
**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ІНСТИТУТ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА
ВІДДІЛ ПСИХОЛОГІЇ ПРАЦІ**

**ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ
ЛАБОРАТОРІЯ ВИХОВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО РИНКУ ПРАЦІ**

**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІКА ФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТИ**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

**XIV Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті
доктора педагогічних наук, Федоришина Бориса Олексійовича**

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ



м. Київ 2024 рік

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА
ВІДДІЛ ПСИХОЛОГІЇ ПРАЦІ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ
ЛАБОРАТОРІЯ ВИХОВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО РИНКУ ПРАЦІ
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІКА
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТИ

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Збірник матеріалів
XIV Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора
педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича
за редакцією Н.В. Павлик

Київ-2024 р.

Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 9 від 29 серпня 2024 року).

Рецензенти:

Хомич Л. О. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Охріменко З. В. – кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України.

Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів XIII Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича / за ред. Н.В. Павлик. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2024. – 128 с.

У збірнику матеріалів конференції представлено праці психологів, педагогів, освітян-практиків з актуальних проблем сьогодення, зокрема: висвітлення питань про важливість профорієнтації у процесі соціально-психологічного розвитку особистості; психологічного супроводу в процесі професійного самовизначення учнів ЗЗСО та професіогенезу людини; особистісно-професійного розвитку різних соціально-вікових категорій населення України; а також проблем професійного успіху особистості, психологічної специфіки педагогічної діяльності в епоху глобальних світових змін, врахування особливостей особистісних змін в умовах військової агресії, кар'єрного консультування.

Збірник адресовано педагогічним працівникам, науковцям, практичним психологам, соціальним педагогам, а також студентам, аспірантам, докторантам психолого-педагогічного профілю.

ЗМІСТ

Вступ	6
Бех І. Борис Федоришин і час	10
Білоус О. Самореалізація як складова структури «м'яких» навичок вчителя початкових класів НУШ	13
Бондар В. Саморозвиток учителів фізичної культури у неформальній освіті	16
Вітвіцький В. Громадянська ідентичність – базис профорієнтаційної роботи у закладі вищої педагогічної освіти	21
Дармофал Е. Професійна ідентичність у контексті професійного розвитку викладача технічних дисциплін транспортної галузі закладу вищої освіти	23
Дідик Н. Психологічна допомога військовослужбовцям в умовах воєнного стану ...	26
Дуткевич Т. Особливості ознайомлення дітей з працею дорослих у творчому доробку Василя Сухомлинського	30
Заєць І. Нео-генералісти, мультипотенціали, полімати – лідери майбутнього?	33
Зеленська Л., Головань Т. Створення центрів надання комплексної допомоги ветеранам та членам їх сімей як складова забезпечення їх ресоціалізації в соціумі	38
Ігнатович О. Актуальні питання та рекомендації щодо психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни	42
Котун К. Психологічна складова у змісті освітніх програм підготовки вчителів у Фінляндії	46
Кохан В. Стан законодавства у сфері професійної адаптації і працевлаштування ветеранів війни	49
Літвін Ю. Сучасні методики дослідження розвитку емоційного інтелекту	52
Любчич А. Декілька правил для проектування та побудови дослідницької інфраструктури FAIR	55
Мар'яненко Л. Розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів як показник професійної принадності вчителя	59
Невмержицький В. Сучасні вимоги до оцінки якості освітніх матеріалів	63
Непорожня Л. Формування природничо-наукової компетентності в контексті сучасної профорієнтації школярів	66
Олійник О. Профконсультування як різновид психологічної допомоги особистості у виборі успішної професії	69
Павлик Н. Демонстративність вчителя як деструктивна форма лідерства в педагогічній професії	71
Панасенко Ю. Перспективи розвитку арт-педагогіки: відкриття творчого потенціалу	75
Подрез-Ряполова І. Актуальні питання забезпечення спрямування наукової діяльності на інноваційний результат	77
Постригач Н. Особливості професійної адаптації турецького вчителя в умовах кризових станів	80

Радзімовська О. Діагностика синдрому професійного вигорання вчителів	85
Репетій С., Василюк К. Розвиток внутрішніх якостей особистості психолога в мінливих умовах суспільного буття	91
Рибалка В. Персоналії цивілізаційного прогресу як особистісні орієнтири профорієнтації	94
Свідерський І. Підприємницька компетентність внутрішньо переміщених осіб в умовах неформальної освіти	101
Татаурова-Осика Г., Татауров В. Розвиток лідерських якостей як шлях до професійного самовизначення у молодих людей	104
Торопова О. Сучасний урок як спільна творчість вчителя та учнів в початковій школі	107
Шевенко А. Від профорієнтаційних уроків Бориса Федоришина до радника з профорієнтації для здобувачів закладів загальної середньої освіти	111
Юрченко М. Розвиток пізнавальних інтересів учнів на уроках хімії	114
Юхно Н. Актуалізація та розвиток особистісно-професійного ресурсу людини: історія і сучасність	118
РІШЕННЯ XIV Всеукраїнських психолого-педагогічних читань	123
АВТОРИ ЗБІРНИКА МАТЕРІАЛІВ	124

ВСТУП

Щорічно з травня 2011 року відділом психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України проводяться Всеукраїнські психолого-педагогічні читання, присвячені пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича (27 травня – день народження Бориса Олексійовича).

До роботи у читаннях щорічно доєднуються представники вищих навчальних закладів та закладів загальної середньої освіти України.

20 травня 2024 р. відділом психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України спільно з лабораторією виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кафедрою психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі, кафедрою психології і освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Науково-дослідним інститутом правового забезпечення інноваційного розвитку України НАПРН України, Науково-дослідним інститутом вивчення проблем злочинності імені академіка В. В. Сташиса НАПРН України, Державною установою «Інститут громадського здоров'я імені О. М. Марзєєва» НАМН України на базі Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України проведено щорічні XIV Всеукраїнські психолого-педагогічні читання, присвячені пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича «Профорієнтація: стан і перспективи розвитку».

Метою психолого-педагогічних читань цього року були: обговорення актуальних проблем сучасної професійної орієнтації; поширення та впровадження результатів наукового дослідження відділу психології праці; об'єднання спільноти науковців та практиків в опрацюванні ключових питань функціонування системи профорієнтації в Україні.

Основні напрями роботи цьогорічних читань:

1. Федоришин Б. О. – фундатор психолого-педагогічної школи професійної орієнтації.
2. Науково-методичні та практичні основи сучасної профорієнтації: нові підходи.
3. Психологічний супровід професійної діяльності педагогічних працівників в умовах світових змін.
4. Актуалізація та розвиток особистісно-професійного ресурсу людини.
5. Стратегії усвідомлення професійного покликання та способів самореалізації випускників ЗВО: виклики сьогодення та перспективи.
6. Професійна діагностика та консультування в умовах світових змін.
7. Професійна адаптація та дезадаптація суб'єкта діяльності в кризових умовах життєдіяльності (війна, окупація, вимушене переселення тощо).

8. Психологічна безпека особистості та правові засоби захисту особистості від загроз у сфері професійної діяльності.

9. Психологічна та психотерапевтична допомога різним категоріям населення в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення, зокрема з питань особистісно-професійного розвитку.

До читань долучилося понад 30 учасників із науково-дослідних інститутів Національної академії педагогічних наук України, університетів України, закладів загальної середньої освіти та дошкільної освіти України, зокрема:

- Інституту обдарованої дитини НАПН України.
- Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
- Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.
- Національного медичного університету імені О.О. Богомольця.
- Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.
- Харківського національного медичного університету.
- Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №35.
- Спеціалізованої школи I-III ступенів № 320 з поглибленим вивченням української мови Деснянського району міста Києва.
- Комунального закладу «Харківський ліцей №154 Харківської міської ради».
- Комунального закладу «Харківський ліцей №72 Харківської міської ради».
- Київського Палацу дітей та юнацтва.

Модератором виступив науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України *Іван Засць*.

З доповідями виступили співробітники відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України:

- Олена Ігнатович – «Актуальні питання та рекомендації щодо психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни» (доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу психології праці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України).
- Наталія Павлик – «Демонстративність як деструктивна форма лідерства в педагогічній професії» (доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу психології праці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України).
- Оксана Радзімовська – «Діагностика синдрому професійного вигорання вчителів» (кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України).
- Галина Татаурова-Осика – «Розвиток дитячих профорієнтаційних практико-орієнтованих центрів в Україні із врахуванням гендерної специфіки» (кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України).

- Іван Заєць – «Нео-генералісти, мультипотенціали, полімати – лідери майбутнього?» (кандидат психологічних наук, науковий співробітник відділу психології праці ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України).
- Алла Шевенко – «Від профорієнтаційних уроків Бориса Федоришина до радника з профорієнтації для здобувачів закладів загальної середньої освіти» (кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України).

Серед гостей читань виступили:

- Іван Бех – «Борис Федоришин і час» (доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України).
- Валентин Рибалка – «Персонологія прогресу цивілізації: В. Вернадський, Ю. Кондратюк, І. Маск та ін. як вищі особистісні орієнтири профорієнтації» (доктор психологічних наук, професор, Почесний академік НАПН України, головний науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДВРЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України).
- Зорина Охріменко – «Профорієнтація в сучасному українському вимірі: актуальність, зміст, умови ефективності» (кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України).
- Світлана Тельна – «Професійна орієнтація в закладах загальної середньої освіти Харківщини в умовах війни» (заступник директора з навчально-виховної роботи комунального закладу «Харківський ліцей №154 Харківської міської ради», вчитель історії та правознавства, спеціаліст вищої категорії).
- Олена Чудакова – «Проблема діагностики дослідницьких умінь та навичок школярів» (молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України).
- Ольга Тарасенко – «Розвиток гнучких навичок підлітків в системі позашкільної освіти» (практичний психолог Київського Палацу дітей та юнацтва, аспірантка Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України), а також інші учасники читань.

Читання завершилися підбиттям підсумків та формулюванням пропозицій щодо актуальних питань та перспектив розвитку професійної орієнтації різних вікових та соціальних категорій населення з врахуванням психологічних, медичних і правових аспектів реалізації цього процесу в сучасних реаліях України.

Висловлюємо щирі вдячність Всім учасниками психолого-педагогічних читань за змістовні доповіді, надані презентації, практичний інструментарій, щирі відгуки та зворотній зв'язок.

За результатами проведення читань:

- видається збірник тез, який розміщується на сайті Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.
- організовується низка авторських вебінарів, спрямованих на висвітлення профорієнтаційної тематики, що дає можливість спікерам повніше представити власні напрацювання.

БОРИС ФЕДОРИШИН І ЧАС

Борис Федоришин творець науково-методичних засад теорії і *психо-практики професійної орієнтації*. Психопрактика професійної орієнтації визначається як первинні проби професійної дії (діяльності). *Ознайомчий конструкт про певну сферу професій*.

Можна простежити Бориса Федоришина у його часі, його найбільш плідна творчість – це друга половина 20 ст. І цього було б достатньо, але це був би лише історико-науковий факт, історичний зріз. Доцільним, на нашу думку, є контекст – майбутнього, а це наш час – початок 21 ст.

Що ми маємо взяти з наукового минулого, що заперечити, що якісне (підкреслюю *якісне*) розвинути?

Такий формат розгляду – це приклад *інтеграції*. Нині, у нашій науці настав час синтезу. *Інтеграція філософського поняття*. В науці настав час синтезу, поєднання бачення свого Я як цілісності.

Яка ж сутнісна ознака епохи у якій жив і творив Борис Федоришин? Це був час новоєвропейської культури, якій вже понад 300 років. Радянський Союз, хоча і був закритою системою, все ж науковим ідеям повністю закрити поширення і сприйняття було неможливо. Вони впливали й на нашу ідеологію – прямо чи опосередковано. Науку закрити не вдалося, і це був простір наукової особистісної свободи.

У той час визначальним, ключовим фактором – методологією був *раціоналізм*. Його *домінанта розуму культивувати і формувати*, це повсюдна *всемогутність*. У Радянському Союзі він набуває ще більш вираженої форми у зв'язку з необхідністю тотального (особливо військового) протистояння із Заходом. Мега принцип раціоналізму пронизував і тогочасну освіту, і у цьому полягала трагедія.

Ян Амос Коменський створив педагогіку як науку і його принципи тому свідчення, представимо їх вашій увазі: принцип доступності; принцип науковості; принцип наступності; принцип жорсткої керованості; принцип наочності. І 300 років ці принципи володіли умами науковців, освітян, практиків. Це були межі, за які ми не могли виходити.

Метод вирішував все – *мислення*. Свідомість, яка пов'язується з методом як основним засобом розумового розвитку. Усі патріархальні освітні системи будувались у межах цих класичних принципів.

Професійна пропедевтика як більш-менш цілісне уявлення про професійну сферу особистості (термін Івана Дмитровича Беха).

Професійна пропедевтика (не як наукова система, а так би мовити, як профорієнтаційна система) Бориса Федоришина, не могла вирватись за межі цієї класичної парадигми. Адже це під силу лише Геніям, та й то за сприятливих зовнішніх умов, яких на той час не було.

Так от, профорієнтаційна пропедевтика Бориса Федоришина центрувалась навколо зазначеної тріади: 1. Профінформації; 2. Профконсультації; 3. Профвідбір. *Накласти схему діяльності на людину. Накладання структури професійної діяльності на індивідуальні особливості суб'єкта.*

Когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти, без урахування рефлексії, самоцінності складової в її ролі у профорієнтаційному процесі.

Вона як і всі освітні нововведення того часу, не відзначалася як методологічною, так і теоретико-технологічною глибиною зі всіма розвивальними втратами, особливо втрат як ми тепер говоримо духовно-морального плану.

Вершинним завданням цієї традиційної профтеорії виявився конструкт «Образ Я – як професіонала», та й то з відгомонам японських ідей.

Поряд з розкритою нами культурно-освітньою ситуацією, особливо в останній чверті 20 ст. плідно розвивався кардинально новий підхід до проблем освіти, якщо хочете нова філософія на засадах діалектики, а не формальної логіки як це було раніше.

На підґрунті діалектики були запропоновані нові, по-справжньому розвивальні принципи освіти:

1. Принцип розвивального навчання.
2. Принцип діяльності.
3. Принцип предметності, як альтернатива наочності.
4. Принцип відкриття всезагального змісту, теоретичного узагальнення.

Усе ж вони не стали предметом запозичення, вони йшли паралельно як засади профпропедевтики.

Тут не відбулося трансляції наукових мислеформ через механізм, який ми називаємо «механізмом внутрішнього порталу» за подібністю просторового порталу як згортання цього простору за ідеєю Альберта Ейнштейна, ідеї як мислеформи накладаються на особистість і це дається лише геніям. *Генії закладають ґрунт для думок, поглядів тощо, вони першими звертають увагу на певні закономірності.*

Або інший варіант цієї ідеї – мозковий шторм. «Мозковий шторм» (або «злива ідей», генерування ідей, англ. brainstorming) – метод висування / генерації максимальної кількості ідей у процесі розв’язування завдання/проблеми, що виникла.

Наголосимо, що сучасна освіта ґрунтується на основі метапринципу аксіо-раціоналізму. Категорія цінності стала провідною у всіх варіантах освітніх систем. Цінність стала провідною в сучасних реаліях. Цінності повинні просвітити й сучасну профпропедевтику, якраз її мотиваційну сторону.

Ми маємо задатися наступними питаннями: «На яких мотивах ми повинні виховувати молодь? Заради чого я професійно дію? У чому сенс мого життя?».

З огляду на сказане, вкрай необхідно змінити головну складову системи профорієнтації – профінформацію. На її місце утвердити формування *ціннісно відтворювальної професійної досвідченості.*

Основи для такої трансформації закладені у новій концепції поетапного сходження зростаючої особистості до духовних цінностей та сучасних уявлень про наукове знання як презентанта відповідного узагальненого способу дії.

Провідним новоутворенням при цьому має стати – Я професійно-самореалізуюча особистість (за А. Маслоу), а не образ Я – професіонала. Це видається надважливим, оскільки сфера сучасної профорієнтації має виходити з категорії «практичної вмілості, компетентності, яка й буде головним показником конкурентноздатності працюючої людини.

Ми мусимо виховати Майстра практичної дії, її цілісного Суб’єкта. І на цьому шляху провідна роль належить профпропедевтиці.

Борис Федоришин один з небагатьох непересічних Українських вчених – і в цьому його велич. Усе створене ним – це наш національно-освітній скарб, на ґрунті якого й можливий сучасний творчий поступ.

До того ж, про непересічних особистостей судять і дають оцінку не лише по кінцевому продукту їхньої діяльності, а й по її початку – часто *не легкому* й душевно *не вдячному*. У цьому професійна й особистісна сутність Бориса Олексійовича Федоришина.

Білоус Оксана

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СТРУКТУРИ «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ

Євроінтеграційний вектор сучасної освіти спрямовує вчителя початкових класів Нової української школи (НУШ) зосередити увагу на активізації та розвитку соціальних навичок, на позначення яких у світі використовується термін «м'які» навички. Соціальні навички у професійній діяльності вчителя початкової школи завжди відігравали вагомую роль. У сучасному інформаційному просторі, що потребує неперервності професійного вдосконалення, «м'які» навички стали надзвичайно важливими. Вчитель має бути мобільним, швидко пристосовуватися до мінливих умов та знаходити оптимальні рішення, здатним до рефлексії свого професійного рівня.

У структурі «м'яких» навичок нами окреслено навички самореалізації вчителя початкової школи як важлива складова його професійних компетенцій.

Проблема професійної самореалізації особистості, та вчителя початкової школи зокрема, завжди є актуальною. Потреба у самореалізації, самовдосконаленні, саморозвитку є природньою для людини, яка здатна до особистісно-творчої діяльності, проектування власного життєвого шляху, прагне виявити та якомога всебічно пізнати власні потенційні можливості, що будуть втілюватися в її діяльності та поведінці.

Більшість сучасних науковців у галузі психології та педагогіки акцентують увагу на необхідності створення в освітньому просторі відповідного середовища для професійної самореалізації педагога, яка можлива лише за умови вільного вибору, власного рішення, творчого самопрояву.

Варто зазначити, що професійна самореалізація вчителя початкової школи відбувається впродовж всієї професійної діяльності. Тому доцільно окреслити зміст понять «самореалізація» та «професійна самореалізація» [4, с.152-154].

У довідникових джерелах самореалізація визначена як суб'єктивне прагнення особистості здійснити, створити себе, своє смислове життєве призначення, дати собі через себе саму і діяльність об'єктивність в об'єктивному світі [6].

На думку І. Беха, самореалізація, як поступовий і багатогранний процес – це цілісна діяльність і поведінка особистості, вищий рівень її розвитку. У даному контексті саморозвиток виступає рушійною силою самореалізації вчителя початкової школи [1, с.31-36].

Аналізуючи літературні джерела, можна говорити про професійну самореалізацію вчителя початкових класів як складний, цілеспрямований, багаторівневий процес поступового перетворення професійного потенційного на реальне шляхом залучення до професійно-педагогічної взаємодії, що відбувається протягом усього життя особистості. На особливу увагу заслуговує теза про те, що професійна самореалізація вчителя початкової школи є невід'ємною складовою його професійно-педагогічної діяльності. Варто зазначити, що не всі професійні дії можна пов'язувати із самореалізацією вчителя початкових класів, а лише ті, які викликають інтерес і приносять йому задоволення [4, с.152-154].

Окреслимо ключові компоненти самореалізації вчителя початкової школи. Нами виділено амбітність вчителя та рівень його домагань у процесі самореалізації. Амбітна людина ставить собі за мету просування вперед, і, зазначимо, що діагностика на виявлення власних амбіції сприяє виведенню у площину осмисленості домагання щодо професійного зростання. **Амбіція** (лат. *ambitio* – домагання, догідництво, честолюбство, від *ambire* – домагатися) – якісна характеристика ступеня людського прагнення досягти конкретної мети, здебільшого пов'язаної з життєвими благами. Амбіції – риса характеру, яка характеризує людей, які прагнуть покращити своє становище або досягти високих цілей. Похідний термін – амбіційність, що є якістю особистості.

Діагностичні вправи «Як я себе бачу через 5, 10 років», «Проектування майбутнього» покликані створювати перспективу розвитку особистості вчителя, напрацьовувати

перспективний план, за яким можна рухатися, враховуючи всі основні завдання професійного та особистісного зростання [5].

У процесі самодіагностики та з метою підтвердження рівня домагань вчителя рекомендовано додатково використовувати психодіагностичну методику «Рівень домагань» [5]. Високий рівень домагань свідчить про непереборну потребу зреалізувати власні ідеї, розробки тощо. Такий вчитель шукає можливості для висвітлення широкому колу колег своїх напрацювань, він готовий до конструктивної критики, знаходиться у постійному розвитку, ставить собі амбітні цілі та досягає їх. Таким прикладом може бути номінація «Вчитель року», де є можливість представити свій досвід на широкий загал.

Атестація педагогічних працівників, яка спрямована на всебічне та комплексне оцінювання їхньої педагогічної діяльності, спонукає вчителя початкової школи до якісної професійної самореалізації [3].

Вагомою є здатність до наполегливого просування власних розробок та ідей, яку раніше вважали за негативну складову, бо вчителя, який намагався відзначити свої розробки, вважали незручним. Попри інтенсивний рух новаторства у педагогіці, більшість ідей так і залишилися без уваги, на місцевому і навіть індивідуальному рівні їх реалізації. Насьогодні інноваційна педагогіка, вчитель, що здатний до інноваційних розробок, підтримується у своїх починаннях завдяки зміні концепції сучасної освіти.

Такі дії спонукають вчителя НУШ відчувати, що він хоче зреалізувати у професії та що йому потрібно для просування ідей. Як зазначено у наукових джерелах, ефективним засобом у визначенні пріоритетів розвитку вчителя початкових класів НУШ у довгостроковій перспективі є самоаналіз професійної діяльності. Для досягнення цієї мети можна використати SWOT-аналіз як інструмент структурованої саморефлексії. Саморефлексія – важлива частина розуміння рівня професійної діяльності вчителя початкової школи, а також пошуку шляхів самовдосконалення та покращення своєї роботи.

У результаті проведення SWOT-аналізу при оцінюванні сильних сторін або внутрішніх ресурсів вчитель має визначити наявні теоретичні та практичні знання й навички, а також особистісні особливості, які можуть допомогти в досягненні цілей

саморозвитку [2, с.22-29].

Такий далеко не повний перелік проявів самореалізації вчителя початкових класів НУШ може змінюватися, доповнюватися під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників.

Повноцінна професійна самореалізація вчителя початкової школи полягає в прагненні здійснити якомога більше впливів на особистість дитини. Учитель по суті самореалізується в самореалізації своїх вихованців [4, с.152-154].

Завдання школи у цьому контексті полягає у створенні умов для розвитку особистості, яка може і хоче самореалізуватися.

Література:

1. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності / І. Д. Бех // Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція. Зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – С. 31-36.
2. Бужанська М. В. SWOT-аналіз – основа самооцінювання педагогічної діяльності. Вісник ЛТЕУ. Економічні науки. 2023. № 72. С.22-29) <http://journals-lute.lviv.ua/index.php/visnyk-econom/article/view/1339>
3. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження положення про атестацію педагогічних працівників. 09 вересня 2022 р. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-atestaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv>
4. Мочан Т.М., Янчишина С.Ф. Особливості професійної самореалізації вчителя початкової школи. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2018. Вип. 2 (8). С.152-154. http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/3245/1/Mochan_Yanchyshyna_Features.pdf.pdf
5. Оцінка рівня домагань. Режим доступу: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/40.pdf>
6. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

Бондар Віталій

САМОРОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Неформальна освіта вчителів фізичної культури є новою освітньою парадигмою, що заснована на гуманістичних принципах та спрямована на задоволення потреб кожної особистості. Водночас вона знаходиться на етапі якісних змін, оскільки має виконувати соціальне завдання – готувати конкурентоздатних фахівців, які зможуть адаптуватися до швидкозмінних умов професійної діяльності. Згідно з цією парадигмою, основним пріоритетом є орієнтація на інтереси кожної особистості та врахування сучасних тенденцій суспільного розвитку. У визначенні змісту й структури саморозвитку вчителів фізичної культури в умовах неформальної освіти увага акцентується на особистісно-професійній

характеристиці та сутності фахової діяльності таких педагогічних працівників.

Аналізуючи особистісні характеристики фахівців у галузі фізичної культури та спорту, можемо констатувати, що «ідеальний» тренер – енергійний, активний, емоційний який чітко висловлює свої думки, формується саме в умовах неформальної освіти. За результатами самооцінки тренерів та опитування спортсменів встановлено, що особливими індивідуально-особистісними характеристиками фахівців у галузі фізичної культури та спорту є відкритість, товариськість, емоційна стійкість, високий рівень інтелекту. розвинене відчуття реальності, впевненість у своїх силах, креативність, завзятість, здатність самостійно приймати відповідальні рішення.

Означені якості вчителя фізкультури швидше формуються у процесі практичного досвіду, коли він поєднує свою діяльність як у формальній так і неформальній освіті. При цьому теоретична підготовка покращується у першому випадку, а такі якості, як розвинене відчуття реальності, впевненість у своїх силах, креативність, завзятість, здатність самостійно приймати відповідальні рішення вдосконалюються у другому випадку. Разом з тим, успіх професійної діяльності цих фахівців істотно залежить від набутих професійно значущих якостей, їхнього ставлення до вихованців і взаємостосунків, способів передачі своїх знань, здатності професійно виконувати функції, задовольняти запити й очікування вихованців, майстерно компенсувати окремі недоліки. Визначальними характеристиками вчителя фізичної культури є емоційний самоконтроль і високий рівень інтелектуального розвитку, стійкість, активність, твердість характеру і визначеність поглядів.

В умовах неформальної освіти інтенсивного розвитку набувають такі складові професійної компетентності вчителів фізичної культури як виховні, освітні, управлінсько-організаторські, проектувальні, адміністративно-господарські. Реалізація зазначених складових здійснюється в ході вирішення освітніх, виховних та оздоровчих завдань. Виховні полягають у формуванні здорового фізичного стану завдяки навчанню руховим діям і вихованню необхідних людині фізичних якостей, що гарантують спрямований розвиток здібностей, які на них базуються. Освітні – у набутті й передачі спеціальних знань і умінь, практичного досвіду. Управлінсько-організаторські – в організації уроків, занять у

спортивних секціях, спортивних змагань і в управлінні всією спортивною діяльністю учнів. Проєктувальні – зводять до перспективного та поточного планування заходів з фізичної культури та спорту, навчальних навантажень і певних результатів, яких мають досягти учні [2].

Здійснюючи контроль за темпами реального розвитку школярів, учитель вносить корективи в план роботи. Особлива роль належить проєктуванню (плануванню) уроків – їх мети, завдань, змісту, можливих результатів тощо. Це і підбір навчального матеріалу відповідно до завдань уроку, вікових і фізичних можливостей школярів, специфіки групи, статевих та індивідуальних особливостей учнів. Все це знаходить відображення в конспектах уроків. Крім того, важливо вносити в конспект інформацію про систему, зміст і послідовності власних дій учителя, а також про прийоми для підвищення активності учнів на уроках і позакласних заняттях спортом. Адміністративно-господарська складова досвіду вчителя охоплює матеріальне забезпечення процесу фізичного виховання, зокрема придбання та ремонт спортивного обладнання та інвентарю, створення і благоустрій пришкольніх спортивних майданчиків, забезпечення роботи спортивних секцій, туристичних походів і багато іншого.

Критеріями рівнів сформованості професійної компетентності в умовах неформальної освіти є керування процесом підготовки (контроль за навчанням із загальноосвітніх дисциплін, організація виховної роботи в спортивних секціях, управління техніко-тактичною підготовкою в учнівському колективі або спортивній команді, управління вольовою, фізичною, підготовкою тих учнів, для яких урок фізичної культури є засобом зміцнення здоров'я, а також школярів, які мріють бути спортсменами); підвищення кваліфікації (підвищення особистого, професійного та культурного рівня, участь у науково-методичній роботі); спортивний відбір і розв'язання організаційних питань; підготовка до участі в змаганнях, організація і проведення змагань; медико-біологічні аспекти (надання первинної медичної допомоги травмованим); планування, контроль, облік навчально-виховного процесу.

Таким чином, результат володіння професійною компетентністю учителів фізичної культури можливо фіксувати в трьох аспектах: особистісному, функціональному,

суб'єктно-діяльнісному.

