашу думку, є:

- організація очної/ дистанційної (у т.ч. сімейної)/ змішаної форм навчання, з врахуванням можливого раптового переходу з однієї форми на іншу, як всього освітнього закладу, так і окремих класів, і окремих учнів;
- складність координації роботи вчителів та батьків по здоров'язбереженню дітей;
- погіршення психоемоційного стану, психічного і фізичного здоров'я усіх учасників освітнього процесу.

У таких умовах невизначеності, коли школи працюють у різних режимах, частина дітей взагалі знаходиться на сімейному навчанні, більшість батьків учнів початкової школи ще не набуло досвіду організації здоров'язбережного навчання своїх дітей, особливого значення набуває впровадження здоров'язберігаючих технологій засобами навчальної літератури та інших освітніх матеріалів, що допоможе як учням, так і вчителям і батькам.

За Л.О. Шатирко: «Сучасні освітні настанови суспільства в царині навчальної літератури ґрунтуються на уявленнях, відповідно яким важливою складовою учбових матеріалів є аспекти психологічної побудови змісту, форм організації процесу навчання, врахування психологічного впливу на учнів». Психологічні вимоги до освітніх матеріалів окреслюються широким колом важливих питань, серед яких: необхідності врахування рівня когнітивного, мотиваційного, емоційного розвитку та інтересів учнів конкретної вікової групи, їх індивідуальних відмінностей. Важливо враховувати емоційний аспект навчання та намагатися підтримувати активне ставлення учнів до навчання. [4].

Задля реалізації впровадження здоров'язберігаючих технологій у змістовому забезпеченні освітнього процесу початкової школи ми вважаємо необхідність використання інтегративного підходу шляхом внесення ціннісних складових у зміст і структуру навчальної літератури по всім навчальним предметам. Є предмети, де впровадження здоров'язберігаючих технологій може вводитися як безпосередньо до змістового наповнення підручників, так і за рахунок формування відповідної структури (українська мова, літературне читання, англійська мова, «Я досліджую світ», « Я у світі», природознавство), а в інших (математика, інформатика) – тільки за рахунок формування структури і певних алгоритмів.

Наприклад, у підручниках з української мови та літературного читання формуванню здоров'язберігаючих компетенцій буде допомагати реалізація соціокультурної змістової лінії чинної програми, що здійснюється через підбір лексичного матеріалу, добір диктантів, текстів для переказу, аудіювання та читання мовчки. Для розв'язання поставлених завдань доречно використовувати тексти, що містять у собі відомості про здоровий спосіб життя, фізкультуру та спорт, здорове харчування, основні ознаки та способи профілактики захворювань, травм та нещасних випадків.

Відповідно до них підбираються мовні завдання: «випишіть, продовжить думку, співставте» тощо. У підручниках з української мови можна ввести вправи, де дітям пропонується правильно списати слова: дякую, будь ласка, доброго ранку, на добраніч. У процесі роботи над словами під час уроку робиться висновок, що: «Слова, які написали - чарівні, добрі, ласкаві. Такими стають і люди, які їх кажуть та які їх чують. Коли люди вітаються, вони бажають здоров'я, а бажання рано чи пізно виконуються».

Для першокласників у підручниках з української та англійської мови і читання ми пропонуємо прописати ігри зі звуками, такі ігри сприяють фонетичному аналізу звуків мови. Вправи, у яких діти промальовують жестами у повітрі контури тіла уявної тварини (зайчика, кошеня тощо) і, синхронно з рухами рук, вимовляють голосні звуки. Ці вправи ставлять основу для писемного мовлення. Виникає функціональна мовленнєва єдність, у якій рука стає органом промови. З точки зору здоров'язбереження йде постановка звуків, профілактика логоневрозів, дисграфії, дислалії, координація ритмів обох півкуль головного мозку, вирівнювання дихання у легенях. Діти з задоволенням працюють, і результативно відбувається заучування лічилок, прислів'їв, дитячих віршів, поділ тексту на речення, речення на слова, поділ слів на склади. Оздоровчий ефект – моторна координація великих груп м'язів із мовою.

У підручниках з предметів «Я досліджую світ», «Я у світі», природознавство це можуть бути тексти та завдання про природні явища, рослини і тварин, мандрівки, сім'ю, комп'ютерну грамотність, складені з інтегруванням здоров'язберігаючих технологій. Це можуть бути також завдання на кмітливість та жартівливі завдання.

При очній формі навчання вчителі початкових класів завжди вносять до навчальних планів проведення фізкультхвилинок та пауз під час уроків. Але, з огляду на поширеність зараз дистанційної та сімейної форм навчання, ми пропонуємо ввести до структури підручників по всім навчальним

предметам конкретні алгоритми виконання фізичних вправ, гімнастики для очей та пауз при роботі за комп'ютером чи книгою. Такий алгоритм може бути прописаний, як загальний, на початкових сторінках підручника (не в кінці, на останніх, як зараз є в частині підручників) або як різні комплекси, вбудовані у структуру тем та параграфів.

Фізкультхвилинки та паузи під час занять - це необхідний короткочасний відпочинок, який знімає застійні явища, викликані тривалим сидінням за партою чи за столом. Перерва у роботі необхідна для відпочинку органів зору, слуху, м'язів тулуба (особливо спини) і дрібних м'язів кистей.

Завданням фізкультхвилинки є: 1. зняти психічну напругу шляхом перемикавання на інший вид діяльності; 2. домогтися рекреативного ефекту від використання фізичних вправ; 3. сформувані найпростіші уявлення про вплив фізичних вправ на самопочуття та початкові знання щодо самостійного виконання фізичних вправ.

Виконання вправ має бути емоційним, що можна досягти шляхом виголошення нескладних віршованих текстів, прописаних у підручниках, у ритмі рухів. Дітям дуже подобається робити зарядку з віршами, тексти для фізкультхвилинок потрібно підібрати, враховуючи, на якому уроці буде використовуватися ця фізкультхвилинка, і намагатися, щоби текст мав виховний або навчальний характер.

Теоретично і практично доведено, що на основі рухового аналізатора формується мовно-руховий аналізатор. Навіть несуттєва дисфункція рухової сфери у корі головного мозку, особливо в області дрібної, тонкої моторики, призводить до вторинного недорозвинення дій, необхідних для малювання, письма, конструювання, що веде до порушень функціонування ділянок мозку, які відіграють вирішальну роль у формуванні мовленнєвих функцій.

Особливої уваги необхідно приділити гімнастиці для очей, тому що в класі завжди є діти, у яких спостерігається зниження гостроти зору і часто є діти, у яких є захворювання очей або їх додаткового апарату. Завдання гімнастики для очей: попередити зорове стомлення школярів, сприяти оздоровчому ефекту у процесі використання вправ. Необхідно у підручниках, у першу чергу у підручнику з інформатики, прописати комплекс гімнастики для очей, який потрібно проводити протягом 3-5 хвилин. Він має включати до 5 вправ: вправи масажу, розтирань. зняття зорової напруги, вправ на увагу.

Крім впровадження здоров'язберігаючих технологій засобами навчальної книги (підручників, навчальних посібників, робочих зошитів тощо), ми пропонуємо розробити для розповсюдження серед батьків, для їх подальшої самостійної сумісної роботи з дітьми, щоденників здоров'я та чек-листів з алгоритмами здоров'язбереження за окремими темами: особиста гігієна, травматизм та його профілактика, профілактика плоскостопості, шкідливі й корисні продукти та їх значення для розвитку організму.

Формування у молодших школярів зацікавленого та дбайливого ставлення до свого здоров'я, націлювання їх на здоровий спосіб життя це єдино вірний шлях досягнення успіху у майбутньому, дорослому житті.

Список використаних джерел

1. Закон України « Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>
2. Закон України « Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
3. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів від 21 лютого 2018 р. № 87. С. 2-6 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text>
4. Шатирко Л.О. Психологічний аналіз сучасних навчальних матеріалів: практичні питання підготовки психологів-експертів. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації* : збірник тез наукових доповідей круглого столу (Київ, 30 жовтня 2023 року). Київ, 2023.С. 78-80. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737780>

ШЛЯХИ АНАЛІЗУ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ

Невмержицький В. М. (ORCID ID: 0000-0002-7489-0726)

Основний зміст дослідження складає розгляд шляхів аналізу змісту шкільних підручників. Важливе місце у цьому відіграє вибір певних критеріїв та методів, що дозволяють отримати всебічну оцінку. Створення шкільних підручників потребує врахування вимог вчителів, учнів та батьків.

Ключові слова: шкільний підручник, критерії та методи аналізу шкільних підручників, вимоги до шкільних підручників.

The main content of the study is a consideration of ways to analyse the content of school textbooks. An important part of this is the choice of certain criteria and methods that allow for a comprehensive assessment. The creation of school textbooks requires taking into account the requirements of teachers, students and parents.

Keywords: school textbook, criteria and methods for analysing school textbooks, requirements for school textbooks.

Викладання навчальних предметів, в умовах Нової української школи, передбачає використання підручників, розроблених з урахуванням вимог сьогодення.

Ті, хто бажають з'ясувати, що собою представляє підручник взагалі, спостерігають велику різноманітність визначень (деякі з них будуть наведені нижче), що підкреслюють різні аспекти їх створення.

Енциклопедія Брокгауза визначає термін «підручник» як книгу, що: підготовлена згідно вимог дидактики, містить навчальні матеріали і дозволяє учням працювати самостійно та поглиблювати знання, які вивчаються на уроці. У той самий час, підручник слугує для допомоги вчителям у проведенні уроків. Крім пояснень та висновків до підручника, входять також першоджерела, графічні матеріали та робочі завдання [1].

За поглядом P.Gautschi шкільний підручник поєднує навчальний матеріал та робочі матеріали (присвячені засвоєнню знань та формуванню компетенцій), які поділені на розділи. Також, відоме таке поняття як «медіамікс», коли підручник складається з різних компонентів, наприклад, власне навчальних матеріалів для учнів, а також додаткового роздаткового матеріалу для вчителів [2].

Вчений U.Sandfuchs розуміє під підручником навчальні та робочі матеріали для проведення занять, які розроблені (систематично, дидактично та методично) відповідно до змісту навчального предмета або галузі навчання [3].

Науковець W.Wiater, також, близький до цієї точки зору: він визначає підручник як «навчальні та робочі матеріали, розроблені в першу чергу для використання на занятті», у вигляді книг, брошур або збірок із вкладними аркушами, за умови, що вони містять систематичну структуру матеріалів за навчальний рік » [4, с.12]. У більш широкому значенні, сюди належать роботи з узагальненим змістом (такі, як книги для читання, атласи або збірники формул).

Тобто, іншими словами, під шкільним підручником, можливо розуміти книгу для вивчення матеріалу, яка розроблена для учнів на основі освітніх стандартів і навчальних програм та, переважно, розрахована на вивчення у перебігу одного навчального року.

Для аналізу підручників використовуються різноманітні каталоги критеріїв (які у німецькомовних країнах називають «сітками для підручників» або «сітками аналізу») [5]. Ці каталоги мають своє походження із США, де вони відомі як «контрольні списки» і використовуються для аналізу існуючих або створення нових шкільних підручників. У першому випадку, до цього можна віднести дослідження орієнтовані на кінцевий продукт, в іншому - орієнтовані на процес розробки [6]. Перші каталоги з'явилися, в основному, після періоду політично

орієнтованої розробки підручників у середині ХХ століття з метою розкриття викривлень, вивчення сформованих образів ворога після Другої світової війни та забобонів при переході до більш методологічно обґрунтованих досліджень у сфері розробки підручників. Нині спостерігається велика різноманітність таких каталогів: дослідження свідчать, що їхня кількість перевищує 100 одиниць, але більшість з них має багато схожих критеріїв щодо структури та змісту [7]. Розглянемо деякі, найбільш використовувані, каталоги критеріїв аналізу підручників у німецькомовних державах.

Білефельдський каталог критеріїв. Отримав свою назву завдяки місцю свого походження та був розроблений у 1986 році дослідницькою групою Білефельдського університету (ФРН). На відміну від попередніх каталогів, які, в першу чергу, були орієнтовані на змістовні показники, цей каталог базується на багатовимірному та багатометодному підході та, при аналізі навчальних матеріалів, орієнтований на отримання наукових результатів (наприклад, щодо розробки дизайну підручника) [8].

Вже згаданий багатометодний підхід реалізується за допомогою контент-аналізу (в якості базової методології) з доповненням іншими процедурами, такими як: просторовий аналіз (аналіз простору, який займає тема і зображення, тобто розміщення на сторінці та розмір рядків), частотний аналіз (дослідження частоти появи контенту), аналіз непередбачених обставин (дослідження частоти появи контенту з певним змістом та їх взаємну залежність), а також, наприклад, оціночний аналіз (зв'язок оцінок із змістом). Багатомірність аналізу проявляється у вивченні п'ятиох вимірів: метатеорії, дизайну книги, матеріалу галузевої науки, викладання предмету та педагогіки. Всі виміри та пов'язані з ними елементи докладно вивчаються і на теоретичному рівні. Для кожного виміру розроблено різні категорії та елементи, які складають таблицю Білефельда, що містить загалом близько 450 питань (тільки для

вимірювання дизайну використовується понад 150 досить складних питань. Крім цього, отримані відповіді мають бути придатними для порівняння з результатами аналізу інших підручників [7]. Відповідно, цей каталог піддається критиці через певну складність при використанні.

Ройтлінгенський каталог критеріїв (ФРН). Цей каталог, також розроблений у 1986 році, спочатку був призначений для науково-дослідного проекту «Порівняльний аналіз та оцінка матеріалів для занять з природознавства». У наступні роки він неодноразово уточнювався та доповнювався. Відправною точкою його розробки стала ідея надання вчителям добірки критеріїв для ухвалення рішення щодо впровадження нового підручника. Цей каталог складається з чотирьох складових: для вчителів, для учнів, робочих матеріалів та загальної частини. Кожна складова поділена на дев'ять категорій: бібліографічна інформація, цілі та зміст, методи навчання, користувачі, оформлення, текст, завдання, зображення, співвідношення зображення/текст. Кожна з категорій додатково поділяється за характеристиками, які складаються з одного або кількох тверджень, що оцінюються відповідями «так/ні» або за бальною шкалою. Крім аналізу навчальних матеріалів для занять з природознавства, каталог також може використовуватися і для інших навчальних предметів [9].

Levanto-Tool. Являє собою веб-інструмент для аналізу навчальних матеріалів, який був розроблений у Міжкантональному центрі навчальних матеріалів (Швейцарія та Ліхтенштейн) у 2009 - 2015 роках. Для його розробки спочатку було обрано 200 критеріїв, з існуючих каталогів критеріїв аналізу підручників, які були скорочені до 52 за рахунок дублювання та оцінок експертів [7]. Оцінювання кожного критерію здійснюється за шестибальною шкалою Лайкерта. Сума балів утворюється в результаті множення числового значення оцінки на числове значення ваги, так, що значення критерію може становити від 1 до 36 балів (залежно

від ваги) і, таким чином, можливе отримання диференційованої оцінки. Індивідуальні оцінки можуть об'єднуватися у групі.

Існують певні вимоги, які висувають вчителі, учні та їх батьки до підручників. Ці групи регулярно мають справу з підручниками у повсякденному шкільному житті: вчителі – під час підготовки та проведення уроків; школярі під час уроків та вдома, при виконанні домашніх завдань і підготовці до іспитів; батьки, які підтримують навчальну діяльність та контролюють успішність своїх дітей. Природно, що виникають різні вимоги до підручників, що використовуються. Розглянемо їх окремо для кожної групи.

Вимоги вчителів. Підручники особливо важливі для них в якості керівництва у підготовці до проведення уроків. При цьому, для них вагомими є роздаткові матеріали, що містять поглиблені знання, особливо якщо вчителі викладають навчальні предмети в галузі природничих наук, які не відповідають їх спеціалізації (отриманій у навчальному закладі). У роздатковому матеріалі представлено новий зміст тем, варіанти диференціації можливостей учнів та діагностика засвоєння матеріалу. Також, вчителі потребують використання допоміжних матеріалів (таких, як навчальні ігри або навчальне програмне забезпечення).

Вимоги школярів. Вони надають перевагу підручникам написаним зрозумілою мовою; таким, що містять різноманіття навчальних матеріалів та проектів; розрахованим на самостійність та щотижневе планування.

Вимоги батьків. Батьки, які підтримують своїх дітей у навчанні, потребують розробки чітко структурованих, простих для розуміння, зі стислими висновками та рішеннями до вправ, підручників. Також бажаним є наявність оновлень в Інтернеті та електронних носіїв в якості супровідних матеріалів до тем. З фінансової точки зору батьки також хочуть, щоб шкільні підручники не були дорогими і ними можна було користуватися молодшими братами та сестрами своїх дітей у наступні роки.

Для аналізу підручників використовуються різні методи. Безліч можливих дослідницьких питань та підходів не дозволяють розробити єдиний метод дослідження підручників [10]. Нижче наведено деякі основні методи аналізу підручників.

Повний, частковий або аспектний аналіз. Певні відмінності можна виявити між повним, частковим та аспектним аналізом. При повному аналізі досліджуються усі навчальні матеріали підручника цілком. Частковий ж відноситься, наприклад, до тем навчального року або до окремих сторінок підручника. Протилежністю є аспектний аналіз, спрямований на конкретні аспекти теми.

Кількісний та якісний аналіз. При кількісному аналізі здійснюють дослідження шляхом підрахунків: наприклад, підраховують, як часто у книзі з'являється певна тема, скільки показано зображень або тексту (перекликається з частотним аналізом). Вимірюючи обсяг, який займає тема, роблять висновок про те, яке значення вона має у підручнику, зокрема, для авторів (просторовий аналіз). Самі по собі кількісні методи мають низьку інформативність: кількісні дані не можуть бути використані для кінцевих висновків щодо якості розглянутих підручників. Тут кількісний аналіз виконує, скоріше, допоміжну функцію. Остаточні висновки щодо якості підручника треба робити на основі якісного аналізу.

Горизонтальний або вертикальний аналіз. Відмінності між полягають у тому, що: горизонтальний вивчає те, як тема розглядається в різних підручниках, вертикальний – розглядає структуру та концепцію підручника.

Порівняльний аналіз. Дозволяє здійснити такі процедури, як: порівняння старої та нової версій підручника; порівняння одного видання у різних країнах; порівняння видання у різних частинах однієї країни.

Таким чином, при розробці та подальшому аналізі підручників важливу роль відіграє добір, структурування змісту та актуальність

навчальних матеріалів. Визначення оптимальної кількості критеріїв оцінки, з урахуванням європейського досвіду, дозволяє зменшити суб'єктивність думки учасників експертних груп, що здійснюють аналіз для прийняття рішення щодо використання підручників в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Zwahr A. Brockhaus: Enzyklopädie in 30 Bänden: SANTI-SELD (21. Aufl., Bd. 24). Leipzig: Brockhaus. 2006. S.486.
2. Gautschi P. Anforderungen heutige und künftige Schulgeschichtsbücher. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. 28 (1). 2010. S.125–137.
3. Sandfuchs U. Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen. *Fuchs E., Kahler J., Sandfuchs U. (Hrsg.), Schulbuch konkret: Kontexte - Produktion - Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2010. S. 11–24.
4. Wiater W. Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. *Wiater W. (Hrsg.), Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2003. S. 11–21.
5. Sitte W., Wohlschlägl H. Das GW-Schulbuch. *Sitte W., Wohlschlägl H. (Hrsg.). Beiträge zur Didaktik des «Geographie und Wirtschaftskunde» –Unterrichts*. Wien: Institut für Geographie der Universität. 2001. S. 447–472.
6. Bölsterli Bardy K. Kompetenzorientierung in Schulbüchern für die Naturwissenschaften: Eine Analyse am Beispiel der Schweiz. Wiesbaden: Springer Spektrum. 2015. 278 s.
7. Fuchs E., Niehaus I., Stoletzki A. Das Schulbuch in der Forschung: Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis. Göttingen: V&R Unipress. 2014. 203 s.
8. Laubig M., Peters H., Weinbrenner P. Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlußbericht zum Forschungsprojekt 3017 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften. Bielefeld: o.V. 1986. S. 5–132.
9. Fritzsche K. P. Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput. *Fritzsche K. P. (Hrsg.) Schulbücher auf dem Prüfstand: Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa*. Frankfurt: Moritz Diesterweg. 1992. S. 9–22.
10. Sauer A. Materialwissenschaft im Schulbuch: Eine Analyse materialwissenschaftlicher Inhalte in Chemie-Schulbüchern mit einem Methodenvergleich für die Frequenz-und Raumanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2017. 348 s.

ПЕДАГОГІЧНА ТАКТОВНІСТЬ ЯК ОСНОВА МОРАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Павлик Н. В. (ORCID ID: 0000-0002-5828-606X)

У науковій праці представлено теоретичний аналіз проблеми педагогічної тактовності як одної з ключових категорій науково-педагогічної спадщини І.О. Синиці. У тезах представлено компоненти й опис психологічних форм прояву педагогічної тактовності. Автором зазначається, що тактовність вчителя є значущим маркером його педагогічної майстерності та основою морального спілкування з учнями.

Ключові слова: педагогічна тактовність, моральне спілкування, морально-комунікативні якості вчителя, повага, уважність, терплячість.

The scientific work presents a theoretical analysis of the problem of pedagogical tact as one of the important categories of the scientific and pedagogical heritage of I.O. Synytsa. Theses present a components and description of psychological forms of manifestation of pedagogical tact. The author notes that the teacher's tact is a significant marker of his pedagogical skill and the basis of moral communication with pupils.

Key words: pedagogical tact, moral communication, moral and communicative qualities of the teacher, respect, attentiveness, patience.

Сучасна педагогічна психологія приділяє багато уваги розвитку комунікативних якостей педагога. Проте, наслідком є стверджувати, що саме тактовність вчителя є найбільш значущим маркером його педагогічної майстерності та основою морального спілкування з учнями.

Проблема формування педагогічного такту досліджується в наукових працях І.А. Зязюна, І.О. Синиці, І.В. Страхова та інших.

Педагогічну тактовність визначають як особливе професійне вміння дотримуватись принципу міри у спілкуванні з учнями, вміння вибрати вірний підхід до них у системі виховних відносин з ними. Педагогічний такт розглядається як компонент духовної та психологічної культури вчителя.

Проте, аналіз психічного стану сучасних вчителів показав, що такі якості, як: тактовність, самокритичність останнім часом помітно зменшуються. Педагоги втрачають стриманість, стають агресивними, дратівливими, що призводить до порушення контакту в системі «вчитель – учні». В результаті вчитель втрачає авторитет, а учні стають неслухняними, втрачають віру у справедливість, звикають грубити у відповідь на грубість і зневажають нетактового вчителя [2]. Отже, порушення педагогічного такту педагога призводить до різноманітних негативних наслідків у педагогічному процесі.

І. О. Синиця, спираючись на ідеї К. Д. Ушинського, говорить про важливість *педагогічного такту* як відчуття доречності, доцільності, дотримання міри, уміння встановлювати правильні взаємостосунки з учнями [4] й зазначає, що критерієм педагогічної творчості є те, наскільки вчитель вміє привести навчальний процес у відповідність з особливостями учнів і передбачити можливі результати [5].

У педагогічній спадщині І. Синиці чітко визначено умови оволодіння вчителями педагогічним тактом шляхом знання вікових та індивідуальних особливостей дітей, основ моралі, гуманістичного стилю спілкування, розуміння внутрішньої мотивації поведінки дітей [1]. Особливу увагу приділено значенню педагогічного такту учителя у розв'язанні конфліктних ситуацій.