Результати аналізу форм і змісту діяльності вчителя фізичної культури, що відображаються в його готовності до професійного розвитку, особливості класної та позакласної роботи, проведення занять у спортивних гуртках та секціях, організацію спортивних змагань, свят і туристичних походів, військово-спортивних ігор, проведення просвітницької роботи з учнями і батьками, забезпеченням фізичної культури учнів у таборах праці та відпочинку, роботи за місцем проживання свідчать про виключну роль учителя у організації участі школярів у районних, міських змаганнях в якості керівника команд, спортивного судді. Доведено, що умови для професійного розвитку і саморозвитку вчителів фізичної культури закладаються з раннього віку в умовах неформальної освіти. Діти уявляють і реалізують свої уявлення у грі, перетворюються в різні образи, з'ясовуючи, що їм подобається і що їм краще вдається. У них з'являються певні уподобання, які так чи інакше впливають на вибір майбутньої професії, зокрема це можуть бути вдало виконані фізичні вправи або перші успіхи у спортивних змаганнях. Для таких дітей природним є подальший розвиток під час навчання у закладах фахової передвищої освіти та в умовах неформальної освіти і адаптації до професійної спортивної і педагогічної діяльності.

Особливо інтенсивно розвиток особистості відбувається за умови рефлексії і самопізнання. Формування особистості у такий спосіб здійснюється як процес утворення особливого типу системних відносин [3]. З цього приводу психолог Г. Костюк [1] визначає особливий етап саморозвитку особистості від 15 до 24 років як «етап дослідження». Юнаки та дівчата намагаються усвідомити свої потреби, інтереси, здібності, цінності та можливості. Грунтуючись на результатах такого самоаналізу, вони прогнозують можливі варіанти майбутньої професійної кар'єри. Для тих, хто змалку віддає перевагу заняттям спортом і досягає певних успіхів у цій справі сприятлива ситуація складається, якщо тренер, або вчитель фізичної культури є прикладом для наслідування. До кінця «етапу дослідження» молоді люди зазвичай вже підбирають найпривабливішу професію і починають її опановувати, зосереджуючи увагу на своїх особистісних якостях, що сприяють успішному зростанню і позбавляються тих, які заважають професійному

розвитку. На етапі «усталення кар'єри» (від 24 до 44 років) молоді вчителі фізичної культури намагаються утвердитись у обраній ними сфері діяльності, здобути визнання своїх спортивних і педагогічних досягнень. Зауважимо, що в перші роки спортивної і педагогічної діяльності багато хто з них ще розмірковує над тим, чи правильно обрали свій життєвий шлях і немало молодих учителів фізичної культури на початку своєї кар'єри з різних причин змінюють вид діяльності і спеціальність. Водночас спостерігаємо, що тенденція до збереження обраного напрямку і місця роботи притаманна вчителям, які пропрацювали більше трьох-чотирьох років, і відчули, що саме у роботі вчителя фізичної культури знайшли своє покликання. У їхній трудовій біографії саме цей період виявляється найпродуктивнішим щодо прояву і реалізації творчих задумів.

Професійна спортивна вправність і педагогічна майстерність учителів фізичної культури доведена до рівня, який відповідає запитам сучасного життя, - важлива умова модернізації системи освіти. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває рефлексія опанованих знань і вмінь, потреба у самопізнанні, мотивація професійного саморозвитку педагогів. Відтак в умовах неформальної освіти у учителів фізичної культури з'являється можливість формувати і підтримувати їхні прагнення до продуктивної діяльності.

Важливим завданням стає створення умов для задоволення потреб у самовдосконаленні, стимулювання їхніх творчих дій у царині неформальної освіти.

Саме тому в сучасному освітньому процесі робиться багато спроб визначити систему моральних і матеріальних стимулів для збереження у школі кращих педагогів і поповнення освітніх установ генерацією молодих учителів, здатних працювати в мінливих умовах воєнного стану, соціально-економічних і освітніх повоєнних реформ, зусилля яких будуть спрямовані на професійний саморозвиток і вдосконалення педагогічної майстерності.

Література:

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
2. Курнишев Ю. А. Проблеми професійного саморозвитку сучасного вчителя фізичної культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр.* / Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини / [редкол.: Н.С. Побірченко (голов. ред.) та ін.]. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. Вип. 6, ч. 1. С. 221 - 226.
3. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 46-57.

ГРОМАДЯНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ – БАЗИС ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Україна в реаліях сьогодення проходить визначне випробування. Вкотре для нас відкрито вікно можливостей: синтезувати національний вимір і європейські демократичні цінності. Попри проваджений воєнний стан і труднощі здійснення освітнього процесу на усіх рівнях осердям активності науково-педагогічної спільноти стали питання дієвості засобів та інструментів профорієнтаційної роботи з метою об'єктивації якості вищої педагогічної освіти. Сучасний педагогічний працівник апріорно виконує низку системних завдань щодо соціальної, національної і громадянської згуртованості. Про це наголошено у Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року, де визначено «ключові контексти Європейського Союзу, на які орієнтується Україна в освітній політиці й політиці у сфері науки та інновацій: збереження екологічного балансу та клімату (Green transition), цифрова трансформація (Digital transformation), розумне, стійке, інклюзивне зростання (Smart, sustainable and inclusive growth), соціальна та територіальна згуртованість (Social and territorial cohesion), життєстійкість (Health and economic, social and institutional resilience), інклюзивність, політики для майбутнього покоління (Policies for the next generation, children and youth), трансформація соціально-економічного ладу з індустріального в постіндустріальний (креативний), у якому основою цінностей та конкурентоспроможності стане здатність до підприємництва та інновації» [3]. Виразно прослідковується в зазначеному документі думка про те, що «освіта формує світоглядні орієнтири, а також – широту світосприйняття, глибину мислення» [3], має спиратися на системну профорієнтаційну роботу і свідомий вибір, усвідомлену відповідальність за такий вибір перед суспільством, громадою.

У цій публікації громадянську ідентичність ми розглядаємо контекстно визначення за пропозицією, наведеною у статті О. Резнік [1], зокрема акцентуацію автора на тому, що показниками громадянської ідентичності можуть бути визначені: ототожнення себе з країною, відчуття гордості за свою Батьківщину, прагнення жити і працювати у своїй

країні. В профорієнтаційній роботі в реаліях воєнного сьогодення, на наш погляд, громадянська ідентичність організатора профорієнтаційної роботи, особи профорієнтолога, який не лише декларативно підтримує прогрес національного контенту, а передусім діяльно демонструє здобувачам емоційні, раціональні, поведінкові підходи діяльного патріотизму і відкритої громадянської позиції. Особливо значущим громадянська ідентичність є для профорієнтаційної роботи у закладах вищої педагогічної освіти. Адже зараз педагоги, освітяни демонструють громадянську позицію життєстійкості, сприяють соціальній та територіальній згуртованості.

У цій науковій розвідці ми керувалися висновками і доктринальними положеннями, представленими у матеріалах X Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича [5], міркуваннями і пропозиціями, викладеними у статтях Г. Корсун [2], В. Пасічник [4], О. Хміль [6] щодо конструктивного запозичення кращих світових практик організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти різних рівнів. Водночас, маємо зазначити, що проваджений воєнний стан, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій обумовлюють відповідні трансформації в профорієнтаційній роботі в закладах вищої педагогічної освіти. Важливо, на наш погляд, чітко і відкрито прийняти позицію: у закладах вищої педагогічної освіти профорієнтаційна робота має ґрунтуватися на глибинному осмисленні цінності громадянської ідентичності українського педагога. Український учитель для вирішення складних багатофакторних завдань має синтезувати особистісний і соціально значущий пласт компетентностей, щоб реалізувати масштабні амбітні цілі освіти. Громадянська ідентичність як системна характеристика педагога – професіонала – гармонізує перелік ключових компетентностей, визначених на рівні Ради Європи європейською політикою у царині світи, зокрема: навчатися вчитися, навички гармонізувати особисте і суспільне, здатність рефлексувати над собою, ефективно керувати часом та інформаційними потоками, конструктивно співпрацювати з іншими, залишатися стійкими і керувати власним навчанням і кар'єрою у періоди контраверсійних змін [7].

Тож, зазначимо, що громадянська ідентичність як базова характеристика і умова

організації профорієнтаційної роботи в закладі вищої педагогічної освіти сприятиме системній діяльності із забезпечення якісної педагогічної підготовки фахівців контекстно цінностей європейської політики в галузі освіти. Емоційне ціннісне налаштування профорієнтологів у такому випадку сприятиме творенню згуртованої спільноти на основі громадянських цінностей-снів здобувачів та інших учасників освітнього процесу. А це, у свою чергу, сприятиме виробленню чіткої громадянської позиції кожного випускника закладу вищої педагогічної освіти, утвердженню усвідомленої відповідальності перед спільнотою, громадою, державою, здійснення ціннісних дій у громадянській спільноті на основі самосвідомості, самовизначення і вироблення змісту колективного «Ми» на основі історичної, культурної, ментальної єдності, спільного громадянства і спільних переживань, історичної пам'яті тощо.

Література:

1. Громадянська ідентичність. О. С. Резнік (автор). *Енциклопедія Сучасної України*. Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL : <https://esu.com.ua/article-31975>
2. Корсун Г. О. Професійне самовизначення старшокласників у школах Німеччини. Київ, Інститут Проблем Виховання НАПН України, 2014. С. 308.
3. Освіта переможців. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. 2024. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>
4. Пасічник В. Організація профорієнтації в загальноосвітніх школах Польщі на сучасному етапі. *Науковий Вісник Східноєвропейського Національного Університету Імені Лесі Українки*, 2015. №1(302). С. 28.
5. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів Х ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича. За ред. Н. В. Павлик. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. 147 с.
6. Хміль О. В. Професійна орієнтація в системі середньої освіти: (французький досвід). *Молодь і Ринок*, 2011, №3. С. 117.
7. Цедефоп (2024). *Термінологія європейської політики освіти і навчання: підбірка з 430 термінів: третє видання*. Люксембург: Офіс публікацій. Взірцева серія Cedefop. URL : <https://data.europa.eu/doi/10.2801/991753>

Дармофал Елеонора

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах суспільно-політичних, економічних та соціокультурних змін в Україні актуалізується проблема якісної підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців транспортної галузі, здатних здійснювати професійну

діяльність на засадах вільної конкуренції, високих технологій, здатних відповісти на всі виклики цивілізації [5]. Ефективність підготовки таких фахівців залежить від професійної діяльності викладачів технічних дисциплін транспортної галузі закладу вищої освіти, рівня їхньої фахової майстерності, індивідуального педагогічного стилю, психолого-педагогічного мислення, здатності до інновацій та творчої самореалізації, усвідомлення власної професійної ідентичності.

Поняття ідентичності розглядається як невід’ємна характеристика людини, що виявляється: у визнанні своєї унікальності, з одного боку, й відчутті приналежності до певної спільноти, з іншого як процес переживання людиною узагальненого смислу свого «Я», що за Е. Еріксоном, є суб’єктивним натхненням відчуття тотожності і цілісності та переживанням відповідності самому собі; поступовому усвідомленні інформації про себе та через шлях прийняття самостійних рішень людиною стосовно того, якою їй бути (за Д. Марсією). Професійна ідентичність аналізується через концептуальне уявлення людини про своє місце в професійній групі чи спільноті.

Питанням професійної ідентичності присвячено багато наукових досліджень, в яких поняття трактується як: соціальний конструкт і внутрішній психологічний процес усвідомлення особистістю себе як працівника [3]; рівень внутрішньої активності, тобто вона проявляється в особистому значенні професійної активності для людини та має бути виявленою через усвідомлені та професійні ознаки, де професія, в свою чергу, тут виступає соціально-об’єктивним компонентом, що складає увесь професійно-активний період особистості [1].

У дослідженнях виокремлюють наступні форми професійної ідентичності, а саме: контрастно-позитивна (характеризує збалансованість «Я» реального і «Я» професійного); контрастно-позитивна (повна збалансованість «Я» реального та «Я» професійного); контрастно-негативна (повна розбіжність в оцінюванні реального «Я», ідеального «Я» і професійного «Я»); перспективно-позитивна (збіг в оцінюванні реального «Я» та ідеального «Я» і професійного «Я» та ідеального «Я»); перспективно-негативна (збіг в оцінюванні професійного «Я» та ідеального «Я» за неадекватного оцінювання реального «Я» і

професійного «Я» та ідеального «Я» і реального «Я»); проміжна (порушення ідеалізованого усвідомлення себе і професійного образу) [2, с. 204]. Спільною думкою науковців є те, що професійна ідентичність відіграє велику роль у професійному розвитку фахівця.

Професійний розвиток викладача технічних дисциплін транспортної галузі є тривалим процесом взаємодії особистості і професії, в якому розвиток особистості пов'язаний з її фаховим зростанням у професійній діяльності, вдосконаленням професійно значущих якостей відповідно до нових вимог соціокультурного й соціально-економічного розвитку суспільства. Відбувається зміна, що передбачає рух від нижчого до вищого рівня, де поступове накопичення кількісних змін призводить до настання якісних змін, тобто особистість розвивається та вдосконалюється. Важливу роль у даному процесі відіграє самосвідомість викладача технічних дисциплін транспортної галузі як усвідомлення й оцінка особистості своїх дій та їхніх результатів, думок, почуттів, морального вигляду й інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, цілісна оцінка самого себе й свого місця в професійній діяльності. Самосвідомість надає можливість викладачу критично ставитися до власної свідомості, виокремлювати внутрішнє від зовнішнього, аналізувати його і співставляти з зовнішнім, тобто вивчати акт власної свідомості. Самосвідомість є не монологом свідомості з самим собою – це діалог викладача з власним досвідом [4].

У професійному розвитку викладача технічних дисциплін транспортної галузі професійна ідентичність слугує певним критерієм, оскільки визначає його «Я-концепцію» через усвідомлення свого місця у професійній сфері, отримання педагогом задоволення від процесу та результату, управління своїм розвитком у професії, сходженням до професійного і особистісного зростання.

Відповідно професійна ідентичність викладача технічних дисциплін транспортної галузі закладу вищої освіти визначає успішність професійної діяльності фахівця, його особистісної та професійної самоактуалізації та самореалізації в професійній діяльності.

Література

1. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Харків: Фоліо, 1996. – 237 с.
2. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація психолога. Актуальні проблеми діяльності психологічної служби системи освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 11–12 квіт. 2006 р.). Суми, 2006. – С. 16–19.

3. Лукомська С.О., Чуйко О.В. Термінологічні аспекти професійної ідентичності. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : зб. наук. праць. Т. 2. Вип. 11 (99), 2013. – С. 184–187.
4. Сотська Г.І. Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва: теорія і практика: монографія. Київ: ТОВ «ДКС Центр», 2018. – 212 с.
5. Сотська, Г.І. Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах Євроінтеграційних процесів. Освіта для сучасності – Edukacja dla współczesności: зб. наук. пр.: у 2 т., Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 444-450.

Дідик Наталія

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сьогодні під час повномасштабної війни в Україні збільшилась кількість військових, які потребують психологічної допомоги. Зараз є багато закладів для фізичного відновлення військовослужбовців, проте важливою для них є і психологічна реабілітація. Військовослужбовцям та ветеранам, які повертаються до цивільного життя, потрібна опора і допомога у пошуку нових цінностей і сенсу життя. Тому психологічна допомога військовослужбовцям зараз є досить важливим напрямом роботи практичних психологів.

За результатами сучасних досліджень, кожен п'ятий військовий після повернення з зони бойових дій має думки про суїцид. Близько 15% військовослужбовців мають ПТСР. Більше як 50% військових, які повертаються до цивільного життя мають депресію, тривогу, агресію, соматичні розлади, залежності (наркотична, алкогольна, ігрова). Усі військовослужбовці потребують соціалізації та соціальної адаптації після повернення до цивільного життя. Сім'ї військовослужбовців є досить вразливими під час служби військового та після його повернення у сім'ю та до цивільного життя [4]. Тому психологічна допомога військовослужбовцям, турбота про їх сім'ї, їх психологічна реабілітація сприяє збереженню фізичного і психічного здоров'я військовослужбовців та їх сімей.

О.М. Кокун, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, В.О. Олійник, С.М. Хоружий, С.О. Ларіонов, М.В. Сириця описують, що особливостями психічних станів та поведінки військовослужбовців є: схильність до поганого настрою, підвищена дратівливість, підвищена реактивність, нетерплячість, ознаки депресії, напруженість, апатичність, підвищена стомлюваність, страх, тривожність, фобічні реакції, синдром втрати, почуття

провини, гнів, агресивність, злість, образа, гіперболізоване відчуття справедливості, фіксація на втратах, нічні кошмари, труднощі з засинанням, неможливість зняти тілесну напругу, тремор, відчуття небезпеки [2, с. 8].

Військовослужбовці у зоні бойових дій зустрічаються з багатьма стресорами. Н. Сабліна висловлює думку, що найчастішими стресорами на війні є: ситуація, коли військовослужбовець був свідком загибелі чи важкого поранення солдата або інших людей; надавав допомогу при пораненні людей та рятував їх життя; ситуація, коли він мав високу вірогідність померти; був свідком розірваних або спалених людських тіл [5, с. 66]. Ці стресори досить негативно впливають на психоемоційний стан військовослужбовців.

О.М. Кокун та ін. зауважують, що проблемами, з якими зустрічаються психологи під час консультації військовослужбовців – учасників бойових дій є: підозрілість, відчуття вираженого стомлення та нестачі енергії, труднощі концентрації, ослаблення пам'яті, симптоми ПТСР, захопленість спогадами про війну, соціально-психологічна дезадаптація, несприятливі особистісні зміни, асоціальна поведінка, обмеження спілкування, зловживання психоактивними речовинами (ПАР), проблеми сімейного, побутового та медичного характеру, міжособистісні конфлікти зі своїми чоловіком (дружиною) та іншими членами сім'ї, друзями чи колегами, невпевненість в майбутньому [2, с. 10].

Аналіз наукової літератури щодо проблеми ПТСР військовослужбовців засвідчив, що найчастішими проявами є: депресія, відчуття занедбаності та непотрібності, песимізм; підвищений рівень тривожності; бажання зігнати на оточуючих злість і виявити агресію, що він взяв участь у бойових діях і за те, що там відбувалося; невпевненість у власних силах та втрата сенсу життя; відчуття нереальності подій, які були під час війни; потреба носити зброю і з її допомогою розв'язувати проблемні ситуації; нездатність реально впливати на життєві події; недовіра до оточуючих, небажання говорити про війну; потреба у високому рівні адреналіну і гострих відчуттях; думки про самогубство, які інколи призводять до суїциду; нещирість та закритість у спілкуванні з іншими; підсвідоме відчуття, що він «загинув» на війні; бажання шукати відповідь: «Чому загинули мої друзі, а не я?»; несприйняття ветеранів з інших війн [1-6].

О.М. Кокун, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, В.О. Олійник, С.М. Хоружий, С.О. Ларіонов, М.В. Сириця зауважують, що найбільш складний та визначальний етап під час консультації психолога з військовослужбовцем – це встановлення довіри і психологічного контакту. Труднощі спілкування з військовослужбовцем пов'язані з тим, що вони керуються правилами поведінки під час бою, тому проблема довіри є для них досить значимою. Для того, щоб вижити у зоні бойових дій, військовослужбовець повинен нікому не довіряти, постійно усіх перевіряти на довіру. Тому встановлення рапорту, заохочення військовослужбовця до розповіді про себе і свої проблеми, зменшення опору займає багато часу. Перша зустріч психолога з військовослужбовцем є досить вирішальною. Не потрібно чинити тиск на військовослужбовця для об'єктивації його почуттів. Для нього важливим критерієм для оцінювання роботи психолога буде відповідь на питання – «Чи відчув я полегшення після першої розмови?» [2, с. 11-12].

Під час консультації у військовослужбовця часто є невмотивована пильність, він стежить за усім, що відбувається, постійно відчуває небезпеку. Проте ця небезпека не є зовнішньою, а є внутрішньою, виявляється у фізичній напрузі та підвищеній збудливості, у готовності подолати зовнішню або внутрішню загрозу. Ця поведінка пов'язана із пережитою психічною травмою. Різноманітні запахи, звуки можуть призводити до флешбеків та провокувати спогади про травматичні події, актуалізувати незахищеність [3].

Варто розуміти, що при поверненні до цивільного життя, військовослужбовець залишається готовим до бойової ситуації та виражає ті психічні реакції, що сформувалися під впливом стресорів війни. Але ці адаптивні реакції стають дезадаптивними у мирному житті. Повернення військовослужбовця із психічними наслідками війни, який не готовий до мирних життєвих умов, призводить до ретравматизації. Психічна травма через неготовність до життя у мирному, незрозумілому та чужому для нього суспільстві, є сильнішою, ніж психічна бойова травма [6]. Тому часто виникає необґрунтована агресія до рідних, випадки домашнього насильства [2, с. 21].

Вважаємо, що крім індивідуальної форми роботи (психологічне консультування), ефективною буде групова форма роботи з військовослужбовцями. Для зменшення проявів

стресу у військовослужбовців, на нашу думку, ефективним буде «психологічний дебрифінг – одна із форм кризової інтервенції, особливим чином організоване обговорення в групах людей, які спільно пережили стресогенні, кризові події», за визначенням Н.Сабліної [5, с. 66]. Мета групового обговорення – мінімізація психологічних страждань. Завданнями дебрифінгу є: «пропрацювання» негативних почуттів та реакцій; когнітивна організація пережитого досвіду; зниження індивідуального та групового напруження; зменшення уявлень про патологічність та унікальність власних переживань; нормалізація самопочуття та поява можливості обговорити стресову подію; мобілізація зовнішніх та внутрішніх ресурсів, посилення групової підтримки; підготовка до переживання реакцій, які можуть виникнути через декілька днів або тижнів; визначення засобів подальшої допомоги і самопомоги [5, с. 67-68].

О.Л. Вознесенська, М.Ю. Сидоркіна описують високу ефективність арттерапії у психологічній роботі з військовослужбовцями. Вони описали стратегію психологічної роботи з учасниками бойових дій:

1. Формування мотивації на усвідомлення актуальних психологічних проблем
2. Вивільнення та усвідомлення сильних почуттів, що супроводжують кризові стани
3. Пошук і створення ресурсів для подолання наслідків бойової травми
4. Переосмислення власного досвіду і прийняття себе «нового» [1, с. 102].

Арттерапевтичними засобами у роботі з військовими є: глина, фарби. За результатами психологічної допомоги військовим О.Л. Вознесенська, М.Ю. Сидоркіна зауважили про ефективність методу правопівкульного малювання, створення монотипій, розпису писанок, мандалотерапії [1, с. 102].

Сьогодні багато утворено ветеран-хабів, де надається соціально-психологічна підтримка, юридична допомога. У 2023 році в Україні створено волонтерський проєкт «Як ти, брате?». У межах цього проєкту проводиться велика кількість семінарів, видається література з питань психологічної підтримки військових. Можемо рекомендувати такі книги «Як ти, ветеране?», «Як ви, командире?», «Як ти, брате? Як ти, сестро?». На нашу думку, потрібно проводити просвітницьку роботу серед населення, оскільки кількість

військовослужбовців, які перебувають у зоні бойових дій, постійно збільшується, і вони потребують психологічної допомоги та підтримки.

Отже, психологічна допомога військовослужбовцям є процесом нерівномірним і суперечливим, де є рух вперед та відступи. Тому психолог повинен бути готовим до цього. Разом із тим, психологічна робота з військовими має відповідну специфіку, що пов'язана з війною як джерелом травми.

Література:

1. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арттерапія у подоланні психічної травми. Київ : Золоті ворота, 2016. 198 с.
2. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Олійник В.О., Хоружий С.М., Ларіонов С.О., Сириця М.В. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. Київ : БЦ, 2023. 175 с.
3. Люта О. Посттравматичний стресовий розлад у військовослужбовців – учасників бойових дій. URL : <https://narkosumy.lic.org.ua/statti/posttravmatychnyj-stresovyj-rozladu-vijskovosluzhbovtsiv-uchasnykiv-bojovyh-dij/> (дата звернення: 13.06.2024).
4. Психологічна допомога військовим. URL : https://arpp.com.ua/molfa-hub/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw97SzBhDaARIsAFHXUWC0unRrr_jaTX02NYMzi_IUhuQ9hTWeS_kY_9_sln5gLmMAIN1M8RckaAgLoEALw_wcB (дата звернення: 14.06.2024).
5. Сабліна Н. Психологічне консультування та психотерапія складних запитів: травма, ПТСР, насильство, зґвалтування, горе, втрата, робота з дітьми, військовими та їх сім'ями. Вінниця : ТВОРИ, 2024. 224 с.
6. Ульянов К. Броньований розум. Бойовий стрес та психологія екстремальних ситуацій. Київ : ПП «КП» УкрСІЧ», 2020. 304 с.

Дуткевич Тетяна

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПРАЦЕЮ ДОРΟΣЛИХ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Педагогічна система Василя Сухомлинського залишається важливим джерелом ідей для вирішення проблем розвитку сучасної української освіти на засадах дитиноцентризму, особистісного і компетентнісного підходів. Важливою ланкою роботи з дітьми є їх підготовка до майбутнього включення у трудову діяльність дорослих, яка є основою суспільного виробництва. І у цій справі доречно скористатись багатим досвідом Павлівської школи, яку очолював Василь Сухомлинський.

Дослідники дошкільного дитинства (Г. Беленька [1], М. Машовець [2] та ін.) наголошують на необхідності ознайомлення найменших дітей із працею дорослих, на основі чого у них формуються уявлення про взаємозалежність різних сегментів суспільного доквілля, про розмаїття професій; виникають перші уподобання, намічаються професійні інтереси.

Ознайомлення дітей з працею дорослих становило окремий напрям у роботі Павлівської школи. «Часто в учительській, після уроків, збиратись усі вчителі початкових класів і радились, як досягти того, щоб пізнання навколишнього світу... ніколи не стало для дитини нудною, набридливою справою. В цій колективній творчості народжувалася нова думка – про пізнання дитиною сільськогосподарської праці і техніки, про поступове ознайомлення з творчістю кращих людей» [4, с. 42].

У школі Василя Сухомлинського до ознайомлення з працею дорослих були залучені діти різного віку, вони разом виконували трудові завдання, однак особлива увага приділялась роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Для цього були створені матеріальні умови (майстерні, лабораторії, присадибні ділянки, знаряддя праці). Для дітей були підібрані знаряддя та інструменти меншого розміру (лопатки, грабельки, токарний верстатик), якими вони залюбки користувались.

Широко використовувались такі методи ознайомлення дітей з працею дорослих, як робота з казкою, екскурсії (прогулянки, походи, подорожі), зустрічі. Найменші діти з особливим захопленням розкривали світ професій, який поставав перед ними через казку. «Я розповідаю казку й одночасно малюю її: на білому аркуші альбома народжуються фантастичні образи: біля золотого ковадла – два Ковалі-велетні, з-під залізних молотків розсипаються срібні іскорки» [4, с. 59].

Завдяки екскурсіям і походам діти побували на тваринницькій фермі, на машинобудівному заводі, у ливарному цеху, на новобудові Кременчуцької гідроелектро-станції [4, с. 144-145]. Таким чином малюки з власного досвіду дізнавались, як виробляється електроенергія, як доглядають за тваринами і рослинами, плавлять метал, збирають машини. Проходили також систематичні зустрічі з працівниками різних виробництв та підприємств. «Щотижня ми зустрічалися з трудівниками, які виробляють матеріальні і духовні блага для сотень і тисяч людей, – комбайнерами і трактористами, слюсарями й токарями...» [4, с. 144-145]. Під час цих зустрічей діти знайомились з представниками різних професій, знаходили шефів, які також ставали неоціненними джерелами знань про виробництво. «В нашій школі кожний молодший клас має свого шефа

– кращого механізатора колгоспу, робітника, тваринника. Шефи розповідають дітям про успіхи своїх трудових колективів, ознайомлюють із своїм виробництвом» [3, с. 249].

Важливою особливістю роботи Василя Сухомлинського над ознайомленням дітей із працею дорослих був історичний підхід, що дозволяло дітям побачити не лише актуальний стан суспільного виробництва, але й його минуле. Під час зустрічей з досвідченими робітниками, літніми людьми діти слухали їхні розповіді про трудовий шлях, важкі умови праці у минулому. Відвідуючи музеї, малюки оглядали знаряддя праці, що вийшли зі вжитку, предмети побуту, які виробляли раніше. Таким чином, у дітей формувалось розуміння того, що праця дорослих постійно розвивається, вдосконалюється.

Педагоги школи Сухомлинського піклувались, щоб засвоєння дітьми уявлень про працю дорослих носило активний характер. Діти працювали у шкільних майстерні, лабораторії, на присадибних ділянках, допомагали батькам вдома. Систематично працюючи протягом року, діти розкривали перед собою особливості праці у різні пори року, за різних погодних умов, у них формувалась потреба пристосовувати знаряддя і процес праці до вимог природи. Наприклад, важливо не просто зібрати сіно, а сховати його від дощу.

Кращому засвоєнню уявлень сприяло й залучення дітей до малювання побаченого. «Чим глибше враження дитини від безпосереднього сприймання, чим яскравіші образи уяви, створені словами педагога, тим гострішою стає потреба відтворити світ у лініях і фарбах» [3, с. 279]. У своїх малюнках діти віддзеркалювали не лише побачене, а й власне розуміння і ставлення до праці дорослих: «...малюючи поле пшениці, яку збирав комбайн, вони відтворювали пшеничні колоски майже такими завбільшки, як голова комбайнера. В цьому навмисному перебільшенні виявилось їхнє благоговіння перед величчю людської праці (саме па цьому зосереджено увагу дітей під час екскурсії на поле, до комбайна)...» [3, с. 280].

Ознайомлення з працею дорослих у педагогіці Сухомлинського має творче спрямування. «Для 7-8-річних вихованців створено кілька робочих кімнат, в яких вони займаються конструюванням, моделюванням, ліплять, вишивають. Кожне трудове завдання розраховане не лише на точне виконання вказівок педагогів, а й на виявлення ініціативи, творчості» [3, с. 280].

Отже, у роботі Павлиської школи накопичено багатий педагогічний досвід, що доречно використовувати у сучасному освітньому процесі з метою ознайомлення дітей з працею дорослих. Під час ознайомлення з працею дорослих у педагогіці Василя Сухомлинського широко використовувались такі методи, як праця в майстернях і на присадибних ділянках, робота з казкою, екскурсії (прогулянки, походи, подорожі), зустрічі, малювання. Засвоєння дітьми уявлень про працю дорослих носило активний і творчий характер, спиралось на історичний підхід.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. Трудове виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема сучасності. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 1. С. 4–13.
2. Машовець М. Дитяча праця в сім'ї: за чи проти? Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 3. С. 50–55.
3. Сухомлинський В.О. Вибр. твори : у 5-ти т. Т. 1. Київ: Радянська школа. 1976. 654 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибр. твори : у 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа. 1977. 670 с.

Заєць Іван

НЕО-ГЕНЕРАЛІСТИ, МУЛЬТИПОТЕНЦІАЛИ, ПОЛІМАТИ – ЛІДЕРИ МАЙБУТНЬОГО?

В наш час поняття «бути лідером» сприймається як кінцева мета, пункт призначення, «звання», яке здобуває управлінець. Слово «лідер» стало свого роду відзнакою, котра підтверджує наявність певних якостей; черговою нагородою – додатком до тих, які колекціонуються впродовж усієї кар'єри. Тобто лідерство, нерідко, вважається ще однією сферою управлінської спеціалізації.

Необхідно сказати, що спеціалізація є критично важливою в ситуаціях, коли необхідно досягти бажаних результатів. Людина, яка потребує операції на серці, напевно звернеться до хірурга, який вже робив цю процедуру багато разів. Але професійна досконалість не обов'язково означає наявність лідерських навичок, без яких неможливо стати хорошим CEO усієї системи лікарняних закладів.

Менеджмент стосується теперішнього, а лідерство – майбутнього, – зауважує Лінда Гінзель у своїй книзі «Обираючи лідерство». Майбутнє ж сповнене непевності та неясності, особливо в економіці знань, де гнучкість та інновація є тим, що розмежовує переможців і переможених. Саме в цьому просторі якості управлінців-«універсалів» є надзвичайно

важливими. Охоплюючи різні галузі, вони виявляють закономірності в тому, чого далі потребуватимуть організація, її клієнти, працівники та інвестори. Але, з іншого боку, для досягнення організаційних цілей та забезпечення щоквартальних результатів потрібні компетентність, глибоке знання конкретної галузі та системність управлінського процесу. І це є продуктом спеціалізації. Як же гармонізувати такі суперечливі вимоги? Рейчел Хепп, засновник «Community Roundtable» – консалтингової компанії, яка допомагає організаціям створювати соціальні спільноти, – каже, що знайти лідерів, здатних збалансувати якості «універсала» та спеціаліста, дуже непросто. Зокрема, вона наголошує на складнощях пошуку індивідів, які б однаково добре почували себе в сферах стратегії, технології, операційної діяльності, соціології та психології.

Слід зазначити, що один із способів розв'язати проблему між підходами «універсал» (або «генераліст») та «спеціаліст» – це підійти до дилеми не з позицій «або...або», а з позицій «та». Кеннет Міккелсен та Річард Мартін створили термін «нео-генераліст», сутність якого описали у своїй книзі «Neo-generalist». Щоб вирішувати проблеми взаємопов'язаності – нам потрібні люди з якостями «універсалів», – сказав Міккелсен під час одного інтерв'ю. Серед яскравих особистостей, які успішно втілювали свої задуми тому, що змогли вийти за межі вузької спеціалізації, можна виділити Леонардо да Вінчі. Крім малювання, він захоплювався філософією, математикою, біологією, військовою справою, винахідництвом тощо. Леонардо невпинно скеровував свою допитливість в нові напрями, стимулюючи таким чином свою думку та розширюючи межі свого мислення.

Необхідно сказати, що «нео-генераліст» є як фахівцем, так і загальним спеціалістом, який здатний опанувати кілька дисциплін. «Нео-генералісти» – невгамовні, багатопрофільні спеціалісти, які постійно навчаються. Вони об'єднують різних людей, синтезують ідеї та практику, вирішують великі проблеми, які постають перед нами, щоб сформувати краще майбутнє.

Також Кеннет Міккельсен зазначає, що «наразі ми є свідками широкого спектру соціально-економічних змін, які вказують на те, що риси характеру і здібності, які ми асоціюємо з нео-генералістами, будуть мати великий попит у майбутньому. У найближчі

роки автоматизація зробить багато спеціалізованих професій застарілими, тоді як з'являться нові, дедалі більш гібридні, які вимагатимуть вміння працювати в складних командах і поєднувати навички, наприклад, інженерії, мистецтва, програмування та інформатики. Це виклик, на який ми ще не знаємо, як відповісти, ні в організаціях, ні в наших освітніх системах. Ми побудували все наше суспільство навколо спеціалізації, через що багатьом важко зрозуміти й оцінити те, що виходить за межі кордонів і не вписується у встановлені категорії» [2].

Мультипотенціаліст (multipotentialite) – це людина, яка перебуває у постійному пошуку себе, має багато інтересів і поглиблено вивчає їх. Термін «мультипотенціальність» вперше використав у психології Рональд Фредеріксон в 1972 році. Зокрема він зазначав, що така людина «перебуваючи у відповідному середовищі, може вибрати і розвинути відразу декілька навичок на високому рівні».

Зазначимо, що мультипотенціали характеризуються допитливістю. Їх може цікавити французька мова, бокс і астрономія одночасно. Їм подобається відкривати для себе нові види діяльності або нові сфери для вивчення. Вічним пошуком сенсу. Їм подобається розуміти, в чому сенс їх дій. Чим його менше (механічна робота, одні і ті ж завдання кожен день), тим більше вони розчаровані і незадоволені. Тому багато хто з них не працює в офісі на постійній роботі, а обирають проектну зайнятість чи фріланс. Величезним потенціалом. Вони дуже креативні та нестандартно мислять. Це не означає, що всі мультипотенціали займаються творчою діяльністю. Їх креативність може проявлятися у пошуку найбільш ефективного вирішення проблеми. Здатністю до синтезу ідей та міждисциплінарного мислення (обізнаність більше, ніж у двох галузях, зумовлює створення чогось нового на їхньому перетині). Швидким навчанням. Мультипотенціал швидко вчиться і може без проблем залишити зону комфорту, особливо якщо робота або проект здаються цікавими. Він не боїться знову стати новачком і почати з нуля. Адаптованістю. Така особистість може бути одночасно письменником, учителем музики та хіміком – і всюди досягати успіху.

Додамо, що психолог Емілі Вапник у своїй книзі «Мультипотенціали» описує таких

людей як цікавих і творчих, з безліччю інтересів. Мультипотенціали з ентузіазмом занурюються у новий проект, а потім так само швидко втрачають інтерес і переходять до іншого, часто ніяк не пов'язаного з попереднім. Річ не в тому, що вони не мають жодних інтересів, а в тому, що їх дуже багато. У сучасному суспільстві немає місця для таких людей. Вони відчувають себе аутсайдерами, бо у них немає мети, з ними щось не так. На цих людей тисне соціальна установка про «своє призначення» і «покликання», про кар'єрний ріст. Вони чесно намагаються знайти «справу до душі», але в підсумку змінюють роботу і не можуть ні на чому зупинитися. Але пошук якогось покликання не повинен стати основною ціллю – це несумісно з природою мультипотенціала. Для таких людей дорога важливіша, ніж кінцевий пункт, а фокус на одній спеціалізації обмежує їх і в підсумку призводить до емоційного виснаження.

Також, можна сказати, що дещо схоже за значенням поняття **полімат** – це людина, яка має широкі, різноманітні інтелектуальні інтереси та знання в різних галузях науки, мистецтва та культури. Полімат – це справжній універсал, який постійно прагне розширити свої знання і вдосконалити свої навички у різних сферах. Такі особистості здатні дивувати та надихати інших людей своєю компетентністю; легко адаптуватися до нових ситуацій і швидко засвоювати нові знання; глибоко розуміти суспільство, культуру та світ навколо нас.

У сучасному світі, де знання швидко розширюються, наявність поліматії стає все більш важливою. Поліматидопомогають розвивати та впроваджувати нові ідеї, сприяють вирішенню складних проблем та розвитку суспільства в цілому. Вони є ключовими постатями у наукових, культурних та технологічних революціях. Такі люди є важливими фігурами у нашому суспільстві та привносять неоціненний внесок у розвиток інтелектуального потенціалу людства.

Доцільно навести приклад Ілона Маска як експерта-універсала, нео-генераліста, мультипотенціала та полімата. Як так сталося, що Ілон Маск в 45 років зміг створити 4 багатомільярдні компанії у різних сферах – програмне забезпечення, енергетика, транспорт і аерокосмічна промисловість? Підприємець, письменник і колумніст «Forbes» Майкл Сіммонс знає відповідь на це запитання. Зокрема, він зазначає, що пояснюючи успіх Маска,

люди відзначають його героїчну робочу дисципліну (він регулярно працює 85 годин на тиждень), його незвичайний погляд на майбутнє і неймовірну стійкість до стресів. Але цих пояснень недостатньо. Адже безліч людей наділені такими ж рисами, але не досягли такого успіху, як Ілон Маск.

Прочитавши десятки статей і книг, переглянувши відео про Маска, Сімонс помітив величезний пазл, який люди не беруть до уваги. Згідно з усталеною думкою, щоб стати в чомусь успішним, потрібно зосередитися на одній конкретній галузі. Але Маск порушує це правило. Він має досвід у всьому: від ракетобудування, інженерії, фізики і штучного інтелекту до сонячної енергії та енергетики.

Вивчивши біографію Маска та академічну літературу, пов'язану з навчанням і спеціальними знаннями, автор прийшов до висновку, що всі ми повинні освоювати знання з різних галузей, щоб збільшити шанси на великий успіх. Навчання в кількох сферах забезпечує інформаційну та інноваційну перевагу, тому що більшість людей зосереджуються тільки на чомусь одному.

Також, починаючи з раннього підліткового віку, Ілон читав по дві книги в день з різних дисциплін. Спочатку він читав наукову фантастику, філософію, релігійну літературу, книги з програмування, а також біографії вчених, інженерів і підприємців. Потім Маска почала цікавити фізика, інженерія, дизайн продукції, бізнес, технології та енергетика.

Одна з особливостей Ілона Маска, про яку більшість людей навіть не підозрює, – «трансфер знань» (learning transfer). «Трансфер знань» полягає у тому, щоб застосовувати знання, які ми вивчаємо в одному контексті, до інших ситуацій в інших галузях. Тобто те, що ми вивчили в школі або прочитали в книзі, застосовуємо до «реального світу». Аналогічно – те, що ми дізнаємося в одній галузі, можемо застосувати до іншої. Ось у чому Маск по-справжньому неперевершений. З деяких його інтерв'ю можна зрозуміти, що у нього є унікальний двоетапний процес для здійснення «трансферу знань». По-перше, він перетворює знання в фундаментальні принципи. По-друге, він реконструює фундаментальні принципи в нових сферах. Другий етап процесу трансферу знань включає в

себе застосування фундаментальних принципів, які він вивчив в області штучного інтелекту, технологій, фізики та інженерії, в окремих галузях: в аерокосмічній галузі для створення SpaceX; в автомобільній промисловості, щоб створити Tesla; в залізничній промисловості, щоб придумати Hyperloop; в авіації, щоб придумати електричний літак, який злітає і приземляється вертикально; в ІТ, щоб побудувати PayPal та створити некомерційну організацію OpenAI, яка допоможе запобігти негативному впливу створення штучного інтелекту.

Також, необхідно сказати, що «експерти-універсали» володіють цифровими навичками, технологічною грамотністю; навичками комплексного вирішення проблем; критичним, аналітичним мисленням, інноваційним та творчим мисленням; вмінням генерувати ідеї та креативністю; навичками самоменеджменту, лідерством та соціальним впливом; навичками активного навчання та навчальних стратегій тощо.

Отже, успіх Ілона Маска – не магія, а правильний процес навчання. І тепер ми краще розуміємо, як Маск став експертом-універсалом світового рівня. Також можна припустити, що нео-генералісти, мультипотенціали, полімати – це лідери, новатори, творці та дослідники, які вже керують завтрашнім світом.

Література

1. Emily Vapnik «Multipotentialites. Instructions for those who have already grown up, but have not yet decided what they want to become». Harper One. 2017, 240 p.
2. Kenneth Mikkelsen, Richard Martin «The Neo-Generalist: Where You Go Is Who You Are». LID Publishing. 2019, 256 p.

Зеленська Людмила, Головань Тетяна

СТВОРЕННЯ ЦЕНТРІВ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ДОПОМОГИ ВETERANAM ТА ЧЛЕНAM ЇХ СІМЕЙ ЯК СКЛАДОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЇХ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ В СОЦІУМІ (НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)

Повномасштабне вторгнення РФ на територію України вплинуло на політичну, економічну, соціальну сфери українського суспільства. Зазнав впливу й усталений спосіб життя українців, здійснюються спроби підірвати основи внутрішньої та зовнішньої безпеки. Зазначене «спричинило необхідність суттєвих трансформацій у житті людей, суспільства, держави та

стрімкої адаптації до нових умов, які не вкладаються в межі людського, ціннісного, цивілізаційного світогляду. Українці раптово й неочікувано зустрілися зі стресовим досвідом надпотужної інтенсивності, з великою кількістю невизначеностей і шокуючих загроз, з якими раніше не стикалися та на загал не мають навичок опанування» [1, с.91].

Безумовно, прояви військової агресії можна розглядати як травмуючу подію. Військовослужбовці щохвилини стикаються безпосередньо зі смертю, тортурами, руйнуваннями, страхами. Кардинально змінюється свідомість та соціальне самовизначення людей, що потребує швидкого та ефективного реагування.

В умовах воєнного стану військовослужбовці та ветерани потребують підвищеної соціальної уваги, організації системи комплексної адаптації та реабілітації. Як зазначають фахівці у галузі психології, те, що відбуваються військові події не є гарантією стовідсоткової наявності негативних наслідків впливу травмуючих подій. Однак тривале перебування в гострих стресових ситуаціях та переживання їх досвіду значно впливає на якість життя. Травматичний досвід, отриманий під час бойових дій, негативно впливає на стан здоров'я військовослужбовців. Крім того, після демобілізації та повернення до мирного життя вони знаходяться в стані стресу через необхідність соціальної адаптації, непорозуміння з рідними та близькими, неможливість швидкої самореалізації тощо.

Згідно з останніми науковими дослідженнями ветерани та члени їх сімей потребують психологічної, соціальної, медичної реабілітації та професійної адаптації. «Водночас усі вони стикаються з різноманітними проблемами на шляху переходу до цивільного життя. Серед останніх найбільш вагоме значення для успішної адаптації відіграють: невизначеність пов'язана з соціальними та фінансовими проблемами; невпевненість у можливості працевлаштування; фізичні та психологічні проблеми, що обмежують процес адаптації; недостатність інформації про перехід до цивільного життя; складність та тривалість процесів в державних установах; обмежена підтримка у вирішенні проблем адаптації між військовим середовищем і цивільним життям; невідповідність членів сім'ї; стигматизоване сприйняття суспільством» [2].

Варто відзначити, що «ветерани в цивільному житті не лише є однією з ключових

складових майбутнього соціально-економічного розвитку, але й відіграють важливу роль у вирішенні місцевих конфліктів. Вони є частиною зусиль суспільства, спрямованих на створення стійких та згуртованих спільнот, а також зменшення ймовірності переміщення в майбутньому. З досвіду також відомо, що ветерани та члени їхніх сімей першими надають допомогу в умовах криз у своїх громадах» [3, с.8].

З метою забезпечення державної підтримки ініціатив у сфері соціалізації та ресоціалізації ветеранів Міністерство у справах ветеранів України започаткувало проект створення мережі Центрів ветеранського розвитку, які є важливою складовою у процесі формування й реалізації державної політики у сфері професійної адаптації, зайнятості, підвищення конкурентоспроможності на ринку праці ветеранів війни, членів їхніх сімей та родин загиблих Воїнів.

Основною метою Центрів є професійна інтеграція та реінтеграція осіб, які звільняються або звільнені з військової служби з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, члени сімей таких осіб, члени сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, члени сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України до умов цивільного життя. Центри ветеранського розвитку стають хабами для обговорення і зустрічей ветеранів та військових, планування спільних бізнес-моделей чи громадської активності [4].

З метою створення ефективної системи супроводу та професійної адаптації ветеранів війни та ветеранів військової служби після звільнення, підтримки членів їх родин, а також залучення Захисників і Захисниць до діяльності у сфері громадянської освіти, національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання підростаючого покоління в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди у 2023 році був створений Центр ветеранського розвитку.

Основним завданням Центру ветеранського розвитку є надання комплексної (правничої, економічної, психологічної, логотерапевтичної та психокорекційної) допомоги військовослужбовцям, членам їх сімей та забезпечення їх ресоціалізації в соціумі.

Діяльність Центру охоплює чотири напрями: правничий, економічний,

психологічний, логотерапевтичну та психокорекційну допомогу. Також в рамках діяльності Центру здійснюється залучення військовослужбовців до проведення заходів з військового національно-патріотичного виховання для здобувачів вищої освіти.

Правничий напрям діяльності Центру реалізується через проведення он-лайн/оф-лайн навчання (тренінгів) та воркшопів з актуальних правових питань; надання юридичних консультацій та забезпечення юридичного супроводу; розробки інформаційних матеріалів з правової тематики.

Економічний напрям діяльності Центру реалізується шляхом проведення тренінгів з питань фінансово-економічної грамотності, що дозволить ефективно управляти своїми фінансовими ресурсами, планувати фінансові цілі та приймати незалежні рішення, дотримуватись розумних фінансових рішень.

Психологічний напрям передбачає проведення консультування військовослужбовців, ветеранів та членів їх сімей, системну психоедукацію щодо формування резильєнтності особистості та громади, надання першої психологічної допомоги та психологічного супроводу військовим, подолання наслідків посттравматичного синдрому та надання консультацій їх близьким родичам.

Психокорекційний логотерапевтичний напрям діяльності Центру реалізується через проведення діагностики особистості, розробки програм логокорекційного та психокорекційного втручання, психокорекційну роботу, проведення індивідуально-групових психокорекційних та логокорекційних занять з військовослужбовцями та членами їх сімей.

Для ефективної діяльності центру створена мультидисциплінарна команда, вектором діяльності якої є не тільки надання практичної допомоги, а й превенція негативних явищ. У якості фахівців мультидисциплінарної команди виступають науково-педагогічні працівники та співробітники Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, що надає можливість інтеграції якісних теоретичних знань у практичну діяльність. Також до співпраці залучена Юридична клініка Харківського національного

педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, стейкхолдери, які здійснюють практичну діяльність у відповідній сфері та інші партнери.

За даними Національного інституту стратегічних досліджень в Україні після перемоги особливої уваги та турботи потребуватимуть щонайменше 1,5 млн наших співгромадян, які здобули досвід участі у воєнних діях. Очевидно, що так само в центрі пріоритетної опіки держави перебуватимуть і члени сімей ветеранів та сімей загиблих воїнів, а це додатково ще кілька мільйонів людей. За загальними підрахунками, після війни така цифра може сягнути 4 млн [5].

Очевидно, що ресоціалізація ветеранів є складною та багатоаспектною проблемою, тому потребує комплексного підходу, а також співпраці між урядом, громадськістю та ветеранами. Зважаючи на велику кількість ветеранів, яка очікується після війни, вже сьогодні необхідно створювати центри надання комплексної допомоги, що дозволить зменшити можливі проблеми і забезпечити гідне та якісне життя ветеранів, а також їхніх сімей.

Література:

1. Скар О. Виклики війни: ідентичність та інструменти роботи психолога (тіло як ресурс). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734030/1/%D0%A1%D0%BA%D0%BD%D0%B0%D1%80-%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B8-%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8-%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%BE-%D1%8F%D0%BA-%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B0.pdf>
2. Концепція Центру ветеранського розвитку Полтавського державного медичного університету. URL: <https://www.pdmu.edu.ua/sections/support-centers/veteran-development-center/koncepciya-diyalnosti-centru-veteranskogo-rozvitku>
3. Соціальна реінтеграція ветеранів в Україні. Підсумковий аналітичний звіт. URL: https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbd11861/files/documents/2024-01/veterans-social-reintegration_ukr.pdf
4. Мінветеранів: в Україні відкрито шість Центрив ветеранського розвитку. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/minveteraniv-v-ukraini-vidkryto-shist-tsentriv-veteranskoho-rozvytku>
5. Адаптація ветеранів війни до мирного життя: помічник ветерана. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentarij-ekspertiv/adaptatsiya-veteraniv-viyny-do-myrnoho-zhyttya-pomichnyk-veterana>

Ігнатович Олена

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Метою тезового викладу матеріалу та представлення проміжних результатів прикладного дослідження «Психологічний супровід професійної діяльності педагогічних працівників в умовах світових змін» (2023-2025 рр.), що виконується співробітниками

відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, є окреслення актуальних питань та рекомендацій щодо психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни.

Актуальними питаннями психологічного супроводу є забезпечення оптимальної та продуктивної професійної діяльності вчителів та практичних психологів війни, коли люди відчують реальну загрозу своєму життю, а також численні запити вчителів щодо можливості захистити психіку та зберегти здатність долати зовнішні й внутрішні загрози й підтримувати оптимальний рівень функціонування та діяльності.

Здійснений інформаційно-аналітичний огляд й наукове обґрунтування психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни показали, що психологічний супровід охоплює різні рівні професійної діяльності вчителя: 1) адаптацію та здатність до професійної діяльності в умовах війни і здійснення освітнього процесу у формах змішаної освіти й освіти-онлайн, а також відновлення навчання після освітніх розривів; 2) підвищення психологічної компетентності вчителя з питань розвитку особистісного ресурсу та відновлення психологічного здоров'я; 3) розвиток резильєнтності та попередження виникнення у вчителів професійних деструкцій (зокрема професійного вигорання, деформацій, фрустрацій). Розглянуто можливості використання: 1) інтегрованого наукового підходу (особистісний, діяльнісний, транскультурний, психодинамічний, позитивний), що ґрунтується на принципах надії, балансу, консультування й самопомоги та забезпечує багатоаспектність розгляду психологічного супроводу, зокрема: психологічний та психотерапевтичний аспекти – психологічна допомога; педагогічний і андрагогічний аспекти – виховання, навчання і розвиток особистості дорослої людини; транскультурний аспект - розвиток міжкультурної свідомості); 2) методів, серед яких: психологічна просвіта, психологічна діагностика, психологічне консультування, тренінг, саморегуляція та аутогенне тренування. Визначені провідні суб'єкти психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни: 1) вчитель, який в умовах війни виконує основні завдання професійної діяльності та додаткові, що пов'язані з збереженням власного життя та життя інших; 2) психолог, який

здійснює психологічний супровід як професійної діяльності вчителів, так і дітей та їх батьків (Ігнатович, 2023).

Процес психологічного супроводу професійної діяльності вчителя в умовах війни визначений як система діагностичних, консультативно-розвивальних і рефлексивних заходів щодо розвитку особистісних ресурсів та збереження й відновлення психологічного здоров'я особистості вчителя.

З метою збереження психічного здоров'я та запобігання наслідків впливу воєнних подій на професійну діяльність вчителя маємо зробити однозначний висновок про необхідність і гостру потребу в забезпеченні психологічного супроводу професійної діяльності вчителів таким пріоритетним напрямом, як відновлення здатності виконувати у повному обсязі свої професійні функції, переживання ними творчої наснаги, життєвого оптимізму, цілеспрямованості, креативності, прагнення професійного самовдосконалення та професійних досягнень. З такою метою у подальшому планується робота у методі позитивної психотерапії. Цей метод був розроблений доктором Носсратом Пезешкіаном та його колегами у 1968 році, базуючись на широких транскультурних дослідженнях, проведених у більш ніж 20 різних культурах (Peseschkian, 1988). Цей підхід об'єднує елементи різних модальностей психотерапії, таких як гуманістичний погляд на природу людини та терапевтичний альянс; психодинамічне розуміння психічних і психосоматичних розладів; системний підхід, який враховує сім'ю, культуру, роботу та навколишнє середовище; а також практичну самодопомогу. Основними перевагами методу є його доступність для різних соціальних і вікових груп, зрозуміла мова, сімейний підхід та відносно невелика тривалість сесій (зазвичай 30–50 сесій).

Основні принципи позитивної психотерапії: надії, балансу, консультування (Сердюк, 2018). 1- Фокус уваги на ресурсах та прагненнях, що формують відчуття власних здібностей і відповідальності. 2- рівномірний розподіл енергії, ресурсів у 4 життєвих сферах: тіло, діяльність, контакти, фантазії (рис.1.). Позитивна психотерапія сприяє активації внутрішніх ресурсів особистості й формуванню позитивного світогляду.

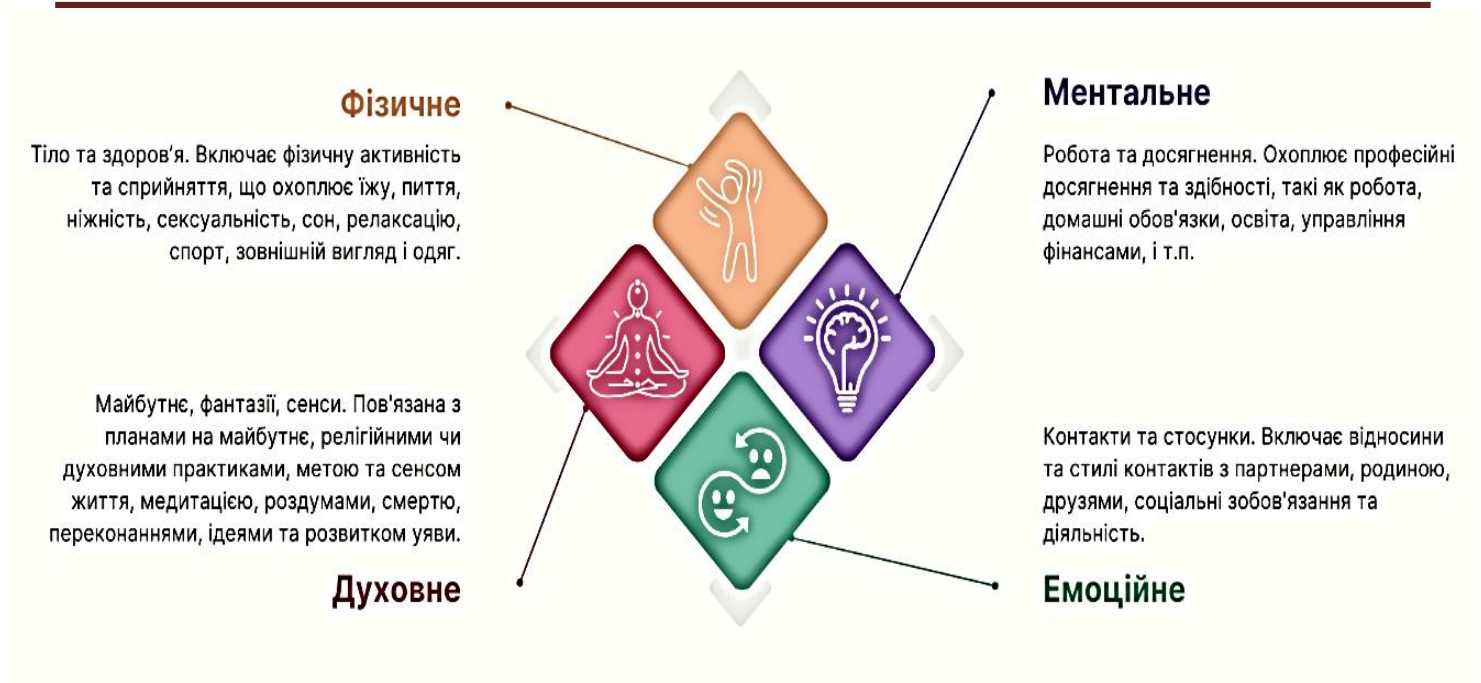


Рис.1. Модель балансу у позитивній психотерапії

Сесії у методі позитивної психотерапії спрямовані на активне співробітництво між терапевтом та клієнтом і зазвичай складаються з таких етапів, як:

- 1. Оцінка ситуації та постановка цілей.** Початок роботи полягає у встановленні спільних цілей і оцінці поточної ситуації. Психолог створює довірчу атмосферу, де людина може вільно висловлювати свої думки та почуття.
- 2. Використання позитивних технік** таких як: афірмації, вправи на розвиток оптимізму, візуалізація успіху та інші. Ці техніки спрямовані на зміцнення позитивних емоцій та переконань.
- 3. Розвиток позитивного мислення.** Допомога людині у переосмисленні своїх думок та переконань, спрямуванні їх на позитивні та конструктивні шляхи. Це може включати відмову від шкідливих негативних думок та заміну їх позитивними альтернативами.
- 4. Пошук ресурсів та сильних сторін.** Виявлення і використання внутрішніх ресурсів та переваг для досягнення цілей. Це може включати пригадування минулих успіхів, виявлення особистих якостей та використання їх у майбутніх ситуаціях.
- 5. Планування подальших кроків.** На завершальному етапі узагальнюються отримані результати, плануються й реалізуються конкретні дії або завдання у конкретний

період часу і планується подальша робота.