Ми припускаємо, що комунікативні якості педагога можна поділити на *безпосередньо-комунікативні* (товариськість, уважність, комунікабельність) та *морально-комунікативні* (відповідальність, повага, чесність, доброта).

За нашим глибоким переконанням, відмінною рисою харизматичного педагога, є здатність не суто до спілкування, а саме до *морального* спілкування.

Саме здатність до *морального спілкування*, на відміну від суто

комунікативних, вольових і творчих якостей, є ознакою талановитого вчителя-майстра. Моральне спілкування – це сфера вчинків, що являє собою єдність моральності й добродійної поведінки. Моральне спілкування вимагає самовладання й здатності до жертвності (своїми звичками, почуттями, бажаннями, інтересами) [3].

Сьогодні здатність педагога до морального спілкування є особливо актуальною, оскільки сучасні ЗМІ відкрито несуть інформацію переважно аморального характеру.

Основою для побудови морального спілкування є принцип *цінності особистості* – тобто, орієнтація на те краще, що є в кожному з нас. Вчитель має спиратися на кращі якості учнів, проявляючи *уважність і повагу* до усіх без винятку. Тож, основою розвитку здатності педагога до морального спілкування є тактовність, яка проявляється у поважному ставленні до учнів, манерах поведінки, способах звертання до партнера.

Розглянемо основні прояви педагогічної тактовності.

Повага – це моральна позиція однієї людини стосовно іншої, визнання цінності її особистості. Для того, щоб відбувся позитивний діалог педагога з учнями, потрібні уважність, повага й тактовність. Завдяки поважному відношенню створюється атмосфера щирості й довіри. Повага проявляється в увазі до учня, у турботі про його здоров'я, психологічний спокій, в умінні зрозуміти душевний стан, не зачепити, не скривдити безтактністю, недоречним словом, в умінні заспокоїти, полегшити горе. Нажаль, іноді буває так, що вчитель не поважає учнів. Для нього зовнішня сторона спілкування є прикриттям лицемірства, зарозумілого самоствердження. У результаті, не поважаючи інших, людина позбавляє себе радості від доброго, щирого спілкування. У такого педагога розвивається синдром професійного вигорання.

Уважність до людини – означає вміння розуміти стан іншої людини, її потреби, виявляти чуйність і дбайливість, допомагати, бути готовим

пожертвувати своїми інтересами й бажаннями.

Бути *попереджувальним* – це означає вчасно й тактовно запропонувати людині свої послуги (але не нав'язувати їх). Культура морального спілкування є показником духовного здоров'я педагога.

Одним з чинників, що перешкоджає розвитку педагогічної тактовності, є *імпульсивність* – дисгармонійна риса, що виражає схильність діяти по першому спонуканню, під впливом емоцій або обставин. Імпульсивна людина не обмірковує свої вчинки, вона відразу реагує, але згодом нерідко шкодує про них. Нерідко імпульсивність сполучається з такими невротичними рисами як дратівливість й агресивність, які ознаками професійно-педагогічної непридатності.

Альтернативною рисою тактовного педагога виступає *терплячість* — здатність зберігати спокій у дискомфортній ситуації, непохитно переносити страждання, біль, голод, втому, стримувати агресивність. Синоніми терплячості: стриманість, витривалість, наполегливість, терпимість, завзятість. Терпимість є основою толерантного відношення до людей, до ситуацій. Є приказка: якщо хочете побачити веселку — доведеться перетерпіти дощ. Якщо вчитель стає на позицію терпимості, побутові дріб'язкові проблеми перестають його дратувати. Леонардо да Вінчі писав: «Потрібно заpastися терпінням. Якщо ви починаєте злитися, тоді почуття гніву не буде псувати вам настрій».

Терпіння є проявом мудрості й розуму. Терплячий педагог завжди вміє чекати й у будь-яких ситуаціях залишатися спокійним і доброзичливим. Терпляча людина має здатність контролювати свої почуття, протистояти власній агресивності. Щире терпіння засноване на розумінні, що труднощі – це тимчасовий стан. Зберігаючи холонокровність, витримку, стійкість, тактовність, можна оптимально вирішувати будь-які педагогічні та життєві проблеми.

Терплячість визначає уміти доводити справу до кінця, втілювати свої

плани й досягати мети. Тому терпіння завжди сусідить із успіхом. Терпіння, що наповнене любов'ю, здобуває іншу якість. Наприклад, втомлена тигриця лежить, намагаючись хоч трохи поспати, а по ній плазують тигрєнята, кусають її за хвіст, смикають за вуха. Вона терпить їхні витівки й не злиться. Її любов у сполученні з терпінням виростає у добродушну поведінку, що насичена самозреченням і жертівністю. Букет з терпіння й любові дає аромат великодушності й доброти.

Тож, педагогічний такт, який базується на доброзичливості, терпінні, уважності, повазі до учнів, чесності, щирості у сполученні з гнучкістю мислення та креативними здібностями, є основою не тільки морального спілкування сучасного вчителя, а й підґрунтям розвитку психолого-педагогічної творчості.

Список використаних джерел

1. Загородня А. Педагогічний такт учителя у спадщині І.Синиці. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 145-148. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_2_36
2. На урок: освітній проект. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/vistup-pedagogichniy-takt---profesiyno-pedagogichna-osoblivist-vchitelya-85663.html>
3. Павлик Н. В. Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці : дис... д-ра. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. у-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 570 с.
4. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / Навч. посібник. Київ. 2000. 167 с.
5. Синиця І.О. Педагогічний такт і майстерність учителя. Київ: Радянська школа, 1981. 319 с.

СУЧАСНІ ЛОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА

Пастушенко В. С. (ORCID ID: 0000-0003-4477-2769)

У статті розглядаються сучасні вимоги до підручника, оскільки у сучасному світі підручники є невід'ємною частиною навчання та викладання. Враховуючи швидкий розвиток технологій, для ефективного

і якісного навчання підручники повинні відповідати потребам учнів і викладачів.

Ключові слова: підручник, вимоги, психологія, фахівці, батьки, учні.

The article examines modern requirements for textbooks, since textbooks are an integral part of learning and teaching in the modern world. Given the rapid development of technologies, for effective and high-quality teaching, textbooks must meet the needs of students and teachers.

Keywords: textbook, requirements, psychology, specialists, parents, students.

Яким має бути сучасний шкільний підручник, хто його має писати, як саме викладати матеріал для специфічної дитячої аудиторії, та й як взагалі має виглядати оптимальний навчальний посібник? Усі ці питання хвилюють не лише дітей та батьків, а й фахівців. Чи не вийде так, що у зв'язку з поширенням інтернету в майбутньому на нас чекають виключно електронні шкільні книги, а друковані їх варіанти зникнуть.

Якісний шкільний підручник має бути зрозумілим для дітей. І водночас спиратися на наукове знання.

Реформа шкільних підручників має бути системною і торкатися як мінімум трьох аспектів: у якому вигляді вони існуватимуть, хто їх писатиме і яких підходів і цілей дотримуватимуться автори.

При перевірці підручника можуть бути застосовані ті ж методи, які застосовуються в будь-якому психолого-педагогічному дослідженні та загальні вимоги до застосування того чи іншого методу зберігаються, в основному, ті самі. Необхідно, однак, коротко охарактеризувати ці методи та сформулювати вимоги. Крім того, існує відома специфіка використання методів та прийомів дослідження стосовно перевірки підручника, що потребує особливого розгляду.

Під час наукової перевірки підручника найбільше значення мають метод спостереження, метод розмови та природний експеримент.

Метод спостереження знаходить широке застосування в нашій шкільній практиці, але не завжди в тій формі, якою це було б необхідно.

Повинні бути сформульовані ясні вимоги щодо використання методу спостереження, здійснюваного вчителем під час наукової перевірки підручника.

Робота з вивчення якості підручника у навчальній практиці має ретельно та достатньо повно документуватися. Зберігаються, по-перше, конспекти уроків вчителів, що характеризують в основних рисах те, як вводить вчитель учнів вивчення тієї чи іншої теми, як він потім розкриває, які матеріали він залучає додатково, якою мірою використовує матеріали підручника. Необхідно, по-друге, фіксувати ті вказівки, які даються вчителем (якщо вони мають місце) до самостійного опрацювання учнями матеріалу підручника.

Нарешті, по-третє, підлягають точної документації факти, що стосуються засвоєння учнями навчального матеріалу, викладеного у підручнику, саме: питання учнів, які стосуються вивченого ними матеріалу підручника, ті помилки, що вони роблять у відповідях у результаті підготовки домашніх завдань. Як додаткову документацію мають бути використані письмові роботи учнів. Нерідко мають місце такі випадки, коли одна й та сама помилка виявляється у великій кількості письмових робіт у дітей, які навчаються у різних вчителів. Ці випадки прямо вказують на те, що джерелом появи помилок є підручник, оскільки він використовувався усіма учнями.

У практиці перевірки підручника знаходить місце використання відгуків про підручнику учнів. Ці дані відрізняються значно меншою достовірністю, ніж відгуки вчителів.

Питання доцільності індуктивного чи дедуктивного викладу при розкритті понятті може вирішуватися лише з урахуванням рівня підготовленості учнів та характеру навчального матеріалу (ступеня його

проблеми), з яким вони мають справу. Чим менший рівень підготовленості учнів, чим складніший їм навчальний матеріал, тим більше значення набуває індуктивний метод викладу, у якому відбувається перехід від одиничних фактів і конкретних прикладів до загального визначення.

Дедуктивний метод викладу доступний учням і на 5-му році навчання (і навіть у початковій школі) у тому випадку, якщо він спирається на попередні знання учнів і, перш за все, на знання загальних ознак того поняття (або принципу), яке є спорідненим з цим поняттям, наміченому засвоєння. <...>

Як показують дані дослідження процесу засвоєння, особливо плідним є індуктивно-дедуктивний метод, коли від приватних фактів здійснюється перехід до загального визначення, а потім у світлі цього визначення знову осмислюються приватні факти. Проте підручник неспроможна містити у собі всі ланки педагогічного процесу, і якщо він під час використання індуктивного методу обриває виклад визначенні, це неспроможна означати, як і педагогічний процес має зупинитися у цьому.

Відсутня у підручнику ланка (осмислення приватних фактів у світлі засвоєного загального стану), безсумнівно, має бути заповнено у педагогічному процесі. При складанні підручника вдаються до використання обох методів, індуктивного та дедуктивного, в особливих випадках, коли, крім визначення основного поняття, доводиться давати формулювання більш приватних понять, що входять до складу визначення основного поняття.

Підручник має забезпечувати повне освоєння учнями навчального матеріалу. Він має бути цікавим, коротким та доступним, одночасно стабільним та варіативним. Має відповідати вимогам науковості, завданням формування наукового світогляду, патріотизму, інтернаціоналізму. Має містити матеріал високого ступеня узагальнення і водночас конкретний, оснащений основними фактологічними відомостями. Повинен

реалізовувати зв'язок навчання із життям та практикою, практичне застосування знань у навчальній діяльності, взаємозв'язок між окремими навчальними предметами. Має бути забезпечений необхідними ілюстраціями як картин, карт, схем, діаграм, фотографій.

Повинен бути доступним для учнів, враховувати їх вік, рівень розвитку їх сприйняття, пам'яті, мислення, повинен розвивати пізнавальний та практичний інтерес, потребу у знаннях та практичній діяльності. Має відповідати завданням розвитку пізнавальних здібностей учнів. Розташування матеріалу на сторінках підручника має враховувати особливості сприйняття нового, ступінь засвоєння попереднього та, головне, зацікавити учнів. Підручник має бути в міру барвистий. Навчальний текст повинен надавати учня певний емоційний вплив, викликати інтерес до предмета навчання.

Підручник у доступній для учнів формі повинен розкривати суть основних наукових ідей, законів, понять та їх зв'язків із суспільно-економічним розвитком країни і духовним життям суспільства, практичним застосуванням у житті. При цьому має бути забезпечено коректність уведення наукових понять, їх відповідність загальноприйнятій термінології та символіці. Матеріал підручників з предмета, що вивчається протягом кількох років, має бути викладений в логічній послідовності й являти цілісну систему з урахуванням внутріпредметних і міжпредметних зв'язків.

Сучасний підручник має поступово, але послідовно і наполегливо готувати дітей до самонавчання. Цей аспект відображається в таких напрямках: мотиваційний (вживання у тексті підручника різних засобів заохочення і підтримки самостійної праці) та процесуальний (вміння автора спроектувати у текстовому та позатекстовому компонентах підручника розгорнений процес самонавчання). Для цього необхідно змінити принципи конструювання навчальних текстів, щоб підручник своїм змістом і формою

був не лише проекцією наукового знання, але й основних психологічних ліній інтелектуального розвитку учнів, тобто домінуючий довгі роки предметноцентричний підхід повинен бути доповнений психодидактичним підходом, основними вимогами якого є: тематичний принцип структурування змісту; різнорівневість і диференційованість навчальних текстів; використання різних форм презентації навчального матеріалу; включення ігрових ситуацій, психологічних коментарів; орієнтація на розуміння фактів, ідей і теорій; сюжетна основа та діалогічний характер текстів, використання в них «проблемних текстових ситуацій»; індивідуалізація навчання засобами тексту; створення засобами тексту психологічно комфортного режиму розумової праці – такого типу навчання, який відповідає реальній будові дитячого розуму, дозволяє кожному учню вибирати найкращу для нього форму навчальної інтелектуальної поведінки.[3]

Планшети зараз вирішують проблему перевантажених дитячих рюкзаків. Скорочуються багатомільйонні витрати на друк підручників. Не треба чекати на тиражі з друкарні та розповсюдження книг по всіх школах країни. виправити помилку, що закралася в підручник, або підкоригувати завдання можна в будь-який момент.

Тут криється і одна із складнощів: у комп'ютери мало просто завантажити тексти книжок, належної віддачі не буде. Підручники треба переробляти, щоб максимально задіяти цифрові можливості. На відео можна показати кадри кінохроніки або лабораторний експеримент, завдяки аудіо можна буде слухати вірші у виконанні авторів, а електронне виконання тестів тестування можна інтегрувати з журналом і значно розвантажити роботу вчителя.

Отже, шкільний підручник–один із найважливіших дидактичних засобів навчання. Він повинен відповідати основним вимогам та положенням дидактики, відповідати цілям навчання (освіти та виховання)

у сучасній школі; змісту навчання в цілому та за конкретних дисциплін, загальноприйнятих принципів навчання, організаційних форм навчання. Однією з основних дидактичних підстав для конструювання підручника є облік єдності змістовної та процесуальної сторін навчання, а також єдність викладання та навчання. У зв'язку з цим підручник виступає одночасно як носій змісту освіти та форм фіксації різних елементів змісту освіти та як проект (Модель) навчального процесу. Підручник вже давно не є просто механістичною “сумою знань”. Він, насамперед, покликаний сприяти розвитку системи мислення, розвивати компетентності тощо. Підручник не просто вчить мислити. Він має бути сформований як відкрита система, що спонукає учнів у кожному завданні спрямовувати свої пізнавальні зусилля назовні. Тобто ці завдання мають виштовхувати учня буквально кожного уроку за межі підручника [2].

Список використаних джерел

1. Дзюбо Л. В. Організація експертизи мотиваційної складової учбової діяльності школярів. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору*: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 32-37. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>
2. Яким має бути сучасний підручник і як пропонують змінити експертизу. URI: <https://nus.org.ua/articles/yakym-maye-but-y-suchasnyj-pidruchnyk-i-yak-proponuyut-zminyty-ekspertyzu/>
3. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : збірник тез наукових доповідей Круглого столу, присвяченого 75-річчю створення Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, 24 листопада 2020 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 119 с
4. Дзюбо Л., Шатирко Л., Бучма В. Психологічні ресурси навчальної книги в організації освітнього процесу під час війни. *Ukraine: a year of indomitability. Effective practices of psychological assistance in war conditions. International research & training conference: Conference Proceedings* (Lublin, Poland – Kyiv,

ВПЛИВ ВІЙНИ НА СПРИЙНЯТТЯ ДІТЬМИ НАВКОЛИШНЬОГО СВІТУ

Пророк Н.В. (ORCID ID: 0000-0002-9510-1108)

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

У статті висвітлено психологічні проблеми дітей з різним досвідом війни, виявлено психологічні особливості сприйняття ними навколишнього світу. Зазначено вікові відмінності у реакції дитини на стрес.

З'ясовано, що під час адаптації та воєнних конфліктів діти частіше демонструють посилення егоцентризму у своєму мисленні та поведінці. На цей процес впливають такі чинники, як стрес, нестабільність, зміна оточення, постійний страх, втрата контролю, соціальна ізоляція, постійне перебування у віртуальному просторі.

Описано негативні психологічні наслідки, які спричинює недостатня соціалізація дітей молодшого шкільного віку: гальмується емоційний і інтелектуальний розвиток, розвиток мовлення і емоційного інтелекту; звужується рольовий репертуар дитини; зменшується спектр її поведінкових реакцій; уповільнюється розвиток комунікативних здібностей; не формуються навички встановлення позитивних стосунків і конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; уповільнюється засвоєння норм і правил поведінки; збільшується ймовірність закріплення негативних поведінкових реакцій; уповільнюється розвиток навичок самоконтролю та ін.

Наголошено, що одним з ключових завдань підтримки українських учнів є збереження зв'язку з українською системою освіти, забезпечення можливості продовжувати навчання за українською навчальною програмою, українськими підручниками.

Визначено, що надання психологічної підтримки дітям, а саме залучення до групової діяльності, надання можливості висловлювати свої думки та почуття, інформації про те, що відбувається, роз'яснення важливості співчуття та допомоги іншим людям, сприяє попередженню появи негативних наслідків пережитого стресу.

Ключові слова: стрес, егоцентризм дитини, соціальний розвиток; вимушені переселенці; тривожність; психологічна підтримка.

The article highlights the psychological problems of children with various experiences of war, reveals the psychological features of their perception of the world around them. Age differences in the child's reaction to stress are noted.

It was found that during adaptation and military conflicts, children more often demonstrate increased egocentrism in their thinking and behavior. This process is influenced by such factors as stress, instability, change of environment, constant fear, loss of control, social isolation, constant stay in virtual space.

The negative psychological consequences caused by insufficient socialization of children of primary school age are described: emotional and intellectual development, development of speech and emotional intelligence are inhibited; the child's role repertoire narrows; the spectrum of her behavioral reactions decreases; the development of communication skills slows down; the skills of establishing positive relationships and constructive resolution of conflict situations are not formed; the assimilation of norms and rules of behavior slows down; the probability of fixing negative behavioral reactions increases; the development of self-control skills, etc. slows down.

It was emphasized that one of the key tasks of supporting Ukrainian students is maintaining a connection with the Ukrainian education system,

providing the opportunity to continue studying according to the Ukrainian curriculum, Ukrainian textbooks.

It has been established that providing psychological support to children, namely involvement in group activities, providing the opportunity to express their thoughts and feelings, information about what is happening, explaining the importance of compassion and helping other people, helps prevent the occurrence of negative consequences of experienced stress.

Key words: stress, children's egocentrism, social development; forced migrants; anxiety; psychological support.

Більш двох років пройшло з початку повномасштабної війни в Україні. Тривають повітряні тривоги, обстріли та вибухи. Дітей продовжують вбивати, вони страждають від поранень, розлуки з батьками, втрати звичного середовища, а жорстока реальність довкола залишає у маленьких українців сумні трагічні спогади. А як це позначиться на їхньому подальшому житті багато в чому залежить від найближчого оточення, від того, наскільки значущі дорослі допоможуть дітям пережити події війни, зможуть зрозуміти переживання та підтримати, чи вистачить у них сил постійно та терпляче пояснювати те, що відбувається, а також забезпечити відносно безпечне подальше життя дитини.

Відчуття тривоги, страху і пригнічення під час таких невизначених часів як війна є невідворотними. Наших дітей ніхто не готував до війни, не вчив як сприймати нинішні події. Діти постійно перебувають у напрузі через нерозуміння, на що чекати завтра. Це проявляється через нервові зриви, істерики, непослух, бійки з іншими дітьми.

Метою нашої роботи є висвітлення психологічних проблем дітей з різним досвідом війни (діти- вимушені переселенці, діти, що перебували у відносній безпеці подалі від воєнних дій, діти, що перебували на окупованих територіях), виявлення психологічних особливостей сприйняття ними навколишнього світу та наданні психоло-педагогічних

рекомендацій батькам та вчителям для попередження появи негативних наслідків пережитого дітьми стресу.

Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що з ними сталося. Це пов'язано, насамперед, з їхніми віковими особливостями: їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається – вона просто запам'ятовує ситуацію, свої переживання в цю мить. Її сприйняття дійсності стає хаотичним, безладним, починає відзначатися плутаниною, втрачається «структура світу» в якому дитина живе. Вплив однієї і тієї самої травмивної події може бути різним для кожної дитини. Це залежить, зокрема, від психологічних особливостей дитини, фізичного здоров'я, темпераменту, віку та життєвого досвіду дитини.

Вікові відмінності у реакції дитини на стрес виявляються по-різному. Прийнято виділяти групи дітей до 3-х років, від 3 до 6, молодших школярів, підлітків та юнаків. Однак у середині кожної із цих груп є ще і свої підгрупи [1]:

Діти до 3-х років

Уже кількомісячні немовлята певним чином реагують на трагічні події, які відбуваються навколо них. Вони здатні «перехоплювати» емоції батьків, відчувати їх страх, тривогу, розгубленість, емоційну нестабільність. Однак говорити, що у немовлят може розвинутися посттравматичний стресовий розлад, немає жодних підстав, оскільки такі маленькі діти відчувають, але не осмислюють те, що з ними відбувається. Водночас, якщо їхній розум ще не здатен запам'ятати трагічну подію, то тіло має власну пам'ять, яка зберігає негативний життєвий досвід і викликає появу характерних явищ, на першому місці серед яких – страх відокремлення (сепарації) від матері (близької людини).

У дітей від року тільки починають формуватися навички мовлення, і малюки не здатні розповісти, що їм боляче, пояснити свої відчуття, описати

переживання, тому батьки і вихователі повинні звертати особливу увагу на невербальні (немовні) засоби маніфестування дитиною своїх проблем, надмірну збудливість дитини, тривожність. Навіть у комфортній обстановці такий малюк може бути настороженим, напруженим, навіть трохи переляканим; він намагається триматися поблизу дорослого, часто без причин плаче, не вступає в ігри з іншими дітьми, старається забитись у куточок. Або навпаки: імпульсивний, весь час бігає, штовхає інших дітей, раптово починає кричати; любить розкидати кубики, пірамідки, ламати іграшки.

Діти від 3 до 6 років

Діти цього віку уже здатні запам'ятати і певним чином описати дорослим травмівні події. Вони згадують візуальні враження, звуки, запахи, фізичні відчуття та емоції. Якщо трапляється щось схоже на пережите або дитина чує тривожні для неї звуки, запахи, все, що може спричинити ті ж самі фізичні відчуття або викликати подібні почуття, то дитина може зреагувати так, як реагувала в травмівній ситуації. Виразніше проявляється «страх розлуки із дорослим-захисником». Дитина плаче, протестує, хапається ручками за дорослого не тільки тоді, коли мама (бабуся, батько) залишає її одну в дитячому садочку, але й коли вихователька виходить із кімнати, переключається на роботу з іншими дітьми чи на розмову з нянечкою або кимось із сторонніх для дитини дорослих. Травмована дитина важко навчається навичок контролю за сечовипусканням та дефекацією. Часто боїться вдень спати, бо вважає, що коли вона засне, то прийде хтось жахливий, якась страшна істота, або щось станеться, і дитина не зможе захиститися. В іграх дітей таких дітей спостерігаються сюжети війни, втрати рідних, історія переселення.