Метод позитивної психотерапії (ППТ) може бути корисним для різних вчителів у різних життєвих ситуаціях. Корисним він є і для таких вчителів, які характеризуються стресом і тривогами, низькою самооцінкою та відчуттям безсилля, а також вчителям, які шукають самопізнання й особистісного розвитку.

Отже, метод позитивної психотерапії допомагає: зосередитися на позитивних аспектах та ресурсах, що можуть допомогти зменшити рівень стресу та тривоги; виявити внутрішні ресурси та сильні сторони, що сприяють підвищенню самооцінки та почуття власної ефективності; розвитку позитивного мислення, підвищенню самопідтримки та реалізації потенціалу, що робить його привабливим для тих, хто прагне зростати як особистість.

Використання у психологічному супроводі вчителів методу позитивної психотерапії може бути корисним для будь-якої людини, яка прагне покращити своє емоційне та психологічне благополуччя, розвинути свої сильні сторони та знайти позитивний підхід до вирішення життєвих проблем.

Література:

- Сердюк, Л.З., & Завірюха, В.В. (2018). Позитивна психотерапія в сприянні психологічному благополуччю особистості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Том IX. Загальна психологія. Історія психології. Етнічна психологія. Випуск 11. Київ. Ніжин : ПП Лисенко. 185-193.
- Ігнатович, О. М. (2023). Психологічний супровід вчителя в умовах війни: Наукова доповідь на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», 16 листопада, 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(2), 1-6. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5225>
- Peseschkian, N., & Deidenbach, H. (1988). *Wiesbadener Inventar zur Positiven Psychotherapie und Familientherapie WIPPF*. Berlin: Springer. 385.

Котун Кирил

ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА У ЗМІСТІ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ФІНЛЯНДІЇ

Психологічна підготовка вчителів є критичною складовою освітніх програм, оскільки вона відіграє ключову роль у формуванні ефективної педагогічної практики. У сучасному освітньому просторі, де диверсифікація учнівського контингенту і зростаючі психологічні виклики вимагають від вчителів не тільки знань, але й глибокого розуміння психологічних

аспектів навчання, така підготовка стає незамінною. Вчителі, що уміють професійно ідентифікувати та вирішувати психологічні проблеми учнів, можуть більш ефективно сприяти їхньому навчанню і соціалізації. Фінляндія, розуміючи ці потреби, впроваджує психологічну підготовку як основу в освітні програми для майбутніх вчителів. Такий підхід дозволяє не тільки підвищити професійні стандарти, але й забезпечує розвиток професійних компетентностей, необхідних для створення здорового та стимулюючого освітнього середовища, що сприяє покращенню загальних освітніх результатів і підготовці учнів до успішної інтеграції в суспільство.

Фінляндія відома у всьому світі своєю успішною системою освіти, особливо в контексті підготовки вчителів. Важливою складовою освітніх програм для вчителів є психологічна підготовка, що дозволяє майбутнім педагогам ефективно управляти освітнім процесом і створювати оптимальні умови для розвитку учнів. Коротко проаналізуємо особливості психологічної складової у змісту освітніх програм підготовки вчителів у таких університетах як Університет Хельсінкі, Університет Ювяскюля та Університет Східної Фінляндії. Ці університети включають різні курси та модулі, які дозволяють майбутнім вчителям оволодіти необхідними психологічними компетентностями.

Університет Хельсінкі надає значну увагу психологічним аспектам у підготовці вчителів через курси з педагогічної психології та спеціалізовані семінари з класного менеджменту. Студенти вивчають теорії мотивації, методи вирішення конфліктів у класі та психологію розвитку. Викладачі програми акцентують увагу саме на практичних вміннях, які базуються на сучасних дослідженнях в галузі психології навчання та розвитку. Наведемо приклад лише декількох таких курсів, а саме: «Педагогічна психологія» (5 ECTS) – де майбутні вчителі вивчають теорії навчання, мотивації та розвитку особистості; «Управління класом і ментальне здоров'я» (5 ECTS) – фокус на стратегіях управління поведінкою у класі та сприяння психологічному благополуччю учнів; «Методи раннього втручання» (3 ECTS) – де майбутні вчителі вивчають методики роботи з учнями, що мають спеціальні освітні потреби. Головні аспекти таких курсів полягають у інтеграції теоретичних знань з практичними вміннями, а також розвиток умінь ідентифікації та

вирішення психологічних проблем учнів.

Університет Ювяскюля також спеціалізується на інтеграції психологічних дисциплін в освітню практику. Освітні програми включають курси з дитячої та підліткової психології, що дають майбутнім вчителям можливість краще розуміти емоційні та соціальні потреби учнів. Також майбутні вчителі мають можливість працювати в шкільних класах під час педагогічних стажувань, де вони можуть застосувати теоретичні знання на практиці. Наведемо приклад лише декількох таких курсів, а саме: «Розвиток дитячої психології» (4 ECTS) – огляд психологічних етапів розвитку дитини; «Соціальна психологія у навчанні» (4 ECTS) – аналіз соціальних взаємодій і їхній вплив на навчання; «Комунікація та конфлікти в освітньому середовищі» (3 ECTS) – методи вирішення конфліктів та ефективна комунікація з учнями. Головні аспекти таких курсів полягають у емпазі на розумінні емоційних та соціальних аспектів навчання, підготовці вчителів до вирішення конфліктів і створення позитивного освітнього середовища.

Університет Східної Фінляндії акцентує увагу на інноваційному підході до психологічної підготовки вчителів. Зміст освітніх програм включають елементи позитивної психології, які спрямовані на створення оптимістичного освітнього середовища і фокусуються на позитивному розвитку як учнів, так і вчителів. Майбутні вчителі досліджують, як позитивні емоції та взаємодії впливають на освітній процес і добробут у школі. Наведемо приклад лише декількох таких курсів, а саме: «Позитивна психологія в освіті» (5 ECTS) – застосування принципів позитивної психології для сприяння успіху та благополуччя учнів; «Психологічні аспекти освітніх інновацій» (3 ECTS) – вивчення впливу інновацій на психологічний стан учнів; «Етика та психологія професійних взаємодій» (4 ECTS) – підготовка до етичних та професійних взаємодій у освітньому процесі. Головні аспекти таких курсів полягають у зосередженні на розвитку оптимістичного підходу до навчання, а також підготовці вчителів до інноваційного та етичного підходу в освіті. Нами окреслено лише невелику частину психологічної складової змісту освітніх програм підготовки вчителів Фінляндії у трьох зазначених університетах.

Фінські університети активно інтегрують психологічні науки у зміст освітніх

програм для підготовки вчителів, забезпечуючи не тільки глибокі теоретичні знання, але й практичні навички, необхідні для ефективного викладання та керівництва класом. Підготовка вчителів у Фінляндії враховує комплексні психологічні аспекти, які важливі для створення продуктивної та підтримуючої атмосфери у класі, саме тому ця скандинавська країна є одним із лідерів у сфері освіти на світовому рівні.

Література

- Teacher Education Development Programme 2022–2026. (2022). Ministry of Education and Culture of Finland 31.05.2022. URL: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164179>
- Lavonen, J., et al. (2020). Curriculum and Teacher Education Reforms in Finland
- Toom, A. (2020). Finnish Teacher Education Reform.
- Silander, P., & Väisänen, P. (Eds.). (2012). The Challenges of Lifelong Learning in Finland. Helsinki: Finnish Educational Research Association
- Krokfors, L., Kynäslähti, H., Stenberg, K., Toom, A., Maaranen, K., & Jyrhämä, R. (2011). Trainee Teachers' Reflections on Being and Becoming a Teacher. Helsinki: University of Helsinki.
- Sahlberg, P. (2011). Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? New York: Teachers College Press.

Кохан Вероніка

СТАН ЗАКОНОДАВСТВА У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ І ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Професійна адаптація і працевлаштування ветеранів війни – одна із проблем сучасної України, від вирішення якої залежить майбутнє мільйонів захисників України і майбутнє самої країни. Першим кроком у вирішенні зазначеного питання є дослідження нормативно-правових актів, регламентуючих права ветеранів війни на отримання гідної професійної адаптації і повернення їх до трудової діяльності, з метою визначення його недоліків і окреслення загального стану правового регулювання сфери професійної адаптації та працевлаштування ветеранів війни.

Аналіз законодавства у сфері професійної адаптації та працевлаштування ветеранів війни дозволяє виснувати, що чинні нормативно-правові акти детально унормовують заходи професійної адаптації зазначеної категорії працівників, їх положення осучаснені відповідно до вимог часу. Водночас працевлаштування ветеранів війни здійснюється за нормами Кодексу законів про працю України 1971 року (далі – КЗпП) [1], оскільки це кодифікований акт у сфері трудового законодавства, який є основним джерелом трудового права і який регулює всі етапи існування трудових відносин – від їх виникнення до припинення.

Правове забезпечення професійної адаптації ветеранів війни здійснюється відповідно до Законів України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» 1993 року [2], «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» 1991 року [3], постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації соціальної та професійної адаптації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності» 2017 року [4] та «Деякі питання ментальної, спортивної, фізичної, психологічної реабілітації та професійної адаптації ветеранів війни, членів їх сімей та деяких інших категорій осіб» 2024 року [5].

Згідно із п. 5 ст. 8 Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» держава забезпечує соціальну та професійну адаптацію військовослужбовців, які звільняються у зв'язку із скороченням штатів або проведенням організаційних заходів, за станом здоров'я, а також військовослужбовців строкової військової служби, які до призову на строкову військову службу не були працевлаштовані, в разі відповідного звернення зазначених осіб. У разі необхідності соціальну та професійну адаптацію проходять також члени сімей військовослужбовців за їх зверненням. Адаптація зазначеної категорії осіб провадиться центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сферах зайнятості населення та трудової міграції, трудових відносин, соціального захисту населення, за рахунок коштів державного бюджету [2].

У постанові КМУ «Про затвердження Порядку організації соціальної та професійної адаптації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності» 2017 року [4] професійна адаптація визначається як заходи, спрямовані на здобуття, відновлення та удосконалення професійних знань, умінь та навичок шляхом професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації, отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше ступеня (рівня) освіти, надання соціальних послуг у сфері зайнятості, підвищення професійної мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці, забезпечення продуктивної зайнятості (абз. 2 п. 1).

Видами професійної адаптації ветеранів війни законодавством визначені: (1) надання соціальних послуг у сфері зайнятості; (2) підготовка, перепідготовка та підвищення

кваліфікації за робітничою професією; (3) отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше ступеня (рівня) освіти, підвищення кваліфікації, проходження спеціалізації, у тому числі із скороченим строком навчання; (4) отримання другого (магістерського) рівня вищої освіти на основі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з урахуванням їх навичок, умінь та побажань (абз. 2 п. 4 постанови КМУ «Про затвердження Порядку організації соціальної та професійної адаптації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності» [4]). Для отримання ветеранами війни послуг із професійної адаптації необхідне їх звернення до органу соціального захисту населення із заявою у паперовій або електронній формі (п. 7 постанови КМУ «Про затвердження Порядку організації соціальної та професійної адаптації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності» [4]).

За результатами професійної адаптації ветерани війни можуть працевлаштуватися у формі найманої праці згідно із Кодексом законів про працю України. Вони можуть повернутися на попереднє місце роботи у відповідності до частини 3 ст. 119 КЗпП, яка передбачає збереження місця роботи і посади на підприємстві, в установі, організації для мобілізованих працівників, або працевлаштуватися на нове робоче місце на іншому підприємстві [1].

Отже, висновками цього дослідження є наступні: (1) чинні нормативно-правові акти детально унормовують заходи професійної адаптації ветеранів війни, їх положення осучаснені відповідно до вимог часу; (2) основним нормативно-правовим актом, який регламентує порядок і умови працевлаштування широкого кола працівників, зокрема, і ветеранів війни, є Кодекс законів про працю України; (3) стан законодавства у сфері професійної адаптації та працевлаштування ветеранів війни загалом варто визнати таким, що відповідає потребам часу. Водночас законодавцю рекомендується приділити увагу забезпеченню гарантій трудових прав ветеранів війни та недискримінації цієї групи працівників порівняно з іншими категоріями працюючих.

Література:

1. Кодекс законів про працю України. Закон від 10.12.1971 р. № 322-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text>.

2. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22.10.1993 р. № 3551-ХІІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text>.
3. Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей: Закон України від 20.12.1991 р. № 2011-ХІІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12#Text>.
4. Про затвердження Порядку та умов забезпечення соціальної та професійної адаптації осіб, які звільняються або звільнені з військової служби, з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членів сімей таких осіб, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, членів сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України та постраждалих учасників Революції Гідності: Постанова КМУ від 21.06.2017 р. № 432. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/432-2017-%D0%BF#Text>.
5. Деякі питання ментальної, спортивної, фізичної, психологічної реабілітації та професійної адаптації ветеранів війни, членів їх сімей та деяких інших категорій осіб: Постанова КМУ від 18.03.2024 р. № 307. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/307-2024-%D0%BF#n106>.

Літвін Юлія

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Сучасна людина знаходиться у постійному пошуку ефективних шляхів свого розвитку, потенціалу та інтелекту. Цей процес є безперервним та тривалим, але на будь-якому етапі передбачає врахування емоційно-почуттєвого стану людини. Емоційна сфера людини є важливим чинником формування та розвитку особистості. Так, на перший план виходить розвиток емоційного інтелекту людини, що є ключовим аспектом, який впливає на різні сфери нашого життя, від міжособистісних відносин до кар'єрного зростання. Вміння розуміти та керувати своїми емоціями, а також емпатія до почуттів інших, є не менш важливими, ніж інтелектуальні здібності. Розвиток цих навичок може покращити якість нашого життя, допомагаючи нам бути успішними у взаємодії з іншими та управлінні складними ситуаціями.

Важливо розуміти є те, що рівень розвитку емоційного інтелекту у всіх різний. У психологічній науці велику увагу приділяють вивченню проблеми розвитку емоційного інтелекту. Більшість дослідницьких методик є перевіреними і широко використовуються у професійній діяльності практичними психологами, соціальними педагогами та просто педагогами. Водночас існує думка про те, що деякі методики не є надійними і валідними, що також підтверджується з урахуванням кореляцій та прорахунків.

Проблема визначення рівня розвитку емоційного інтелекту полягає у тому, що це аспект, який складається з різних компонентів і не має однозначних критеріїв оцінки, як це,

наприклад, з інтелектом. Емоційний інтелект включає в себе розуміння власних емоцій та почуттів, емпатію до почуттів інших, уміння керувати стресом та конфліктами, а також ефективне спілкування [3, с.24].

Існують різні методи та інструменти для вимірювання рівня емоційного інтелекту, такі як анкети, тестування та спостереження. Проте навіть найкращі з них не завжди здатні точно відобразити всю складність цього поняття. Більш того, оцінка емоційного інтелекту може бути суб'єктивною, оскільки вона часто ґрунтується на сприйнятті та інтерпретації окремих характеристик поведінки.

Розглянемо детальніше діагностичні методики, які пропонуються дослідниками для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз літературних джерел вказує на те, що сьогодні для визначення рівня емоційного інтелекту використовуються дві групи методик : тести-завдання та тести-опитувальники або самозвіти.

Найбільш поширеною у використанні є опитувальник EI Н. Холла, який направлений на вивчення здібностей людини розуміти відносити, які проявляються в емоційній сфері та мають місце у вигляді результатів управління емоційною сферою на основі прийняття рішень. Опитувальник містить п'ять шкал, що визначаються через постановку 30 запитань-тверджень та визначають: емоційну обізнаність, управління власними емоціями, самомотивацію, емпатію та розпізнавання емоцій інших людей. Дана діагностична методика є нескладною у підготовці, проведенні та інтерпретації, а тому найбільш поширена [1, с.95].

Також практики використовують опитувальник EI Р. Бар-Она, який дає можливість визначити загальну оцінку емоційного інтелекту. Опитувальник містить 133 твердження, а адаптована версія для дітей та підлітків містить 51 твердження. Методика визначає п'ять основних шкал та п'ятнадцять підшкал, що визначають пізнання себе через усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповагу, самоактуалізацію та незалежність; міжособистісні відносини через емпатію, соціальну відповідальність, міжособистісні взаємини; адаптацію через зв'язок з реальністю та рішення проблем; управління стресовими ситуаціями через контроль над імпульсивністю та стійкість до стресу; а також переважаючий

настрій. Зазначимо, що ефективність даної методики піддають сумніву через те, що вважають, що форма опитування зводить нанівець діагностичну цінність тесту [6, с.13].

Методика EQ MAP, або Emotional Quotient Mapping, розроблена Оріолі, являється інструментом, який допомагає виявити та оцінити рівень емоційного інтелекту у людини. Він дозволяє оцінити різні аспекти емоційного інтелекту, такі як самосвідомість, саморегулювання, соціальна компетентність та емпатія.

Emotional Competence Inventory (ECI) є іншим інструментом, розробленим Деніелом Гоулманом та Річардом Бойатізісом. Цей інвентар спрямований на вимірювання рівня розвиненості п'яти ключових компетенцій емоційного інтелекту: самосвідомість, саморегулювання, мотивація, емпатія та соціальні навички [1, с.96].

Також часто використовується опитувальник Дж. Мейєра та Д.Карузо, в інтерпретації Н. Шутте, що містить 33 твердження та оцінюється за трьома шкалами: регуляція емоцій, оцінка та прояв емоцій, а також використання емоцій при вирішенні проблем. Опис та валідацію даної діагностичної методики здійснено Ю.Широн на базі Національного університету «Львівська політехніка», що підтверджує надійність та валідність його результатів [5, с.142].

Досить недавно було розроблено опитувальник ЕІ (Emotional intelligence inventory), що спирається на модель П. Селовея, Дж. Мейєра та Д.Карузо. Цей опитувальник містить 41 твердження та вимірює чотири компоненти емоційного інтелекту : емпатію, використання емоцій, самоконтроль та управління відносинами. Дану методику вважають надійною з помірною позитивною кореляцією з показниками здібностей [8, с. 98].

Тест Р.Купера на визначення ЕІ заснований на самоопитуванні (самозвіті) та дає можливість визначити модель успіху людини та визначає коефіцієнт вимірювання ЕІ. Тест містить 50 запитань та розкриває особистісний та комунікативний рівні емоційного інтелекту, а також загальний рівень та коефіцієнт ЕІ.

Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту української дослідниці В.В. Зарицької містить 76 суджень, які дають можливість визначити рівень розвитку емоційного інтелекту за чотирма шкалами: розуміння особистістю власних емоцій, а також емоцій інших,

самоконтроль та саморегуляція власних емоцій та здатність використовувати емоції у спілкуванні та діяльності. Ефективність даної методики була доведена на практиці [2, с. 38].

Психологічна література також містить інші діагностичні методики щодо визначення рівня розвитку емоційного інтелекту, але вони не є широко використовувані у професійній діяльності або мають показники ненадійності, що вказує на важливість ретельного вибору діагностичного інструментарію для дослідження розвитку емоційного інтелекту [4, с. 12].

Таким чином, визначення рівня розвитку емоційного інтелекту вимагає комплексного підходу та урахування різноманітності його аспектів. Важливо також пам'ятати, що розвиток емоційного інтелекту є постійним процесом, і він може змінюватися з часом в залежності від життєвих обставин і зусиль, прикладених для його поліпшення.

Література:

1. Дерев'яно С.П. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки. Чернігів : ЧНПУ, 2015. Вип. 128. С. 95–99.
2. Зарицька В. В. Методика дослідження емоційного інтелекту особистості. Теорія і практика сучасної психології. 2019. №3. Т.2. с.37-41.
3. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : Монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
4. Олексієнко О. Психокорекційні методики формування та корекції емоційно-вольової сфери підлітків з порушеннями психофізіологічного розвитку. Чернівці: Ліга, 2015. 112 с.
5. Широн Ю. Тест емоційного інтелекту MSCEIT : опис, валідація та адаптація. Галицький економічний вісник. 2022. №1(74). С.141-151.
6. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory: a measure of emotional intelligence. New York: Multi-Health Systems, Inc. 2008. 36 p.
7. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Banta book, 1995. 352p.
8. D. Mayer & other Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. Emotion. 2003. Vol. 3. P. 97–105.

Любич Анна

ДЕКІЛЬКА ПРАВИЛ ДЛЯ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ПОБУДОВИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ІНФРАСТРУКТУРИ FAIR¹

Один із ключових пріоритетів Європейського стратегічного форуму дослідницьких інфраструктур (ESFRI) полягає в тому, щоб створювати стійку та справедливу (можна знайти, доступну, взаємодіючу, багаторазову) інфраструктуру. Однак проектування та

¹Робота виконана в рамках теми фундаментального дослідження «Правові механізми нової науково-дослідницької інфраструктури» (ПК УкрІНТЕІ № 0121U113768).

будівництво такої інфраструктури вимагає ретельного розгляду різних факторів, таких як сумісність даних, операційна стійкість, управління. Існує декілька простих правил, натхненних «Десятьма простими правилами наукових досліджень» [1], для розбудови дослідницької інфраструктури, спираючись на існуючі ініціативи, зокрема на досвід підготовки до DiSSCo (Distributed Scientific Collections System) [2], нової дослідницької інфраструктури, яка була включена до дорожньої карти ESFRI 2018 року [3]. Хоча ці правила не є всеохоплюючими, вони висвітлюють кілька ключових особливостей, які можуть бути застосовані до різних дисциплін. Для кожного правила ми висвітлюємо, як ми досягли певного аспекту в DiSSCo.

Правило 1: Визначте чітку мету та бачення. Перед тим, як проектувати та будувати дослідницьку інфраструктуру, важливо мати чітку мету та бачення. Це повинно включати визначення сфери застосування дослідницької інфраструктури, її цільової аудиторії та очікуваних результатів. Зосередженість DiSSC на європейських природничо-історичних колекціях у центрі обробки даних з інтенсивним використанням наукової досконалості та інновацій забезпечила чітку мету і бачення для досягнення наступних цілей [4].

Правило 2: Прийняти принципи FAIR з самого початку.

Принципи FAIR повинні бути прийняті з самого початку процесу проектування. Це дозволить дослідницькій спільноті ефективно знаходити і використовувати дані, що призведе до відкриттів та інсайтів.

Правило 3: Спиратися на існуючі співпраці та проекти.

Використовуючи наявні ресурси та досвід, можна уникнути дублювання зусиль і спиратися на те, що вже було досягнуто.

Правило 4: Проектування для інтеперабельності.

Інтеперабельність - ключ до успіху будь-якої системи. Інфраструктура повинна бути спроектована таким чином, щоб забезпечити безперешкодний обмін даними та метаданими між різними системами та платформами. Це забезпечить багаторазове використання даних і їхнє поєднання з іншими даними для отримання нових знань. Рішення DiSSCo використовувати фреймворк цифрових об'єктів FAIR надає будівельні

блоки для створення інтероперабельних систем [5]. Поточні зусилля з розробки також зосереджені на рішеннях з відкритим кодом, які краще підходять для створення інтероперабельної дослідницької інфраструктури.

Правило 5: Врахування сталого розвитку.

Інфраструктура має бути спланована так, щоб гарантувати довгострокову технічну та фінансову життєздатність. Технічна команда DiSSCo прийняла концепцію створення модульних продуктів, які можна змінювати та розширювати завдяки використанню принципів FAIR та відкритого програмного забезпечення змінюватися і розширюватися завдяки використанню принципів FAIR, відкритого програмного забезпечення та застосування принципів FAIR, відкритого програмного забезпечення та практики Agile і DevOps. Інтероперабельність та стійкість також дозволяють розробляти систему гнучкою та перспективною. Що стосується фінансового аспекту, то на етапі підготовки DiSSCo було проведено широке обговорення і планування, спрямоване на створення структури фінансування структури фінансування за підтримки національних держав, а також плану створення ERIC (Європейського консорціуму дослідницької інфраструктури) [6].

Правило 6: Розробка системи управління даними та політичні засади.

Інфраструктура має бути розроблена таким чином, щоб включати політику та керівні принципи, які регулюють доступ до даних, обмін ними та їх повторне використання. Це забезпечить етичне використання даних та дотримання правових та етичних стандартів. Незважаючи на те, що DiSSCo ще не працює, наш пілотний проект вже розглядає політичні наслідки різних робочих процесів з даними (від збору зразків до публікації даних). Деякі з них також узгоджуються з глобальними політичними дискусіями. У той же час вищезгадана дорожня карта ERIC сприяє активному обговоренню механізмів управління. Ці дискусії мають значні наслідки для того, як можуть бути розподілені ресурси розподіляти ресурси для реалізації ширшого технічного бачення.

Правило 7: Сприяти відкритості та співпраці.

Інфраструктура повинна бути спроектована таким чином, щоб сприяти відкритості та співпраці між різними зацікавленими сторонами, включаючи дослідників, постачальників

даних та постачальників інфраструктури. Це дозволить гарантувати, що інфраструктура буде використовуватися на повну потужність. На етапі розробки та підготовки можливо використовувати різні способи співпраці та комунікації (наприклад, інформаційні бюлетені, вебінари).

Правило 8: Забезпечити безпеку та конфіденційність даних.

Інфраструктура має бути спроектована з урахуванням заходів безпеки й конфіденційності, які захищають конфіденційні дані та відповідають правовим і етичним нормам.

Правило 10: Моніторинг та оцінка прогресу.

Моніторинг та оцінка прогресу можуть бути досягнуті шляхом регулярного перегляду таких показників, як використання та вплив. Структура проекту ЄС щодо етапів і результатів забезпечує структуру для такого моніторингу та оцінки. Однак, DiSSCo також розробила внутрішні процеси, щоб гарантувати, що ми працюємо в напрямку нашого бачення і надаємо можливості для модифікації та вдосконалення.

Важливо визнати, що запропонований набір з декількох «простих правил» для розробки дослідницької інфраструктури FAIR, хоча і натхненний принципами FAIR, виходить за їхні рамки. Замість того, щоб надавати прості у виконанні правила для дотримання 16 принципів FAIR. Висновки підкреслюють, що FAIR не зводиться лише до того, щоб зробити дані відкритими, доступними, інтероперабельними та придатними для повторного використання. Натомість вона охоплює більш цілісну перспективу, враховуючи весь життєвий цикл даних, структуру управління та інші цифрові об'єкти (такі як управління робочим процесом, алгоритми, моделі та дослідницьке програмне забезпечення [7]). Цей підхід виступає за створення модульного, слабко пов'язаного, але інтегрованого дизайну, який може задовольнити потреби спільноти користувачів.

Література:

1. Ten Simple Rules. URL: <https://collections.plos.org/collection/ten-simple-rules/>.
2. Distributed Scientific Collections System. URL: <https://www.dissco.eu/>.
3. ESFRI. URL: <http://roadmap2018.esfri.eu/>.
4. A. Hardisti, H. Saarenmaa, A. Casino, M. Dillen, K. Gedertz, K. Groome, H. Hardy, D. Koureas, A. Nieva de la Hidalgo, DL Paul, V. Runnel, X. Vermeersch, M. van Walsum, and L. Willemse (2020) "Conceptual project plan for the DiSSI Digitization Infrastructure-Delivery D8.1," Research Ideas and Results, vol. 6, pp. e54280. URL: <https://riojournal.com/article/54280/>

5. T. Loo, M. Benvenuti, L. Cecchi, G. Innocenti, M. Biaggini, L. Bellucci, V. Moggi Cecchi, and F. Di Vincenzo (2023) "DiSSCo Prepare Deliverable D9.6 - Compilation of Construction Masterplan". DOI: <https://doi.org/10.34960/cy1m-b238>.
6. S. Scory, C. Paleco, A. Casino, E. Alonso, D. Koureas, T. Loo, P. Mergen, A. Nivart, F. Dusoulier, and V. Demanoff, (2022) "MS-7.2 Analysis of the legal entity models and their suitability for achieving DiSSCo objectives". URI: <https://know.dissco.eu/handle/item/473>.
7. M. Barker, N.P. Chue Hong, D.S. Katz, et al. (2022) "Introducing the FAIR Principles for research software," Sci Data, vol. 9, p. 622. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41597-022-01710-x>.

Мар'яненко Ліана

РОЗКРИТТЯ ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИНАДНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Професійно обумовлені вимоги до вчителя в педагогіці окреслюють терміни «професійна придатність» і «професійна готовність». Під професійною придатністю розуміють сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії [4]. Професійна придатність учителя зумовлена педагогічними здібностями, педагогічним талантом, педагогічною майстерністю, сформованістю формувальних умінь учителя. Існують учителі самоактуалізовані і несамоактуалізовані, творчі й нетворчі, здібні й нездібні. Дослідження доводять, що лише 11–15 % вчителів є вчителями самоактуалізації, самореалізації і творчості, які здатні втілювати гуманістичний підхід у навчання, можуть викладати в школах розвивального навчання, особливо у закладах розвивального навчання гуманістичного типу [3].

Наше дослідження було спрямоване на виявлення властивостей особистості вчителя і особливостей його міжособистісної взаємодії, що можуть бути або сприятливими, або несприятливими для процесу формування вчителем пізнавальної діяльності учнів, а також розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів [1; 2].

Підсумовуючи аналіз робіт з проблеми педагогічних здібностей вчителя, можемо говорити, що мають бути більш ретельно досліджені не тільки навчальні чи виховательські вміння, але й формувальні вміння вчителя, що, на наш погляд, є головним критерієм педагогічної майстерності [1].

Формувальні вміння вчителя мають бути націлені саме на формування певних психологічних феноменів процесу навчання (як надзавдання вчителя у навчальному

процесі), зокрема, налагодження психологічного контакту з класом, створення сприятливої психологічної атмосфери на уроці, досягнення позитивної міжособистісної взаємодії вчителя з учнями, уміння формувати в учнів розумові здібності, виховувати їхні морально-вольові якості тощо. У нашому емпіричному дослідженні вивчалися такі формувальні вміння вчителя, як уміння формувати структурні компоненти пізнавальної діяльності школярів, оскільки в гіпотезі дослідження покладено твердження, що для розкриття пізнавально-творчого потенціалу необхідно сформувати пізнавальну діяльність учня, особливо самостійний і творчий її рівні. Нас цікавило, які саме якості вчителів сприяють розвитку і становленню в них формувальних умінь, формуванню пізнавальних здібностей учнів й розвитку педагогічних здібностей самого вчителя.

На підставі здійсненого теоретичного аналізу ми виділили найвагоміші компоненти пізнавальної діяльності учнів, а саме: мотиваційний, операційний, особистісно-результативний. Спираючись на запропоновану структуру пізнавальної діяльності учнів, ми визначили три групи формувальних умінь вчителя: перша група вмінь спрямована на формування розумових здібностей учнів (операційний компонент пізнавальної діяльності); друга група – на формування пізнавальної мотивації учнів (мотиваційний компонент пізнавальної діяльності); третя група формувальних умінь – формування вчителем розвивально-стимулювальних якостей учнів (особистісно-результативний компонент, що вміщує самодетермінацію, моральні якості, вольові риси). На емпіричному рівні доведено, що формувати в учнів результативно-особистісний компонент пізнавальної діяльності учня вчитель не спроможний без сформованості в нього самодетермінації, тобто духовного внутрішнього стержня, який здійснює правильну саморегуляцію його власної поведінки і його педагогічної діяльності [2].

Експериментальний майданчик. Дослідження проведено в ліцеї № 100 «Поділ» м. Києва сумісно із психологічною службою ліцею, за участю психолога ліцею Хоменко Зінаїди Іванівни. В обстеженні взяли участь 28 учителів ліцею.

Найвагоміша методика, що увійшла до нашого експериментального майданчика – це методика «Інтерперсональний діагноз» Т. Лірі, що була застосована в дослідженні саме як

вивчення типів міжособистісної взаємодії вчителя з учнями. Крім цього, в експериментальний майданчик нашого дослідження увійшли такі методики: методика діагностики типу акцентуацій за класифікацією К. Леонгарда – «Особистісний опитувальник Шмішека» (особистісний опитувальник, призначений для діагностики типу акцентуації особистості, є реалізацією типологічного підходу до її вивчення; опублікований Г. Шмішек (H. Schmieschek) у 1970 р.; методика складається з 88 питань, на які потрібно відповісти «так» чи «ні»); методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка; методика «Визначення стилю керівництва класним колективом» А. Л. Журавльова – В. П. Захарова; авторська методика анонімного рейтингу вчителів, що його визначають учні «Вміння вчителя формувати пізнавальну діяльність учнів»; методика З. І. Хоменко «Самопочуття учнів на уроці вчителя»; методика «Самооцінка і рівень домагань особистості» Т. Дембо – С. Рубінштейн (адаптація А. М. Прихожан)).

Результати емпіричного дослідження. Психологічний аналіз позитивних кореляційних зв'язків. У вмінні вчителя формувати пізнавальну діяльність першочергове значення відіграє вміння формувати мотивацію учнів до учіння (+0,942**). На другому ранговому місці завдяки кореляційному аналізу позначається вміння підвищувати позитивне емоційне самопочуття учнів на уроці (методика Хоменко З. І.) (+0,816**). На третьому місці – відповідно, сформованість в учителя демократичного стилю спілкування-керівництва (+0,797**) (методика А. Л. Журавльова – В. П. Захарова). На четвертому місці – вміння вчителя формувати особистісний компонент, виховувати самодетермінацію, моральні і вольові якості учнів, що сприяють розвитку і саморозвитку їхніх пізнавальних здібностей (+0,774**) (авторська методика анонімного рейтингу вчителів, що його визначають учні).

Крім того, на педагогічну майстерність вчителя позитивно впливають: вміння формувати операційний компонент пізнавальної діяльності учнів (мислительні операції та розумові вміння) (+0,575**), рівень значущості 0,001 (авторська методика анонімного рейтингу вчителів, що його визначають учні). Також позитивно впливає збудження як акцентуація темпераменту (+0,351), рівень значущості (0,075) (Особистісний опитувальник

Н. Schmieschek) і наявність у вчителя стилю спілкування, самотутність його педагогічної діяльності (+0,342), рівень значущості (0,075) (методика А. Л. Журавльова – В. П. Захарова). Також на майстерність сприятливо впливає позитивна самооцінка вчителя, зокрема такі її види, як самооцінка власних творчих здібностей (+0,337), рівень значущості (0,097), і самооцінка здоров'я (+0,329), рівень значущості (0,067) (методика «Самооцінка і рівень домагань особистості». Т. Дембо – С. Я. Рубінштейн).

Висновки

1. У зв'язку з тим, що індивідуальний стиль педагогічного спілкування вчителя з класом і кожним учнем окремо може бути і позитивним, і негативним (наприклад, демократичним, ліберальним чи авторитарним), провідного значення набувають категорії, що стосуються спрямованості особистості вчителя та, відповідно до неї, – усього кола особистісних педагогічних якостей, що позитивно поєднуються із самодетермінацією особистості вчителя. Це світогляд учителя, його віросповідання, образ і картина світу, позитивні морально-етичні якості, педагогічний такт і педагогічна майстерність, емпатійна чутливість учителя до учнів, до умов педагогічної праці, педагогічна спрямованість, педагогічні переконання, адекватна самооцінка своїх професійно значущих якостей та ін.

2. Як засвідчують одержані нами експериментальні дані, уміння вчителя виховувати моральні якості учнів має більш високий ранговий позитивний вплив на його вміння формувати пізнавальну діяльність учнів і розкривати пізнавально-творчий потенціал учнів, ніж уміння вчителя формувати власне розумові здібності учнів.

Література

1. Мар'яненко Л. В. Формувальні вміння вчителів. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : матеріали всеукр. конф. з міжнародною участю (31 травня 2018 року, Київ) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : ДП Інформаційно-аналітичне агентство, 2018. 280 с. С. 143–149.
2. Мар'яненко Л. В. Міжособистісна взаємодія і процес формування навчально-пізнавальної діяльності учнів. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Volume 29, Number 5, 2018. Scientific Journal. С. 40–44. URL: <http://farplss.org/>
3. Роджерс К. Вчитися бути вільним. *Гуманістична психологія. Антологія* : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. У 3-х т. / упоряд. і наук. ред. Р. Трач (США) і Г. Балл (Україна). Київ : Пульсари, 2001. Том 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. 252 с. С. 32–59.
4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ МАТЕРІАЛІВ

Освітні матеріали є важливим чинником успіху освітньої діяльності і, тому, повинні відповідати вимогам сьогодення. Ці матеріали (які найчастіше структуровані у вигляді підручників або посібників) використовуються як: основа для підготовки до занять; мотиваційний засіб щодо навчального процесу; джерело інформації на кожному етапі заняття; довідкові дані та основа для повторення і практики; допоміжний засіб для підготовки до перевірки успішності навчання. Стосовно дизайну, освітні матеріали повинні бути: надані (тим, хто навчається) дидактично та методично іноваційно; різноманітними та цікавими; створеними зрозумілою мовою, але при цьому бути науково точними, включно з коректним використанням технічних термінів; емоційно приваблювати й мотивувати учнів; бути чітко структурованими та такими, що забезпечують наукове спрямування.

Вимоги законодавства і, зокрема, на рівні міністерства освіти і науки України, до якості освітніх матеріалів, формують первинний підхід до їх оцінювання. Однак, розвиток шкільної політики в сучасних умовах, призводить до необхідності удосконалення критеріїв такого оцінювання. Так, доречним у цьому питанні, є ознайомлення з досвідом оцінювання освітніх матеріалів, за допомогою каталогів критеріїв оцінювання (критеріальних сіток), що використовуються в німецькомовних країнах Європи (ФРН, Швейцарія, Ліхтенштейн).

Загалом, такі сітки мають схожі вимоги, оскільки вони застосовуються для оцінювання освітніх матеріалів за допомогою певних шкал [1, 3].

Існує велика кількість сіток для оцінювання якості навчальних матеріалів, (зокрема, Білефельдська сітка, Ройтлінгенська сітка, Віденський каталог критеріїв, Levanto Tool). Розглянемо, як приклади, Білефельдську сітку, як один із перших каталогів критеріїв, та Levanto Tool, як більш сучасний інструмент оцінювання.

Білефельдська сітка. Є одним з перших каталогів критеріїв, орієнтованих не лише на представлення змісту освітніх матеріалів (1986 р.), у якій дослідники M. Laubig, H. Peters та P. Weinbrenner теоретично пов'язали її з педагогікою, дидактикою та науками, що вивчаються. Крім того, у ній враховано аспекти гештальт- та психології сприймання,

комунікативної естетики та фізіології. Як метод оцінки переважно використовується контент–аналіз. Крім цього, використовуються: просторовий аналіз (скільки місця займає тема, графіка або тип тексту?), частотний аналіз (як часто зустрічаються певні елементи тексту?) і контингентний аналіз (наскільки часто зустрічаються окремі елементи тексту і наскільки вони залежать від інших термінів?).

Ця сітка досліджує п'ять вимірів:

1. Метатеорія: когнітивні інтереси, аналіз висловлювань, формування концепцій, ціннісні судження, формування ідеології.
2. Дизайн підручника (посібника): зовнішній дизайн, типографіка, колір, графіка.
3. Предмет, що вивчається: точність фактів, поточний стан наукової дискусії та зміна парадигм, суперечності, методи.
4. Викладання предмету: предметний дидактичний підхід, орієнтація на мету навчання, структурування і послідовність, редукція і трансформація, орієнтація на розв'язання проблем.
5. Педагогіка: педагогічна парадигма; тип, дидактичні функції та методична функція підручника (посібника); типи, структура та зрозумілість тексту; форми взаємодії та комунікації.

Кожний з п'яти вимірів досліджується за допомогою 10–30 запитань, разом повний аналіз підручника (посібника) потребує відповіді на 450 запитань. Для того, щоб зменшити обсяг даних і суб'єктивність оцінки, на запитання надається відповіді «так/ні» або за допомогою шкали Лайкерта. Цей процес є трудомістким, через велику кількість якісних даних.

Levanto Tool. Цей каталог критеріїв був створений для практично–орієнтованої оцінки освітніх матеріалів Швейцарським міжкантональним центром навчальних ресурсів (Швейцарія та Ліхтенштейн) [2].

Критерії було розроблено за результатами опитування, під час якого у групи користувачів з'ясували їхні уподобання та побажання. Також, Levanto Tool був розроблений як веб—програма, в якій передбачена можливість визначення ваги та групової оцінки 52 критеріїв, включених в оцінку якості. Ці критерії належать до трьох сфер:

– педагогіко-дидактична сфера (17 критеріїв): наприклад, відповідність навчальному плану, процес навчання (форми навчання, методи навчання), викладання (різноманітність методів, кількість уроків), індивідуалізація (підходи, заохочення самостійного навчання), внутрішня диференціація (навчання на кількох рівнях), зовнішня диференціація (навчання у різних вікових групах);

– сфера тематичного змісту (20 критеріїв): наприклад, збалансованість (цінності, релігія, стать, реклама), відбір змісту (коректність, структура, автентичність), орієнтація на цільову групу (мова, гетерогенність);

– сфера вимог дизайну (15 критеріїв): наприклад, організація і структура, дизайн і компонування, зовнішня форма, зручність використання (паперові або електронні навчальні матеріали).

Оцінювання критеріїв здійснюється за допомогою оціночних схем. Проте, тут не передбачено жодних предметно-специфічних критеріїв. Після оцінювання користувач автоматично отримує графічну оцінку, включно з позначенням середніх і крайніх значень. Це візуалізує результати та полегшує обговорення.

Створення каталогу критеріїв (сіток) для аналізу та оцінки навчальних матеріалів є важливим кроком у полегшенні процесу відбору навчальних матеріалів. Проте, критеріальні сітки мають певні недоліки, які можна узагальнити у таких групах:

1. Обсяг і зручність: на основі великих каталогів критеріїв (наприклад, 450 запитань у Білефельдській сітці), отримується велика кількість якісних даних. Це ускладнює аналіз і порівняння різних матеріалів.

2. Зв'язок аналізу та оцінювання: у деяких сітках (наприклад, у Levanto Tool) недостатньо запитань для аналізу, операціоналізації та формування показників, які слугують оцінюванню пунктів.

3. Ідеологічні аспекти: крім Білефельдської сітки, в інших каталогах критеріїв не розглядаються ідеологічні аспекти.

4. Час створення: зміни в сучасній освітній політиці, у більшості каталогів (окрім Levanto Tool), не мають своєчасного врахування.

Таким чином, у підвищенні якості викладання навчальних предметів велику роль відіграє використання освітніх матеріалів, підданих всебічному науковому аналізу (зокрема, за допомогою різноманітних каталогів критеріїв оцінки). В цьому сенсі, при розробці та здійсненні оцінки якості освітніх матеріалів в нашій державі, може бути доречним вивчення досвіду, напрацьованому у німецькомовних країнах Європи.

Література

1. Fuchs. E., Niehaus I., Stoletzki A. Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress. 2014. 203 s.
2. Wirthesohn M. Praxisorientierte Lehrmittelevaluation mit Levanto. *Babylonia*. Н. 1. 2012. S. 39–43.
3. Wrobel D., Müller A. (Hrsg.). Bildungsmedien für den Deutschunterricht. Vielfalt - Entwicklungen - Herausforderungen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. 2014. 243 s.

Непорожня Лідія

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Сучасне суспільство висуває перед освітою завдання виховання інтелектуально розвиненої особистості, толерантної, відкритої до демократичного спілкування й розвитку в національному та міжнародному вимірі; урахування інтересів і потреб окремого учня та суспільства в цілому; максимальний розвиток здібностей молодого людини, незалежно від соціально-економічного та суспільного статусу її сім'ї, статі, національності, віросповідання; забезпечення випускників необхідним рівнем грамотності і компетентностей, які знадобляться для вибору подальшої життєвої діяльності та майбутньої професії.

Професійна орієнтація населення є комплексною системою форм, методів та засобів впливу на особистість з метою самовизначення професій, з врахуванням особистісних характеристик кожного індивіда та потреб ринку праці [2].

Проектування змісту діяльності освітнього процесу починається з формування його стратегічної мети. В контексті професійної орієнтації школярів актуальним є завдання забезпечити формування уявлень учнів про: сучасні професії; особливості різних видів трудової діяльності та можливості в оволодінні відповідними професіями; ситуація на

ринку праці та перспективи її розвитку тощо.

Реалізація окреслених завдань потребує оновлення змісту освіти, зокрема орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження [3]. Значне місце в контексті профорієнтації школярів посідає формування й розвиток природничо-наукової компетентності.

Природничо-наукова компетентність є цілісною системою ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, здібностей, умінь і ставлень особистості, що мобілізується в специфічних сферах її життєвої діяльності, пов'язаних з галуззю природознавства [1]. Особливостями цієї компетентності є наступні: вона забезпечує розвиток над предметних компетентностей, має високий ступінь узагальнень, формується впродовж всього періоду навчання і визначає кінцеві результати освіти, закріплені в ДСО; має метапредметний та міжпредметний характер, оскільки пов'язана відразу з декількома освітніми галузями й навчальними дисциплінами; вбирає в себе компоненти ключових і предметних компетентностей, які належать до кожної шкільної дисципліни і формуються впродовж періоду навчання.

Формування природничо-наукової компетентності і відповідно профорієнтація школярів ефективно реалізуються через навчальні предмети. Кожен навчальний предмет природничої галузі, сприяє вирішенню завдань профорієнтації різними засобами. Зацікавленість навчальними предметами, що належать до природничої галузі, спонукає учнів дізнатися про спеціальності, пов'язані з природничими науками, вступити до відповідного навчального закладу.

Практичною значущістю, природничо-наукової компетентності зумовлена низкою завдань покладених на неї:

- 1) формування уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу;
- 2) формування уявлень про найбільш вагомні відкриття у галузі природознавства;
- 3) формування умінь застосовувати природничо-наукові знання для пояснення явищ навколишнього світу, збереження здоров'я, бережливого ставлення до природи;
- 4) формування уявлень про наукові методи пізнання природи, засобів і прийомів

проведення спостережень і дослідів та оцінювання одержаних результатів;

5) формування понятійного апарату природничих наук для участі в дискусіях та критичного ставлення до наукової інформації медіапростору;

б) формування розуміння значущості природничо-наукових знань для кожної людини, умінь розрізняти факти, проводити оцінювання, виходячи з відповідних критеріїв, які в свою чергу пов'язані з системою цінностей.

Успіх профорієнтаційної роботи залежить від змісту навчання. З цією метою доцільним є наступні кроки: поєднання навчального і профорієнтаційного матеріалу; визначення форм і методів навчання, які б поєднували навчальний і профорієнтаційний матеріал та допомагали б учням ознайомитися з окремими напрямками професійної діяльності.

Результативність профорієнтації школярів залежить від рівня сформованості інформаційно освітнього середовища, інтеграції природничих наук, математики і технологій; створення умов для оволодіння ними інформаційно-комунікаційними технологіями, робототехніки, медіа-грамотністю та критичним мисленням при роботі в соціальних мережах тощо. Формування природничо-наукової компетентності допоможе школярам визначитися у власних перевагах і адекватно оцінити свої фізичні й психологічні здібності; виявити наявні та найбільш затребувані професії на ринку праці; сформувати позитивне ставлення до трудової діяльності, а у випадку обрання майбутньої професії здійснити професійну адаптацію.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. N 898 URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
2. Концепція державної системи професійної орієнтації населення. Постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. N 842 URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/KP080842?an=93&ed=2013_08_07
3. Модернізація освітнього процесу на підставі компетентнісного підходу. URL: <https://osvita.ua/school/method/1313/>

ПРОФКОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК РІЗНОВИД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ У ВИБОРІ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЇ

Вибір успішної професії сприяє підвищенню позитивного ставлення людини до себе, її самоповаги, рівня задоволеності життям. Як відомо, адекватність вибору і рівень оволодіння професією впливають на якість всіх сфер життєдіяльності. Саме тому вибір майбутньої професії є складним і відповідальним кроком в житті юної особистості. В цей час їй на допомогу приходять батьки, які відіграють провідну роль у процесі вибору майбутньої професії.

Серед найбільш розповсюджених ситуацій та підходів в родині щодо вибору майбутньої професії підростаючої особистості виділимо наступні: 1) династичний підхід – приклад батьків, певні сімейні заняття, виховання з урахуванням вимог майбутньої професії, оволодіння її навичками, схвалення батьками особливостей власної професії; 2) географічний підхід – професія соціально значуща і шанована в даному регіоні, при її виборі не завжди керуються особистою схильністю, а задоволення від праці дає колектив однодумців і повага суспільства; 4) клановий підхід – об'єднання двох попередніх методів за родинним або національним критерієм; 5) батьківська мрія – це поєднання престижності професії і династичного вибору, що характеризується проєкцією на дітей батьківських бажань; 5) самовизначення – найбільш сприятливий варіант профорієнтації, який разом з тим висуває досить високі вимоги до особистості людини, включає ситуації вільного вибору та виваженого, спільно продуманого рішення; 6) гіперопіка – прийняття рішення батьками за дитину.

Вибір професії не обмежується лише психологічною підтримкою. На перших етапах самовизначення дитина потребує саме цієї допомоги. Звернення до професіонала в даному випадку є одним з найкращих рішень. Найбільш ефективною є профконсультація юної особистості за участю її батьків.

Варто звернути увагу на умови, за яких потрібна підтримка психолога при виборі майбутньої професії: дитина часто приймає рішення не самостійно, а під впливом свого

найближчого оточення; професії, які дитина попередньо обрала як бажані, не узгоджуються між собою; дитина всіляко відмовляється обговорювати проблему вибору професії, аргументуючи тим, що ще зарано; вибір, зроблений дитиною, амбівалентний очікуванням батьків.

У процесі профконсультативної роботи психолог має створити довірливі, відверті стосунки з батьками, які звернулися в консультацію з приводу проблем дитини. В їх основі лежать повага до переживань батьків, які щиро зацікавлені у правильному виборі своїми дітьми майбутньої професії, глибоко знають і розуміють їх.

Під час першої і другої зустрічей з батьками необхідно приділяти належної уваги роз'ясненню можливих цілей і завдань профконсультування. Одним з основних завдань перших двох зустрічей з батьками є їх орієнтація в структурі і завданнях профконсультативної роботи, формування установки на спільний аналіз проблеми професійного самовизначення дитини. На будь-якому етапі профконсультативної роботи своїм зацікавленим ставленням і всебічним розглядом проблеми профконсультант має стимулювати увагу батьків до позитивних сторін проблеми і активний пошук можливих рішень.

У процесі профконсультаційної роботи необхідно попереджати батьків про можливі труднощі, ускладнення і перешкоди в процесі проведення професійно-консультативної роботи. Профконсультант має попередити можливість виникнення у батьків очікування негайних результатів. Важливим є той факт, щоб, орієнтуючи на досягнення бажаного результату, фахівець не навіював би в той же час невиправданих очікувань, які можуть призвести в кінцевому результаті лише до почуття невиправданих надій.

Під час роботи з сім'єю профконсультант ставить ряд цілей: визначення основ професійного самовизначення юної особистості; виявлення вікових особливостей, що здійснюють вплив на професійне самовизначення підлітків та юнаків; обговорення загального стану психічного розвитку дитини, характеру, ступеня і причин виявлених труднощів; розгляд закономірностей реалізації профконсультативного процесу; обговорення проблем батьків, їх ставлення до труднощів дитини; спільна розробка системи заходів психологічної допомоги; планування подальших зустрічей.

Позитивна оцінка профконсультантом тих чи інших конкретних виправданих

виховних дій або установок батьків може суттєво підвищити їх упевненість в своїх силах. Важливим завданням профконсультанта є зняття тривоги у близьких учня, побоювань за нього і одночасно поглиблення розуміння його труднощів, посилення чутливості до потреб дитини. В свою чергу, батьки мають пам'ятати, що при виборі професії не слід позбавляти дитину права на помилку, а навчити її приймати рішення у цій сфері. Вибір, який юна особа робить сьогодні, не є остаточним. Зміна людиною професії залежить від її престижності, попиту на ринку праці, трансформації системи цінностей та інтересів людини з віком. Обрана професія може бути цікавою протягом життя або ж змінюватись у залежності від зміни пріоритетів, інтересів людини. Найважливішим є прагнення особистості максимально реалізувати свої потреби і можливості.

Отже, сім'я – це простір, де формується ставлення підростаючої особистості до професійної діяльності. Ставлення батьків до професійної діяльності як до значущої частини свого життя, як до засобу самореалізації і самовираження сприяє засвоєнню їхньою дитиною змалечку тієї позиції, що задоволеність життям тісно пов'язана із улюбленою професією.

Павлик Наталія

ДЕМОНСТРАТИВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ДЕСТРУКТИВНА ФОРМА ЛІДЕРСТВА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЇ

Сучасна психологія багато уваги приділяє розвитку лідерства у різноманітних професіях. Педагог-лідер є орієнтиром професійного розвитку вчителя Нової української школи. Лідер має певний набір якостей, що забезпечують здатність вести за собою інших.

Розглянемо, які ж ознаки є маркерами справжнього лідерства педагога, а які якості є деструктивними формами лідерства в педагогічній професії.

У сучасній психології лідерство визначають як здатність впливати на групу людей. Лідер – це людина, здатна виконувати центральну роль в організації діяльності й регулюванні взаємостосунків у групі. Харизматичний лідер має здатність надихати та мотивувати людей, впливаючи на них сильними емоціями.

Симптомами несформованості педагогічного лідерства є байдужість і труднощі з

прийняттям рішень. Дослідники визначають такі лідерські якості як: цілісність особистості, надійність, здатність бачити мету, приймати рішення, ризикувати, мотивувати інших, прагнути до самопізнання, роботи над собою, ефективного спілкування, активної допомоги іншим, здатність бачити перспективи, сміливо і нестандартно мислити.

Усі комунікативні якості можна поділити на безпосередньо-комунікативні (*товариськість, комунікабельність*) та морально-комунікативні (*відповідальність, повага, чесність*), яке на відміну від суто вольових і творчих якостей, є ознакою талановитого вчителя-майстра.

Моральне спілкування являє собою єдність моральності й добродійної поведінки. 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. Справжній вчитель має спиратися на кращі якості учнів, проявляючи *уважність* і *повагу* до усіх без винятку.

Повага – це моральна позиція однієї людини стосовно іншої, визнання цінності її особистості. Для того, щоб відбувся позитивний діалог педагога з учнями, потрібні уважність, повага симпатія 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 його душевний стан, не зачепити, не скривдити безтактністю, недоречним словом, в умінні заспокоїти. Бути *уважним* – означає вміння розуміти потреби іншої людини, виявляти чуйність і дбайливість, допомагати.

Моральне спілкування вимагає самовладання й здатності до жертвності (своїми звичками, почуттями, бажаннями, інтересами). Тож, основою розвитку здатності педагога до морального спілкування є *альтруїзм*.

Протилежною якістю, яка стоїть на заваді морального спілкування, є егоцентризм – сфокусованість на власних потребах, що зумовлює нездатність людини ставити себе на позицію інших. Егоцентризм хоча й не перешкоджає розвитку багатьох лідерських

якостей, але робить людину не здатною до співпереживання іншим. Виразною формою прояву егоцентризму є *демонстративність* особистості.