Діти цього віку здатні вже не просто відчувати і згадувати травмівні події, але й осмислювати та глибоко переживати їх. У них уже можна

діагностувати посттравматичний стресовий розлад. Його характерні ознаки у дошкільників такі:

1. Надмірна настороженість, тривожність. Дитина навіть у спокійній, захищеній обстановці залишається напруженою, весь час чогось боїться.

2. Виразний страх розлуки з батьками («прилипання» до значущого дорослого).

3. Виразний страх із появою якогось стимулу, що нагадує про пережиту травму (людина в камуфляжі або в капюшоні, що нагадує балаклаву; різкий звук, телевізійна передача, навіть малюнок у книжці). Стимул може бути на перший погляд абсолютно нейтральний⁴. Проблеми із засинанням. Дитина боїться йти спати, переконує вихователя чи батьків, що у неї під ліжком ховається «чудовисько», яке хоче її вбити чи вкрати.

Подібні страхи час від часу з'являються і у нетравмованих дітей, але у діток із ПТСР (і не обов'язково у переселенців, а у всіх, хто пережив травмівну подію) вони постійні, супроводжуються нічними кошмарами та жахіттями.

5. Нічні кошмари та нічні жахіття. Зауважимо: це близькі, але не рівнозначні явища. Вони можуть супроводжувати не тільки нічний, але й денний сон дітей. Нічні кошмари – це яскраві сновидіння, у яких відображаються елементи пережитої дитиною травмівної події. Прокинувшись, дитина може пам'ятати нічний кошмар і продовжує його переживати, переповідає сюжет дорослому чи одноліткам. Сюжети нічних кошмарів мають яскраво виражену тенденцію до повторюваності. Нічні жахіття, на відміну від кошмарів, дитина не запам'ятовує. Малюк може кричати уві сні, кидатися і навіть плакати. Але прокинувшись, не може пояснити, що його злякало.

6. Часті крики та істерики, що виникають ніби без жодних зовнішніх причин. Однак пильний аналіз виявляє, що певний звук, слово чи навіть

запах повертав дитину до пережитих в минулому відчуттів і провокував не дуже усвідомлювану самою дитиною реакцію.

7. Підвищена агресивність чи надмірна пасивність. У травмованих дітей не задовольняються базові потреби безпеки, захищеності та самоповаги. До того ж старші дошкільники, що бачили безпомічність своїх батьків у складних життєвих обставинах, переживають кризу довіри до спроможності дорослих людей захистити їх. Відтак вони витворюють власні захисні стратегії – нападати першим або ховатися.

8. Ігри, що повторюються (нав'язливі ігрові сюжети). Діти 5–6 років починають відтворювати свою травму в іграх. Вони можуть щодня гратися у війну, обстріли, лікарню, бомбосховище.

9. Тривога за майбутнє. Відчуття своєї беззахисності. Дитина постійно вимагає пояснень, чому сталося те, що сталося, і чи не може воно повторитись у майбутньому.

10. Тенденція до регресивної поведінки. Старші дошкільники починають поводитися, як маленькі дітки. У них може повернутися енурез та енкопрез, звичка смоктати палець, можуть навіть зникати засвоєні навички мовлення.

11. Проблеми з концентрацією уваги та непосидючість. Така поведінка часто неправильно інтерпретується як синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ).

12. Поява скарг на самопочуття, які не підтверджуються аналізами та лікарським обстеженням. Однак ці скарги жодним чином не можна вважати симуляцією. Травмована дитина дійсно може відчувати ті болі, на які вона скаржиться.

13. Розповіді з елементами ностальгії. Міфологізація минулого. Сприйняття нового оточення як ворожого.

14. Нав'язливе малювання військових сюжетів. Навіть коли дають завдання намалювати далекий від травмивної ситуації сюжет чи змалювати

щось із натури, дитина вносить у малюнок елементи, пов'язані з пережитою травмою.

15. Початок розвитку уявлень про безповоротність втрат породжує появу страху смерті.

Молодші школярі

Починають зникати прояви, характерні для дошкільників (зокрема, енурез), значно змінюється ієрархія проявів стресу. Найчастіше у дітей цього віку зустрічаються такі ознаки пережитого стресу:

1. З'являється безпричинна тривога, сум'яття, хвилювання за безпеку свою або важливих для дитини людей (батьків, опікунів, улюбленої вчительки, друзів і навіть домашніх улюбленців).

2. Зростає страх повторення травмивних подій. Спостерігаються часті спонтанні реакції на будь-які подразники, що нагадують травмивну подію (шум, крик, спалах, скрипіння дверей і навіть неочікуваний дотик).

3. Проявляються небажані зміни характеру, як-от плаксивість, дратівливість, похмурість, сумовитість. Пошук причин нещастя може виявлятися (особливо у першокласників) у самозвинуваченнях, сприйманні себе як винуватця травмивних подій.

4. Може змінюватися поведінка: дитина стає або занадто активною або навпаки – відчуженою, уникає не тільки фізичної активності, але й дружніх стосунків з однокласниками.

5. Розпорошеність уваги та нездатність сконцентруватися на роботі починають впливати на шкільну успішність.

6. Підвищена нервовість починає проявлятися у раптових спалахах гніву, агресії, спрямованої не тільки проти однолітків, але й проти дорослих. Дитина може «кидатися» навіть на старшокласників, які значно переважають її зростом та силою.

7. Зменшення кількості ігор, пов'язаних із травмивним випадком, заміна їх малюнками. Зустрічалися випадки, коли такі малюнки з'являлися

на всіх сторінках зошитів. Іноді ці нав'язливі сюжети відтворювалися дитиною у малюнках ніби проти її волі.

8. Ігнорування життя класного колективу. Демонстративна неучасть у спільних справах. Збайдужіння до навчальної успішності та свого статусу в класі.

9. Зростає підозріливість, що погіршує здатність правильно розшифровувати дії та вчинки оточення й адекватно реагувати на їхні сигнали.

10. Головний біль, біль у животі, надмірна реакція на невеличкі забиття та подряпини.

11. Дитина або втрачає інтерес до шкільної успішності, або починає реагувати на погані оцінки істерикою, криками та агресією стосовно дорослого.

12. Регулярні розмови та запитання про смерть.

13. Зміни у ставленні до людей, яких раніше дитина сприймала як авторитетних. Надмірний критицизм.

14. Скарги на те, що травмівні події сняться вночі і/та весь час «стоять перед очима» вдень.

15. Проблеми із засинанням увечері та підйомом уранці.

16. В окремих дітей з'являється так зване «емоційне заціпеніння» (дитина вдома ніби зовсім не реагує на складну ситуацію, поводить себе навіть занадто весело).

Підлітки

У більшості випадків залишається та ж симптоматика. Водночас:

1. Тривога, страх за власну безпеку та безпеку рідних і близьких стають більш конкретизованими. Діти центруються у своїх почуттях на родині. Переживання за «важливих» дорослих поза сім'єю (учителька, тренер) та домашніх улюбленців залишаються, але стають менш виразними.

2. Зростає страх повторення травмівної події.

3. Залишається неуважність та неспроможність сконцентруватися на певній роботі.

4. Залишаються всі поведінкові проблеми.

5. Разом зі зростанням обсягу та складності навчального матеріалу шкільна неуспішність охоплює все більше коло предметів. Виникають труднощі в аналізі, інтерпретації та осмисленні навчальної інформації.

6. Для травмованих дітей цього віку характерна нездатність продуктивно, дружньо взаємодіяти з друзями, дорослими, правильно (соціально прийнятно) реагувати на різні події.

7. Занурення у себе, відгородження від однокласників, друзів, розрив раніше важливих контактів призводить до відособлення дитини від класу. Тепер не тільки постраждала дитина уникає однокласників, але й однокласники уникають її.

8. З'являється усвідомлене й цілеспрямоване бажання помститися тому або тим, хто винний (або сприймається дитиною як такий) у травмівній ситуації. Почуття помсти може бути спрямоване і на випадкового співрозмовника, який скаже щось таке, що не сподобається.

9. Зростають скарги на головний біль, біль у животі, з'являються скарги на біль у грудях.

10. «Емоційне заціпеніння» може почати супроводжуватися делінквентною поведінкою.

11. Змінюється характер самозвинувачень: учень третього або четвертого класу вже розуміє, що не він був причиною травмівної події, але може вважати, що саме його «погана поведінка» привела до трагічних наслідків.

Багато дітей мають ці симптоми, але хтось виявляє їх більше, а хтось менше залежно від психологічних і фізіологічних особливостей дитини.

Понад мільйон українських дошкільнят та мільйон школярів перебувають зараз за кордоном. Діти були змушені покинути свої будинки

і жити на чужій території. Порушення адаптації, мовний бар'єр можуть сприяти порушенню соціалізації дитини.

На основі наших попередніх досліджень [1, 2] можемо констатувати, що більшість дітей мають проблеми соціалізації (зокрема, високу невдоволену потребу у спілкуванні; труднощі у спілкуванні; порушення спілкування) і підвищену тривожність.

Наведемо тільки основні негативні наслідки, які з великою ймовірністю виникають при недостатній соціалізації дитини:

- гальмується емоційний розвиток, тобто не розвиваються позитивні особистісні якості і соціальні вміння (доброзичливість, щирість, емпатія, толерантність, повага до іншої людини, вміння розуміти емоції інших людей та ін.), а закріплюються негативні (наприклад, егоцентризм, егоїзм, нечулість, черствість, холодність тощо), а отже не розвивається і емоційний інтелект (який є важливим фактором успіху у житті);
- внаслідок недостатнього досвіду вирішення різних проблемних ситуацій (який накопичується в процесі спілкування, ігри, взаємодії) гальмується інтелектуальний розвиток і розвиток мовлення (дитина не навчається бачити головне; давати свою оцінку; розуміти вчинки людей; у неї мало можливостей навчитися чомусь новому у однолітка; вона не привчається висловлювати своє ставлення, обговорювати, відстоювати свою позицію та ін.);
- недостатність ігрового досвіду із іншими дітьми звужує рольовий репертуар дитини (адже, наприклад, із дорослими вона грає одну і ту ж роль), зменшує спектр її поведінкових реакцій (наприклад, у дітей можуть закріпитися такі способи поведінки, як уникання, «завмирання»; часто діти починають недоречно повторювати поведінку близьких дорослих);

- при обмежених можливостях спілкування із дітьми різного віку у дитини повільно розвиваються комунікативні здібності; їй важко навчитися знаходити спільну мову з іншими дітьми; навчитися враховувати не тільки свої, а й чужі інтереси; у дитини не формуються навички встановлення позитивних стосунків і навички конструктивного вирішення конфліктних ситуацій;
- поза досвідом спілкування, вирішення різних соціальних проблемних ситуацій не відбувається усвідомлення «що таке добре і що таке погано»; не засвоюються норми, правила поведінки (адже однієї інформації про те, як необхідно себе поводити, недостатньо: має бути досвід використання цих знань);
- при порушеннях процесу соціалізації у дітей формуються неадекватні уявлення про справедливість, дружбу, взаємодопомогу, можливі відношення між дітьми тощо; і що дуже небезпечно - може формуватися асоціальна шкала цінностей, в той час як орієнтація на соціально значущі цінності відбувається повільно; гальмується і формування настанови на дотримання соціальних норм;
- при недостатній соціалізації збільшується ймовірність закріплення негативних поведінкових реакцій (що відхиляються від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей) по відношенню до інших дітей; ці реакції проявляються в соціально неприйнятних (наприклад, агресивних) способах самоствердження, які будуть ускладнювати процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості;
- без спілкування, взаємодії із іншими дітьми у дитини не розвиваються навички самоконтролю (керування власною поведінкою і емоціями);
- поза процесу соціалізації не створюються умови для становлення адекватної самооцінки дитини (яка формується в основному шляхом

порівняння себе з іншими дітьми); дитина не може мати адекватного уявлення про свої можливості, наприклад, в організації оптимального спілкування з іншими дітьми, у відстоюванні своєї позиції, у вирішенні конфліктів; дитина не може уявити яким буде її положення в колективі однолітків та ін. [2].

Багато дітей зараз борються з депресією, не хочуть розмовляти, стали замикатися в собі, у багатьох з'явилась агресивність, постійне очікування на щось погане.

Війна також порушує уявлення дітей про себе, про структуру особистості і те, з чого вона формується. Насильство може змінити уявлення дитини про мораль, підмінивши природне бажання бути захищеним та улюбленим пошуками стратегій для виживання, які включатимуть брехню, злочинство, торгівлю своїм тілом.

Умови тривалої травматизації призводять до того, що особистість надто жорстко вибудовує свої межі, надто пильно намагається захищати їх, не дуже враховуючи прагнення інших, не беручи до уваги вимоги оточення. У результаті освоєні комунікативні території із зонами близьких і далеких, своїх і чужих руйнуються, викривлюються, розпадаються. Реакції та плановані дії людини стають концентрованими на собі.

Під час адаптації та воєнних конфліктів дитина може демонструвати посилення егоцентризму у своєму мисленні та поведінці. На цей процес впливають такі чинники, як:

- стрес та нестабільність: ситуації адаптації та воєнні конфлікти часто призводять до збільшення рівня стресу в середовищі дитини. Під впливом стресу, дитина може більше зосереджуватися на власних потребах та емоціях, забуваючи про інтереси інших;
- зміна оточення: переміщення до нового місця проживання або втрата звичного середовища може створити почуття нестабільності та збільшити сфокусованість дитини на собі;

- постійний страх: воєнний конфлікт може викликати постійний страх і тривогу у дитини, що впливає на її здатність думати про інших людей;
- втрата контролю: дитина може відчувати втрату контролю над ситуацією, і це може призводити до посилення егоцентризму як способу зберегти внутрішній баланс;
- соціальна ізоляція: у воєнний час дитина може стикатися зі зниженням соціальних зв'язків та ізоляцією, що може підсилити фокус на власних проблемах та потребах;
- постійне перебування у віртуальному просторі: вимушено чи свідоме батьки заповнюють нестачу спілкування контентом у віртуальному просторі. З часом віртуальна реальність починає затуляти, а то й підмінювати реальний світ. На цьому фоні відбувається порушення сприймання простору, зниження кількості сенсорних стимулів, сприйняття обмежується в основному візуальним сприйманням, знижується рухова активність дитини. Найбільш виражений негативний вплив надмірне занурення дитини у віртуальний простір справляє на її соціальні якості: дружелюбність, відкритість, бажання спілкуватися, співчуття, здатність розуміти іншого і ставати на його точку зору, тобто посиленню егоцентризму.

Щоб допомогти дитині подолати негативні прояви стресу під час адаптації та воєнних подій, важливо створити для неї підтримуюче, безпечне та емоційно збагачене середовище. Це повинне включати:

- надання дитині можливості висловлювати свої думки та почуття,
- розмови про її емоції,
- залучення до групової діяльності,
- надання можливостей для взаємодії з однолітками,
- надання дитині інформації про те, що відбувається,

- роз'яснення важливості співчуття та допомоги іншим людям.

Одним з ключових завдань підтримки українських учнів, які були вимушені залишити Україну через військову агресію, є збереження зв'язку з українською системою освіти, забезпечення можливості продовжувати навчання за українською навчальною програмою, за підручниками української мови, літератури та історії, а також отримати документи про освіту. Одночасно важливо, щоб освіта і навчання сприймалися як чинник стабільності, а не додаткове джерело стресових ситуацій.

Отже, основна функція психологічного аспекту поведінки дорослих – заспокоювати, втішати та підтримувати дитину. Для цього важливо самим регулювати власні емоції, бути фізично й емоційно доступними для дітей.

Для вчителів - це час виявити педагогічну майстерність, педагогічний такт, переключити вектор уваги учнів лише зі своїх проблем на співчуття та підтримку інших. Формування таких відносин в освітньому середовищі з навколишнім світом можливе лише на основі власного прикладу вчителя, його поведінки, оскільки, як наголошував І.Синиця «тактовна поведінка не засвоюється, як граматичне правило. Вона переймається наслідуванням від інших» [3, с. 11]. Міністерство освіти і науки України закликає вчителів відновити контакт зі своїми учнями, докласти зусиль для забезпечення безперервності навчання.

Головне завдання батьків – бути опорою для своїх дітей, якої вони дуже потребують, транслювати впевненість, доброзичливість і спокій. Повернення до звичного режиму життєдіяльності (наскільки це можливо), ігри та прогулянки, проведення спільних вечорів та вихідних дасть дитині змогу відчувати, що вона в безпеці, сприяє зниженню тривожності дитини, забезпечує відчуття захисту.

Список використаних джерел

1. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів

/ за ред. Н. В. Пророк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 155 с.

2. Н. В. Пророк, О. Ю. Чекстере, О. В. Гнатюк. Особливості соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану. *Журнал сучасної психології*. Київ, 2023. №2. С. 53-63.
3. Синиця І. О. З чого починається педагогічна майстерність. Київ : Рад. шк., 1972. 67с.

ЧИТАННЯ У ЖИТТІ ДИТИНИ

Пушкарьська Л. П. (ORCID ID: 0000-0003-44591319)

Тільки читання відкриває перед людиною
розкіш інтелектуального життя.

В. Сухомлинський

Діджиталізація, яка внесла зміни у суспільні норми та життя людини замінює читання книги на нижчі позиції. Без книги існування людини майже неможливе, але видозмінюються нині електронними засобами. Утім, книги не втрачають свого наукового, історичного, художнього, виховного, освітнього значення і направлення. Книга створює для нашого мозку велику можливість розвитку, дає розширення горизонтів спілкування людей. Значення книги неможливо переоцінити.

З раннього віку книга стає для людини дороговказом у житті. Яскраво надрукована книга є привабливою для малюка своєю таємницею, яка ховається в літерах. З допомогою книги ми даємо маленькій людині можливість відкриття таємниць життя, пізнання світу і уявлень про людські відносини.

Ключові слова: книга, читання, людина, світосприйняття, значення читання.

The article highlights Digitalization, which has made changes in social norms and human life, replaces reading the book with lower positions. Without a

book, the existence of a person is almost impossible, but change now electronically. However, books do not lose their scientific, historical, artistic, educational, educational importance and direction. The book creates for our brain a great opportunity for development, gives an expansion of the horizons of communication of people. The value of the book cannot be overestimated.

From an early age, the book becomes a guide to life for a person. The brightly printed book is attractive to the baby with its secret, which is hidden in letters. With the help of the book, we give a small person the opportunity to discover the secrets of life, knowledge of the world and ideas about human relations.

Keywords: book, reading, person, worldview, meaning of reading.

У світі все індивідуально, хтось вже готовий сприймати складні твори, дехто сам читає книги, а інший – дивиться тільки картинки, комусь цікаво розповідати про тварин, декому казки тільки про принцес і принца, а ще комусь слухати вірші із задоволенням їх запам'ятовує.

Загалом, ситуація із читанням дітям тривожна: лише 20% респондентів читають дітям книжки щодня або кілька разів на тиждень, 9% - кілька разів на місяць, 4% - кілька разів або раз на рік, 14% - ніколи (21% не читають дітям, тому що не мають дітей). Представники тих груп респондентів, які частіше читають самі, так само частіше читають і дітям, тобто зв'язок досить очевидним, враховуючи що діти завжди копіюють вчинки та дії найбдижчого оточення, яким є батьки [1].

Активними читачами більшість виявляються діти раннього і дошкільного віку, а з віком відсоток читачів знижується.

Причини, які заважають нам з вами читати книги:

1) з початком повномасштабної війни змінилися читацькі вподобання людей;

2) віддання пріоритету соціальним мереж: переглядати відео на YouTube, слухання підказок чи гортання стрічки Tiktok набагато легше . І

при викроєні часу людина радше потягне свою руку за телефон, аніж за книгою;

3) брак часу, тобто не вистачає часу на своє хобі, а читання книги у нинішній щільний розпорядок дня стає доволі важким;

4) читання - складний процес для мозку, адже він вимагає від нас зосередженості та вміння аналізувати прочитане;

5) у сім'ї, родині не привита культура читання – не має прикладу батьками;

Паралельно книга дає знання про природу оточуючих нас предметів, явищ природного світу, фізичних законів, особистого життя людини. Книга підносить свідомість маленької людини на таку висоту, яка дає їй розвиток знань про оточуючий світ. Книга відкриває простори про географічні поняття, розмір та об'єм існуючого світу, різний спосіб життя в різних країнах, що нагороджує дитину відчуттям різноманіття світу. І одночасно книга відкриває дивовижні знання для дитини, які привабливі для її розуму.

Книга надихає нас на бажання відкриття нових невідомих країн та місць, мандрування в далекі краї Землі. Книга надихає нас на дружбу та взаємовиручку. В той же час книга показує те неприємне в людях, що завжди засуджувалось у суспільстві.

Проводити своє дозвілля з дітьми за книжкою і читаючи книгу автоматично доводиться запам'ятовувати головного героя, імена героїв, події у хронологічній послідовності, а також передбачати розвиток сюжетної лінії.

Читання сприяє більш тісному спілкуванню в родині, читаючи книги разом вголос та повільно. Якщо читати вголос відпрацьовуєте різні інтонації голосу, якщо читати повільно, то це дуже важливо, щоб усвідомлювати та розмірковувати прочитане. Розвиває словниковий запас, із книжок малеча вбирає слова й конструкції.

Батькам, вихователям, вчителям і психологам слід заохочувати дітей раннього і дошкільного віку до інтересу читання та книги. Відтягування моменту знайомлення із цифровими пристроями та гаджетами у дитини є одним із дієвих механізмів для прививання читання. Читання книги приходить до дитини через розповіді, повчальні розповіді, діалог, ситуації, казку, комікси. Кожна нова книжка містить набір нових мовних цікавинок. На початковому рівні розвивати потрібно фантазію легкими книгами, з ілюстраціями, з книги – панорама, а потім складнішими, тобто класику. Класика – це шедеври і читати потрібно у будь-якому віці! Регулярне читання класики сприятливо позначається на загальному розвитку особистості у духовному та психологічному плані.

Різний вік потребує «свої» книги!

Список використаних джерел

1. Дослідження «Читання в Україні». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.barabooka.com.ua/doslidzhennya-chitannya-v-ukraini/>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 015 «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ТРАНСПОРТ)» НАЦІОНАЛЬНОГО ТРАНСПОРТНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: МЕТА І ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ»

Середіна І.А. (ORCID ID: 0000-0002-4220-0006)

Розглянуто нормативно-правове забезпечення щодо підготовки майбутніх магістрів зі спеціальності 015 «Професійна освіта (транспорт)» Національного транспортного університету, зокрема мета та завдання навчальної дисципліни «Новітні технології в галузі освіти».

Ключові слова: магістр, новітні технології в галузі освіти, професійна освіта і навчання, освітньо-професійна програма.

The regulatory and legal support for the training of future masters in the specialty 015 "Professional education (transport)" of the National Transport University was considered, in particular the purpose and tasks of the educational discipline "Newest technologies in the field of education".

Keywords: master's degree, the latest technologies in the field of education, professional education and training, educational and professional program.

Освіта є ключовим фундаментом сучасного суспільства. Вона не лише формує та розвиває інтелектуальні та професійні здібності особистості, але й створює основу для економічного, соціального та культурного розвитку країни. У сучасному світі, де зростає значення технологій, глобалізації та швидкість змін у всіх сферах життя, освіта стає ще більш важливою. Серед основних документів, у яких проголошено вимоги до освітнього процесу вищої школи, зокрема підготовки майбутніх магістрів зі спеціальності 015 «Професійна освіта(транспорт)», є Накази Міністерства освіти і науки України та державно нормативно-правові документи щодо професійно-педагогічної діяльності – Закон України «Про вищу освіту» [1], Закон України «Про освіту» [2], постанова КМУ «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [9], постанова КМУ «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» [8] та інші.

В Національному транспортному університеті підготовка здобувачів вищої освіти здійснюється згідно «Концепції розвитку системи підготовки педагогів професійної освіти і навчання в Національному транспортному університеті на основі партнерства» [3], Положення про організацію освітнього процесу в Національному транспортному університеті [5], Положення про освітні програми в Національному транспортному університеті [6], Положення про порядок реалізації студентами Національного транспортного університету права на вибір навчальних дисциплін [7].

В європейських країнах магістратура вважається одним з трьох елементів Болонської системи вищої освіти, поряд з бакалавратом та аспірантурою. Ця система покликана полегшити інтеграцію здобувачів освіти з різних країн в інші європейські університети за рахунок системи оцінювання і кредитування освітнього процесу. Формат магістерського диплому, отриманого в рамках Болонської системи, дозволяє без проблем розширювати і поглиблювати свою кваліфікацію в будь-якій країні, яка бере участь в Болонському процесі. Магістр – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти внаслідок успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми.

Здобуття ступеня магістра може також здійснюватися на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста (нормативний термін навчання визначається індивідуальною програмою з урахуванням академічної різниці між освітньо-професійною програмою спеціаліста та магістра, але не може перевищувати одного року).

Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня магістр зі спеціальності 015 «Професійна освіта (транспорт)» здійснюється за освітньо-професійною програмою та навчальним планом, що затверджуються вченою радою Національного транспортного університету.

Спрямованість програми – академічна, прикладна, науково-дослідницька. Програма скерована на динамічний та інтерактивний освітній процес (інтерактивні технології інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти на основі опорних схем і знакових моделей; технології рівневої диференціації освітнього процесу; технології розвитку критичного та професійного мислення; технології корпоративного навчання; технології модульно-блочного навчання; технології проєктного навчання, технології дистанційного навчання. Основний підхід у

викладанні – проблемно- орієнтовний, студентоцентрований освітній процес з елементами самонавчання.

Особливостями програми є:

- бінарність підготовки, представлених у програмі технічних (пов'язаних з автотранспортом) та педагогічних дисциплін;
- практична зорієнтованість щодо виконання кваліфікаційної роботи та проходження науково-дослідницької, виробничої та педагогічної практики;
- використання пакетного підходу до змісту варіативної частини робочого навчального плану, за яким здобувачі освіти можуть обирати як вивчення цілісних пакетів дисциплін, так і окремі вибірккові дисципліни.

Вивчення навчальної дисципліни «Новітні технології в галузі освіти» у відповідності до освітньо-професійної програми «Професійна освіта (транспорт)» майбутніми магістрами, формує певні компетентності та програмні результати навчання. Зокрема:

Загальні компетентності: (здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність до міжособистісної взаємодії).

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності: (здатність враховувати різноманітність здобувачів освіти при плануванні і реалізації освітнього процесу в професійній освіті; здатність застосовувати і створювати нові освітні інструменти і технології та інтегрувати їх в освітнє середовище професійної освіти; здатність аналізувати, прогнозувати, критично осмислювати проблеми у професійній освіті, приймати ефективні рішення щодо їх розв'язання; здатність розробляти і реалізовувати проекти у професійній освіті, у тому числі міждисциплінарні, здійснювати їх інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення; здатність управляти стратегічним розвитком команди в процесі здійснення професійної діяльності.

Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання: (знати на рівні новітніх досягнень основні концепції сталого розвитку суспільства, освіти і методології наукового пізнання у сфері професійної освіти; організувати освітній процес у сфері професійної освіти на основі людиноцентрованого підходу та сучасних досягнень педагогіки і психології, керувати пізнавальною діяльністю, здійснювати ефективне та об'єктивне оцінювання результатів навчання здобувачів освіти; будувати і досліджувати моделі процесів у галузі професійної освіти) [4].

Предметом дисципліни «Новітні технології в галузі освіти» є прогностичні розвідки педагогічної інноватики як галузі наукового знання, проблемне поле якої складає відбір, теоретичне осмислення та класифікація новітніх технологій в галузі освіти.

Метою навчальної дисципліни «Новітні технології в галузі освіти» є засвоєння здобувачами вищої освіти системи теоретичних знань про сучасні освітні технології та можливості їх використання в подальшій практичній діяльності.

Завдання вивчення дисципліни «Новітні технології в галузі освіти»:

- ознайомити здобувачів вищої освіти з основними сучасними освітніми технологіями та критеріями доцільності їх застосування в конкретних педагогічних ситуаціях;
- сформувати професійні вміння обирати і застосовувати освітні технології у практичній діяльності;
- розвиток потреби педагогічної творчості, пошуку власної освітньої технології, педагогічної самоідентифікації та педагогічного саморозвитку майбутнього фахівця.

Термін «технологія» спочатку асоціювався лише із сферою виробництва. Під цим терміном розумівся виробничий процес, і навіть сукупність методів виробництва товарів.

Поняття «освітня технологія» з'явилося значно пізніше (наприкінці ХХ століття) і стало нерозривно пов'язаним із процесом навчання та виховання. Тобто термін «технологія» став застосовним до освітньої діяльності та освітнього процесу. Насамперед термін «освітні технології» характеризувало технологізацію процесу навчання (і мало на увазі використання технічних засобів у навчанні). Японський педагог Т. Сакамото у своїх роботах зазначав, що змістом освітньої технології є впровадження у процес навчання методу мислення, з допомогою якого навчання систематизується. Якщо звернутися до трактування ЮНЕСКО, можна зробити висновок, що освітня технологія – це системний метод всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів та їх взаємодії.

Однією із сучасних новітніх технологій організації освітнього процесу є дистанційні або електронне навчання. Використання технологій електронного навчання має свої переваги та недоліки, які відіграють свою роль не лише у роздільній роботі здобувача освіти та викладача, а й у їх спільній роботі.

Отже, в умовах модернізації освіти в результаті застосування новітніх технологій процес навчання стає більш ефективним і особистісно-орієнтованим. Таким чином можна констатувати, що сучасні новітні освітні технології дозволяють використовувати спеціальні методи, програмні та технічні засоби для роботи з інформацією. Як наслідок, змінюється характер і динаміка взаємодії здобувача освіти і викладача: у мережевих освітніх середовищах здобувачі освіти працюють у власному темпі і без постійного безпосереднього контакту з викладачем; викладач з основного носія та транслятора знань перетворюється на наставника та консультанта. Все це істотно впливає на вибір методів, форм та новітніх технологій навчання.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради*, (37-38), 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
2. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*, (38-39), 380. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Концепція розвитку системи підготовки педагогів професійної освіти і навчання в Національному транспортному університеті на основі партнерства. Національний транспортний університет, 2021, URL: <http://www.ntu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/11/kontseptsiya-ntu.pdf>
4. Наказ міністерства освіти і науки. «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями) для другого магістерського рівня вищої освіти»». №1435 від 18.11.2020, URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf
5. Положення про організацію освітнього процесу в Національному транспортному університеті (редакція 2021 року). Національний транспортний університет, 2021, URL: <http://www.ntu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/11/polozh-pro-orh2022.pdf>
6. Положення про освітні програми в Національному транспортному університеті. Національний транспортний університет, 2023, URL: http://vstup.ntu.edu.ua/publiczna_info/pro_osvitni_prohramy_new.pdf
7. Положення про порядок реалізації студентами Національного транспортного університету права на вибір навчальних дисциплін. Національний транспортний університет, 2021, URL: http://vstup.ntu.edu.ua/pro_vybir_navch_dystsyplin.pdf
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». Від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text>.
9. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». Від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text>.

ВПЛИВ ПТСР НА ПРОБЛЕМИ З НАВЧАННЯМ

Скальська Л. О. (ORCID ID:0000-0002-0233-4034)

Війна в Україні докорінно порушила відчуття безпеки і призвела до стресу, психологічні наслідки якого можуть бути небезпечними для здорового майбутнього і дорослих, і дітей. Пережитий травмуючий досвід може стати причиною розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та негативно впливати на навчання. У статті розглянуті ознаки, що можуть свідчити про посттравматичний стресовий розлад у дітей та як не допустити тяжких наслідків перенесених подій.

Ключові слова: ПТСР, діти, психологія, навчання, досвід, допомога.

The war in Ukraine fundamentally disrupted the sense of security and led to stress, the psychological consequences of which can be dangerous for the healthy future of both adults and children. A traumatic experience can lead to the development of post-traumatic stress disorder (PTSD) and negatively affect learning. The article discusses signs that may indicate post-traumatic stress disorder in children and how to prevent severe consequences of the events experienced.

Keywords: PTSD, children, psychology, education, experience, help.

Війна в Україні, розпочата вторгненням Росії в листопаді 2022 року, завдала тяжких наслідків життю та навчанню багатьох дітей. У звітах ЮНІСЕФ зазначено, що понад 5 мільйонів дітей зіткнулися з перервами в навчанні внаслідок конфлікту. Це ще більше посилює виклики, які вже виникли внаслідок пандемії COVID-19 і попередньої війни на сході України. Крім того, війна призвела до переміщення понад 6 мільйонів українців, у тому числі приблизно 665 000 студентів і понад 25 000 працівників освіти. Зараз ці особи стикаються з труднощами доступу до освітніх послуг у приймаючих країнах або регіонах. Вищезазначені звіти підкреслюють, що вплив війни на освіту виходить за межі гуманітарної

кризи; це також ставить під загрозу майбутнє цілого покоління українців, які можуть зазнати невдач у навчанні та зменшення перспектив. [1]

В Україні вчителі та їхні учні продовжують терпіти виклики війни: авіанальоти, перерви в навчальному процесі, перехід на дистанційне чи змішане навчання, відключення електроенергії та обмеження діяльності з міркувань безпеки. Війна погіршила доступ до освіти, загострила існуючу освітню нерівність, знизила якість навчального процесу та успішність учнів, вплинула на психоемоційний стан дітей, вчителів та батьків. Зокрема все більшого поширення набуває ПТСР- посттравматичний стресовий розлад. (ПТСР) — це стан психічного здоров'я, який може виникнути після травматичної події. Люди, які страждають на цей стан, часто відчувають такі симптоми, як нав'язливі думки, дисоціація, спогади та підвищена настороженість. Захворювання також може підвищити ризик проблем із навчанням. [2]

Такі труднощі з навчанням можуть сприяти проблемам у навчальних закладах. Однак труднощі з навчанням також можуть впливати на пам'ять і увагу, що може призвести до проблем у багатьох сферах повсякденного життя дітей.

ПТСР також може сприяти проблемам з увагою, ускладнюючи концентрацію на інформації. Дітям також може бути важко зосередитися і легко відволікатися, через що важко бути уважними під час виконання завдань. Труднощі з концентрацією є одним із поширених симптомів ПТСР.

Одне дослідження показало, що діти з ПТСР мають проблеми з розумінням прочитаного через проблеми з увагою та концентрацією.

Також нерідко люди з ПТСР відчувають труднощі, коли справа доходить до вирішення проблем. Інші симптоми стану, такі як уникнення та труднощі з увагою, можуть сприяти цим проблемам. В одному дослідженні вищі показники симптомів ПТСР були пов'язані з погіршенням навичок вирішення проблем.

ПТСР також може сприяти проблемам із когнітивною діяльністю (включаючи самоконтроль, оперативну пам'ять і когнітивну гнучкість), необхідні для планування, управління.

Діти з цим захворюванням мали тенденцію перечитувати текст, що призводило до значно довшого часу відповіді. Ця нездатність зосередитися може бути наслідком відволікання на думки, пов'язані з травмою, і постійне занепокоєння про небезпеку.

Вступ до школи дитини з ПТСР може бути важким завданням, але багато хто знаходить способи впоратися з ним і навіть вивчає нові стратегії подолання. Щоб контролювати посттравматичний стресовий розлад у дитячому віці, важливо спочатку розпізнати конкретні ознаки та симптоми.

Навчання релаксації передбачає навчання дітей вправам глибокого дихання, розслабленню м'язів і позитивним образам, які допомагають їм справлятися зі своїми симптомами ПТСР. Ці навички можна використовувати в класі, вдома та в інших місцях, де можуть бути викликані симптоми ПТСР. Когнітивна реструктуризація зосереджується на способах, якими досвід травматичних подій міг вплинути на пізнання школярів навколишнього світу. Почуття загрози або страху може особливо призвести до труднощів у роботі в школі. Когнітивна реструктуризація дозволяє учням практикувати усвідомлення своїх автоматичних думок у різних ситуаціях (наприклад, тих, що провокують тривогу), а потім починати замінювати ці негативні думки більш корисними та точними.

Хоча відомо, що лікування ПТСР є ефективним, більшість людей із ПТСР не отримують необхідної допомоги. Фахівець із психічного здоров'я може допомогти дітям випробувати різні механізми подолання та знайти правильні методи, які їм підходять.

Працюючи із посттравматичним стресовим розладом, учні можуть застосовувати різні практики самопомоги, щоб сприяти своєму психічному та емоційному благополуччю. Регулярні фізичні вправи,

застосування таких технік релаксації, як глибоке дихання та уважність, дотримання здорового способу життя та пошук соціальної підтримки з боку надійних друзів і членів сім'ї – все це може сприяти процесу одужання. Важливо пам'ятати, що відновлення після посттравматичного стресового розладу є поступовим процесом, і співчуття до самого себе є життєво важливим на цьому шляху.

Нарешті, підвищення обізнаності та зменшення стигми навколо проблем психічного здоров'я, включаючи посттравматичний стресовий розлад, має вирішальне значення. Школи можуть організувати просвітницькі кампанії, збори та заходи, які проливають світло на психічне здоров'я та заохочують відкриті дискусії. Нормалізація розмов про посттравматичний стресовий розлад може дати учням можливість шукати допомоги та підтримувати один одного, сприяючи спільноті, яка надає пріоритет психічному благополуччю.[3]

Наслідки посттравматичного стресового розладу є реальним і важким станом, який може вплинути на учнів шкіл.

Отже, посттравматичний стресовий розлад перешкоджає освітньому функціонуванню більше ніж інші розлади. Потрібні дослідження, щоб визначити, чи здатні школи, які активно борються з посттравматичним стресовим розладом, підвищити успішність учнів. На жаль, системи підтримки шкіл часто не здатні надавати адекватні послуги учням із ПТСР. Навчання викладачів і учнів розумінню військової культури може покращити стан психічної допомоги.

Потрібен час, щоб учні з ПТСР почувалися краще. Під час терапії вони навчаються навичкам справлятися з проблемами, щоб справлятися зі своєю тривогою. Вони вчаться безпечно стикатися з тим, чого уникали через травму. [4]

Дослідники все ще вивчають потенційні зв'язки між посттравматичним стресовим розладом і порушеннями навчання, але

подальші дослідження, ймовірно, розширять те, що ми знаємо. Розуміння того, як посттравматичний стресовий розлад впливає на нашу здатність до навчання, допоможе лікувати людей з обома захворюваннями та призведе до кращих результатів для цих пацієнтів.

Список використаних джерел

1. Education in the context of war. How we support the Ukrainian education system. URI:<https://ukraine.peopleinneed.net/en/education-in-the-context-of-war-how-we-support-the-ukrainian-education-system-10647gp>
2. *Problems of ukrainian children in conditions of war*. January 27 - February 1, 2023. URI:
https://ratinggroup.ua/en/research/ukraine/problems_of_ukrainian_children_in_conditions_of_war_january_27-february_1_2023.html
3. 3. Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації: збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 23 жовтня 2023 року). Київ, 2023. 81 с. URI:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737780>
4. Шатирко Л. О., Дзюбка Л. В., Бучма В. В. Психолого-методичне забезпечення психологічної складової навчальної літератури для Нової української школи. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні)*: матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В.Г. Панка. Київ, 2023. С.326-330. (електронне наукове видання) URL:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735227>

УЧБОВО-ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ТА ОСОБИСТІСНЕ ЗРОСТАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Скулиш Н. Є. (ORCID ID: 0009-0001-0071-7904)

В процесі учбово-професійної діяльності заклади вищої освіти повинні створювати умови для самореалізації та творчості студентів, що в свою чергу сприяє успішному навчанню та професійному розвитку. Протягом навчання майбутній фахівець набуває ґрунтовну освітню

підготовку за фахом, розкриває творче і критичне мислення, визначає ступінь готовності до вибору з альтернативних можливостей, визначає свій освітній вектор професійного становлення, задовольняє потребу в розвитку своєї компетентності як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Учбово-виховний процес у вузі повинен спрямовувати на формування професійної ідентичності, в основі якої лежать певні складові особистості, наприклад, прагнення до особистого зростання, професійна свідомість, креативність, адаптивність. Основою формування даних характеристик є здатність майбутніх фахівців відповідально ставитись до особистісного змінювання, змінювання професійної моделі поведінки, здатності ухвалювати рішення та нести професійну відповідальність в нестандартних умовах протягом навчання.

Ключові слова: учбово-професійна діяльність, мотивація, самореалізація, мотив.

In the process of educational and professional activities, higher education institutions should create conditions for self-realization and creativity of students, which in turn contributes to successful learning and professional development. During the training, the future specialist acquires a thorough educational training in the specialty, reveals creative and critical thinking, determines the degree of readiness to choose from alternative opportunities, determines his educational vector of professional development, satisfies the need to develop his competence as a subject of future professional activity.

The educational process at the university should be aimed at the formation of professional identity, which is based on certain components of the personality, for example, the desire for personal growth, professional awareness, creativity, adaptability. The basis for the formation of these characteristics is the ability of future specialists to be responsible for personal change, change in the professional model of behavior, the ability to make decisions and bear professional

responsibility in non-standard conditions during training.

Keywords: educational and professional activity, motivation, self-realization, motive.

Значна увага у процесі навчання майбутнього фахівця повинна приділятися процесу створення сприятливого освітнього простору для кожного суб'єкта учбово-професійної діяльності, це в свою чергу забезпечує значну активізацію внутрішньо-особистих ресурсів та адаптацію до сучасних умов навчання та професійного розвитку. Навчально-пізнавальна діяльність підлітків починає визначатися мотивами спрямованими на реалізацію майбутнього, усвідомлення своєї життєвої перспективи, професійних намірів та самовизначення. Формування у них стійкої навчальної мотивації, інтересу до обраної професії виступає психологічною умовою успішності професійної підготовки молоді і може слугувати компенсаторним чинником у випадку недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей.

Потік інформації та пізнавальна діяльність повинна перейти у внутрішню стійку систему знань, що слугує розвитком і самореалізацією особистості у подальшому житті. Освіта та здобуття професії як обов'язкові умови самореалізації особистості, але освітній потенціал молоді не реалізується належною мірою через невідповідність між системою освіти та потребами ринку праці. Основою психологічної готовності до професійної діяльності є особистісне зростання майбутнього фахівця, що передбачає не лише розвиток, а й прагнення розкрити власний ресурс та готовність змінюватись відповідно до стадій формування професійної ідентичності. Протягом навчання майбутній фахівець набуває ґрунтовну освітню підготовку за фахом, розкриває творче і критичне мислення, визначає ступінь готовності до вибору з альтернативних можливостей, визначає свій освітній вектор професійного становлення, задовольняє потребу в розвитку своєї компетентності як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Ознаками сформованості відповідальності у студентів визначено: особистісно-професійна мотивація прийняття обов'язків, розуміння змісту обов'язків студента та фахівця, їх морального аспекту, значущість для саморозвитку та професійного розвитку; самостійне ухвалення відповідального рішення та організація його виконання щодо поставленої мети; прояв емоційного ставлення до виконання обов'язків в учбово-професійній діяльності.

Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей. Професійна самореалізація – це розвинена професійна самосвідомість, педагогічна спрямованість, сформовані професійно-педагогічні знання й уміння, навички на творчому рівні, високий ступінь емоційної стійкості та самоконтролю.

Розглядаючи освітнє середовище як систему соціальних ролей, то в основі професійного становлення майбутнього фахівця лежить самоідентифікація з професією, яка розглядається як провідний компонент професійної підготовки. При цьому професійна ідентичність майбутнього фахівця має відповідати вимогам гнучкості та здатності до змінювання освітнього середовища.

Взаємодія між однолітками є визначальною в підлітковому віці. Адже провідною діяльністю цього віку є інтимно-особистісне спілкування (Д.Б. Ельконін, Т.В. Драгунова, Л.Ф. Обухова, В.С. Мухіна, І.Ю. Кулагіна та ін.). Найважливіша потреба підлітка – прагнення до рівноправного діалогу з дорослими. Проте, дорослі люди (батьки, вчителі) не завжди готові сприймати підлітка як партнера по спілкуванню, на противагу, його однолітків. Тому, основною тенденцією взаємодії підліткового віку є взаємодія в системі «підліток-одноліток». Взаємодія між підлітками є

важливою складовою їх соціального становлення. Особливого значення вона набуває і в зв'язку з тим, що сучасні підлітки є представниками нового покоління Інтернету. На протилежність особистісному спілкуванню значна перевага віддається ними спілкуванню в Інтернет-мережах, яке характеризується мобільністю, доступністю, а іноді і анонімністю. Комунікативно-мовленнєвий компонент спілкування в Інтернеті представлений у вигляді лайків і репостів на відміну від діалогу як форми усного мовлення, характерної для підліткового віку. Як наслідок залежності від Інтернету відбувається порушення діалогічного спілкування як форми партнерської взаємодії між підлітками. Відомо, що через діалог з іншими людьми задовольняється потреба у спілкуванні як базова потреба людини до саморозвитку, самореалізації. Зазначимо, що для підлітків важливо не просто спілкування з однолітками, вони прагнуть зайняти в їх середовищі те становище, яке б відповідало їхнім потребам. Це і потреба у лідерстві, і потреба користуватись авторитетом серед однолітків, і бажання знайти близького друга. У підлітків розвиваються вміння орієнтуватись на вимоги товаришів, здатність до взаєморозуміння з оточуючими. Партнер по спілкуванню розглядається підлітками як особистість, тобто, як суб'єкт спілкування; розвиток спілкування відбувається від монологічності до діалогічності; спілкування стає більш контрольованим; особистісний розвиток підлітків відбувається під впливом групи однолітків у процесі спілкування.

Учбово-виховний процес у вузі повинен спрямовувати на формування професійної ідентичності, в основі якої лежать певні складові особистості, наприклад, прагнення до особистого зростання, професійна свідомість, креативність, адаптивність. Основою формування даних характеристик є здатність майбутніх фахівців відповідально ставитись до особистісного змінювання, змінювання професійної моделі поведінки, здатності

ухвалювати рішення та нести професійну відповідальність в нестандартних умовах протягом навчання.