Демонстративність проявляється у комплексі якостей: артистизмі, бажанні подобатися оточуючим, прагненні до уваги навколишніх, оригінальності учинків, розрахованих на зовнішній ефект. Незважаючи на зовнішні ознаки лідерства, основою демонстративності є виражений *егоїзм*, що замикає людину в коконі самозамилування. Демонстративна поведінка – це виразні дії, у яких простежується цілеспрямоване бажання привернути увагу до себе. Насправді це своєрідні «милиці» для того, щоб перебороти *духовну самотність*. Демонстрант постійно прагне й не може насититися сурогатом зовнішньої уваги навколишніх до себе, оскільки *сам не здатний* до щирого духовного єднання із ближніми. Якщо він і піклується про когось, то винятково для того, щоб це було замічено й оцінене.

Марнославство не дозволяє демонстративним людям бути безкорисливо-добрими. С метою залучення до себе уваги демонстративна людина може пустити в хід фантазію, перебільшення. Ці люди схильні до самообману й щиро вірять у свою неправду. Емоції в них яскраві, виразні, але нестійкі й неглибокі. Навіть залишаючись наодинці з собою, душевне життя таких людей носить демонстративний характер. Вони претендують на роль лідера і люблять тільки позитивну увагу, зацікавлення й гостро реагують на неуважність до них. Вони часто обирають творчі професії: шоу-бізнес, театр, політику, а також й педагогіку. Такі люди жагуче бажають, щоб на них дивилися, про них говорили, їм заздрили. Мовчання про них приносить їм глибокі страждання, а піар діє на душу як лікувальний бальзам.

В конфліктних ситуаціях демонстративні вчителі нерідко проявляють *агресію*, яка може варіювати за ступенем інтенсивності: від ворожості, недобррозичливості, словесних образ (вербальна агресія) до фізичної агресії. Агресивні реакції – дратування, запальність, негативізм – сполучені з переживаннями ворожості й афектами гніву. Нажаль, нерідко такі прояви спостерігаються й серед сучасних вчителів.

Особистісна агресивність – риса характеру вчителя, що зумовлена звичкою

реагувати на проблемні ситуації агресивно, вороже; це схильність до насильницьких методів досягнення своїх цілей. Агресивність несумісна з самою сутністю й призначенням педагога. Власну агресивність вчитель може знижувати такими способами: коректно висловлювати свої почуття, виразити гнів соціально прийнятними способами; розвивати відповідальність й не перекладати провину на інших; адекватно оцінювати власні переживання, розвивати почуття співпереживання людям й усвідомлювати, що не можна самостверджуватися, принижуючи учнів.

Альтернативою агресивності є *доброзичливість*. Позитивне ставлення до усіх людей – це властивість сильної й шляхетної людини, основа таланту щирого спілкування. Доброзичлива людина, чуйна й добросердна, не критикує вчинки інших людей. Ця риса допомагає поважати інтереси й почуття інших людей, і надає енергію для добрих справ.

Одним з механізмів розвитку доброзичливості є *емпатія* – свідоме співпереживання емоційному стану учня, розуміння почуттів людей, здатність ставити себе на їх місце, готовність надати емоційну підтримку. Емпатія відбувається за рахунок емоційного реагування на майже непомітні прояви емоційного стану іншої людини – мови, міміки, жестів. Значення емпатії апостол Павло виражає в таких словах: «Радуйтеся з тими, хто радіє й плачте з тими, хто плаче». Емпатія є професійно необхідною якістю для педагогів, психологів, керівників, продавців, менеджерів.

Тож, можемо припустити, що комунікативні риси педагога дихотомічні – поділяються на позитивні (які ґрунтуються на альтруїзмі й допомагають у моральному спілкуванні з учнями) і негативні (які мають основою егоцентризм). Джерелом позитивних рис, служать моральні ставлення до інших людей. Гармонізація негативних рис відбувається завдяки свідомій боротьбі з ними шляхом розвитку їх протилежностей: агресивність гармонізується розвитком доброзичливості, емпатії; демонстративність нівелюється шляхом боротьби з егоцентризмом, марнославством, розвитком поваги до людей.

Розглянемо стратегії ефективної поведінки педагога в складних соціальних ситуаціях (наприклад, у ситуації словесних нападів). Перш за все, учитель має зрозуміти: що за учень перед ним? Чому він так поводиться? Чого він хоче? Існує 5 моральних правил

поведінки в конфлікті:

1. *Увічливість*. Ніколи не слід провокувати конфлікт. Слід нагадати, що іноді, відчуючи власну правоту, люди не усвідомлюють, що самі провокують скандал.

2. *Урівноваженість* – це вольова здатність гасити свій гнів.

3. *Усвідомленість*, розуміння ситуації: перш, ніж діяти, необхідно оцінити ситуацію: мотиви, силу нападаючого, свої можливості й мету.

4. *Добрый гумор* – це прояв емоційного ставлення, що несе сполучення смішного й доброго. Це сміх над тим, що любиш, спосіб прояву симпатії, створення гарного настрою.

Висновки. Основою розвитку лідерських якостей педагога є здатність до морального спілкування, що базується на моральних і вольових якостях.

Справжній учитель-майстер має подолати в собі егоцентризм з тим, щоб уважно й позитивно ставитися до кожного з учнів.

Панасенко Юлія

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ АРТ-ПЕДАГОГІКИ: ВІДКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Сучасні тенденції у розвитку суспільства, зосередженість на гуманізації та демократизації, оновлення національних цінностей, а також активізація та розвиток культурного потенціалу, формують нові вимоги до мистецької освіти. Поглиблення у розумінні процесів мистецької сфери та їх впливу на розвиток особистості відкриває шляхи для новаторських підходів у цій галузі. Сучасне суспільство визнає важливість культурного розвитку та вільного самовираження, що підкреслює значення арт-педагогічних практик. Тким чином, арт-педагогіка, відіграє ключову роль у розвитку особистості та формуванні креативного мислення.

Розглянемо насамперед, що таке арт-педагогіка (як дехто називає її мистецькою педагогікою) – це синтез двох галузей наукового знання (мистецтва та педагогіки), що забезпечують розробку теорії та практики педагогічного процесу художнього розвитку дітей та дають відповіді на питання формування основ художньої культури через мистецтво та художньо-творчої діяльності (музичну, образотворчу, художньомовленнєву,

театралізовано-ігрову). [3. с.3]

У сучасному світі арт-педагогіка займає важливе місце у системі освіти. Вона використовується для стимулювання творчого мислення, розвитку креативності та виявлення індивідуальних здібностей учнів. [4. с.7]

В Україні арт-педагогіка тільки починає розвиватись, тож назвимо кілька перспектив її розвитку. Однією з ключових перспектив розвитку арт-педагогіки є використання цифрових технологій у мистецькому процесі. Віртуальна реальність, мультимедійні технології та комп'ютерна графіка стають потужним інструментарієм для створення інтерактивних мистецьких просторів. Це дає можливість не лише розширити можливості творчого виявлення, але й залучити до мистецького процесу широкий коло аудиторії.

Другою важливою перспективою є інтеграція арт-педагогіки в навчальні програми різних рівнів освіти. Сприйняття мистецтва як засобу самовираження та важливої складової культурного середовища має стати невід'ємною частиною навчання. Це дозволить не лише розвивати творчі здібності учнів, а й сприяти їх соціокультурній адаптації.

Третя перспектива полягає у розвитку інклюзивної арт-педагогіки. Створення сприятливого середовища для розвитку кожної особистості, незалежно від її особливостей, є важливим завданням. Арт-педагогіка може стати ефективним інструментом в роботі з особами з обмеженими можливостями, сприяючи їхньому самовираженню та інтеграції в суспільство.

Крім того, важливою перспективою є розвиток міждисциплінарних підходів у арт-педагогіці. Поєднання мистецтва з іншими галузями знань, такими як наука, технології, соціологія, розширює можливості для творчого розвитку та інноваційних відкриттів.

Отже, варто відзначити, що розвиток арт-педагогіки - це постійний процес, який потребує поєднання традиційних методів і новаторських підходів. Постійне дослідження, вдосконалення практичних методик і впровадження сучасних технологій дозволять розкрити творчий потенціал кожної особистості та зробити арт-педагогіку більш доступною та ефективною для всіх.

Література:

1. Кондратова Л.Г. Арт-педагогіка як інноваційна освітня технологія. Колективна монографія *Психолого-педагогічна допомога особистості засобами арттерапії*: монографія. Переяслав. 2020. 365 с. С.167-179.

2. Лобова О., Сбруєва А., Бойченко М. Формування культурної компетентності школярів у процесі мистецької освіти в «Новій українській школі». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 3–4 (97–98). 2020. С. 266–276.
URL : <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/26.pdf>
3. Павлюк Р.О. Формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Р.О. Павлюк. – Вінниця, 2009. – 20с.
4. Пріма Р. Артпедагогіка як наукове поняття: аспекти сутнісної характеристики. *Вісник Черкаського університету*. 2016. Серія: Педагогічні науки. Вип. No 1. С. 6–10.

Подрез-Ряполова Ірина

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПРЯМУВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ІННОВАЦІЙНИЙ РЕЗУЛЬТАТ

Сфера наукової та науково-технічної діяльності відіграє ключову роль у забезпеченні інноваційного розвитку, підвищенні конкурентоспроможності економіки, створенні сприятливого середовища для економічного зростання. Наукові дослідження є основою для подальшого впровадження інновацій, тож спрямування наукової діяльності на інноваційний результат є важливим чинником для ефективного розвитку національної економіки та розбудови інноваційної екосистеми. Спрямування наукової діяльності на отримання інноваційного результату передбачає не лише генерацію кардинально нових знань, але й застосування їх у практиці для створення новітніх або поліпшення існуючих продуктів, послуг, технологій.

Інновації сприяють економічному зростанню, стимулюють створення нових ринків і можливостей для бізнесу, сприяють вирішенню соціальних проблем. Тому важливо стимулювати наукову діяльність, яка спрямована на конкретні інноваційні результати і забезпечувати відповідну підтримку на рівні державної політики та належне фінансування наукових досліджень.

Стратегія розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року [1] визначає, що на різних етапах інноваційного процесу виявлено такі проблеми, які повинні бути розв'язані за допомогою інструментів державної політики, зокрема *на етапі створення новацій це*: недостатність фінансування; відсутність необхідної інформації про ринкові перспективи запропонованої ідеї та знань і консультативного супроводу

проходження проекту від ідеї до етапу комерціалізації; недостатнє використання науковцями та малим і середнім бізнесом можливостей щодо участі у міжнародних програмах; відсутність налагоджених комунікацій між науковцями і представниками бізнесу, які зацікавлені в розвитку інновацій; недостатнє пропагування та поширення інформації про позитивні приклади перетворення ідеї на інноваційний продукт; відсутність достовірного прогнозування тенденцій та досліджень впливу інструментів державного регулювання інноваційного розвитку економіки. При цьому, розв'язати проблему передбачається шляхом здійснення програмних заходів за такими напрямками: створення сприятливого нормативно-правового поля для суб'єктів господарювання, що провадять інноваційну діяльність; розвиток інноваційної інфраструктури, методично-консалтингове забезпечення, розширення зв'язків вітчизняних науковців і винахідників з іноземними підприємствами; підвищення рівня спроможності, що реалізується як шляхом культурно-просвітницької діяльності, підвищення інноваційної культури, так і через освітню діяльність, спрямовану на забезпечення успішної кар'єри молоді після завершення навчання у закладах вищої освіти за одним з обраних напрямів: започаткування власної справи, робота на підприємстві, що відповідає сучасному технологічному рівню, або наукова (викладацька) робота.

Тож, належне фінансове та нормативно-правове забезпечення наукової та науково-технічної діяльності в Україні має вирішальне значення для сталого розвитку національної економіки.

Відповідно до ч. 1 ст. 48 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [2] фінансове забезпечення наукової і науково-технічної діяльності в Україні здійснюється за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів, коштів установ, організацій та підприємств, вітчизняних та іноземних замовників робіт, грантів, інших джерел, не заборонених законом. При чому, кошти бюджетних програм сприяння розвитку виробничо-орієнтованих наукових установ спрямовуються на: фінансування виробничо-орієнтованих наукових установ для забезпечення проведення наукових досліджень, здійснення науково-технічних (експериментальних) розробок; розвиток інфраструктури та оновлення матеріально-технічної бази наукової і науково-технічної діяльності; повне або

часткове безвідсоткове кредитування інноваційних та інвестиційних проектів виробничо-орієнтованих наукових установ; повну або часткову компенсацію відсотків, сплачених виробничо-орієнтованими науковими установами комерційним банкам та іншим фінансово-кредитним установам за кредитування інноваційних та інвестиційних проектів виробничо-орієнтованих (галузевих) наукових установ.

Втім, в умовах воєнного стану спостерігаються проблеми щодо державної підтримки наукової та науково-технічної діяльності в Україні, зокрема, зниження обсягів державного фінансування, недостатня підтримка з боку приватного сектору, скорочення фінансування інноваційних заходів, що ускладнює процес комерціалізації результатів наукових досліджень. Скорочення фінансування інноваційних заходів може призвести до зменшення рівня конкурентоспроможності країни на світовому ринку та втрати відповідного потенціалу для економічного зростання. Для подолання зазначених проблем потрібна комплексна стратегія, що включає в себе як державну підтримку науки і інновацій, так і активну участь приватного сектору у створенні сприятливого середовища для наукових досліджень і розвитку технологій. Окрім зазначеного, недостатнє фінансування призводить до втрати наукового потенціалу, відтоку кваліфікованих кадрів за кордон, обмеження можливостей для проведення наукових досліджень.

Отже, для того щоб підвищити ефективність наукової діяльності в Україні та забезпечити сталий розвиток сфер науки та інновацій необхідно створити сприятливі умови для залучення інвестицій, в тому числі з боку приватного сектору, а також розробити ефективні фінансово-економічні механізми стимулювання комерціалізації наукової та науково-технічної діяльності.

Перспективами подальших наукових пошуків є дослідження проблемних питань щодо забезпечення ефективності правового регулювання сфери інноваційної діяльності в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення.

Література:

1. Стратегія розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року: схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 526-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80>.

2. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>.

Постригач Надія

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ТУРЕЦЬКОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СТАНІВ

Психоемоційний дискомфорт та психічна наруга, які супроводжують як симптомокомплекси кризові періоди розвитку є засобами часово-процесуальної метрики, у межах якої відбувається зв'язок між минулим, теперішнім та майбутнім особистості. Процес адаптації до нових умов професійної діяльності, посадових обов'язків змушує переоцінювати адаптивну ефективність умінь та особистісних якостей, які у інших життєвих ситуаціях допомагають досягти успіху [1, с. 94]. Метою процесу адаптації є адаптована до соціуму особистість, яка не лише реагує на зовнішні зміни, а й бере активну участь у виробленні адаптивних механізмів. Набуття особистістю певного досвіду пристосування до змінних умов соціуму слугує для неї у майбутньому підґрунтям для подолання нових перешкод [2, с. 13]. Зокрема, COVID-19 глибоко вплинув на економічні, соціальні та освітні системи країн разом із системами охорони здоров'я (Şen & Vatı, 2020) [5].

Хоча заходи, вжиті в багатьох регіонах, відносною мірою зменшили негативні наслідки, які виникають у пандемічних суспільствах, вони не змогли повністю зупинити погіршення. Тому 16 березня 2020 року школи в Туреччині були негайно закриті та переведені на дистанційну освіту через освітню інформаційну мережу (EBA) і EBA TV 23 березня 2020 року. Приблизно 25 млн. учнів і 1 млн. учителів намагалися адаптуватися до процесу дистанційної освіти в Туреччині. У цей період стало важливим те, що потрібно вчителям. Зокрема, було з'ясовано, що вчителі були психологічно уражені цим процесом і вперше не могли виконувати свою професію в школі та класі. Курси та практики, під час проходження яких вчителі в Туреччині можуть отримати знання та навички, які можуть їм знадобитися в періоди великих катастроф і криз, особливо таких пандемій, як період COVID-19, дуже обмежені в процесах передпрофесійної та професійної освіти (pre- and in-professional education). Іншими словами, такі курси та практики, як дистанційна освіта, кризове управління та психосоціальна реабілітація на педагогічних факультетах, були дуже

популярними. Серед курсів підвищення кваліфікації, підготовлених Міністерством національної освіти, такі теми, як дистанційна освіта, розвиток технологічних компетентностей, цивільна оборона та катастрофи, розглядалися дуже обмежено.

Під час перегляду планів підвищення кваліфікації Генерального директорату з підготовки та розвитку вчителів Міністерства освіти станом на 2019 рік було виявлено, що навчання проводилося за такими темами, як стихійні лиха, інформаційно-комунікаційні технології та психосоціальна підтримка. Крім того, Міносвіти оголосило про програму підвищення кваліфікації, яка включає розвиток цифрових навичок, навчання іноземним мовам, навчання на випадок стихійних лих для 500 тис. вчителів у період COVID-19. Психологічна сила вчителів важлива для захисту психічного здоров'я суспільства. Дослідження (Güngör et al., 2020; Jonkman et al., 2003; Sarı & Khorshid, 2008 та ін.) показали, що період пандемії може мати негативний психологічний вплив на людей. Крім того, такі масштабні стресові фактори, як пандемія, очевидно впливають на рівень адаптації індивідів. Це нормально, коли вчителі мають почуття, думки та поведінку, подібні до будь-якої іншої людини під час пандемії. Те, як вчителі справляються з емоціями, які вони відчувають, може бути ефективним у їхніх стосунках і спілкуванні з учнями. Люди можуть надавати перевагу активному вирішенню стресових ситуацій або уникати їх. Можна констатувати, що превентивна стратегія подолання стресу є більш ефективною в умовах дії неконтрольованих стрес-факторів у епідемічні періоди. У цьому контексті важливо визначити, як епідемічний процес психологічно вплинув на вчителів, а також визначити їхні почуття, думки та поведінку [3, с. 158–159].

Дослідження, проведені як у Туреччині, так і в інших країнах, також показали, що планування та проведення онлайн-уроків було великою проблемою для вчителів, оскільки вони не мали попередньої підготовки чи досвіду. Нові дослідження показали, що вчителі не виходили за рамки надзвичайних онлайн-практик (Bozkurt & Sharma, 2020; TEDMEM, 2020). На основі цих результатів можна зробити висновок, що вчителі потребують навчання щодо ефективного використання технологій у навчальних цілях (Avcı & Güven, 2021; Erümit, 2021). Враховуючи труднощі, з якими стикаються вчителі, додипломна освіта

та підвищення кваліфікації вчителів повинні зосереджуватися на підходах до навчання, збагачених активним використанням технологій та інноваційних цифрових інструментів, щоб вчителі могли встигати за швидкими змінами в інформаційних технологіях. Іншими словами, програми підготовки вчителів повинні озброїти майбутніх вчителів необхідними знаннями та навичками для кращої інтеграції нових і новітніх технологій у власну практику в класі. Відновлення освіти через COVID-19 також вимагає підготовки освітніх систем до кращого реагування на кризу через справедливе фінансування освіти та підвищення якості в школах. Дослідження (Küçükakın M. et al., 2022) виявили, що спалах найбільше вразив учнів із нижчих соціально-економічних класів через проблеми з доступом, соціально-економічні труднощі їхніх сімей та низьку підтримку батьків під час дистанційної освіти [4; 6].

У Туреччині вчителі, які працюють у приватному секторі, поділяли подібні занепокоєння, і можливість залишитися без роботи зробила пандемію для них більш стресовою. Під час пандемії багато батьків забирали своїх дітей з приватних шкіл і записували їх у державні. Це спричинило серйозні фінансові проблеми, особливо для недорогих приватних шкіл. Останні були змушені скоротити чисельність персоналу та урізати зарплату вчителям. Щоб запобігти цій проблемі, Міносвіти запровадило суперечливий захід, і протягом певного періоду було заборонено переводити учнів із приватних шкіл у державні, що викликало обурливу реакцію батьків. Тим не менш, результати цього дослідження вказують на проблеми з безпекою праці та оплатою вчителів для тих, хто працює в недорогих приватних закладах. Вчителі, які працюють у приватних школах, повідомили, що вони відчували високий рівень стресу через незахищеність роботи. Інтерв'ю також показали, що негативний досвід вчителів, які працюють у приватних школах, зміцнив переконання, що працювати в державних школах – це привілей. У цьому сенсі необхідно вжити термінових заходів для покращення економічного статусу та соціальних прав учителів у державних і приватних школах.

Пандемія COVID-19 ще раз нагадала нам про важливість співпраці, спілкування та підтримки в освітній спільноті, щоб знайти добро в неприємній ситуації. Учасники

дослідження повідомили, що пандемія посилила їхню співпрацю з іншими учителями та адміністраторами; що під час пандемії колеги емоційно підтримували один одного та збагачували свій професійний досвід. Подібним чином дистанційна освіта створила нові можливості для деяких учнів, які скористалися перевагами цифрових технологій та домашнього навчання. Дослідження також показало, що створення міцного зв'язку між домашнім життям і школою створює багатший досвід навчання. Під час дистанційного навчання більшість батьків отримали більше уявлень про освіту своїх дітей і стали більш підтримувати їх, що позитивно вплинуло на навчальні досягнення учнів. У міру того, як батьки стали активніше займатися вихованням дітей, вони стали більше цінувати роботу вчителів. У цьому сенсі підвищення рівня вдячності та обізнаності може стати перевагою для педагогів у побудові міцніших стосунків між школою та домом [4, с. 94–95].

Таким чином, здійснене дослідження особливостей професійної адаптації турецьких вчителів до кризових станів і зокрема в умовах пандемії COVID-19 дало змогу виокремити наступні позитивні та негативні аспекти:

1. Виявлено, що курси та практики, під час проходження яких вчителі в Туреччині можуть отримати знання та навички, необхідні в періоди великих катастроф і криз, особливо таких пандемій, як період COVID-19, дуже обмежені в процесах передпрофесійної та професійної освіти (і як наслідок, дуже обмежений розгляд таких тем як дистанційна освіта, розвиток технологічних компетентностей, цивільна оборона та катастрофи).

2. Досліджено, що під час перегляду планів підвищення кваліфікації Генерального директорату з підготовки та розвитку вчителів Міністерства освіти станом на 2019 рік навчання проводилося за такими темами, як стихійні лиха, інформаційно-комунікаційні технології та психосоціальна підтримка. Крім того, Міносвіти оголосило про програму підвищення кваліфікації, яка включає розвиток цифрових навичок, навчання іноземним мовам, навчання на випадок стихійних лих для 500 тис. вчителів у період COVID-19.

3. Виявлено, що планування та проведення онлайн-уроків було великою проблемою для вчителів, оскільки вони не мали попередньої підготовки чи досвіду, тому не виходили за рамки надзвичайних онлайн-практик, що актуалізує потребу у навчанні вчителів щодо

ефективного використання технологій у навчальних цілях.

4. Проаналізовано, що враховуючи труднощі, з якими стикаються вчителі, їх додипломна освіта та підвищення кваліфікації повинні зосереджуватися на підходах до навчання, збагачених активним використанням технологій та інноваційних цифрових інструментів, щоб вчителі могли встигати за швидкими змінами в інформаційних технологіях. Іншими словами, програми підготовки вчителів повинні озброїти майбутніх вчителів необхідними знаннями та навичками для кращої інтеграції нових і новітніх технологій у власну практику в класі.

5. З'ясовано, що вчителі, які працюють у приватних школах, відчували високий рівень стресу через незахищеність роботи. Інтерв'ю також показали, що негативний досвід вчителів, які працюють у приватних школах, зміцнив їх переконання, що працювати в державних школах – це привілей. У цьому сенсі необхідно вжити термінових заходів для покращення економічного статусу та соціальних прав учителів у державних і приватних школах.

6. Обґрунтовано важливість співпраці учителів з іншими учителями та адміністраторами, спілкування та підтримки в освітній спільноті під час пандемії COVID-19, оскільки під час пандемії колеги емоційно підтримували один одного й збагачували свій професійний досвід.

7. Доведено, що підвищення рівня вдячності та обізнаності з боку батьків може стати перевагою для педагогів у побудові міцніших стосунків між школою та домом тощо.

Література:

1. Кириченко В. В. Кризи професійної адаптації: суб'єктно-ціннісний підхід до вивчення. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19481/1/Kyrychenko.pdf>
2. Шара С. Професійна адаптація молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/300244834.pdf>
3. Eşici H. et al. Teachers in COVID-19 period: Psychological effects, practices and career needs. Turkish Journal of Education. 2021. 10 (2). Pp. 157–177. URL: <https://doi.org/10.19128/turje.855185>
4. Küçükakın M. et al. Turkish Teachers' Response to the COVID-19 Crisis: Challenges and Opportunities. Education and Science. 2022. Vol. 47. No 212. Pp. 83–101. URL: https://www.researchgate.net/publication/365670692_Turkish_Teachers'_Response_to_the_COVID-19_Crisis_Challenges_and_Opportunities
5. Şen F. & Batı F. COVID-19 pandemic crisis and possible effects on management and political economy. Journal of Management, Economic and Marketing Research. 2020. 4 (2). Pp. 71–84. URL: <https://doi.org/10.29226/TR1001.2020.186>
6. UNESCO. COVID-19 educational disruption and response. 2020. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

ДІАГНОСТИКА СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ

Синдром вивчається з 70-х років ХХ століття, а термін «вигорання» був введений Хербертом Фрейденбергом ще у 1973 році.

Описуючи процес вигорання, дослідники (С. Джексон, К. Маслач, Б. Перман, В. Бойко, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко та ін.) переважно акцентують увагу на таких його особливостях:

- Вигорання – тривала реакція організму на різноманітні стреси, хронічні емоційні та міжособистісні проблеми, що виникають на роботі.
- Синдром професійного вигорання має 1,2,3,4-компонентну структуру (A.Pines, E.Aronson; D.Dierendonck, W.Schaufeli; C.Maslach, S.Jackson; B.Parman, E.Hartman).
- Розвивається поступово, здебільшого непомітно для того, хто вигорає.
- Виникає під впливом зовнішніх (пов'язаних з роботою) і внутрішніх (індивідуальних) чинників.

Синдром професійного вигорання є складною проблемою як для конкретної особи, так і для керівників установ. За результатами досліджень, професійне вигорання виникає переважно у працівників сфери «Людина-Людина». Саме тому, найбільше страждають від професійного вигорання освітяни, медичні працівники, менеджери. Відповідно, в різних країнах здійснюються чисельні дослідження синдрому вигорання (burnout syndrome) з метою розширення засобів та методів його профілактики та зменшення його наслідків для працівників, організацій.

Для вимірювання рівня та проявів синдрому вигорання, професійного вигорання найчастіше використовують такі психодіагностичні методики:

1. Опитувальник «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової). Мета: вивчення ступеня прояву професійного вигорання у педагогів. Опитувальник має 22 твердження, що описують почуття та переживання, які можуть виникати у вчителя в процесі роботи та спрямований на виявлення рівня складових вигорання за трьома шкалами: «емоційне виснаження», «деперсоналізація» і «редукція

особистих досягнень». Кожне твердження оцінюється від 0 до 6 балів, відповідно «ніколи», «дуже рідко», «іноді», «часто», «дуже часто», «кожен день». За результатами підрахунків можна визначити рівень розвитку (низький, середній, високий) за кожною шкалою [3].

2. Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка спрямована на визначення рівня емоційного вигорання через виявлення наявності/відсутності найбільш виражених у респондента характерних симптомів, притаманних фазам емоційного вигорання, що розвиваються послідовно: 1) фаза напруги; 2) фаза резистенції; 3) фаза виснаження. Методика має 84 твердження, на які респондент відповідає «так» чи «ні». Підраховуються окремо бали за кожним з 12 симптомів, що входять до тієї чи іншої фази вигорання, а саме, переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, «загнаність у клітку», тривога і депресія (фаза напруження); неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення галузі економії емоцій, редукція професійних обов'язків (фаза резистенції); емоційний дефіцит, емоційна відчуженість, деперсоналізація, психосоматичні та психоемоційні порушення (фаза виснаження), а також підсумовуються показники для кожної із 3-х фаз вигорання та виявляється кінцевий показник синдрому вигорання. Відповідно до ключа визначається сума балів окремо для кожного із симптомів вигорання: симптом не склався (менше 9 б.), синдром формується (10-15 б.), синдром склався (більше 16 б.), а також, відповідно, для кожної фази: не сформувалася (менше 36 б.), формується (37-60 б.), вже сформована (більше 61 б.) [2].

3. Методика «Визначення психічного вигорання» (О. Рукавішніков) надає можливість дослідити прояви професійного вигорання за трьома рівнями (міжособистісний, особистісний, мотиваційний) та трьома показниками: психоемоційне виснаження, особистісне віддалення, професійна мотивація. Методика має 72 питання. В процесі підрахунку балів, здійснюється оцінка психічного вигорання шляхом перетворення відповідей у трибальну систему («часто» – 3 б, «зазвичай» – 2 б., «рідко» – 1 б., «ніколи» – 0 б.) і сумарного підрахунку балів. Обробка здійснюється за «сирим» балом. Після цього, використовуючи нормативну таблицю надану автором, визначається рівень «психічного вигорання» кожного респондента за

трьома шкалами, зазначеними вище («вкрай низькі значення», «низькі значення», «середні значення», «високі значення», «вкрай високі значення») [1].

Далі наведемо результати опитувань, здійснених у деяких країнах світу та спрямованих на виявлення особливостей прояву вигорання у вчителів.

Основними причинами розвитку професійного вигорання у цієї групи працівників є тривалий стрес, надлишкове навантаження та понаднормова робота, нестача часу для підготовки до уроків, невміння працівника знайти вдалі адаптивні реакції (копінг-стратегії) на стрес, викликаний роботою, негативні наслідки неадекватного робочого середовища, негативні стосунки з батьками та відсутність співробітництва, довіри, спілкування з ними, поведінкові проблеми в класі тощо.

Відповідно до представлених у відкритому доступі матеріалах [5] зазначимо, що в Канаді кожний 10-тий вчитель страждає від професійного вигорання (Royer, Loiselle, Dussault and Deaudelin, 2001). Поширеними поведінковими тенденціями у вчителів провінції Квебек, що мали ознаки професійного вигорання були прогули, мотивовані стресом і виснаженням (Carpentier-Roy, 1992; Berr, Balansard, Arnaud, Roussel, & Alperovitch, 2000, Sénéchal, 2003), нестача кадрів на заміщення керівних посад (Charest, Charuest, Roy, & Thériault, 2001) і відмова від професії вчителя (Martel, Ouellette, & Ratté 2003; Mukamurera, 2005) [4].

За результатами французьких дослідників Kovess, Labarte et Brunou (2001), від 31% до 45% молодих вчителів початкових і середніх класів вже на початку своєї кар'єри, наприкінці першого року роботи припиняли працювати за професією вчителя, з них 12% – через проблеми з психічним здоров'ям, маючи ознаки професійного вигорання. Вченими виявлено, що 20% вчителів мають симптоми вигорання: мінімум раз на тиждень, 60% – раз на місяць, половина – щоденний упадок енергії (Houlfort, Sauv , 2010) [4].

Суттєвим негативним наслідком професійного вигорання є втрата вчителем внутрішніх резервів, що знаходить відображення у наявній фізичній та психологічній втомі, виникненні почуття невдоволення та цинічному, відстороненому, байдужому ставленні до колег або учнів (Maslach et Schaufeli, Leiter, 2001). При наявних симптомах

втоми, спостерігаються також зниження емоційних, когнітивних та фізичних ресурсів працівника, що впливає на його стан. Відповідно, новий день не приносить радості. За таких умов вчитель не може досягти високих результатів у діяльності, що призводить до зниження його самооцінки. Таким чином, щодня у педагога зростає відчуття низької ефективності та нереалізованості на робочому місці (Maslach et Schaufeli, Leiter, 2001). Наслідком цього є зневіра вчителів у своїх професійних вміннях, навичках та переконання, що вони не можуть здійснювати позитивний вплив на учнів, сприяти їх успіхам в процесі навчання Bandura, Freeman, Lights, 1999 [4, 5, 6].

Зупинимося додатково на деяких виявлених індивідуальних особливостях прояву професійного вигорання у вчителів, а саме:

1) у чоловіків здебільшого переважають симптоми деперсоналізації (оскільки часто мають погіршення стосунків з батьками), а жінки більше страждають від професійної втоми (переважно через велике навантаження, проблеми з управлінням класом) (Kokkinos, 2007; Lau, Yuen, Chan, 2005; Classen and Chiu, 2010) .

2) результати щодо досвіду неоднозначні. В одних дослідженнях описано, що від вигорання та професійної втоми найчастіше страждають молоді спеціалісти, оскільки мають багато завдань, мало досвіду та підтримки, а також, вперше переступивши поріг школи, отримують від своїх колег найгірші класи (Sénéchal et al., 2008). За результатами інших досліджень, від вигорання більше страждають викладачі з досвідом, яким дають більш складні класи та завантажують додатковими адміністративними обов'язками, не пов'язаними із викладанням (в результаті – багато вимог, але мало ресурсів у вчителя) (McCarthy et al., 2009). В процесі досліджень Classen, Chiu, (2010), виявили також закономірності у набутті вчителями відчуття власних досягнень: збільшуються протягом 23 років, а потім починають регресувати. Таким чином, вчителі в середині кар'єри відчувають себе найбільш ефективними та успішними, ніж інші [4, 5].

За результатами пілотажного дослідження проведеного в одній з київських шкіл за методикою «Діагностика професійного вигорання» (К. Масlach, С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової), нами було отримано такі результати:

1. За шкалою «емоційне виснаження» високий рівень мали **25,7%**, середній – 51,5%, низький – 22,8% вчителів.
2. За шкалою «деперсоналізація» високий рівень – **11,4%**, середній – 31,4%, низький – 57,1%.
3. За шкалою «редукція особистісних досягнень»: високий рівень – **31,4%**, середній – 48,6%, низький – 20%.

З усієї групи респондентів, у 59,4% виявлено високий рівень за різними шкалами професійного вигорання: зокрема, найбільше за показником «редукція професійних обов'язків» – у 29,7%, емоційне виснаження – 18,9%, деперсоналізація – у 10,8%.

Таким чином, майже третина опитаних має проблему у самооцінчному компоненті професійного вигорання, що знаходить відображення у невдоволенні собою, зниженні відчуття компетентності в своїй роботі, зменшенні цінності своєї діяльності, негативному самосприйнятті в професійній сфері. Причиною виникнення даної проблеми є неможливість впоратися із вимогами на роботі, відсутність соціальної підтримки та можливості професійного зростання.

П'ята частина опитаних має високі показники за шкалою «емоційне виснаження» (базовий компонент професійного вигорання), і відчувають стан спустошення, нестачі енергії для виконання повсякденних обов'язків, а також власну малоефективність. Причиною емоційного виснаження є, передусім, тривалий стрес на роботі та/або в особистому житті.

В групі опитаних є незначна частина вчителів, які мають високий рівень за шкалою деперсоналізація (належить до міжособистісного компоненту вигорання) та проявляється у негативній, цинічній, надмірно відстороненій реакції в процесі спілкування з іншими людьми. Причиною появи деперсоналізації є передусім підвищена залежність від оточення, негативізм. Вона також може виникати у відповідь на емоційне виснаження і бути, насамперед, захисною реакцією організму, певним своєрідним емоційним буфером. Якщо не працювати і не коригувати поведінкові та реактивні прояви за цією шкалою, існує ризик переходу деперсоналізації в дегуманізацію.

Таким чином, аналіз результатів досліджень (власних та зарубіжних), вказує на

наявність проблеми професійного вигорання в освітній галузі не тільки в нашій країні, але й в інших країнах світу. Така ситуація впливає на ефективність освітнього процесу, і саме тому, потребує вирішення.

З метою профілактики та подолання професійного вигорання важливо здійснюватися його на трьох рівнях: державному, організаційному та особистісно-індивідуальному, а також більше зосередитися на аналізі шістьох областей трудового життя: 1) робочого навантаження, 2) винагорода, 3) контроль, 4) спільнота, 5) справедливість, 6) цінності і впливу кожного з них на розвиток синдрому вигорання у працівників.

Серед першочергових напрямів подолання професійного вигорання у нашій подальшій роботі увагу плануємо передусім зосередити на підвищенні мотивації працівників та допомога у знаходженні нового інтересу в педагогічній діяльності. Ці питання ми плануємо висвітлити у наших наступних статтях.

Література:

1. Методика «Визначення психічного «вигорання» О. Рукавішнікова [Електронний ресурс]. – StudFiles // Файловий архів студентів. 1266 вузів, 4641 предметів. – Режим доступу: <https://studfile.net/preview/9264114/page:3>. – Заголовок з екрану.
2. Підручники для студентів онлайн. [Електронний ресурс]. – Профілактика професійних деформацій вчителя. Стратегії мінімізації ризику особистісно професійних деформацій. Діагностичний практикум. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко. [1, с. 224-230]. Режим доступу: – https://stud.com.ua/127602/pedagogika/metodika_diaagnostiki_rivnya_emotsiynogo_vigorannya_boyko
3. Практикум по психологи менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. Пособие / Под ред.. Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.М.Снеткова. – СПб.: Речь, 2007. – 448 с.
4. Carol Sénéchal, Jean-Sébastien Boudrias, Luc Brunet, André Savoie. L'épuisement professionnel des enseignants en début de carrière. *Psychologie du travail et des organization*. Volume 14, Issue 4. P. 311-320. Режим доступу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1420253016301959>)
5. David Rosso-Mercier. L'épuisement professionnel des enseignants et les comportements extériorisés d'élèves du 2e et 3e cycle du primaire : le rôle de la relation maître-élèves. *École de psychoéducation, Faculté des arts et des sciences. Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Maîtrise ès Sciences (M. Sc.) en psychoéducation, option mémoire et stage.* Université de Montréal., Décembre. 2020. – 107 p. Режим доступу: https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/25960/Rosso_Mercier_David_2020_memoire.pdf?sequence=3&isAllowed=y
6. Kristina Maslach. Job Bournout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science* Volume 12, Issue 5, October 2003, Pages 189-192.- 2003 Association for Psychological Science. Режим доступу: <https://journals.sagepub.com/action/doSearch?ContribRaw=Maslach%2C+Christina>.

Репетій Світлана, Василець Катерина

**РОЗВИТОК ВНУТРІШНІХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА
В МІНЛИВИХ УМОВАХ СУСПІЛЬНОГО БУТТЯ**

Сучасний стан суспільного буття показує, що велика кількість людей, яка потерпає від війни в Україні потребує допомоги психолога. Людині, що пережила страхіття воєнної інтервенції важко самотійно прийти до гармонійного внутрішнього стану. Тому професія психолога сьогодні стає все більш актуальною і затребуваною.

Психолог, який перебуває на території України теж потерпає від мінливих умов суспільного буття. Як і кожна людина, він відчуває тривогу, страх за себе і своїх рідних, за майбутнє країни, що призводить до погіршення самопочуття, порушення сну, а, отже, появи хронічної втоми, тощо. Такий стан впливає на якість роботи. Може погіршуватись пам'ять, увага, невпевненість в собі як професіоналі.

Покликання психолога – допомогти іншій людині у важкій ситуації. Відомо, що дієва допомога відбувається тоді, коли психолог має власний досвід. Тому психолог-консультант має постійно працювати над собою, вдосконалювати свої внутрішні якості, підвищувати рівень професійної компетентності, слідкувати за своїм психологічним здоров'ям.

Н.В. Павлик зазначає, що здоров'я на психологічному рівні пов'язане з особистісним контекстом, у межах якого людина з'являється як психічне ціле, як *здорова особистість*. Чим гармонійніше об'єднані всі істотні властивості, що складають особистість, тим вона більш стійка, урівноважена й здатна протидіяти впливам, що перешкоджають її цілісності [1].

Психологічне здоров'я є необхідною умовою повноцінного функціонування особистості в процесі життєдіяльності. З одного боку, воно є умовою адекватного виконання людиною своїх соціальних і культурних ролей, а з іншого боку, забезпечує можливість безперервного особистісного розвитку протягом всього життя. Розвиток особистості припускає прагнення до мети, що визначає послідовне накопичення позитивних новоутворень.

Психологічне здоров'я тісно пов'язано з поняттям особистісного розвитку: розглядається як необхідна умова і водночас як показник успішного протікання процесу психологічного

розвитку особистості. Психологічне здоров'я є показником нормального функціонування усіх психічних процесів і результатом гармонійного особистісного розвитку. Критеріями психологічного здоров'я є: сформованість моральних ціннісних ставлень особистості до себе, до інших людей, до світу (довіра, любов), уміння справлятися з життєвими проблемами, стресостійкість, здатність до ефективної, творчої діяльності [1].

Слідкувати за своїм психологічним здоров'ям може людина, яка досягла в своєму розвитку стану особистості. Особистість за С.А. Криловою – глибинна реальність внутрішнього світу людини, що характеризується унікальністю та відкритістю, які реалізуються в самопізнанні та самотворенні й об'єктивуються в артефактах культури[5].

Самопізнання і самотворення є показниками рівня розвитку духовності. Як зазначав Г.С. Сковорода, зародки духовності людина має у своєму серці, але їх потрібно дбайливо розвивати через усвідомлення своєї істинно духовної природи та призначення у світі. Тому вчений-філософ стверджував, що людина народжується двічі: фізично і духовно. Духовне народження, на думку Г.С.Сковороди, є істинним, тому що людина осягає «божественне у собі» [4]. Тому, для самовдосконалення психолог має розвивати власну духовність, зокрема її компоненти: духовну самосвідомість, духовну спрямованість, духовні риси характеру, духовну креативність, духовне спілкування, духовний досвід.

Для розвитку духовної самосвідомості психологу необхідно усвідомити власне духовне «Я», здійснювати духовно-моральну рефлексію своїх внутрішніх якостей, спрямовувати їх на вдосконалення, що відображається на зовнішній поведінці, ставленні до інших.

Про духовну спрямованість людини свідчить її ціннісна орієнтація в житті. Цінності відіграють важливу роль як у житті окремої людини, так і в житті суспільства. Сформована ієрархія ціннісної орієнтації людини є основою для прийняття рішень і її поведінки.

Е.О. Помиткін вважає, щоб наблизитись до абсолютної цінності – вищої Сутності у вихованні особистості, потрібно спиратись на систему трансцендентальних цінностей, а саме, Віру, Надію, Любов, і спрямованість на реалізацію ідеалів Краси, Добра та Істини в повсякденному житті [2].

Ми погоджуємося із вищезазначеними думками, що для духовного розвитку

особистість повинна орієнтуватись на Абсолютні цінності, які надають сенсу її життю.

Духовні риси характеру людини, яка усвідомлює в собі духовне "Я", проявляються у цілеспрямованості, творчості, оригінальності, порядності, високоморальності, доброзичливості. Психолог має мати відповідні риси характеру, які проявляються у діяльності, ставленні до оточуючих, способах дії.

В основі креативності лежить нестандартне творче мислення. Для розвитку духовної креативності особистості психолога, на нашу думку, потрібне поєднання духовного (за В.П.Пликіним) і логічного мислення, яке дозволяє голограмно бачити причинно-наслідкові зв'язки різних ситуацій, розуміти дуальність світу. Причина будь-якої ситуації знаходиться у духовному вимірі, у фізичному – її наслідок. Вирішення проблеми, прийняття рішення з урахуванням означеної думки сприяє духовному самопізнанню, самотворенню, самовдосконаленню особистості і, як наслідок, продуктивній творчій життєдіяльності.

Спілкування є духовною потребою кожної особистості як представника суспільства. Як соціальне явище спілкування охоплює всі сфери буття і діяльності людини. У результаті взаємодії і спілкування людина стає особистістю. Змістом спілкування є знання, вміння і навички – зміст свідомості людини. Змістом духовної свідомості є розуміння того, що Всесвіт – єдиний організм, а Земля – його невід'ємна частина. Отже, духовне спілкування на всіх рівнях і у видах передбачає ставлення до кожного і себе як до частин єдиного організму, а до тваринного і рослинного світу – як причетності до цього організму. Таке ставлення сприяє розвитку духовного єднання з Іншим. Об'єднуючою силою, яка лежить в основі духовного спілкування, є необумовлена любов.

Особистість, яка сприймає світ з необумовленою любов'ю, не тільки створює себе, власне життя, а й вдосконалює світ навколо себе через ставлення до всього сутнього і духовне спілкування з оточуючим.

Духовний досвід накопичується через опанування особистістю теоретичного знання з проблеми духовного вдосконалення та застосування його на практиці.

Зазначимо, що досвід людини відкладається у свідомості і успадковується генетично. Як вважає С.Д. Максименко, через досвід в особистості виробляється первинна

неусвідомлена реакція на ситуацію, в якій вона усвідомлює і вирішує завдання. Духовний досвід у даному випадку є механізмом стабілізації, який зберігає процес діяльності особистості, її спрямованість, внутрішню гармонію і гармонійні взаємовідносини у суспільстві. Так, накопичений досвід з духовного самовдосконалення психолога стає фіксованою установкою і непомітно для самої особистості впливає на її життєві позиції.

Отже, духовний розвиток особистості психолога сприятиме вдосконаленню його внутрішніх якостей в мінливих умовах суспільного буття.

Література

1. Павлик Н.В. Гармонізація психологічного здоров'я педагога Нової української школи: монографія. Київ: ПАЛИВОДА А.В., 2023. 170с.
2. Помиткін Е. О. Ідеали краси, Добра та Істини у розвитку духовності майбутнього професіонала. Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць / [гол.ред. Сисоєва С. О.]. Київ : ЕКМО, 2003. С. 267-277.
3. Репетій С.Т. Розвиток духовності особистості майбутнього фахівця: навчально-методичний посібник. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 170с.
4. Сковорода Г. С. Твори : у 2-х ч. Київ: АН УРСР, 1961.
5. Хамітов Н.В., Крилова С.А. Людина і культура: словник. Філософська антропологія, філософія культури, культурологія. Київ: КНТ, 2023. 295с.

Рибалка Валентин

ПЕРСОНАЛІЇ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОГО ПРОГРЕСУ ЯК ОСОБИСТІСНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ

Актуальність обраної для обговорення теми визначається і підтверджується досвідом нашої роботи у психології впродовж більше 55 років, який складався під впливом десятків персоналій цивілізаційного прогресу. Автор цих строк був свідком і учасником становлення вітчизняної психології праці і профорієнтації як її розділу, починаючи ще зі студентських років і продовжуючи далі у міру зростання своєї професійної компетентності [9; 10]. При цьому профорієнтаційна роль вказаних персоналій виступала послідовно у різний спосіб і відповідно до вікових періодів власного життя – новонародженості, дитинства, підліткового віку, юності, молодості, зрілості, похилого віку тощо. Така життєва профорієнтація забезпечувала не тільки вибір професії у юному віці, але і професійну мобільність впродовж усього життя.

Значний вплив на становлення наших профорієнтаційних поглядів справив Б. О. Федоришин. Після зустрічі з ним у 1974 році, коли ми вступили до аспірантури Інституту психології МО України, наші контакти з лідером української психологічної школи профорієнтації поступово збагачувалися як безпосередньо, так і через його друга – Петра Степановича Перепелицю. Особливо плідні професійні стосунки з Б. О. Федоришином встановилися в період докторантури (1995-1998 рр.), коли я працював над дисертацією за темою «Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників». Тоді цією проблемою в Україні опікувалися не більше 4-5 психологів і серед них був тоді ще кандидат психологічних наук Б. О. Федоришин. Мені особливо імпонувала думка вченого про необхідність запровадження особистісного підходу у профорієнтацію [7]. Саме через це Борис Олексійович був призначений офіційним опонентом моєї докторської дисертації і у своєму виступі на її захисті у 1998 році підтримав основні її положення, хоча сам захист відбувався у дуже драматичній для докторанта ситуації...

Б. О. Федоришин розвивав особистісний підхід так би мовити вітально та інструментально – зокрема через запровадження у профорієнтацію комплексної психодіагностики. Згадаємо при цьому включення у профорієнтаційне обстеження учнів таких відомих методик, як ОДАНІ, КОС та ін. [7].

У наших бесідах з вченим і особливо, після ознайомлення з його поетичною творчістю, розроблюваний ним особистісний підхід набував характеру живого, навіть романтичного процесу, коли головним первісним профорієнтатором у житті людини визнавалася... мати, дружина, кохана жінка, богоматір. Недаремно Б. О. Федоришин назвав перший збірник своїх віршів «Атланта», а другий – «Сирена», а також – вірші «Атланта», «Сирена», «Королева», «Дульсінея» тощо [13; 14]. В літературі це майже єдиний випадок, коли вірші і твори присвячуються не атлантам-чоловікам, як у О. Городницького, О. П. Блаватської, а атлантам-жінкам, що точніше виражає їх титанічну роль у народженні і становленні людини. Б. О. Федоришин був прибічником визнання пріоритетності, первісності жінки у житті, життєдіяльності, професійній діяльності та профорієнтації.

Ми маємо підстави уявно продовжити цей профорієнтаційний ряд персоналій аж до Діви Марії, Ісуса Христа, апостолів тощо з проповідуваними ними християнськими заповідями. Саме на цьому фоні у людини з'являються пізніше інші персоналії як особистісні орієнтири профорієнтації, котрі приймаються або не приймаються зростаючою особистістю в ході здійснюваного нею професіогенезу. Адже у вирі життя нас оточують сотні і тисячі персоналій цивілізаційного прогресу (і регресу), які або асимілюються, або відхиляються і критерієм при цьому виступають здебільшого духовні, моральні цінності, що засвоюються саме у дитинстві під впливом Матері, яка виступає справжньою Атлантаю, Сиреною, в чому Б. О. Федоришин правий і як вчений, і як поет.

Первісними персоналіями сімейної профорієнтації у моєму житті виступали звичайно мати і батько, бабусі і дідусі, які мріяли, наприклад, виходячи з успадкованого мною прізвища, що я стану професійним рибалкою, навіть капітаном риболовецького сейнеру або китобійної флотилії. Пізніше, пам'ятаю, першими усвідомлюваними мною персоналіями, як особистісними орієнтирами початкової профорієнтації, стали полководці Другої світової війни, серед яких назвемо передусім людину з однаковим з моїм прізвищем, – маршала бронетанкових військ П. С. Рибалку. Протягом життя мене десятки разів розпитували, чи не є я його родичем, на що чесно відповідав, що ні, що це випадковий збіг обставин. Проте ще в дитинстві прочитав книгу про нього і в чомусь намагався наслідувати риси його характеру, такі як рішучість, сміливість, кмітливість, нестандартність прийняття ним рішень у складних бойових ситуаціях на фронті тощо. Але військовим я не став, бо в силу недостатнього здоров'я, надмірної чутливості і вразливості я з дитинства боявся і не міг терпіти вбивства людей на війні, це визивало в мене протест і пошук інших суто мирних професій.

Незаперечний вплив на мене справив у підлітковому віці образ чемпіону світу з французької боротьби – Івана Максимовича Піддубного з Черкащини, який останній період життя проживав і був похований у м. Єйську, що на березі Азовського моря, де я жив з сім'єю за місцем служби батька. Я часто приїздив на велосипеді на його могилу на околиці міста, часто зупинявся і стояв біля чавунного пам'ятника йому і мабуть дещо взяв тоді від нього – в

плані не стільки фізичної, скільки духовної сили його характеру, волі і витримки у боротьбі за життя. Одного разу після такого відвідування могили І. М. Піддубного я випадково стикнувся з поховальною процесією і з того часу, на фоні сформованого тоді шокуючого образу смерті, в мене почала формуватися думка про безсмертя людини, що супроводжували далі усе моє життя, стала ідеєю-фікс, провідною у виборі професії... На основі цієї ідеї був навіть розроблений кібернетичний проєкт вирішення проблеми безсмертя...

Близьким мені по духу і вирішальним при виборі професії психолога став у юні роки український хірург академік М. М. Амосов, зі статтями якого у науково-популярних журналах я ознайомився під час навчання у 1962-1966 рр. у Дніпропетровському технікумі автоматики і телемеханіки. В період студентської юності і ранньої молодості мені пощастило неодноразово бути присутнім на публічних психологічних досвідах В. Г. Мессінга.

Саме під впливом М. М. Амосова і В. Г. Мессінга я остаточно обрав для навчання факультет психології МДУ імені М. В. Ломоносова. Після закінчення університету у 1972 році я розподілився у Київ, поближче до М. М. Амосова, де одразу ж записався відвідувати його лекції для біологів у Київському державному університеті імені Тараса Шевченка. Пізніше я декілька разів брав участь у його кібернетичному семінарі та був слухачем його лекцій для киян по лінії Товариства «Знання».

Отже, якщо взяти тільки ці персоналії як особистісні орієнтири, то вибір психології як професії, як справи життя, відбувався начебто по асоціації, по таким її видам, як заперечення, тотожність, сполучення, спроби та помилки, причиново-наслідкові. При цьому вказані постаті та їх властивості ставали програмними у самовихованні, рефлексивно відображалися у розвитку різних рис власної особистості. Під впливом цих персоналій формувалися особистісні мотиви, сенси, ідеї, проєкти, які підтримувалися подальшими пошуками нових зразків професійної майстерності в інших видатних супутниках життя і праці, що засвоювалися як безпосередньо, так і опосередковано. А на такі постаті мені щастило.

В самій психології такими авторитетними профорієнтаційними персоналіями стали Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, Ю. В. Котелова, Д. Б. Ельконін, Ю. Б. Гіппенрейтер,

С. Д. Смирнов, В. П. Зінченко, Г. С. Костюк, Є. О. Мілерян, В. М. Бондаровська, В. О. Моляко, П. С. Перепелиця, І. Д. Бех, Б. Й. Цуканов, Б. О. Федоришин, І. А. Зязюн, С. Д. Максименко, В. І. Вернадський і багато інших видатних діячів вітчизняної психологічної науки. При цьому професійні впливи даних персоналій як особистісних орієнтирів ніколи не щезали, а поступово інтегрувалися у соборному образі Вчителя, Майстра, Професіонала, Трудівника, який суттєво допомагав у різних ситуаціях здійснення професійних справ життя.

Так, слід відмітити, що такі персоналії, як О. Ф. Лазурський, К. К. Платонов, Г. С. Костюк, Є. О. Мілерян, а пізніше і Б. О. Федоришин сприяли зосередженню уваги на феномені особистості, на становленні авторського варіанту особистісного підходу у власних психологічних дослідженнях, що базувалася на моделі тривимірної, поетапно конкретизованої психологічній структурі особистості [8; 9; 10]. Остання стала для нас структурною особистісною психограмою, в якій у трьох вимірах зафіксовані соціально-психолого-індивідуальні підструктури (духовність, психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика, психогенетика), діяльнісні компоненти (мотив–предмет–мета–метод–емотив) і рівні розвитку особистості (задатки, здібності, обдарування, таланти, геніальність, екстраздібності).

Цікавим зворотнім кроком, так би мовити науковою літературною рефлексією цього життєвого профорієнтаційного процесу стало написання і видання нами у 2006-2015 роках трьох випусків книги «Теорії особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіці», в яких охарактеризовано, за американськими і вітчизняними критеріями, теорії особистості 48 персоналій, що потребувало концентрації кожного разу зацікавленості, уважності до персонологічної творчості низки українських філософів, психологів і педагогів.

Розглянуті персоналії виступали як особистісні орієнтири, своєрідні навігатори, що визначали цілі, плани, програми, проекти, асоціації і стратегії нашої професійної діяльності. Назвемо ці стратегії, услід за В. О. Моляко стратегіями аналогізування, реконструювання, комбінування, універсальною, спонтанною [2], а також детермінаційно-

причиною, трансцендентальною, продуктивною.

Персоналії профорієнтації і професійної діяльності виступають при цьому як цілісні образи, оригінальні особистості зі своїми унікальними властивостями, зокрема такими, як інтелектуальна спроможність керуватися стратегічними ідеями-фікс, формувати оригінальні методологічні підходи, спиратися на широкий науковий світогляд, досягати видатних, індивідуально та суспільно значущих результатів.

В останні роки значно посилюється вплив наукового ноосферного світогляду академіка В. І. Вернадського, в творчості якого вдалося виділити близько 20 парадигмальних ноосферних ідей, таких, як наукова реальність (космос-планета-мікросвіт), простір-час, симетрія та асиметрія, особистість вченого, розвиток життя, його вічність, перехід біосфери у ноосферу, ноогуманізм, думка про народ, що вчиться, пізнає і перетворює світ, рефлексія, наукова демократія, доцільність вивчати парапсихічні явища тощо.

Профорієнтація у розглянутому нами контексті постає як система заходів, не тільки таких як профінформація, профконсультація, профадаптація, профкорекція [15], але і як профідентифікація, профрефлексія, профперсоналізація, профактивація, профактуалізація, профкреативізація, профстратегізація тощо.

Профороієнтація є неперервним процесом, так само як і професійна освіта та трудова діяльність, має свої вікові особливості та форми взаємодії з іншими компонентами професійної діяльності [8; 9]. Вона спрямована не тільки на вибір професії, але і на якісне опанування та здійснення різних компонентів професійної діяльності, формування її смислу, мотиву, предмету, мети, методів, досягнень, емоційної регуляції тощо через рефлексію суб'єкту майстерної праці. Профорієнтація, наукова і життєва, опосередковується персоналіями цивілізаційного прогресу. Разом з тим, існує тісний взаємозв'язок між науковою та неперервною життєвою, народною, природною профорієнтацією, яка починається з народження людини і завершується на фінальній стадії її життя. Ця природна профорієнтація доповнюється науковою, зокрема психологічною, особистісною профорієнтацією, яка ефективна при розв'язанні спеціальних профорієнтаційних проблем і задач особистості, приміром, державних, галузевих, корпоративних тощо.