Взаємодія між підлітками відбувається на основі усного мовлення. На думку видатного вченого І. О. Синиці, діалог для них є найбільш звичайною формою усного мовлення. Вони не відчують у діалозі певних труднощів, з якими стикаються у монологічному та писемному мовленні. Діалогічне мовлення не вимагає від дітей підліткового віку самостійності мовної діяльності, яка їм бракує. Діалог як процес взаємовпливу на основі відкритої особистісної позиції, діалогічного розуміння, забезпечує розвиток умінь партнерської взаємодії підлітків[3].

Необхідно зазначити, що специфіка учбової діяльності в тому, що її метою і результатом є зміни самого учня, які полягають в оволодінні ним способами дій, що особливо важливо для розвитку дитини. Г. С. Костюк зазначав: «Мотиви навчальної діяльності визначають її смисл для учня, його ставлення до навчання, а тому й енергію, старанність, з якою він вчиться... і результати навчання... Від мотивів залежать як ближчі, так і віддаленіші результати розвитку» [2]. Учбова діяльність є фундаментом ключової компетенції, якою має оволодіти сучасна людина – вмінням вчитись впродовж життя. Фундаментом ключової компетенції, якою має оволодіти сучасна людина – вмінням вчитись впродовж життя, є учбова діяльність, яка відбувається під впливом певних спонукань учня: мотивів, прагнень, потягів. Останні утворюють мотиваційну сторону учбової діяльності. Важливість мотивації в тому, що це внутрішні рушії, які спонукають до дії, роблять учіння внутрішньо, особисто важливою справою: щоб учень по-справжньому включився до роботи, потрібно, аби завдання, які ставляться перед ним в процесі навчання, були не лише зрозумілими, але і внутрішньо прийнятими ним, тобто, знайшли емоційний відгук, стали особистісно значущими. Практична потреба у дослідженні мотиваційної сфери з'являється переважно на перехідних етапах навчання дітей: вступ до

школи, переходи в середню школу, до старшої (тепер ще й профільної), вступі до колежу, ВНЗ. У віці від 11 до 19 років відбуваються корінні перетворення в структурі мотиваційно-особистісної сфери. Вона набуває ієрархічного характеру, мотиви стають безпосередньо діючими. Вони виникають на основі свідомо прийнятого рішення, та часто приймають характер стійкого захоплення. На навчальну мотивацію підлітків впливають кардинальні зміни, котрі відбуваються в сфері спілкування з особистісно значущими суб'єктами: втрачають актуальність стосунки з батьками, вчителями, набувають значущості стосунки з однолітками, яскраво виявляється аффіліативна потреба в належності до якої-небудь групи однолітків. У зв'язку з цим у середніх класах провідними мотивами є прагнення завоювати певне положення в класі, добитися визнання однолітків. У старших класах навчання починає визначатися мотивами, направленими на реалізацію майбутнього, усвідомлення своєї життєвої перспективи і професійних намірів. Методика діагностики на мотивацію до успіху Т. Елерс рівень мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху 3 14-15 років (9 клас - студенти) . Методика діагностики мотивації на уникнення невдач Т. Елерс рівень мотивації до уникнення невдач, 3 14-15 років (9 клас – студенти). Діагностика учбової мотивації студентів Н.Ц. Бадмаєва структура навчальної мотивації з 14 років – студенти. Вдумливий, доброзичливий підхід вчителя, змістовна і емоційна допомога учням, позитивне оцінювання, спрямування організації навчальної діяльності на формування мотиваційного циклу школярів – все це сприятиме повноцінному розвитку мотиваційної сфери[1]. В процесі учбово-професійної діяльності в закладах вищої освіти повинні створюватись умови для самоактуалізації та творчості студентів, що сприятиме успішному навчанню та професійному розвитку. За допомогою психологічного супроводу можуть бути досягнуті такі завдання: 1) адаптація до нових умов самостійного життя, корекція професійного самовизначення;

2) психодіагностика психологічного стану студентів (професійних здібностей, інтересів, особливостей характеру, психологічних проблем); 3) психологічна просвіта студентів, практичних психологів, педагогів, кураторів; 4) розширення моральної самосвідомості; 5) підтримка у вирішенні життєвих проблем (комунікативних, сімейнопобутових); 6) творча самоактуалізація особистості; 7) формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця. Завдання психологічного супроводу є: – соціально-психологічна адаптація до умов самостійного життя і навчання в університеті; – ідентифікація себе з певною професією, розвиток професійних здібностей; – корекція професійного вибору; – психологічна допомога у подоланні життєвих та вікових криз особистості; – психологічна підтримка у складних життєвих ситуаціях; – усвідомлення психологічних проблем і реальних життєвих перспектив; – допомога у розв’язанні міжособистісних та внутрішньоособистісних конфліктів; – орієнтація на всебічний особистісний розвиток; – розвиток саморегуляції, навичок самовідновлення від стресу, набуття емоційного комфорту; – гармонізація характеру (формування позитивного мислення, позитивних почуттів, морально-комунікативних якостей, сили волі, стресостійкості). При організації психологічного супроводу студентів важливо залучити викладачів до створення розвивального простору у навчальному закладі. Запит на підручники Нової української школи передбачав, що нові видання наскрізно охоплять потреби всіх своїх користувачів: для учнів/учениць стануть цікавою навчальною книгою, ефективною в особистісному зростанні; для вчителів – основою для побудови власної методичної системи розгортання освітнього процесу, професійної самореалізації вчителя, визначення напрямів самоосвіти з підвищення методичної підготовки. Очікувалось, що підручник забезпечить здобувачам освіти рух освітньою траєкторією навчання, перетворюючи на реальні досягнення позитивних результатів. З цією метою підручник як модель цілісного

процесу навчання мав конкретизувати зміст навчання і зорієнтовувати взаємодію викладачів з учнями, студентами щодо опанування змісту і набуття навчального досвіду. Такий образ підручника Нової української школи зумовлений необхідністю впровадження компетентно орієнтованого навчання та новими вимогами до результатів навчання здобувача освіти. Фахівці підручникотворення провідними функціями підручника називають інформаційну, розвивальну, мотиваційну функції. Управлінська функція передбачає розвиток пізнавальної самостійності здобувачів освіти, критичного й креативного мислення, формування ключових і предметних компетентностей. Реалізується вона через методичний апарат навчальної книжки, який має забезпечувати формування в учнів системи розумових дій, способів діяльності. Мотиваційну функцію підручника реалізують емоціогенний зміст навчального матеріалу, персоніфіковані формулювання завдань/запитань, збільшення частки практико-орієнтованих, дослідницьких завдань, спрямованість пропонуванних організаційних форм на інтеракцію в освітньому процесі. Сучасне інформаційне суспільство, в якому ми живемо, потребує розуміння викладачем не тільки особливостей розвитку сучасної молоді (зміна когнітивних здібностей, породжених раннім залученням до «цифрового» світу, але й розуміння психологічних закономірностей тих впливів, які інформаційне суспільство на них здійснює, на психічний стан, особистісний розвиток, успішність навчальної та професійної діяльності). 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. Професійна реалізація особистості передбачає, такі основні етапи: професійне самовизначення, професійне становлення у вибраній сфері діяльності, професійне зростання і розвиток компетенції. Проте, коли людина потрапляє в кризові ситуації (втрата

роботи, економічна криза країни взагалі, війна), то вона уточнює та коректує процес професійної самореалізації, звертаючись до свого життєвого і професійного досвіду. Кар'єра випускника ЗВО починається не в момент закінчення навчання, а набагато раніше – при виборі професії. Як відомо, на вибір професії впливає цілий ряд чинників соціальних, психологічних, економічних. Спостереження за практикою набору абітурієнтів у ЗВО показують, що молоді люди при виборі спеціальності, по якій вони вчитимуться, орієнтуються в основному на думку батьків і друзів, престижність професії і вартість навчання. Успішній професійній самореалізації в кризових умовах життєдіяльності людини сприяє професійна компетентність, яка дає особі можливість не просто адаптуватися до професії, а більше, – адаптувати професію до себе. Самореалізація особистості є важливим показником її життєдіяльності, а особливо в професійній сфері – однієї з провідних сфер людської життєдіяльності. Необхідним атрибутом самореалізації майбутнього спеціаліста є саморозвиток як прояв суб'єктної активності починаючи від навчання і закінчуючи вибором роботи. У зв'язку з цим важливо виділити самореалізацію молодих спеціалістів, її якісний рівень як показник продуктивності життєвого шляху, успішності, в професійній діяльності. Молоді фахівці мають ряд характерних особливостей, серед яких часто наголошується необґрунтована амбітність: установка ЗВО виявляється в неадекватній самооцінці, завищених домаганнях випускників, нереалістичних очікуваннях на початку кар'єрного шляху. Реальна ситуація на ринку праці в даний час така, що випускникові мало мати відмінні оцінки по предметах, навіть невеликий досвід роботи і організаторські здібності можуть виявитися вирішальними чинниками при ухваленні рішення про прийом на роботу. Зайвий академізм і теоретична спрямованість вищої професійної освіти приводять до чергової суперечності – виникнення невідповідності між достатньою теоретичною підготовкою і малим (або

повністю відсутнім) досвідом трудової діяльності випускника закладу освіти.

Професійні і ділові якості молодих фахівців можуть по-різному сприйматися при влаштуванні на роботу, залежно від кадрової стратегії. На стадії інтенсивного зростання і розвитку при підприємницькій стратегії ведення бізнесу і відкритій кадровій політиці відсутність первинних трудових навиків молодих фахівців може бути позитивно сприйнятою працедавцем. У цих умовах цінними якостями випускників ЗВО стають готовність до ризику на користь компанії, ініціативність, контактність, вміння ставити завдання і оперативно їх вирішувати. Така позиція властива компаніям із закритою кадровою політикою, яким випускник ЗВО не підходить через відсутність професійного досвіду. Слід зазначити, що розглянуті питання проблеми працевлаштування та самореалізації молодого фахівця у професійній діяльності характерні для більшості ЗВО України. В той же час кожний ЗВО накопичує власний досвід вирішення проблеми працевлаштування випускників, і в даний час необхідна координація зусиль всіх зацікавлених сторін у створенні умов для підтримки молоді в її кар'єрних зростаннях. В цілому, аналіз наукової психологічної літератури показує недостатню розробленість таких питань як можливості розвитку особистісних якостей, детермінуючи успішність протікання процесу професійного самовизначення особистості, особливостей впливу на ефективність учбової і професійної діяльності, яку виконує індивід, а також створення ефективних методів і технологій підсилення і оптимізації професійного самовизначення на етапі професійної підготовки. Організація і формування успішної професійної діяльності особистості та її вдосконалення є пріоритетними напрямками сучасних наукових досліджень. Групові форми психологічного супроводу та індивідуальне психологічне консультування з проблем: – самопізнання, розвитку рефлексії; – соціально-психологічної адаптації до умов навчання

в університеті; – корекції професійного вибору; – розвитку психологічних та професійних здібностей; – подолання життєвих та вікових криз; – вирішення нагальних психологічних проблем; – розв’язання міжособистісних та внутрішньоособистісних конфліктів; – опанування навичками конструктивного спілкування з особами протилежної статі; – гармонізації стосунків з оточуючими (взаємин з коханою людиною, стосунків з однолітками, батькам, викладачами); – гармонізації характеру (формування позитивного мислення, моральнокомунікативних якостей, сили волі, стресостійкості); – психологічної підтримки у складній життєвій ситуації; – усвідомленні помилковості орієнтації на суто прагматичні цінності, – орієнтації на всебічний особистісний розвиток, самоактуалізацію особистості.

Список використаних джерел

1. Дзюбко Л. В., Гриценюк Л. І. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. Київ: Шк. світ, 2011. 128 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа, 1989. 608 с.
3. Синиця І.О. Психологія усного мовлення. Київ: Рад. Школа, 1974. 206 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Соловей Я.Г. (ORCID ID: 0000-0001-6125-116X)

В статті висвітлено аналіз психологічних підходів до проблеми феномену асертивності у контексті психолого-педагогічної дисципліни. Визначені шляхи та перспективи дослідження складової асертивності. Виділені психологічні показники асертивності.

Ключові слова: асертивність, особистість, впевненість, внутрішня стійкість, асертивна поведінка.

The article highlights the analysis of psychological approaches to the problem of the phenomenon of assertiveness in the context of the psychological and pedagogical discipline. The ways and perspectives of the research of component assertiveness are determined. Psychological indicators of assertiveness are highlighted.

Key words: assertiveness, personality, confidence, inner stability, assertive behavior.

Соціокультурне і освітнє середовище як джерело розвитку особистості в кожному віковому періоді має не тільки величезний потенціал для виховання людської гідності у свободі вибору і відповідальності за нього, але і стрімко наростаючі психологічні та педагогічні ризики. Тому, в своїй роботі розглянемо аспекти асертивної особистості та формування її у психолого-педагогічній концепції.

Асертивність в перекладі з англійського (assertiveness) – стверджувати, відстоювати, заявляти. В психологічному словнику поняття асертивність подається, як здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини, оптимально реагувати на критику та вміє висловлювати свої думки, бажання, почуття. Асертивність – це поведінка, що поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунках з іншими людьми. Це здатність у ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси та свою лінію поведінки, спокійно казати “ні” тому, що вас не влаштовує та продовжувати в соціально прийнятній формі ефективно наполягати на своїх правах. Асертивність дає можливість зробити свою поведінку гнучкою.

Концепцію асертивності сформулював у 1950-1960 американський психолог А. Солтер, його праці ґрунтуються на положеннях гуманістичної психології. За твердженням автора, особистість із розвинутим почуттям самоповаги в будь-якій ситуації спроможна діяти асертивно, тобто відкрито, упевнено й рішуче [4].

Джозеф Вольпе вважав, що асертивна особистість володіє чотирма характеристиками: 1. – людина вільно виражає свої думки і почуття; 2. – може спілкуватися з людьми на всіх рівнях. Це спілкування завжди відкрите, чесне, пряме; 3. – людина має чітку орієнтацію по життю. Вона досягає того, чого бажає, намагається впливати на події. 4. – її дії характеризуються самоповагою. Така людина не приймає обмеження, незважаючи ні на що, намагається діяти, щоб не упустити свій шанс. Також автор зазначає, що багато людей не можуть виразити і продемонструвати почуття, які виникають у міжособистісній взаємодії, через власний тривожний стан, який її спотворює. Вплив тривоги можна подолати за допомогою впевненого прояву власних думок і почуттів, за допомогою нових стереотипів поведінки – поведінки самоствердження, тобто за допомогою “асертивності” [5].

Відомий американський психотерапевт Мануель Дж. Сміт у 1959 році, спираючись на свій професійний досвід розробив систему методів та технік для підвищення впевненості у собі, які дозволяють людині навчатися наполягати на своїй думці та досягати своїх цілей. М. Сміт розглядає асертивність із погляду прав особистості. Така людина поважає права оточуючих і будує взаємини, не порушуючи нічиїх кордонів. Автором вводиться поняття “принципи асертивності”, що позначає правила поведінки в суспільстві та побудова взаємин з іншими людьми, заперечення маніпуляцій, жорстокості й агресії щодо іншої людини. У своїй книжці “Тренінг впевненості у собі” він дає опис, як формувати навички, як їх тренувати. Спираючись на поняття асертивності, він сформував 10 прав особистості: 1. Право оцінювати власну поведінку, думки та емоції, відповідати за їх наслідки; 2. Право не вибачатися та не пояснювати свою поведінку; 3. Право не брати на себе відповідальність за чужі проблеми; 4. Право змінити свою думку; 5. Право помилятися та відповідати за свої помилки; 6. Право казати: “я не знаю”; 7. Право бути незалежним від

доброзичливості інших та від їхнього доброго ставлення до мене; 8. Право приймати не логічні рішення; 9. Право казати: “я тебе не розумію”; 10. Право казати: “мене це не цікавить”.

Н. М. Подоляк, в своєму дослідженні емпірично доводить, що основними характеристиками асертивності є впевненість у собі, емоційна стійкість, наполегливість, здатність висловлювати наявну емоційну енергію по інтегрованих, а не по імпульсивних каналах, незалежність, свобода у власних проявах і поведінці, емоційна холодність, не схильність до афектів, неупередженість, відкритість, прямотинійність, орієнтація на власну думку, схильність брати на себе відповідальність, прагнення до соціальних контактів [3].

Асертивна людина характеризується чітким викладом своїх переконань, який поєднується з увагою і повагою до думок і почуттів інших, неасертивна – характеризується агресивною, пасивною або агресивно-пасивною спрямованістю в поведінці. Розвиток асертивності дає можливість людині здобути впевненість у собі, покращити навички спілкування, змінити агресію в поведінці на спокійнішу і раціональну взаємодію, навчитись відстоювати свої права [3].

Н. Ю. Максимова зазначає що, асертивність виявляється тоді, коли особистість дає можливість першим висловитися іншим; намагається зрозуміти їхні потреби й почуття, перш ніж висловитися; здатна прямо й чесно обговорювати проблемні ситуації та пропонувати рішення, прийнятні для всіх; вважає власні здібності й сили подібними до інших людей; може брати відповідальність з урахуванням своїх можливостей і прав тощо [2] .

Також, асертивність близька до поняття внутрішньої стійкості особистості, особливо тоді, коли людина не відчуває впевненості у собі та інших, що легко спричиняє негативний вплив на її особистість в цілому.

Американський психолог Уільям Джеймс відзначав “Отже, аби стати успішним і впевненим, поведітьесь так, ніби ви і справді успішна та

впевнена людина, зберіть всю свою волю для досягнення цієї мети, і тоді, прояви невпевненості і неуспішності поступляться місцю поривам успіху і впевненості”.

Таким чином, аналіз наукової та науково-практичної літератури з даної проблеми показав, що поняття “асертивність” передбачає формування в особистості визначеної якості поведінки, завдяки якій вона може прямо та відкрито говорити про свої бажання та вимоги; не боїться заперечувати; здатна відстоювати власну точку зору; наполягати на своєму в ситуаціях, коли будь-яка аргументація виявляється зайвою. За допомогою асертивності людина впевнено та наполегливо їде до своїх цілей, реалізує свої здібності, бажання та інтереси.

Список використаних джерел

1. Дріга Т. Г. Асертивність як чинник соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*. Вип. 39. Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2013. Том 1 : *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. 2013. С. 100-105.
2. Максимова Н. Ю. Асертивність. Велика українська енциклопедія.
URL: <https://vue.gov.ua/Асертивність>
3. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта*. 2010. № 9. С. 108-110.
4. Salter, A. *Conditioned reflex therapy*. New York: Farrar, Straus & Girous, 1949.
5. Wolpe J., Lazarus A. A. *Behavior Therapy Techniques*. N. Y.: Pergamon Press. B 1966.

РОЗВИТОК ГНУЧКИХ НАВИЧОК ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

Тарасенко О. А. (ORCID ID: 0009-0007-5457-034X)

У статті розглянуто зміст поняття гнучких навичок (Soft skills). Зазначено, що підлітковий вік є сенситивним для формування гнучких

навичок. Наголошено на доцільності і продуктивності застосування тренінгових технологій для формування гнучких навичок.

Ключові слова: підлітковий вік, гнучкі навички, тренінгові технології

The content of the concept of soft skills is considered in the article. It is noted that adolescence is sensitive for the formation of soft skills. Emphasis is placed on the expediency and productivity of using training technologies for the formation of soft skills.

Keywords: adolescence, soft skills, training technologies.

Людині притаманно досліджувати світ з дитинства, саме так вона знайомиться з оточенням, експериментує та знаходить свій комфортний спосіб взаємодії з навколишнім світом, вчиться новому та розвивається як особистість.

«Гнучкі» або «м'які» навички (від англ. *Soft skills*, соціально-комунікативні навички) це сукупність особистісних якостей, вмінь, що допомагають вирішувати повсякденні життєві завдання, взаємодіяти з іншими, забезпечують гнучкість та адаптивність особистості у різних обставинах життєдіяльності.

Проблема формування у здобувачів освіти «soft skills» є доволі новою для вітчизняної науки, чим і пояснюється невелика кількість праць, спеціально присвячених цій тематиці. Так, К. Коваль розглядає розвиток «soft skills» у студентів як один із важливих чинників працевлаштування [3]; С. Наход актуалізує значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій [4]; І. Гарбузюк визначає концептуальні засади освітніх практик, що базуються на життєвих компетентностях [1].

До soft skills включають саморегуляцію, саморефлексію, комунікативні навички, вміння приймати рішення, наполегливість, вміння працювати в команді, вирішувати конфлікти, вирішення проблем та конфліктів, прийняття рішень, тощо. Високий рівень розвитку

гнучких навичок, дає змогу людині досягати успіху в різних сферах життя, а також і в подальшій професійній діяльності.

У сучасних умовах невизначеності та часто і небезпечності простору життєдіяльності підлітків (пандемія, війна) традиційна освіта часто використовує дистанційні форми. Все це не тільки зменшує час і якість взаємодії між підлітками, а й призводить до зміни форм спілкування. Зауважимо, що задоволення потреби у безпеці в підлітковому віці набуває особливої значущості, з огляду на кризовий характер його протікання. Цей вік є сенситивним для комунікативного розвитку. Спілкування, зокрема інтимно-особистісне, є провідною діяльністю у підлітковому віці і значущою сферою самореалізації. [2] «Основною тенденцією взаємодії підлітків як суб'єктів освітнього простору є взаємодія в системі «Підліток-Одноліток». В більшості випадків, спілкування підлітків як рівноправних партнерів носить діалогічний характер. Тому, діалогічне спілкування можна розглядати як форму конструктивної взаємодії, що є однією з складових психологічно безпечного освітнього простору» [2, с.75]. Тому доречним і необхідним вважаємо застосування форм групової взаємодії підлітків. У сучасних соціальних умовах це сприятиме створенню для них безпечного простору розвитку.

Одним з найбільш ефективних методів роботи з підлітками, на думку багатьох науковців, є групова робота: розвивальна, соціально-психологічна, особистісно-орієнтована, корекційно-відновлювальна, психотерапевтична, психореабілітаційна, що поєднує в собі методи і способи роботи різних психотерапевтичних підходів, в залежності від актуального стану, глибини та інтенсивності переживань, вікових, психофізіологічних та когнітивних особливостей учасників групи, та інших чинників.

В своїх роботах, присвячених життєстійкості, що особливо актуально у сучасній ситуації в Україні, Л. Сердюк наголошує на результативність особистісно орієнтованого тренінгу. Його особливістю є залученість у

тренінгові взаємодію учасника в цілому. Це викликає зміни самоорганізації та самосприйняття особистості, актуалізує потребу в саморозвитку, самокорекції, самовдосконаленні як неперервному процесі. Особистісно орієнтований тренінг допомагає віднайти шляхи активного вирішення проблем за рахунок розуміння та розвитку особистісних ресурсів особистості. Науковці Л. Сердюк, О. Купрєєва у особистісно орієнтованому тренінгу рекомендують використовувати наступні методичні засоби та методи: міні інформаційні блоки; зворотній зв'язок та групові дискусії; психотехнічні вправи; сюжетно-рольові та ділові ігри; психодраматичні ігри; методи арт-терапії; використання метафор та притч; метод «мозковий штурм»; техніки релаксації, медитації та візуалізації [5].

Виходячи з контексту досліджень життєстійкості українськими науковцями можна припустити, що розвиток гнучких навичок, який суттєво перекликається зі змістом вмінь життєстійкості, доцільно розвивати засобами тренінгових технологій. В умовах тривалого стресу, спричиненого війною та в силу особливостей вікового розвитку, підлітки потребують комплексної психологічної роботи, спрямованої на розвиток у них вміння опиратися на власні ресурси для успішного протистояння труднощам та для особистісного зростання. Тому актуальною стає проблема розвитку гнучких навичок особистості саме в підлітковому віці.

Тренінгова робота з підлітками, з усвідомленого розвитку у них вмінь з переліку “soft skills” допоможе у відновленні психіки дитини. Вважаємо, що робота з психологічного розвитку підлітків у цьому напрямку сприятиме зниженню ризиків виникнення та зменшення проявів та наслідків негативних впливів такої руйнівної події як війна. Такі шкільні проблеми як булінг, прояви агресії, тривожності та заниженої самооцінки підлітка, які існували і до початку війни, зараз можуть значно ускладнюватись. Вважаємо, що ці негативні прояви можуть суттєво зменшитись за рахунок ґрунтовного пізнання підлітками власної психології, свого внутрішнього

світу. Набуті знання та навички розвинуть здатність дитини до толерантної та ефективної взаємодії з однолітками та дорослими, основою яких є повага і довіра як до себе, так і до іншої людини. Комплекс вмінь з переліку “soft skills” сприятиме налагодженню гармонійної комунікації підлітка із дорослими: батьками, вчителями, що є, власне, дуже сприятливою основою для особистісного розвитку підлітка та формуванню системи ціннісних орієнтацій.

Список використаних джерел

1. Гарбузюк І. В. Conceptual and categorical analysis of adolescent education based on the development of life skills. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звіту. Наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України НАІР, Івано-Франківськ, Україна. С. 49–54.
2. Дзюбка Л. В., Бучма В. В. Роль конструктивної взаємодії між підлітками у створенні психологічно безпечного освітнього простору. *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. 280 с. URL : <https://fdotadotr.wordpress.com> doi: 10.33531/farplss.2021.1.9 С.68-80. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725180>
3. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/2089>
4. Наход С. А. Значущість “Soft skills” для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. URL: enpuir.npu.edu.ua
5. Сердюк Л. З., Купреєва О. І. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том XI
6. Сергєєва І., Солодка О. Психологічні особливості проявів життєстійкості в підлітковому віці. *Vzdelávanie a spoločnosť medzinárodný nekonferenčný zborník*. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Sergeeva_Solodkaya.pdf

7. Чиханцова О. А. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 42. 211-231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_42_13

ДЕОНТОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ЕКСПЕРТІВ-ПСИХОЛОГІВ У РОБОТІ З НАВЧАЛЬНОЮ ЛІТЕРАТУРОЮ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Тарнавська О. В. (ORCID ID: 0000-0002-1852-5476)

Доповідь присвячено деонтологічним аспектам професійної діяльності експертів-психологів як духовній місії, яка передбачає ставлення до людини як до найвищої цінності.

Ключові слова: деонтологія, відповідальність, психолог-експерт, навчальна література.

The report is devoted to the deontological aspects of the professional activity of expert psychologists, as a spiritual mission that involves treating a person as the highest value.

Keywords: deontology, responsibility, expert psychologists, education literature.

Реалії сьогодення в Україні ставлять складні завдання перед експертами-психологами, враховуючи зростання у геометричній прогресії відповідальності за роботу з навчальною літературою (підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації, додаткова література) для здобувачів закладів загальної середньої освіти. Це пов'язано з тим, що навчальна література може змінити складові особистісного суверенітету дитини (її внутрішній світ, перебудувати її світосприймання, змінити ставлення до найближчого оточення, форми поведінки). Негативний досвід роботи з навчальною літературою у здобувачів середньої освіти може призвести до фрустрації, пригніченого настрою, підвищеної нервовості,

порушення сну, посилення агресивності. Враховуючи те, що психолог, як ніхто інший, має можливість вселити впевненість людини у власні сили, або навпаки, підсилити тривогу, страх та пригнічений настрій, психолог-експерт несе певну моральну відповідальність за наслідки своєї роботи.

Проблеми дослідження психолого-педагогічної експертизи та діяльності психологів знаходимо у працях С. Д. Максименка, Н. В. Чепелевої, О. І. Галян, Ю. М. Швалба, І. І. Черезової, М. М. Наконечної, В. Огнев'юк та ін. Наукові дослідження у галузі психологічної деонтології О. Ф. Бондаренка спрямовані на визначення феноменології вітчизняної ментальності. Наприклад, було встановлено, що любов та обов'язок є одними з основних детермінант семантичних структур, з якими працюють психологи.

Психолог-експерт – це спеціаліст, який обізнаний у процесуальних та результативних характеристиках експертизи, вміє її проводити та надавати обґрунтований висновок. До важливих професійних якостей психолога-експерта відносять: розвинуті творчі здібності, гнучкість, аналітичність, відсутність схильності до конформізму, відсутність консерватизму, відповідальність. Ці якості передбачають визнання психолога-експерта суб'єктом безперервного процесу розвитку (саморозвитку), пізнання (самопізнання), професійного функціонування (самореалізації), особистісно-професійного вдосконалення (самовдосконалення). У своїй роботі психолог має керуватися принципами системності, незалежності (тобто, не повинен бути особисто зацікавленим у заздалегідь визначеному результаті експертизи), професіоналізму.

Предметом експертизи навчальних матеріалів є параметричне визначення матеріалу: тип навчального матеріалу; адресність навчального матеріалу; змістовна визначеність навчального матеріалу; особливості побудови програми, вимоги щодо її оформлення (за Ю. Швалбом). У цьому контексті експерти-психологи повинні усвідомлювати свою діяльність не

тільки як професійну, а й як і духовну місію, яка передбачає ставлення до людини, як до найвищої цінності. Деонтологія охоплює сферу обов'язкових норм у етичному вченні та суспільній моралі. Саме професійна етика та професійні стандарти забезпечують надання якісних експертних психологічних послуг та захищеність інтересів здобувачів середньої освіти. Аксиомою є те, що моральність є визначальною засадою збереження і прогресу демократичного суспільства, основою біологічного, соціокультурного та духовного розвитку людини. Сфера моральності – це не тільки проблеми обов'язку, свободи, відповідальності, це також глибокий і неповторний світ суб'єктивних переживань, ідеалів та прагнень, невичерпної діалектики людської душі. У моралі, як цілісному структурному утворенні, виділяються: моральна свідомість, моральна діяльність, моральні взаємини. Всі компоненти моралі тісно пов'язані між собою, породжують систему прямих і зворотніх зв'язків.

Термін «деонтологія» запропоновано англійським моралістом І. Бентамом у 1834 р. у книзі «Деонтологія, або наука про мораль». Деонтологія (від гр. *deon, deontos* – те, що необхідне; *logos* – учіння) визначається як система понять: етика, мораль, моральність, обов'язок, вибір, свобода тощо. Особливого значення мораль набуває у професійній діяльності психолога-експерта, у роботі з навчальною літературою для здобувачів середньої освіти. Професійна діяльність психолога ґрунтується на загальнолюдських і духовних принципах. Духовність є центральною етичною цінністю. Психолог-експерт виступає носієм обов'язків стосовно навчальної літератури для здобувачів середньої освіти, педагогічних працівників, самого себе, фахового психологічного співтовариства, суспільства вцілому. Досягнення мети збереження психологічного благополуччя здобувачів середньої освіти потребує від психолога усвідомлення високих етичних стандартів діяльності, принципів істини, добра, досконалості, систематичного підвищення своєї кваліфікації.

Дотримання специфічних, етичних і деонтологічних вимог та правил є необхідними і фундаментальними засадами повноцінної діяльності та реалізації важливої соціально-культурної і духовної ролі у сучасному суспільстві. Етичний кодекс психолога (сукупність етичних норм, правил поведінки) гарантує високопрофесійну, гуманну, високоморальну діяльність психологів України.

На нашу думку, при здійсненні експертизи навчальної літератури потрібно враховувати, що усі відомі теорії особистості стверджують, що її структуру складають від кількох десятків до кількох сотень основних рис, факторів або якостей, що всі вони пов'язані між собою та впливають одне на одного; що вони або компенсують (пригнічують) дію одне одного, або підсилюють. Такі багатозначні взаємовпливи (В. Мерлін) зумовлюють індивідуально-неповторні реакції особистості на зовнішні стимули.

У самій експертизі вже закладена філософська методологічна традиція, система соціально-культурних норм, цінностей і способів дій, актуально для того соціуму, у якому вона з'явилася. Досягненню майстерності у експертній діяльності сприяють такі особистісні якості психолога, як високий рівень особистої відповідальності, щира зацікавленість предметом дослідження, інтуїція, вміння прогнозувати події, допитливість, ініціативність, цілеспрямованість, креативність, ерудованість. Саме відсутність вищевказаних здібностей та незацікавленість у їх розвитку призводять до низького рівня експертної діяльності та формування психологічних проблем у самого психолога. Дотримання етичних та деонтологічних вимог та правил є фундаментальними засадами реалізації соціально-культурної і духовної ролі психолога-експерта у сучасному суспільстві.

Отже, враховуючи те, що професійна діяльність психолога-експерта ґрунтується на загальнолюдських і духовних принципах, психологічні

питання деонтологічного дискурсу є надзвичайно актуальними при експертизі навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Горбунова В. В. Етичні та правові аспекти психологічних досліджень. *Практична психологія та соціальна робота*, № 3. 2005. С. 18-23.
2. Диференційна психологія : вид. 2-ге, перероб. і доповн. підручник за заг. ред. академіка С. Д. Максименка. Київ : «Видавництво Людмила», 2023. 572 с.
3. Копець Л. В. Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 458 с.
4. Основи практичної психології. Підручник. Вид. 2-ге, стереотип. Київ : Либідь, 2001. 536 с.
5. Психолого-педагогічна експертиза [електронний ресурс] : хрестоматія / укладачі С. П. Дерев'янка, Ю. В. Примак. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2021. 280 с.
6. URI:<http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7331/1/Психолого-педагогічна%20експертиза.pdf>

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Терещенко Л. А. (ORCID ID 0000-0002-4279-158X)

Сучасний освітній процес переживає значні трансформації через широке використання онлайн та змішаних форматів навчання. Це вимагає перегляду психологічних підходів до створення та оцінки навчальної літератури. У цій статті будуть розглянуті психологічні вимоги до сучасної навчальної літератури з урахуванням нових форматів освітнього процесу.

Ключові слова: індивідуалізація, формативна оцінка, саморегуляція, зворотній зв'язок, мотивація.

The modern educational process is undergoing significant transformations due to the widespread use of online and mixed learning formats. This requires a review of psychological approaches to the creation and evaluation of educational literature. This article will consider the psychological requirements for modern

educational literature, taking into account the new formats of the educational process.

Key words: individualization, formative assessment, self-regulation, feedback, motivation.

Онлайн навчання набуло вимушеного значного поширення в сучасному освітньому середовищі, і це вимагає особливої уваги до створення та використання навчальної літератури. Зважаючи на унікальність цього формату навчання, необхідно розглянути психологічні аспекти, що впливають на ефективність освоєння матеріалу учнями в онлайн середовищі:

Адаптація до онлайн формату

Навчальна література для онлайн навчання має бути доступною та легко зрозумілою для учнів у віртуальному середовищі. Важливо, щоб текст був структурований, лаконічний та легко засвоювався учнями. Окрім тексту, використання графіків, діаграм, відео та інших мультимедійних елементів може покращити сприйняття матеріалу та зберегти увагу учнів.

Взаємодія та залучення учнів

Відсутність прямого контакту з вчителем може створювати відчуття відокремленості учнів. Тому важливо використовувати інтерактивні методи навчання, такі як віртуальні лабораторії, обговорення в форумах, відеоконференції тощо. Це стимулює активну участь та сприяє засвоєнню матеріалу.

Формування мотивації до навчання

Онлайн формат може вимагати від учнів великої самодисципліни та мотивації. Тому важливо створювати навчальні матеріали, які зацікавлюють та мотивують учнів до вивчення. Це може бути досягнуто через використання цікавих прикладів, практичних завдань та викликів, які стимулюють активну участь.

Індивідуалізація та адаптація

У онлайн навчанні можливість індивідуалізації матеріалів для кожного учня стає більш доступною. Завдяки різноманітним інтерактивним інструментам та адаптивним платформам, можна пристосовувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб та рівня підготовки кожного учня. Наприклад, системи індивідуалізованого навчання можуть автоматично адаптувати рівень складності завдань відповідно до успішності учня, забезпечуючи оптимальне середовище для навчання кожного студента.

Формативна оцінка та зворотній зв'язок

У онлайн навчанні важливо надати учням можливість отримувати негайний зворотний зв'язок щодо їхнього прогресу та успішності. Формативна оцінка, яка надається в реальному часі через електронні платформи, дозволяє учням вчасно коригувати свої зусилля та поліпшувати результати навчання. Крім того, зворотній зв'язок може бути забезпечений через інтерактивні обговорення, відеофідбек та електронні консультації з вчителями, форуми для обговорення та засоби зв'язку через електронну пошту або платформи для спільної роботи, що сприяє зростанню ефективності навчання.

Розвиток саморегуляції та самостійності

Онлайн навчання сприяє розвитку навичок саморегуляції та самостійності учнів. Вони повинні бути здатні організовувати свій час, ставити цілі, встановлювати пріоритети та виконувати завдання без прямого контролю вчителя. Для стимулювання цих навичок важливо надати студентам можливість вибору, автономність у виконанні завдань та підтримку в розвитку навичок саморегуляції.

Також, застосування принципів когнітивної психології щодо організації інформації та забезпечення оптимального навчання може покращити результативність освітнього процесу в будь-якому форматі. При

цьому важливо поєднувати теоретичні знання з практичними завданнями та застосуванням набутих навичок у реальних ситуаціях.

Отже, навчальна література в умовах онлайн навчання вимагає особливого підходу та уваги до психологічних аспектів. Шляхом адаптації матеріалів до онлайн середовища, залучення учнів до активної участі, формування мотивації та забезпечення підтримки та зворотного зв'язку можна покращити ефективність онлайн навчання та забезпечити якісну освіту.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Тихонова Т.Б., Кульчицька А.В.

Дана робота присвячена ролі використання аудіо та відео матеріалів в процесі вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах. Наголошується на психологічній та методичній значущості використання аудіо та відео матеріалів, розглядаються приклади методичного забезпечення занять курсу іноземної мови на основі відео та аудіо матеріалів.

Ключові слова: Аудіо, відео матеріали, психологічний супровід, комунікативно-діяльнісний підхід, методи навчання.

This work is devoted to the role of using audio and video materials in the process of learning foreign languages in higher educational institutions. Emphasis is placed on the psychological and methodical importance of using audio and video materials, examples of methodical provision of foreign language classes based on video and audio materials are considered.

Keywords: Audio, video materials, psychological support, communicative and activity approach, teaching methods.

Проблема забезпечення навчальних дисциплін з вивчення іноземної мови навчальними матеріалами нового покоління актуалізується в контексті впровадження сучасних педагогічних технологій у навчальний процес. Політична, економічна та соціальна інтеграція України в європейський контекст, розвиток культурних і ділових контактів ставить нові вимоги до вміння спілкуватися іноземними мовами. Звідси потреба в удосконаленні методів навчання, цілеспрямованих на забезпечення студентів набором основних комунікативних умінь, що стануть джерелом становлення мовних компетенцій.

Сучасна система навчання іноземних мов дає можливість застосовувати комунікативно-діяльнісний підхід оволодіння мовами, як важливим засобом міжкультурного спілкування, усвідомлення учнями особливостей культури народів, мови яких вивчаються, спираючись на здобутки власної національної культури. Дистанційні форми організації процесу навчання, перехід до цифрових методів і засобів навчання зумовлюють стан справ, коли аудіо- та відеоматеріали набувають дедалі більшого значення в процесі вдосконалення методів навчання мов, оскільки стають необхідною складовою сучасних засобів навчання іноземним мовам. У даній роботі розглядаються психологічні особливості використання аудіо та відеоматеріалів при вивченні іноземних мов.

Усне мовлення іноземною мовою передбачає вміння використовувати лексико-граматичні навички, які спираються на складний двосторонній процес, що містить у собі вміння говорити та вміння розуміти звернену мову співрозмовника. Оволодіння усним іншомовним спілкуванням вимагає використання сучасних, доступних засобів навчання, серед яких, як свідчить наш досвід викладання, є аудіо та відеоматеріали, (серед яких ми активно використовували кінофільми, аудіозаписи, відеоролики), які стають на заняттях не лише засобом розвитку та корекції мови, а й

доповнюють на заняттях мовленнєве середовище засобами його звукової презентації.

Розвиток умінь комунікації іноземною мовою починається з аудіювання. Значну роль під час аудіювання має розвиток мовленнєвого слуху, вміння правильно розрізняти почуті звуки, здатності запам'ятовувати почуте. У цьому плані виникають додаткові умови для розвитку мовленнєвого слуху, більш оптимально формуються навички та вміння, спираючись на мовлення носіїв мови. У зв'язку з цим, можливість пред'явити студентам усне мовлення, супроводжуючи його зображенням у різних ситуаціях, є суттєвим позитивним моментом аудіо та відеоматеріалів, що створює навчальну ситуацію, що дає можливість чути мовлення носіїв мови, включену в реальну мовленнєву дійсність. Використання відеоматеріалів дає змогу максимально ефективно побудувати навчальний процес на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. Можливість побачити й почути передбачає не лише слухове, а й візуальне розрізнення та розуміння, тим самим допомагає розуміти й використовувати не лише лінгвістичні компоненти, а й наочне зображення, що не вимагає додаткових засобів для того, щоб описати ситуацію, а розкриває її одразу, з максимальним смисловим наповненням. Учень чує і бачить діалог учасників у конкретних ситуаціях, має змогу спостерігати за дією, що відбувається. Поряд з тим, зорові образи сприяють найбільш адекватно розуміти значення і сенс нової лексики, активізують процес запам'ятовування. Своєю чергою, візуальна інформація, комунікативний акт сприймається в більш повному обсязі.

Значну роль у формування навичок іншомовного усного мовлення відіграє мотивація до оволодіння іноземними мовами. Важливим моментом є те, що матеріал, поданий у формі аудіо та відеоматеріалів викликає інтерес у тих, хто навчається, що сприяє підвищенню мотивації під час вивчення іноземних мов, стимулює творчу активність, оскільки значною мірою

визначається особистою зацікавленістю до теми, що сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, вмикає емоційну сферу, навчає їх орієнтуватися в невідомій мовленнєвій ситуації, сприяє розвитку операцій мовленнєвого аналізу та синтезу.

Методичне забезпечення навчального процесу засобами аудіо та відео вимагає, в умовах воєнного часу в Україні, ретельного та продуманого відбору матеріалів, з урахуванням конкретних обставин соціальної ситуації, необхідності використання дистанційних форм організації навчального процесу, реальності сучасної культури, передавання інформації дистанційно, врахування мовленнєвого досвіду учнів.

ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ДО ТВОРЧОЇ МИСЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Третяк Т.М. (ORCID ID: 0000-0002-1860-1440)

Аналізуються індикатори творчого мислення: об'єктивна новизна і суб'єктивна новизна. Здійснюється аналіз чотирьох моделей креативності. Співвідносяться такі фундаментальні критерії для визначення мислення як креативного – продуктивна новизна і неконвекціональне мислення. Презентується інтерпретаційний і розвиваючий потенціал системи КАРУС. Розглядається функціонування стратегій: аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальної стратегії, стратегії спонтанних дій.

Ключові слова: творче мислення, новизна, задача, інформація, творчий процес, стратегія.

Indicators of creative thinking are analyzed: objective novelty and subjective novelty. Four models of creativity are analyzed. The following fundamental criteria for defining thinking as creative are correlated: productive novelty and nonconvection thinking. The interpretive and developing potential of the KARUS system is presented. The functioning of strategies is considered:

analogizing, combining, reconstruction, universal strategy, a strategy of spontaneous actions.

Keywords: creative thinking, novelty, task, information, creative process, strategy.

Основне стратегічне призначення підручника як найбільш високоорганізованої інформаційної структури полягає в адекватному конструюванні навчально-виховного процесу в школі, забезпеченні побудови вірної картини світу в свідомості школяра, а також належного рівня системної організації його творчого інструментарію, який би надавав можливість учневі як найточніше аналізувати сприйману інформацію, вирішувати актуальні життєво важливі задачі, в т.ч. за умов інформаційної невизначеності.

Відомо, що творчим мисленням слід вважати таку мисленнєву діяльність, результат якої характеризується об'єктивною новизною та суспільно корисною значущістю. Зрозуміло, що в руслі вирішення проблеми навчання творчості актуальним є досягнення результату, якому властива лише суб'єктивна новизна, оскільки при здійсненні цієї скрупульозної роботи той, що розв'язує задачу, неминуче має пройти через усі етапи творчого процесу. І хоча при цьому отриманий ним продукт буде корисним лише для нього самого і, разом із тим, відповідатиме лише рівню суб'єктивної новизни, однак основна цінність цього творчого процесу полягає у самонавчанні людини діяти творчо: помічати суперечності, формулювати умови задачі, розробляти задум її розв'язку, здійснювати матеріалізацію сконструйованого задуму. І за умов, коли життя повсякчас пронизане такими цілеспрямованими «творчозадачними включеннями», досвід, набутий у процесі виконання такого роду творчих завдань, інтегрується у творчий інструментарій особистості.

Стосовно ступеня вираженості новизни з метою визначення власне креативності на стартовому рівні новизну слід було би вважати

«відмінністю». Адже, строго кажучи, будь-яку річ, явище тощо можна розглядати як нові, оскільки всі вони перебувають чи функціонують у постійно змінюваних координатах часу чи простору. Разом із тим, ці питання можуть вирішуватись на основі ідеї про градієнт континуума креативності, інтервал якого простягається від мінімально вираженої новизни до її максимальної вираженості у випадку помічення проблем та їх реалізації. А, отже, рівневі уявлення про новизну унеможливають введення критерія, за яким поняття креативності відрізнялось би від поняття інтелекту, і, разом із тим, незрозуміло, яким є мінімальний рівень новизни, починаючи з якого новизну можна пов'язувати з креативністю.

Поряд із критерієм продукування новизни для визначення мислення як креативного вводиться другий фундаментальний критерій – неконвекціональне мислення, яке передбачає трансформацію (відхилення) від усталених способів мислення, алгоритмізованої типології розв'язків, трансформацію загальноприйнятих системоутворюючих правил, традицій. У такому разі поняття новизни стосовно інтелекту характеризуватиметься реалізацією конвекціонального мислення.

Проблема таксономії новизни постає, коли необхідна реалізація поняття новизни водночас стосовно креативності та інтелекту. У такому разі виникає потреба диференціації новизни: новизна задачі та новизна її розв'язку, а, отже, виокремлюються чотири категорії за певними комбінаціями їх співвідношень.

До першої категорії відносяться комбінації відомої задачі та її відомого розв'язку. Алгоритмізоване формулювання умови задачі, алгоритмізований спосіб її вирішення – реалізація усталених процедур передбачає мінімальний прояв творчого компонента лише у випадку необхідності нівелювання незначних відхилень ситуативного характеру.

Друга категорія передбачає комбінацію «нова задача – відоме рішення» і є ще одним прикладом того, що не є креативністю. Адже у цьому

разі нова задача вирішується за рахунок функціонування інтелекту. Ще одна назва другої категорії – «адаптивний інтелект», адже хоча задача є новою, розв'язок розробляється на основі вже існуючої системи правил.

Про третю категорію може йтися, коли комбінуються нова задача та її новий розв'язок. На етапі вивчення початкової умови задачі її формулювання трансформується у шукану умову задачі, яка характеризується зовсім новим змістом. У зв'язку з цим третя категорія визначається як проактивна креативність, коли здійснюється пошук нової проблеми в уже відомій задачі. Це реалізується, як правило, із залученням особистісної складової мисленнєвої діяльності, зокрема, її мотиваційного компоненту.

Можна стверджувати, що проактивна креативність функціонує на межі взаємодії когнітивних процесів та особистості. Реактивна креативність покликана вирішувати задачі, коли є необхідність знаходження нового розв'язку задачі, яка характеризується високим рівнем новизни (четверта категорія). Тому в даному разі виявляється домінуюча роль таких факторів, як чутливість до проблеми і до визначення умов задачі, що передбачає максимально точне вивчення початкових умов задачі, диференціацію їх позитивно стимулюючого і гальмуючого впливу на помічення нових характеристик існуючої (відомої) проблеми. З цим пов'язано вивчення тих факторів, що блокують креативність, а також структурно-функціональний аналіз тих умов, зокрема, контекстуальних та особистісних, які здійснюють гальмівний вплив на функціонування креативності. Це дозволяє розробити засоби стимулювання проявів реактивної креативності.

З метою обґрунтування засобів вимірювання індивідуальності K.L. Unsworth [1] було реалізовано теорію самодетермінації Десі і Райана [2], яка стверджувала, що поведінка може ініціюватись: 1) через власні вибори індивідуальності (самодетермінацію); 2) через введення зовнішніх вимог. Нею запропонована матриця креативних типів, яка проявляється на

перетині виміру типів індивідуальності (горизонтальна вісь) і типів проблем (вертикальна вісь).

Вимір типів індивідуальності виникає при диференціації людей на тих, чия поведінка визначається зовнішніми стимулами, і тих, чия поведінка детермінується внутрішніми факторами. При обґрунтуванні вимірювання чутливості до проблем K.L. Unsworth [3] із метою категоризації власне проблем виокремила закриті та відкриті проблеми. Закритою вважається проблема, засоби вирішення якої є відомими. Відкриті проблеми мають місце, коли людина сама їх помічає, винаходить чи відкриває. При диференціації осіб на тих, хто здатен відкривати проблеми, і тих, хто займається проблемою, коли засіб її вирішення відомий, утворюється вимір типів проблем. Аналіз матриці креативних типів дозволяє охарактеризувати чотири типи креативності. Перший креативний тип відображає квадрант, який утворюють стимульована зовнішніми умовами поведінка і закриті проблеми. Похідною за цими критеріями є креативний тип «відгукуюча креативність», коли учасникам пропонуються зовнішні вимоги, щоб включитись у креативний процес і вирішити проблеми, а не помітити чи відкрити їх. Другий креативний тип – очікувана креативність – функціонує на перетині сфер зовнішнього стимулювання і відкритих проблем, а отже, цей тип характеризується певною програмованістю креативності. Третій креативний тип – сприяюча креативність – виникає на перетині сфер самодетермінації та закритих проблем, а, отже, його функціонування стосується допомагаючої поведінки. Четвертий тип – проактивна креативність – діє на перетині сфер самодетермінації та відкритих проблем. При цьому керована внутрішніми стимулами індивідуальність здійснює активний пошук з метою помічення проблем та їх реалізації. Зрозуміло, що насправді існує більш широка градація типів креативності, оскільки вони можуть бути значно більш диференційованими, до того ж проблеми можуть бути різною мірою відкритими і різною мірою закритими, а певні креативні

процеси можуть бути більшою чи меншою мірою керованими зовнішніми чи внутрішніми факторами [1].

В. О. Моляко на основі багатолітніх досліджень розробив такий інструмент творчого мислення (система КАРУС), який виявився ефективним для дослідження, інтерпретації, розуміння творчої мисленнєвої діяльності людини в процесі розв'язування задач стосовно різних сфер творчості та різних вікових груп. Система КАРУС із самого початку розроблялась на матеріалі психологічних досліджень технічного мислення професійних конструкторів і була призначена для стимулювання ефективності творчого конструкторського мислення професіоналів. Однак із роками вона набула широкого визнання серед вітчизняних і закордонних учених щодо своєї ефективності і надійності. Технологія реалізації системи КАРУС передбачає три етапи.

Перший виконує ознайомлювальну та діагностичну функцію, коли людині пропонується розв'язати низку задач без сторонньої допомоги та попередньої підготовки. Результати цієї самостійної роботи дозволяють визначити рівень її психологічної готовності до вирішення творчих задач, на основі чого здійснюється розробка індивідуальної програми її підготовки до творчої мисленнєвої діяльності.

Другий етап, який є власне тренінгом, передбачає вирішення знову ж таки низки задач, аналогічних попереднім, однак ці задачі є новими та значно складнішими, при цьому пропонується по чергово реалізовувати стратегії аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальну та спонтанних дій.

На третьому етапі здійснюється детальний аналіз процесу розв'язування задач, всієї тієї творчої мисленнєвої роботи, яка була виконана на другому етапі, за підсумками чого розробляється і реалізується більш спрямований тренінг за кожною із стратегій. Система КАРУС ґрунтується на ідеї стратегіальної організації творчої мисленнєвої

діяльності. Абревіатура – КАРУС – поєднує назви основних стратегій, які складають основу будь-якого мисленнєвого процесу: комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальна стратегія – стратегія спонтанних дій [3]. Адже, якщо уважно поспостерігати за природою – як у ній все відбувається, то можна прийти до висновку, що все нове у природі створюється шляхом біологічного, геологічного тощо конструювання. І якщо уважно придивитись, то можна помітити, що у природі щось на щось обов'язково схоже, тобто має місце аналогія. Причому аналогі бувають близькими, а іноді вони настільки є віддаленими між собою, що скоріше їх слід вважати антиподами. Отже, нове у природі створюється за принципами аналогізування (пошук аналогів) і реконструювання (пошук антиподів). Важливим принципом творення нового у природі є також комбінування, яке проявляється через реалізацію таких елементарних комбінаторних дій, як з'єднання, роз'єднання, зміна параметрів об'єкта. Адже зміна його координат у просторі, розмірів, температури, густини тощо обумовлює зміну і його функцій. Універсальна стратегія поєднує ознаки вищезазначених без домінування якоїсь із них. Стратегія спонтанних дій лише на перший погляд може здаватись нелогічною. Насправді таке враження складається через наявність дефіциту інформації, прогностично необхідної для вирішення актуальної задачі. По мірі подолання цього дефіциту стає зрозумілою логічність мисленнєвих дій.

У системі КАРУС базовим є також саме поняття стратегії. Адже функціонування творчого конструювання у широкому розумінні цього слова передбачає наявність об'єктивного і суб'єктивного його аспектів. За визначенням В.О. Моляко, стратегія – це система дій, які є особистісно та задачно обумовленими та спрямованими на вирішення творчої задачі [4].

Важливим елементом системи КАРУС є тренінг творчого мислення у спеціально створюваних ускладнених умовах. Це забезпечується шляхом реалізації спеціальних методів: 1) метод раптових заборон, коли на певному

етапі розв'язування задачі вводиться заборона щодо використання якоїсь структури чи функції; 2) метод часових обмежень, коли з метою стимулювання мисленнєвої діяльності використовуються часові градієнти; 3) метод швидкісного ескізування є дуже важливим і продуктивним, оскільки його реалізація дозволяє отримувати ніби конспект розгортання образотворення, адже розв'язуючому задачу пропонується якомога точніше зображати у формі графічних символів все те, що уявляється в процесі її вирішення; 4) метод нових варіантів, коли вимагається розробити якомога більше варіантів запропонованої задачі, орієнтуючись на багатовекторність творчого пошуку; 5) метод інформаційної недостатності ефективно функціонує на початкових етапах вирішення задачі, коли дефіцит прогностично необхідної інформації є оптимальним; 6) метод інформаційної перенасиченості, коли в умову задачі вводиться завідома зайва інформація; 7) метод ситуаційної драматизації, коли в процес розв'язування задачі включаються різного роду непередбачувані вимоги; 8) метод абсурду, коли пропонується завідома невиконувана задача (за даних умов), однак сконструйований розв'язок може бути впроваджений в іншій системі координат.

Реалізація цих формуючих і розвиваючих засобів забезпечує ефективність функціонування творчого мислення, психологічну готовність особистості до розв'язування актуальних творчих задач у різного роду ускладнених умовах, зокрема, за умов інформаційної невизначеності.

Висновки. Творчий процес є багаторівневим і мультіякісним явищем. Не всі характеристики мислення здатні виконувати роль критеріїв його творчості. Хоча в якості усталених цих критеріїв реалізуються: новизна і суспільно корисна значущість, індивідуальні передумови генерування ефективної новизни, способи обробки інформації. Актуальним є пошук таких якостей мисленнєвої діяльності, які забезпечують знаходження нових оригінальних та ефективних ідей, а також врахування

тих індивідуальних особливостей, які орієнтують на конструювання нових і корисних розв'язків проблем.

Задачі, які доводиться розв'язувати людині в процесі творчої мисленнєвої діяльності, можна поділити на чотири основні групи: 1) робота над задачею полягає лише у матеріалізації задуму, розробленого іншими; 2) самостійно розробляється задум вирішення задачі; 3) самостійно формулюються умови задачі, розробляється задум її розв'язання тощо; 4) здійснюється самостійна постановка проблеми, формулювання умови задачі, розробка задуму її вирішення тощо, а, отже, вектор розвиненості творчого мислення людини спрямований від матеріалізації задуму, розробленого іншими до самостійної постановки проблеми.

Оскільки творче мислення реалізується за допомогою певних інструментів, то критерієм розвиненості творчого мислення може бути також рівень оволодіння прийомами, способами, стратегіями розв'язування творчих задач, тобто рівень системної організації творчого інструментарію особистості. Відповідно індикаторами розвитку творчого мислення можуть бути такі рівні використання цих засобів: 1) використовуються певні прийоми творчого мислення з метою оволодіння ними як інструментами розв'язування задач; 2) людина володіє засобами творчого мислення, необхідними для вирішення актуальних задач; 3) мають місце прояви стратегій аналогізування, комбінування, реконструювання на різних етапах роботи над задачею: на етапі розуміння її умови, етапі конструювання задуму її розв'язання та на етапі матеріалізації цього задуму. Отже, вектор розвиненості творчого мислення особистості спрямований від ситуативної реалізації певних засобів творчого мислення до стратегіальної організації творчої мисленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Unsworth K. L. Unpacking creativity. *Academy of Management Review*. 2001. Vol. 26(2). P. 286–297.

2. Deci E. L., Ryan R. M. The support of autonomy and the control of behavior. *Journ. of Personality and Social Psychology*. 1987. Vol. 53. P. 1024–1037.
3. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / За заг. ред. В. О. Моляко. Київ : Освіта України. 2008. 702 с.
4. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія /за ред. В. О. Моляко. Київ, 2021. 165 с.

ПСИХОДИДАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ

Федько В. В. (ORCID ID : 0000-0002-5220-4385)

У статті висвітлено ефективність електронного підручника, його відмінності від паперового, а також переваги, можливості та функції. Підкреслюється, що розробка підручників потребує цілісного підходу, який складає синтез низки наук. Саме такий синтез (психологічного, дидактичного, методичного та предметного знання) і забезпечує психодидактичний підхід.

Ключові слова: електронний підручник, паперовий підручник, психодидактика, інтерактивний підхід, навчання.

The article highlights the effectiveness of the electronic pen electronic guide, its superiority to the paper one, as well as the advantages, capabilities and functions. It is emphasized that the development of electronic guide will require a holistic approach, which consists of a synthesis of several sciences. Such a synthesis (psychological, didactic, methodical and subject knowledge) ensures a psychodidactic approach.

Keywords: electronic guide, paper guide, psychodidactics, interactive approach, learning.

Сучасна епоха характеризується швидким зростанням електронних видань та інтересом дослідників до теоретичних засад їх проектування.

Серед різноманіття навчальної літератури особливе місце посідає шкільний підручник, який і нині, незважаючи на наявність альтернативних джерел знання, є важливим засобом організації навчального процесу.

Питання, пов'язані із створенням та використанням електронних підручників, досліджувались такими науковцями: Є. Вінниченко, Ю. Горошко, А. Гуржій, О. Дубів, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, О. Куруца, О. Кохан, В. Лапінський, С. Лещук, Ю. Машбиць, В. Нелюбов, М. Смульсон, О. Тищенко та ін.

Нині більшість досліджень електронних підручників (далі — ЕП) виконано в межах дидактичної парадигми і лише окремі дослідження проводяться з позицій психодидактики (Brønneck K., K Mangen A., Walgermo B.).

Метою статті є обговорення теоретичних основ створення електронних підручників з позицій психолого-дидактичного (психодидактичного) підходу.

Звернення до психодидактики — міждисциплінарного напрямку, що активно формується в останні десятиліття на стику психології та дидактики і відмінною особливістю якого є використання психологічних принципів, закономірностей та особливостей як основи, зокрема, для розробки підручників та навчальних посібників — дозволить вирішити багато проблем, пов'язаних із створенням електронних підручників. Серед них — розгляд електронного підручника не як ізольованого засобу навчання, а як компоненту цифрового освітнього середовища, оптимальне співвідношення паперових та електронних підручників у навчальному процесі, відповідність, спрямованість на учнів та розвиток їх здібностей та ін.

Розробка підручників вимагає цілісного підходу, який становить синтез психологічного, дидактичного, методичного та предметного знання, що забезпечує психодидактичний підхід.

На думку дослідників, електронний підручник — це навчальне електронне інтерактивне видання, що містить системний та повний виклад навчального предмета відповідно до навчальної програми, що є сукупністю текстової, образотворчої, аудіо-, відео- та іншої інформації та офіційно допущене до використання в освітньому процесі.

З таким підручником можна взаємодіяти. Електронний підручник містить інтерактивний контент та функції, що дозволяють здійснювати операції з його елементами: маніпуляції з віртуальними об'єктами (переміщення, збільшення масштабу, наприклад, малюнка або карти, обертання тривимірної моделі для розгляду з різних сторін, проведення віртуальних експериментів), отримувати додаткову інформацію шляхом натискання на виділені слова (визначення термінів), робити нотатки та ділитися ними, проводити групові дискусії, оцінювати своє навчання за допомогою інтерактивних тестів. За рахунок цього активізується інтелектуальна діяльність учнів.

Завдяки поданню інформації в різній формі ЕП дозволяє вивчати предмет більш ефективними способами та більшою мірою реалізувати золоте правило дидактики – принцип наочності. Якщо у традиційному підручнику тексти становлять 85–90% обсягу підручника, то у цифровому – співвідношення текстової та мультимедійної інформації зміщується у бік значного збільшення останньої. Мультимедійність ЕП, що передбачає різні режими подачі навчального матеріалу в залежності від індивідуальних особливостей учнів, створює умови для свободи вибору маршруту здобуття знань і, як наслідок, персоналізації навчання.

Отже, інтерактивні електронні підручники, на відміну від друкованих та цифрованих паперових, мають набагато ширший спектр можливостей та функцій, починаючи від інформативної та закінчуючи функцією індивідуалізації навчання.

Існує суперечлива інформація про те, як ЕП впливають на навчання та розвиток. Одні вчені наголошують на позитивному впливі ЕП (Hadaya A., Hanif M., Weng C., Otanga S., Weng A., Cox J.), інші пишуть про те, що значних відмінностей у використанні різних форматів підручників не виявлено (Engbrecht R., Daniel D., Woody W., Rockinson-Szapkiw A., Courduff J., Carter K., Bennett D.). Даних щодо негативного впливу ЕП ми не знайшли.

Електронні підручники, безперечно, мають низку переваг, про які вже сказано чимало. Проте важливо враховувати думку і тих, хто говорить про загрози здоров'ю та розвитку дітей, які навчаються за ЕП. Серед цих ризиків та загроз: екранна залежність, погіршення навичок читання та письма, тотальна тестотизація перевірки знань, зниження соціальних навичок через відсутність «живого» спілкування, дегуманізація освітнього середовища та ін. Однак на першому місці за кількістю негативних впливів тотальної цифровізації освіти знаходяться загрози фізичному та психічному здоров'ю дітей, що підтверджується і реаліями сьогодення. Наприклад, надмірна робота з гаджетами в період пандемії спричинила негативні наслідки для здоров'я учнів.

Масове впровадження електронних підручників у освіту можливе за умови доказовості їхнього позитивного впливу на навчання та розвиток, інакше ризики будуть багаточисленними.

Створення інтерактивного ЕП у межах психодидактичного підходу неможливе без вирішення таких проблем: оптимальне співвідношення двох форматів підручника (паперового та цифрового), взаємозв'язок цифрового підручника з освітнім середовищем, специфіка читання з екрану.

Обговорюючи можливі сценарії взаємодії традиційних та електронних підручників, основою ми розглядаємо принцип компліментарності (взаємної додатковості). Це найважливіший загальнонауковий методологічний принцип, сформульований Н. Бором

(представником квантової механіки), описує явище (феномен) у взаємовиключних і додаткових системах. Іншими словами, йдеться про створення сучасного навчально-методичного комплексу, що складається, з одного боку, з традиційного підручника на друкованій основі, з іншого — електронного підручника.

Як бачимо, паперовий підручник нікуди не зникає. Прогнозуючи перспективи використання традиційного підручника, можна припустити, що він ще довго залишатиметься «безсмертним», постійно входитиме одним із компонентів у будь-які комбіновані системи майбутнього.

Отже, розробка електронного підручника з позицій психодидактичного підходу має, безперечно, великий потенціал. В силу відомого системного ефекту електронний підручник, створений на психолого-дидактичних основах, є якісно новим педагогічним продуктом, «добудованим» багатьма новими та посиленими колишніми функціями, такими, наприклад, як функція інтерактивності, диференціації та індивідуалізації навчання, забезпечення оперативного зворотного зв'язку, самоконтролю та самокорекції.

Як найбільш безпечний і перспективний сценарій впровадження ЕП пропонується паралельне використання паперового та електронного підручників на основі принципу компліментарності (взаємної додатковості), що передбачає поперемінне звернення до різних форматів підручника в залежності від мети роботи, складності та обсягу навчального матеріалу, характеру завдань.

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Чудакова О.М. (ORCID ID: 0000-0002-1486-7874)

У статті розкрито важливі психологічні аспекти створення підручника для молодших школярів. Показано, що його навчальний

матеріал має враховувати надбання сучасної науки, вікові можливості та креативний потенціал школяра, забезпечувати безперервність психічного розвитку дітей, містити завдання проблемно-пошукового характеру, розвивати навчально-дослідницьку діяльність, мотивувати подальші навчальні досягнення учнів тощо.

Ключові слова: початкова освіта, основні вимоги, шкільний підручник, навчальний матеріал, молодші школярі.

The article reveals important psychological aspects of creating a textbook for younger schoolchildren. It is shown that its educational material should take into account the achievements of modern science, age-related opportunities and creative potential of the schoolchild, ensure the continuity of children's mental development, contain tasks of a problem-searching nature, develop educational and research activities, motivate further educational achievements of students, etc.

Key words: primary education, basic requirements, school textbook, educational material, younger schoolchildren.

Нинішнє реформування шкільної освіти в Україні пов'язане з високими вимогами до змісту та форми навчальної книги як джерела знань, спонукальної сили в навчально-пізнавальному процесі, стимулу до розвитку творчого мислення дітей для успішної професійної діяльності в майбутньому.

Проте результати досліджень останнього часу свідчать про не завжди якісну підготовку шкільних підручників, їх недостатню відповідність віковим особливостям школярів. Ще не відтворені повною мірою в українських підручниках і принципи неперервності у психічному розвитку, недостатньо враховується рівень креативності здобувачів освіти. Особливо це стосується навчальних книг, призначених для початкового періоду навчання дітей у школі.

У зв'язку з цим актуалізується, як слушно зауважує О.В. Гнатюк (2020), питання підручникотворення для нової української школи, вирішення якого спиралося б на найкращі здобутки минулого в цій галузі і результати новітніх психологічних досліджень.

Тим часом розвиток креативності особистості в молодшому шкільному віці, особливо сенситивному до розвивальних впливів, визначений як одне з пріоритетних стратегічних завдань у сфері освіти. Але формувати самостійних, творчо мислячих школярів неможливо на підставі старих методів і технологій, за допомогою підручників, які не враховують достатньою мірою сучасних наукових досягнень і психологічних вимог. Адже сучасні учні початкових класів вже не задовольняються будь-якою відповіддю на свої запитання, хочуть навчитися розв'язувати складні проблеми, творчо і критично ставлячись до швидко змінюваних обставин, приймати власні рішення. Тому актуальною є також проблема пошуку та використання креативних технологій навчання у початковій школі й відповідного відтворення їх у шкільних підручниках.

Крім того, психологи і педагоги визначають дошкільня як унікальний період психічного становлення дитини, бо саме в цей час закладаються фундаментальні основи її розвитку, «пробуджуються» та змінюються передумови і механізми опанування різних видів людської діяльності [6, с. 19].

Разом з тим принцип неперервності психічної діяльності доводить, що розвиток наочно-образного мислення, здатність до емпіричних узагальнень у дитини відіграють ключову роль у житті дорослої людини, а не є лише тимчасовим етапом, який потрібно пройти якомога швидше, щоб «замінити» його вербально-логічним мисленням.

У зв'язку з цим А.В. Запорожець (1978) зазначав, що розум людини, у котрої в дитячі роки не сформувалось належним чином безпосереднє сприймання навколишнього світу та наочно-образне мислення, може мати

згодом односторонній розвиток, набути надмірно абстрагованого від конкретної дійсності характеру. У свою чергу Е. Берн зауважив, що саме у дитинстві кристалізується повний «сценарій» майбутнього життя людини [1].

Звідси особливо важливим є (в умовах реформування загальної середньої освіти) забезпечення *наступності* в розвитку початкової школи – у зв'язку з цим відображення в підручниках особливостей розвитку дітей у дошкільний період. Згідно з освітньою концепцією провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку (гра, образотворча, музична, конструкторська і пізнавальна діяльність) мають бути збережені і змістовно доповнені у молодшому шкільному віці. Зрозуміло, це має знайти своє відображення в оновлених підручниках для початкової школи.

В першому циклі початкової освіти (адаптаційно-ігровому – 1-2 класи) мають продовжуватися лінії дошкільного розвитку, а навчальний матеріал підручника повинен враховувати особливості дітей 6-річного віку: містити завдання ігрового характеру, задачі-розповіді, казки, загадки, прислів'я, пригоди з життя тварин тощо. Ігрова діяльність, характерна для дошкільника, надалі сприятиме його адаптації до нового соціального статусу – школяра.

Адже історія людства свідчить, що саме казка, притча, міф, байка та інші прийоми інакомовного, метафоричного відображення дійсності виступали і виступають одним з найбільш важливих засобів освоєння дитиною певного типу культури, своєрідним шляхом «входження» в неї, є головним вербальним засобом навчання та виховання.

Крім того, емоційний, наочний, конкретний і почуттєвий фон казки може бути базою для розв'язання проблемного завдання, бо, як показали дослідження, стан емоційної активації включається у процес розв'язання проблеми, виконання тих чи інших дій. Разом з тим казка з її метафоричністю засобів вираження і зверненістю до правопівкульового

психічного відображення дійсності є надійним інструментом формування внутрішньої мови дитини [2].

Відтак, казка виступає важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, що зумовлено характерними для них особливостями сприймання дійсності – передусім через призму міфологічно-казкових сюжетів. Тому казки мають істотно поповнити навчальний матеріал шкільного підручника для молодших школярів, бо завдяки їм (за допомогою міфологічно-циклічного відображення подій) найкраще створюється у дитини уявлення про наш швидкоплинний та парадоксальний світ.

До того слід звернути особливу увагу на практичне втілення казкової атури – на гру. Гра як така є антиентропійною сутністю, її називають «надлишковою», «уявною», «вакуумною активністю». Дитина, зайнята у грі (найважливішому виді дитячої активності), кидає виклик «здоровому глузду», затверджує дух творчості, «перекручує» реальність, розвиваючи багатозначне, нетривіальне бачення світу [3, с. 45]. Тому навчальна книга має заохочувати дитину до гри, а відтак, – до вияву творчої активності.

В молодшому шкільному віці переважає наочно-дійове мислення, основною ознакою якого є взаємозв'язок мисленнєвих процесів і практичних дій. Тому в цей період особливу роль відіграє «конструкторська» діяльність дитини як один з видів творчої, винахідницької діяльності. У процесі конструювання молодші школярі уточнюють свої уявлення про навколишні предмети, глибше і повніше пізнають такі просторові властивості предметів, як форма, величина, комбінування елементів, конструкція. В цьому процесі в учнів відбувається формування вміння будувати новий образ майбутнього об'єкта на основі вихідних образів, які суттєво відрізняються від кінцевого продукту мислення. В ході послідовних практичних перетворень об'єкт, на який була

спрямована діяльність, постає перед дитиною з різних сторін, дає поштовх її мисленню.

Саме дослідницька діяльність є найважливішою умовою розвитку молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності. Тому доцільним тут є вживання поняття «навчально-дослідницька діяльність». У педагогічній науці відсутнє однозначне трактування цього поняття. Зазвичай вважається, що навчально-дослідницька діяльність учнів – це вирішення ними творчого, дослідницького завдання з наперед невідомим результатом, що має на меті побудову самим учнем суб'єктивно нового знання.

Психологічною основою дослідницької діяльності учнів є їхня пошукова активність. Кожна дитина – природжений дослідник, який активно збирає інформацію про навколишній світ. У процесі дослідницької діяльності розвиваються творче мислення, ініціативність, здатність до обґрунтованого ризику, впевненість у собі, адекватна самооцінка, вміння спілкуватися і співпрацювати з однокласниками.

Автори підручників вважають дослідницьку діяльність однією з основних діяльностей у сфері навчання та розвитку дитини. Тому при розробці навчального матеріалу для підручників початкової школи варто враховувати здобутки дошкільного віку, а саме: сформованість у дошкільника предметно-практичної компетентності – здатність виконувати пошукові й дослідницькі дії. Розміщені в підручнику завдання проблемно-пошукового характеру будуть зрозумілими молодшим школярам, викликати у них непідробний інтерес. А розв'язання поданих завдань посилюватиме мотивацію подальших досягнень.

Тим часом, крім матеріалів, запропонованих у підручнику, педагоги завжди мають можливість використовувати різноманітні способи організації дослідницької діяльності учнів. До одного з найбільш дієвих способів належить певна організація освітнього середовища, навчаючись в якому учень спирається на свій особистісний потенціал, вчиться самостійно

вирішувати поставлені завдання. Названий спосіб гармонійно доповнює розвивальну функцію шкільного підручника.

Відтак, навчальний матеріал шкільного підручника для молодших школярів (відповідно до основних тенденцій вдосконалення початкової освіти) має відповідати таким основним вимогам:

1) повинен враховувати вимоги навчальної програми для цієї категорії учнів та здобутки сучасної науки – зокрема, психологічної;

2) має зважати на вікові можливості та творчий (креативний) потенціал школяра;

3) забезпечувати наступність у розвитку початкової школи – у зв'язку з цим слід включати у підручник матеріал, який відображатиме особливості дошкільного періоду розвитку дітей;

4) створювати умови для розширення можливостей підручника через включення до нього завдань проблемно-пошукового характеру, збагачення навчального матеріалу різними способами та засобами організації навчально-дослідницької діяльності учнів;

5) сприяти опануванню молодшими школярами знань та вмінь пізнавальної діяльності, творчого та критичного мислення;

6) сприяти набуттю школярем досвіду спілкування, що означає реалізацію мови в дії, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності: говорінням, читанням, писанням й аудіюванням;

7) мотивувати діяльнісно-творче спрямування навчання школярів, здобуття ними практичних результатів.

Список використаних джерел

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Москва: ЦОЦ. 1996. 397 с.

2. Вознюк А. В. Философские основания педагогической аксиоматики. Житомир. Изд-во ЖГУ им. И. Франко. 2011. 564 с.

3. Как построить свое «Я». Под ред. В.П. Зинченко. Москва: Педагогика. 1991. 136 с.

4. Кодлюк Я. П. Шкільний підручник як модель процесу навчання: історія, теорія, практика. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка. 2014. 46 с.

5. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць Київ: Педагогічна думка, Вип. 15. Част. I. 2015. 370 с.

6. Савченко О. Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ: Педагогічна думка. 2014. 176 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ОСМИСЛЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА В УМОВАХ ВІЙНИ

Шатирко Л.О. (ORCID ID:0000-0002-1953-0656)

Розглядаються психологічні аспекти розробки і використання підручників для шкіл під час війни. Обґрунтовується, що використання культурно чутливих і контекстуально релевантних підручників для шкіл в умовах воєнного часу має глибоке психологічне смислове навантаження в забезпеченні реалізації цільових освітніх настанов суспільства та підтримки психічного здоров'я учасників освітнього простору. Підкреслюється, що підручники надають учням і вчителям відчуття нормальності та стабільності формують конструктивні поведінкові стратегії подолання, окреслюють напрямки діяльності в умовах потрясінь і невизначеності, допомагаючи відновити довіру до системи освіти та суспільства в цілому.

Ключові слова: шкільний підручник, освітні завдання суспільства, психічне здоров'я, учасники освітнього простору.

The psychological aspects of the development and use of textbooks for schools in wartime are considered. It is substantiated that the use of culturally sensitive and contextually relevant textbooks for schools in wartime has a deep psychological meaning in ensuring the implementation of targeted educational guidelines of society and supporting the mental health of participants in the educational space. It is emphasised that textbooks provide students and teachers with a sense of normalcy and stability, form constructive coping strategies,

outline areas of activity in conditions of shock and uncertainty, helping to restore confidence in the education system and society as a whole.

Keywords: school textbook, educational tasks of society, mental health, participants of the educational space.

Необхідність вирішення освітніх завдань суспільства, в ситуації воєнного вторгнення, зростання невизначеності і непередбачуваності зовнішніх ризиків та загроз знаходять відображення на рівні психологічної складової освітніх процесів та актуалізують потребу глибокої психологізації педагогічної практики у напрямку забезпечення стабільного, розвивального, благополучного освітнього простору, збереження психічного здоров'я учасників, підтримки їх екзистенційних спрямувань та реалізації провідних цільових освітніх настанов суспільства. В часи воєнних викликів особливого значення набуває розуміння світоглядного значення освіти для формування життєвих смислів та цінностей, життєстійкості, української ідентичності, становлення особистості, як суб'єкта успішної цілеспрямованої діяльності упродовж усього життя людини.

Міжнародний досвід підтримки освіти в умовах війни пропонує різні стратегії та програми, розроблені для надання доступу до освіти та максимально можливої безпеки учнів й педагогічних працівників. В цьому контексті певної дискусійності набуває питання забезпечення школи навчальною літературою, зокрема підручниками. Адже, загальновизнаним є існування у сучасному світі чималої кількості цифрових платформ та інтернет-ресурсів, які можуть бути корисними в умовах війни, коли доступ до традиційної освіти обмежений. Вони стали цінними інструментами для надання освітніх ресурсів під час війни, дозволяють вчителям і учням зберігати зв'язок та продовжувати навчання незалежно від географічного розташування чи обставин. Із традиційним використанням на уроці друкованої навчальної книги активно конкурують електронні посібники,

аудіо та відео засоби, мультимедійні продукти, анімація, презентації, тренажери, активні моделі та симулятори. Поза тим, як свідчить міжнародний досвід, однозначно підтверджується й підкреслюється, що розробка і використання підручників для шкіл під час війни стає надзвичайно важливим заходом для забезпечення продовження освіти, незважаючи на складні обставини. Перш за все, засобами підручників вирішуються нагальні тактичні проблеми в складних кризових умовах; книги виступають портативними освітніми ресурсами, які можна роздавати учням навіть за відсутності функціонуючих шкільних будівель. Підручники слугують системо утворювальним чинником розвитку освіти та забезпечення її безперервності, надаючи необхідні змістовні та структурні ресурси для усіх учасників освітнього простору в узгодженні із національними освітніми цілями та пріоритетами.

Крім того, в умовах війни шкільний підручник допомагає ефективно відповідати на нові стратегічні виклики, слугує фундаментальним елементом для довгострокового освітнього розвитку та зусиль суспільства в напрямку збереження, відновлення і продовження освіти, довгострокового планування та розвитку освітніх систем, окреслення напрямків реформування та вдосконалення освіти. Розроблені Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) керівні принципи підтримки освітніх зусиль суспільства в умовах війни декларують, що інвестиції у створення, розповсюдження та використання підручників, навчальних матеріалів торують шляхи розвитку ефективних інноваційних освітніх інституцій, здатних забезпечити навчання та процвітання для майбутніх поколінь. Розробка та розповсюдження підручників сприяють розбудові потенціалу освітніх систем, включаючи видавничу діяльність, розповсюдження та розробку навчальних програм. Підкреслюється, що психосоціальні аспекти розробки підручників для шкіл під час війни є багатограними і критично важливими

для підтримки психічного здоров'я, добробуту та стійкості усіх учасників освітнього простору. Навчальна література в умовах війни стає інструментом для збереження та поширення знань, забезпечення нормального психологічного функціонування особистості, а також формування позитивних цінностей у дітей та дорослих.

В контексті психологічного супроводу завдань забезпечення школи навчальною літературою та психологічної підтримки учасників освітнього простору в умовах воєнного часу важливо окреслити психологічні виміри підручникотворення, осмислити ціннісні специфічні аспекти в площині змісту навчання та форм організації навчального процесу.

В умовах війни засобами шкільних підручників є можливість максимально повно реалізувати структуровані та стандартизовані навчальні програми, матеріали, освітні наративи, що окреслюють навчальні цілі, концепції та навички з усіх предметів і на всіх рівнях навчання. Така стандартизація допомагає створити основу для освіти, забезпечуючи безперервність, узгодженість у практиці викладання та навчання з плином часу. Зміст навчальний матеріалу підручника має бути адаптованим до складної ситуації війни. Підручники слугують всеосяжним сховищем інформації, охоплюють широкий спектр навчальних предметів і тем. Надаючи структурований і організований зміст, підручники сприяють набуттю основних знань і навичок, необхідних для академічного успіху та особистісного розвитку. Особливим завданням в розробці змісту підручників в умовах воєнного часу постають питання включення в навчальні програми та підручники засобів інформування про безпеку, медичну допомогу, навички виживання й сприятимуть розвитку в учнів життєстійкості і впевненості у своїй здатності долати труднощі. Підручники можуть містити матеріали, позитивні рольові моделі спрямовані на навчання учнів стратегій подолання стресу, тривоги та симптомів травми, зміцнюючи віру учнів у власну здатність долати

труднощі. Важливим є популяризація позитивних соціальних норм: формування позитивних цінностей та розвиток емпатії, співпраця та вирішення конфліктів, соціальна згуртованість, толерантність і повага до різноманіття. Зокрема, важливою є інформація про фізіологічні та психологічні аспекти стресу і травми, що допомагає учням зрозуміти свої реакції та емоції. Інтегруючи ці елементи в навчальну програму, підручники можуть виступати цінним освітнім ресурсом для навчання учнів практичних стратегій подолання стресу і травми, пошуку шляхів вирішення проблем, вмінь робити усвідомлений вибір у стресових ситуаціях, засобів зміцнення психічного здоров'я і благополуччя, а також виховання стійкості перед лицем несприятливих обставин.

Стосовно форм організації навчального процесу, діяльності учнів по оволодінню навчальним змістом, шкільний підручник в умовах війни постає важливим засобом забезпечення психологічно обґрунтованих форм навчального процесу. Дотримання звичних моделей навчання та взаємодії з навчальним контентом, допомагає учням знайти комфорт і стабільність у своїх академічних пошуках, отримати відчуття передбачуваності та контролю в освітньому просторі. Очікуваний характер змісту підручників, звичний формат подання інформації, прогнозованість оцінки результату може допомогти полегшити почуття невпевненості та тривоги. Учні знають, чого очікувати від своїх підручників, зокрема, які теми вони розглядають, у якому форматі подають матеріал і як просуваються в навчанні. Поряд з тим, підручники слугують довідковим інструментом для усіх учасників освітнього простору, пропонують цінну підтримку вчителям, надаючи методичні рекомендації, плани уроків, додаткові ефективні ресурси, які відповідають освітнім цілям і стандартам.

Шкільний підручник допомагає компенсувати негативні моменти трансформації соціальної взаємодії учасників освітнього простору в умовах війни, послаблення, часом повного розриву комунікативних зв'язків через

призупинення відвідування навчальних закладів, екстремальних форм навчання з домінуванням віртуального, з притаманним йому видом комунікації; допомагає компенсувати проблеми стрімкого характеру руйнування соціальної ситуації розвитку в умовах війни, усталених соціально-психологічних механізмів психічного розвитку дитини. Навколо шкільного підручника центрується конструктивна взаємодія з усіма учасниками освітнього простору, учні навчаються, як шукати підтримки у дорослих, друзів і членів сім'ї, яким вони довіряють, а також як будувати і підтримувати стосунки.

Шкільний підручник має істотні важелі формування цінностей освіти для усіх учасників освітнього простору, формування почуття ідентичності, нормальності, стабільності та приналежності до навчального процесу. Підручники дають учням відчуття нормалізації особистого досвіду під час війни, розуміння мети і сенсу освіти, вписуючи навчання в ширший контекст особистісного зростання, академічних досягнень і майбутніх освітніх кроків. Підкреслюючи важливість освіти на шляху до розширення соціальних можливостей, підручники надихають учнів до наполегливості та зосередженості на своїх цілях, незважаючи на перешкоди. Підручники можуть відігравати помітну роль у просуванні позитивних соціальних норм, таких як емпатія, співпраця та вирішення конфліктів, які сприяють загальному психосоціальному благополуччю учнів і громад.

Висновки. Створення, використання культурно чутливих і контекстуально релевантних підручників для шкіл в умовах війни має глибоке смислове навантаження в забезпеченні реалізації цільових освітніх настанов суспільства та підтримки психічного здоров'я учасників освітнього простору. Підручники надають учням і вчителям відчуття нормальності та стабільності формують конструктивні поведінкові стратегії подолання, окреслюють напрямки діяльності в умовах потрясінь і невизначеності, допомагаючи відновити довіру до системи освіти та

суспільства в цілому. Виявлені на сьогодні проблемні аспекти підручникотворення спонукають до ретельного осмислення, дають підстави для висновків про неоднозначність цифровізації як домінуючого вектору розвитку освіти, вказують серйозні обмеження щодо перспектив повної відмови від традиційних форм організації навчального процесу, переходу на онлайн навчання, (причому стосовно кожного певного освітнього рівня ці обмеження є специфічними, унікальними), акцентуючи увагу на важливості врахування у побудові дистанційної освіти її психологічної складової.

ПІДСУМКОВЕ СЛОВО

Традиційно кожного року в Інституті психології імені Г. С. Костюка проходить круглий стіл, на якому обговорюються актуальні питання психології навчання. Організатором виступає підрозділ Інституту – лабораторія психологія навчання, яка носить ім'я відомого українського науковця Івана Омеляновича Синиці.

Іван Омелянович Синиця (06.08.1910 – 08.11.1976) – видатний український психолог і педагог; доктор психологічних наук, професор, засновник і перший завідувач лабораторією психології навчання (з 1960 року). І. О. Синиця є автором близько 200 наукових праць з психології писемного та усного мовлення учнів, психології педагогічної майстерності. Серед його робіт 12 монографій і популярних брошур для батьків та вчителів. Його праці й сьогодні залишаються настільними книгами багатьох психологів, педагогів-практиків і науковців.

На щорічних засіданнях Круглого столу учасниками обговорюються актуальні проблеми навчання, виховання і розвитку особистості, взаємодії всіх учасників в освітньому просторі, психологічного супроводу навчально-виховного процесу та багато інших важливих питань педагогічної психології.

Основними напрямками цього річного зібрання стали: втілення і розвиток ідей І. О. Синиці у сучасній навчальній літературі; психологічне забезпечення освітнього процесу в умовах війни та повоєнного часу; психологічні виміри сучасної навчальної книги. З тематикою виступів учасників круглого столу можна ознайомитись за посиланням: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741272>.

Співробітники лабораторії провели майстер-класи: «Формування комунікативної компетентності школярів з урахуванням нових форматів освітнього процесу», «Формування громадянської компетентності учнів закладів загальної середньої освіти засобами підручника Нової української школи», «Психологічна складова сучасної навчальної книги: показники і

критерії психологічного аналізу», «Психологічні особливості побудови сучасного підручника з урахуванням різних форм навчання (очної, «змішаної), он-лайн»».

За результатами круглого столу учасники прийняли резолюцію, з якою можна ознайомитись за посиланням: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741490>.

З де-якими матеріалами наукових заходів минулих років, що проводила лабораторія психології навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, присвячених творчій спадщині І. О. Синиці та психології навчання можна ознайомитись з наведеною бібліографією.

Бібліографія

1. Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації: збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 30 жовтня 2023 року). Київ, 2023. 81 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737780>
2. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 23 січня 2023 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 134 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735147>
3. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник матеріалів наукових доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2023 року). Київ, 2023. 165 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737715>
4. «Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи»: програма круглого столу (Київ, 23 січня 2023 року) Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735120>
5. Програма круглого столу «Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації», присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 2 листопада 2022 року). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732739>
6. Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації : збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 2 листопада 2022 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Інститут

психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 186 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732732>

7. Підсумковий документ круглого столу «Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи» 26 серпня 2021 року Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728850>

8. Підсумковий документ IV Міжнародної науково-практичної конференції «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми» (29-30 березня 2021 р.) Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726154>

9. Програма круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І.О. Синиці «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору» (м. Київ, 4 листопада 2021 року) Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728512>

10. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 156 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>

11. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи»: програма круглого столу (Київ, 26 серпня 2021 року) Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727327>

12. 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. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727406>

13. 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. 514с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727328>

14. 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. 280 с. URL: <https://fdotadotr.wordpress.com>
doi: 10.33531/farplss.2021.1.9 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725180>

15. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : збірник тез наукових доповідей Круглого столу, присвяченого 75-річчю створення Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, 24 листопада 2020 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 119 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535>

16. Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності : збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 19 грудня 2019 року) / за ред. С.Д.Максименка. – Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. – 80 с. URL : <https://fdotadotr.wordpress.com> ; <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720385>

17. Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності : збірник наукових праць / за ред. С.Д.Максименка. – Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. – 233 с. URL : <https://fdotadotr.wordpress.com> ISBN 978-1-77192-432-0 (Canada); URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720332>

18. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : матеріали всеукраїнської конференції з міжнародною участю (31 травня 2018 року, Київ) / за ред. С.Д.Максименка. – Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2018. – 280 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711461>

19. «Наукова спадщина і.о.синиці в контексті сучасної педагогічної психології» : Матеріали круглого столу з нагоди 70-ї річниці від заснування Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, 2015 року). URI: <https://fdotadotr.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/synytsya-2015.pdf>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бойко Світлана Тихонівна (<https://orcid.org/0000-0003-3575-3515>), науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

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

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

Бучма Олег Васильович (<https://orcid.org/0000-0002-0241-5512>), старший науковий співробітник Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України, кандидат філософських наук, доцент.

Ваганова Наталія Аркадіївна (<https://orcid.org/0000-0002-3874-9370>), старший науковий співробітник лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Гнатюк Ольга Владиславівна (<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.

Гриценко Людмила Іванівна (<https://orcid.org/0000-0002-0055-2185>), науковий співробітник науково-організаційного відділу Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Гурлева Тетяна Степанівна (orcid.org/0000-0002-6518-5216), провідний науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук.

Гурова Ольга Вадимівна (<https://orcid.org/0000-0002-4258-6666>), молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Дем'яненко Алла Вікторівна, аспірантка Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, в. о. практичного психолога Центру ПРПП Коблівської сільської ради.

Дзюбка Людмила Віталіївна (<https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту

психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Довбня Сергій Юрійович (<https://orcid.org/0009-0000-5670-6350>), аспірант Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Імшенецька Інна Анатоліївна (<https://orcid.org/0009-0009-6037-346X>) в.о. завідувача науково-організаційного відділу Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Кесьян Тетяна Валентинівна (<https://orcid.org/0000-0003-2858-9526>), молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Ковальчук Галина Олександрівна (<https://orcid.org/0000-0002-8328-1471>), професор кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, професор кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, доктор педагогічних наук.

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

Кульчицька Анна Валеріївна, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки, кандидат психологічних наук.

Мар'яненко Ліана Василівна (<https://orcid.org/0000-0003-4166-7349>) старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Мойзріст Олена Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0002-9780-5643>) молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

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

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

Пастушенко Валентина Семенівна (<https://orcid.org/0000-0003-4477-2769>), науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Пророк Наталія Василівна (<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.

Пушкарська Леся Павлівна (<https://orcid.org/0000-0003-4459-1319>), молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Середіна Інна Анатоліївна (<https://orcid.org/0000-0002-4220-0006>), старший викладач кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, Ph.D.

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

Скулиш Наталія Євгенівна (<https://orcid.org/0009-0001-0071-7904>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук.

Соловей Яніна Григорівна (<https://orcid.org/0000-0001-6125-116X>), старший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук.

Тарасенко Ольга Анатоліївна (<https://orcid.org/0009-0007-5457-034X>), аспірантка Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, практичний психолог Київського Палацу дітей та юнацтва.

Тарнавська Олена Вікторівна (<https://orcid.org/0000-0002-1852-5476>), старший науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор філософії у галузі знань соціальні та поведінкові науки за спеціальністю психологія (PhD), старший науковий співробітник.

Терещенко Людмила Анатоліївна (<https://orcid.org/0000-0002-4279-158X>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Тихонова Тетяна Борисівна, доцент кафедри іноземних мов історичного та філософського факультетів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат психологічних наук.

Третяк Тетяна Миколаївна (<https://orcid.org/0000-0002-1860-1440>), провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Федько Вікторія Володимирівна (<https://orcid.org/0000-0002-5220-4385>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук.

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

Чекстере Оксана Юрївна (<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 Олена Миколаївна (<https://orcid.org/0000-0002-1486-7874>), молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

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

Контакти лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці:

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

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

2 поверх, кімната 24

e-mail: conf_psynav4annja@ukr.net

psynav4annja@gmail.com

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

Наукове видання

Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації

Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого
творчій спадщині І. О. Синиці

м. Київ, 11-12 квітня 2024 року

Ум. друк. арк 8,7

Комп'ютерна верстка: Бучма В.В., Дзюбка 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.