Профорієнтація має бути дієвою, результативною, що залежить від ступеня самоактуалізації особистісних потенціалів профорієнтаторів і профорієнтантів, інноваційного задіяння їх власних особистісних ресурсів – уважності, доцільної вибірковості і концентрації уваги на головному, зосередженості мислення, уяви, пам'яті на унікальних особливостях видатних персоналій як майстрів і професіоналів, врахування їх досягнень і внесків у цивілізаційний прогрес.

Успіхи профорієнтації в цьому контексті відображаються також у фактах відзначення суспільством успішності професійної діяльності особистості. Мова йде про рефлексивно-іменні відзнаки її досягнень, що містять у собі персональні профорієнтаційні відлуння. Так, автор пишається тим, що нагороджений медалями Г. С. Сковороди, К. Д. Ушинського, В. В. Зенківського, І. Я. Франко, на яких кожного разу звертав особливу увагу при здійсненні власної професійної діяльності.

Хочеться подякувати Б. О. Федоришину та іншим видатним українським психологам і педагогам, котрі сприяли нашому і багатьох інших психологів професійному становленню в цьому непростому але прекрасному житті!

Література:

1. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Монографія (друге видання). Київ: ДКС-Центр, 2018. 376 с.
2. Кульчицкая Е. И., Моляко В. А. Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 316 с.
3. Милерян Е. А. Психология труда и профессионального образования. Избранные научные труды. Автор-составитель В. Е. Милерян. Киев: НПП «Интерсервис», 2013. 290 с.
4. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): Навчально-методичний посібник. (За ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки). Автори: Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух, М. М. Левтик, В. І. Панченко, П. С. Перепелиця, Н. А. Побірченко, В. В. Рибалка, М. Л. Смульсон, Б. О. Федоришин. Київ: Наукова думка, 2000. 188 с.
5. Побірченко Н. А., Шайкова А. Л. Профорієнтація учнівської молоді: посібник. Київ: Науковий світ, 2009. 226 с.
6. Помиткіна Л. В., Помиткін Е.О. Психологія праці і відпочинку: підручник [для студ. вищ. навч. закл]. Київ: ТОВ «Альфа-ППК», 2019. 322 с.
7. Профконсультационная работа со старшеклассниками. Под ред. Б. А. Федоришина. Киев: Радянська школа, 1980. 160 с.
8. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.
9. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.
10. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса:

- Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
11. Система профінформаційної роботи со старшекласниками. Б. А. Федоришин, С. Е. Карпиловская, Р. И. Миттельман и др.; Под ред. Б. А. Федоришина. 2-е изд., перераб. и доп. Киев: Рад. шк., 1988. 176 с.
 12. Технологія професійної орієнтації населення в умовах ринку праці: монографія. Авт. кол.: Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський та ін. Київ: Педагогічна думка, 2011. 256 с.
 13. Федоришин Б. Атланта: Избр. лирические стихотворения, Киев: Центр международного образования, 1997. 38 с.
 14. Федоришин Б. О. Сирена: Обрані лірич. вірші. Київ: Знання, 1999. 50 с.
 15. Федоришин Б. О. Психологічні аспекти профорієнтації учнів. Київ: Товариство «Знання» Української РСР, 1976. 48 с.

Свідерський Ігор

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Внаслідок військового вторгнення Росії в Україну у 2014-2022 рр. значна кількість людей була змушена залишити свої домівки й шукати притулку в інших містах країни через загрозу конфлікту та воєнного насильства. Це стало причиною зростання чисельності внутрішньо переміщених осіб, які втратили роботу й разом із нею можливість забезпечувати власні життєві потреби. Це в свою чергу створило серйозні виклики для влади та суспільства в забезпеченні необхідної допомоги та підтримки для цих людей.

Внутрішньо переміщена особа (ВПО) в чинному українському законодавстві – це особа, яка перебуває на території України на законних підставах і має право на постійне проживання в Україні (громадянин, іноземець або особа без громадянства), але була змушена залишити або покинути своє місце проживання через збройний конфлікт, окупацію, насильство, порушення прав людини або надзвичайні ситуації природного або техногенного характеру [3; с. 315]. Передусім, в їх адаптації до нових умов життя, освіти й перенавчання, зокрема формуванню і розвитку у них підприємницької компетентності в умовах неформальної освіти [5].

Вчені В. Майковська, С. Прищепка і М. Стрельников розглядають підприємницьку компетентність як комплексну сукупність різних аспектів, що охоплюють особисті і ділові якості, навички, знання та моделі поведінки. Вони визначають підприємницьку компетентність як такий набір якостей, за допомогою яких людина може успішно вирішувати різноманітні бізнес-завдання та досягати високих результатів у своїй професійній діяльності [4; с. 368].

Використання термінів «підприємницька компетентність» і «підприємництво» як аналогів компетентності у сфері підприємництва та фінансової грамотності знаходимо в працях багатьох українських та закордонних вчених. Підприємницька компетентність згідно їх дефініціювання включає в себе не лише знання про бізнесові процеси, але й уміння ефективно управляти фінансами [7].

Згідно з підходом Ю. Білової, підприємницька компетентність охоплює не лише навички та знання у сфері бізнесу, але й включає в себе ширший спектр якостей, що стосуються творчого мислення, пошуку інноваційних рішень та вирішення проблем. Такий підхід враховує, що успішна підприємницька діяльність потребує не лише знань про бізнесові процеси, але й здатності до креативного мислення, знаходження нових шляхів розвитку та розв'язання складних завдань [1; с. 15-16].

Підприємницька компетентність внутрішньо-переміщених осіб в умовах неформальної освіти визначається передусім їхньою здатністю адаптуватися до нового оточення та здійснювати підприємницьку діяльність, не маючи формальної освітньої підготовки. Вона охоплює розуміння підприємницьких концепцій, навички розв'язання проблем, здатність до творчого мислення, управління ризиками та здатність до інновацій [6; с. 167].

Неформальна освіта може включати тренінги, майстер-класи, самостійне вивчення та інші форми навчання, спрямовані на розвиток у внутрішньо-переміщених осіб підприємницьких навичок в контексті зміни місця проживання або умов життя. Успішна підприємницька діяльність вимагає глибокого розуміння та володіння різними аспектами, які охоплюють не лише економічні, а й соціальні та психологічні складові. Ось деякі з них:

- *економічні знання та навички* (розуміння фінансів, бухгалтерського обліку, аналізу ринку, прибутковості проектів, управління фінансами інвестицій і т.д.);
- *лідерські якості* (здатність мотивувати команду, приймати стратегічні рішення, будувати відносини, вести та координувати роботу колективу);
- *комунікаційні вміння* (ефективна комунікація з клієнтами, партнерами, співробітниками, здатність переконливо висловлювати свої ідеї, слухати інших, розв'язувати конфлікти);

-
- *творчість та інновації* (здатність думати креативно, генерувати нові ідеї, впроваджувати інноваційні підходи в бізнес);
 - *управління часом і стресом* (навички ефективного розподілу часу, пріоритизація завдань, уміння працювати під час стресових ситуацій);
 - *аналітичні здібності* (здатність аналізувати дані, розуміти ринкові тенденції, виявляти та використовувати можливості для розвитку бізнесу);
 - *емоційний і соціальний інтелект* (здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також емпатія, співчуття та здатність взаємодіяти з різними типами особистостей [2]).

Успішна підприємницька діяльність вимагає гармонійного поєднання цих різноманітних навичок і якостей, оскільки бізнесове середовище є складним і динамічним. Інтеграція підприємницької освіти у загальний освітній процес сприяє підготовці нового покоління громадян, які будуть готові до викликів сучасного світу та здатні змінювати його на краще. Такий підхід дозволяє створити конкурентоспроможне суспільство, здатне адаптуватися до змін у глобальному економічному середовищі та ефективно використовувати свій потенціал для досягнення успіху.

Підсумувавши вище сказане зазначимо, що формування підприємницької компетентності серед дорослих осіб, які знаходяться в умовах вимушеного переселення (внутрішньо переміщені особи) є одним із ключових факторів їхньої мобільності, адаптивності та конкурентноспроможності.

Література

1. Білова Ю.А. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. 2013. Вип. 7. С. 15-17.
2. Болотов, Г.П. Дерій, Ж. В. Семченко, О. Б. (2012). Генеза та розвиток теорій підприємництва. Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Економічні науки. Режим доступу: <https://economicvistnic.stu.cn.ua/index.pl?task=arcls&id=571> (дата звернення: 23.01.2023)
3. Гудвін-Гілл Г.С. Статус біженця в міжнародному праві. М., 1997. С. 314-315.
4. Майковська В.І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2017. № 1 (87). С. 112-117.
5. Прищепа С. М. Сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність» «YoungScientist». 2016. № 5 (32). С. 367-370.
6. Путінцев А.В. Сутність професіоналізму та головні якості сучасного підприємця. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 39(1). С. 166-173.
7. Цзінсуй Ду. Визначення поняття «підприємницька компетентність» у китайській та українській науковій думці (результати порівняльного аналізу). Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 13-15.

Татаурова-Осика Галина Петрівна, Татауров Віктор

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЯК ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ

Динамічність сучасного світу, постійність змін та вимогливість роботодавців у швидкості реакцій та прийняті рішень працівниками, а також ознаки конкурентноспроможного професіонала спрогнозовують необхідність розвитку сучасних лідерських якостей, які стають дедалі важливішими не лише для дорослих, а й для дітей та підлітків. Тому вміння вести за собою, мотивувати та надихати інших, приймати рішення та нести відповідальність – ось лише деякі з якостей, що відрізняють справжнього лідера серед інших особистостей.

У сучасному світі, де люди постійно взаємодіють один з одним, вміння спілкуватися та налагоджувати контакти стає ключовим фактором успіху. Лідери ж володіють цими навичками на високому рівні, адже вони вміють не лише чітко та ясно висловлювати свої думки, а й уважно слухати та розуміти інших.

Вимоги сучасної молоді до світу та до себе все частіше проявляються у прагненні до самореалізації та особистого розвитку. Їм важливо мати власну думку та вміти її відстоювати, а також бути частиною команди, де їх поважають та цінують. Саме молоді особистості із добре розвинутими лідерськими якостями, із вмінням прогнозувати результати майбутніх досягнень зможуть створювати атмосферу довіри та співпраці, що зробить їх привабливими у спілкуванні як з однолітками так із майбутніми потенційними роботодавцями.

Лідерство – це процес впливу на інших з метою досягнення спільних цілей. Це про надихання та мотивацію людей, щоб вони йшли за вами, а також про створення чіткого бачення та напрямку для групи. Ефективні лідери володіють низкою якостей, таких як харизма, комунікабельність, чесність та рішучість.

Менеджмент – це процес планування, організації, координації та контролю ресурсів для досягнення цілей організації. Менеджери відповідають за прийняття рішень, делегування завдань та моніторинг результатів. Вони використовують різні методи та інструменти для досягнення цілей.

Управління – це більш широкий термін, який охоплює як лідерство, так і менеджмент. Це про те, щоб впливати на людей та ресурси для досягнення цілей організації. Ефективні керівники володіють як лідерськими, так і управлінськими навичками.

Ефективний лідер-організатор здатний чітко формулювати цілі та завдання, які мають бути виконані його командою, планує та делегує завдання членам команди відповідно до їхніх навичок та досвіду, надає їм необхідну підтримку та ресурси, щоб вони могли успішно виконати свою роботу. Мотивує та надихає свою команду, контролює їх роботу. Він вірить у можливості своїх людей та допомагає їм розкрити свій потенціал. Він володіє навичками тайм-менеджменту, вміє розставляти пріоритети та оптимізувати ресурси.

Особливості підліткового віку, зокрема його пізній період – це період бурхливого розвитку, коли особистість активно формується. Одним з важливих аспектів цього розвитку є лідерство. В цей час у молодих людей з'являється сильна потреба у самоствердженні, визнанні з боку однолітків та дорослих та непереборне прагнення впливати на них.

В середовищі Серед молодих людей зустрічаються особистості з різним типом прояву лідерських якостей: авторитарний, демократичний, ліберальний та ситуативний. Кожен з них має свої особливості та способи впливу на групу.

Лідерським якостям у ранній юності притаманна висока емоційність, потреба у справедливості. Вони можуть бути запальними, харизматичними та захоплювати однолітків своїми ідеями. Бажання бути визнаним та гідним поваги є одним з основних мотивів лідерської поведінки у ранній юності.

Таким чином дорослим, а саме педагогам та психологам, батькам, місцевим громадам, а також, за підтримки, державних органів управління необхідно створювати середовища, які б сприяли розвитку лідерських якостей у молодих людей. Це може бути участь у групових проектах, у спортивних змаганнях, творчих гуртках тощо. Важливо підтримувати та заохочувати лідерські ініціативи молоді. Особливо є важливим надання їм можливості брати участь у прийнятті рішень в організаційній роботі різного виду – це й дозвілля, волонтерська справа будь якого рівня та сфери, навчальна та конкурсна активність, тощо. Активно залучати молодь до різних заходів та скеровувати у них

прагнення брати на себе відповідальність за себе, свої досягнення, за власні прагнення та уподобання, а також за результати діяльності своїх однолітків по команді, лідерами яких вони є. Юні лідери потребують мудрих порад та настанов, які допоможуть їм стати відповідальними та етичними у прояві свого лідерства. Розуміючи особливості лідерської поведінки у цей період, дорослі можуть допомогти їм розвинути свої сильні сторони та ставати позитивними лідерами, які будуватимуть свій світ кращим.

Для розвитку та вдосконалення лідерських якостей створено різноманітні освітні програми, розроблено групові та індивідуальні тренінги, програми саморозвитку, метою яких є навчити молодих людей взаємодіяти між собою, комунікувати з іншими людьми, членами груп та команди, розвивати навички співпраці та взаємодопомоги.

Психолого-педагогічні поради для педагогів, батьків та молоді раннього віку щодо розвитку та зміцнення лідерських якостей у підростаючого покоління.

Поради для педагогів:

1. Створіть атмосферу, що сприяє розвитку лідерських якостей, яка б заохочувала б до співпраці, створила б можливості для прийняття рішень та прояву лідерських якостей.
2. Навчіть молодь навичкам лідерства. Це може включати навички спілкування, технології подолання різних складних ситуацій, швидке та якісне вирішення проблем, сформованість команди.
3. Забезпечте практичні можливості для прояву лідерських навичок. Це може бути участь у позакласних заходах, проектах та лідерських програмах.
4. Надайте зворотний зв'язок щодо прояву лідерських якостей іншими особами. Це допоможе підліткам зрозуміти свої сильні та слабкі сторони та покращити свої навички.

Поради батькам:

1. Навчіться слухати дитину - наявність емпатії важливо для формування контакту-співдружності.
2. Заохочуйте своїх дітей бути лідерами: підтримуйте їх участі в позакласних заходах, проектах та лідерських програмах.

3. Надайте своїм дітям можливість попрактикувати лідерські навички: заохочення їх до прийняття рішень у сімейних справах, практична допомога іншим членам сім'ї та організації заходів.
4. Будьте позитивним прикладом для своїх дітей. Покажіть їм, як бути справжнім лідером, будьте добрим, співчутливим слухачем та проявляйте повагу до своїх дітей та до інших людей.
5. Надайте своїм дітям зворотний зв'язок про їхні лідерські якості. Це може допомогти їм зрозуміти свої сильні та слабкі сторони та покращити свої навички.

Поради молодим людям:

1. Розвивайте свої навички спілкування. Намагайтесь чітко та ефективно та конкретно висловлювати свої думки та ідеї.
2. Навчіться вирішувати проблеми, знаходьте творчі рішення проблем та вирішення конфліктних ситуацій.
3. Розвивайте навички прийняття рішень. Обґрунтуйте власний вибір та беріть відповідальність за свої дії.
4. Навчіться формувати свою команду, заохочуючи до співпраці однодумців. Це допоможе вам мотивувати та надихати інших.
5. Шукайте можливості попрактикуватися у прояві лідерських навичок. Приймайте активну участь у позакласних заходах, проектах та лідерських програмах.

Молодим людям чи підліткам важливо відчувати себе «дорослим», тому намагайтесь з ними розмовляти про «дорослі речі»: політику, громадські проблеми, щоб вони розуміли та усвідомлювали «погане і хороше» цього світу, щоб прагнути до дорослості та самостійності, у них, одночасно розвивалось прагнення до змін та мотивація досягнення успіху у власній діяльності.

Торопова Олена

СУЧАСНИЙ УРОК ЯК СПІЛЬНА ТВОРЧІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У наш час зростає вага освіченої особистості, що призводить до зміни підходу з «освіти на все життя» на «освіту впродовж життя». Вміння критично мислити, здобувати

знання самостійно, розвивати й удосконалювати вміння й навички, ставити й досягати цілей, співпрацювати в команді та взаємодіяти в багатокультурному оточенні стають ключовими для успішної творчої активності особистості сьогодні й у майбутньому. Відтак, змінюється роль освітніх установ - від суто навчальної до практико-орієнтованої, спрямованої на ефективну підготовку особистості до життя та самореалізації в суспільстві.

Це усвідомлення є основою для реформи у сфері освіти в Україні, ознакою якої є Нова українська школа. Її засади базуються на підходах, що ставлять дитину в центр уваги, акцентують на діяльнісному, особистісно-орієнтованому, компетентнісному підходах.

Нововведенням стало те, що вперше зміст початкової освіти став передбачати розвиток умінь, навичок та активну діяльність. Кожен предмет не лише став ціллю навчання, але й засобом формування та виховання дитини. Це, в свою чергу, вимагає організації навчального процесу з акцентом на розвивальний, діяльнісний підхід, що веде до модернізації основної форми освітнього процесу - уроку.

У сучасній освіті наголос зміщується з пасивного засвоєння інформації на активну участь учнів у навчальному процесі. Це особливо важливо в початковій школі, де формуються основи знань та навичок, які супроводжуватимуть дитину протягом усього навчального шляху. Сучасний урок у початковій школі перетворюється на спільну творчість вчителя та учнів, де кожен залучений учасник має можливість відчувати себе активним творцем знань.

Раніше в педагогіці, урок визначався як: «основа організаційної форми навчально-виховного процесу в школі, сутність якої (форми) в організації діяльності постійного складу учнів з учителем у межах визначеного часу за сталим розкладом і чітко визначеним змістом навчання відповідно до навчальної програми» [3, с. 340].

Сучасний урок - це цілісна динамічна система колективно-індивідуальної взаємодії вчителя й учнів, у результаті якої відбувається формування й розвиток компетентностей учнів, засвоєння знань, умінь і вироблення навичок, розвиток здібностей, набуття досвіду діяльності, спілкування і відносин, а також удосконалення педагогічної майстерності вчителя [1, с. 6.].

Мета початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [4]

Сучасний урок у початковій школі базується на активній участі дітей у навчальному процесі. Вчителі стимулюють учнів до самостійної діяльності, пошуку власних відповідей та розв'язання проблем. В процесі навчання діти мають можливість висловлювати власні думки, ділитися враженнями та взаємодіяти з однолітками. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню слухати інших та дотримуватися правил спільної діяльності.

У сучасній освіті вчитель виступає не лише як посередник між знанням і учнем, але й як наставник, який сприяє розвитку творчих здібностей дітей. Вчитель створює стимулююче середовище, де кожен учень може реалізувати свій потенціал та відчувати себе успішним. Він спрямовує процес навчання, але не підводить до готових відповідей, а надає можливість учням досліджувати, експериментувати та вдосконалювати свої вміння.

Для досягнення цієї мети використовуються різноманітні інтерактивні методи навчання, такі як групова робота, проекти, дискусії, рольові ігри тощо. Ці методи стимулюють активну участь учнів у процесі навчання, сприяють розвитку критичного мислення та творчих здібностей. Крім того, вони дозволяють кожному учневі знайти свій власний шлях до знань, враховуючи його індивідуальні особливості та потреби.

Також цікаво робити інтерактивні методи, використовуючи інформаційні технології, які сприяють розвитку учнів у багатьох аспектах:

- Залучення уваги та зацікавлення: використання інтерактивних технологій, відеоматеріалів, аудіо- та візуальних засобів допомагає зробити уроки цікавими та захопливими для дітей, що сприяє підвищенню їхньої уваги та зацікавленості у навчанні.
- розвиток критичного мислення: використання інформаційних технологій дозволяє учням аналізувати та оцінювати інформацію, використовуючи свої навички критичного мислення.
- індивідуалізація навчання: завдяки інформаційним технологіям вчитель може надати учням індивідуалізовані завдання та матеріали, враховуючи їхні потреби та рівень знань.

- розвиток творчих здібностей: інформаційні технології дозволяють учням виявити свою творчість через створення мультимедійних презентацій, відеороликів, веб-проектів тощо.
- підвищення мотивації використання інтерактивних ігор, віртуальних екскурсій та інших цифрових ресурсів може стимулювати учнів до активної участі та досягнення навчальних цілей.
- підготовка до сучасного життя: освоєння інформаційних технологій на ранніх етапах навчання допомагає учням адаптуватися до сучасного цифрового середовища та розвивати навички, які будуть корисними в майбутньому.

Сучасний урок у початковій школі перетворюється на спільну творчість вчителя та учнів, де кожен залучений учасник має можливість відчувати себе активним творцем знань. Активна участь учнів, роль вчителя як наставника і співтворця, а також використання інтерактивних методів навчання сприяють не лише засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку особистості кожного учня. Такий підхід до навчання сприяє формуванню самостійності, креативності та впевненості у власних силах, що є важливими складовими успіху в сучасному світі.

Література:

1. Анісімова Г., Нікулочкіна О. *Сучасний урок в початковій школі: традиції та інновації*. - Київ.: М. Андрівець, 2014. - 104 с.
2. Білан А.Д., Панасюк О.П. *Інформаційні технології: техніко - педагогічний аспект* : Монографія. Луцьк, 2008. 300 с.
3. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. - Київ.: Либідь, 1997. - 366 с.
4. Гуревич Р.С., Академія М.Ю., Шевченко Л.С. *Інформаційні технології навчання : інноваційний підхід : навчальний посібник* . Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p>
5. Савченко О. Я. *Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури* / О. Я. Савченко // Початкова школа. - 2011. - № 9. - С. 11 - 15.
6. Слюсар А.І. Освітні платформи: особливості та перспективи в системі освіти // *Міжнародний науково-практичний конференції «Сучасна освіта з використанням останніх технологій»* (Січень 17-20, 2023) Лісбон, Португалія Scaince Група. 2023. с. 328 -332
7. Шакоцько В. В. *Методика використання ІКТ у початковій школі: навчально-методичний посібник*/ В. В. Шакоцько. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. – 128 с.

ВІД ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИХ УРОКІВ БОРИСА ФЕДОРИШИНА ДО РАДНИКА З ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

За всіх часів питання вибору майбутньої професії молоддю було актуальним. До його вирішення докладали зусиль і педагогічні працівники шкіл, зокрема класні керівники, практичні психологи, соціальні педагоги та інші, і батьки, шукаючи привабливі пропозиції на ринку освітніх послуг з урахуванням власних можливостей, у тому числі і фінансових та подальшої перспективи працевлаштування власної дитини якомога краще у відповідності до своїх (батьківських) уявлень про професійний успіх. Донині допомога у професійному самовизначенні старшокласників є затребуваною і постійно вдосконалюється, а саме відбувається пошук та використання дієвих психологічних інструментів проведення профконсультацій, осучаснюється і цифровізується профінформаційний контент, стають доступними профдіагностичні методики, які можна пройти онлайн, є можливість у різних форматах (офлайн чи онлайн) отримати консультацію фахівця з профорієнтації тощо. Але, нашою метою є показати динаміку змін та новацій в організації профорієнтаційних послуг від профорієнтаційних уроків до психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти у виборі майбутньої професії.

Отже, Борис Федоришин першим звернув увагу на необхідність використання не окремих елементів, а системи профорієнтації в школі з метою реалізації комплексного та індивідуального підходів у вирішенні цього завдання. Під керівництвом Бориса Федоришина відбулася розробка та впровадження профорієнтаційних уроків для учнів 9-11 класів. До системи профорієнтації входили профорієнтаційні уроки для 9 класів середньої школи. Представимо орієнтовну тематику профорієнтаційних уроків: 1. Важливі промислові підприємства та установи міста (села), їх структура і продукція. 2. Загальні поняття про деякі психічні процеси та властивості (увага, пам'ять, мислення, здібності). 3. Самооцінка і вибір професії. 4. Професійний план особистості. 5. Профорієнтаційна професіографія (практичні заняття з вивчення професій групами за інтересами).

Підсумковий урок «Захист професій». Тематика профорієнтаційних уроків для учнів 10-11 класів: 1. Покликання як вища форма професійного розвитку особистості. 2. Етапи життєвого шляху та формування особистості у професійній діяльності (вивчення досвіду життя відомих людей, знайомство з моделями професійних планів особистості). 3. Шляхи у професії після середньої школи. 4. Профорієнтаційна професіографія (практичні заняття з вивчення різних типів професій). 5. Підсумкова конференція, присвячена пошуку та знаходженню покликання. За темами уроків ми бачимо, що Борис Олексійович приділяв велику увагу індивідуально-типологічним особливостям учнів і звертав їх увагу на значення темпераменту і характеру у майбутній професійній діяльності, мотивуючи тим самим учнів до самопізнання.

І сьогодні вибір майбутньої професії залишається нагальною потребою здобувачів освіти середньої та старшої школи. З метою оптимізації процесу професійного самовизначення та подальшого вмотивованого та ефективного навчання молоді, нами пропонується програма підготовки радника/спеціаліста з професійної орієнтації для закладів загальної середньої освіти.

За сприяння радника з професійної орієнтації, здобувачі освіти зможуть не лише свідомо обирати майбутню професію, а й подальший навчальний заклад, програму за якою будуть навчатися. Передбачається, що робота радника з професійної орієнтації буде починатися з шостого класу, систематично вбудовуючись в освітній процес навчального закладу. З огляду на вище зазначене, можна казати, що профорієнтаційний супровід учнівської молоді, який буде здійснювати радник з професійної орієнтації у ЗЗСО спрофілакує велику кількість хибних виборів майбутньої професії учнівською молоддю, створить умови для свідомого підходу до вибору власного професійного майбутнього, буде сприяти максимальному розкриттю особистісного потенціалу здобувачів освіти.

Переваги впровадження радників з професійної орієнтації у роботу закладів загальної середньої освіти: це фахівець, який спеціалізується на допомозі старшокласникам у виборі професії; робота радника передбачає індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти; це профорієнтаційний супровід учня, спрямований на кінцевий результат – вступ до

навчального закладу.

Зміст програми розкривається у трьох блоках: 1. *Теоретичний* – нормативно-правова база організації роботи радника з професійної орієнтації для ЗЗСО; Етичний кодекс; класифікація професійних цінностей; принципи надання профорієнтаційних послуг; традиційна та сучасна класифікації теорій та моделей профорієнтаційної роботи; інновації у наданні профорієнтаційної підтримки здобувачам освіти; вікові особливості здобувачів освіти середніх та старших класів. 2. *Практичний* (діагностично-консультативний кейс) – опанування техніками профконсультування; активізація самопізнання та самоаналізу здобувачів освіти; створення особистісно-професійного профілю здобувачів освіти. 3. *Самостійна робота* – вивчення та аналіз наукових джерел з тематики програми; виконання індивідуальних завдань; написання есе та підготовка презентацій на задану тему.

Модуль 1. Основи профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти.

1.1. Опрацювання нормативно-правової бази щодо організації та проведення профорієнтаційної діяльності в ЗЗСО. 1.2. Навантаження практичного психолога з проведення професійної орієнтації у ЗЗСО. 1.3. Психолого-педагогічні особливості роботи зі здобувачами освіти середніх та старших класів (вікові особливості тощо). 1.4. Ознайомлення з досвідом організації та проведення профорієнтації у розвинених країнах. 1.5. Організація місця роботи радника з професійної орієнтації.

Модуль 2. Функціонал радника з профорієнтації ЗЗСО. Діагностико-консультативний кейс. 2.1. Функціонал радника з профорієнтації у відповідності до Концепції НУШ та основні компоненти профорієнтаційної роботи у ЗЗСО. 2.2. Алгоритм проведення профконсультації. 2.3. Мистецтво проведення профдіагностичного дослідження. 2.4. Використання Класифікатора професій у роботі радника з профорієнтації та моделювання професійної перспективи здобувача освіти.

Модуль 3. Альтернативи у профорієнтації. 3.1. Знайомство та опрацювання електронних ресурсів профорієнтаційного спрямування. 3.2. Сучасні профорієнтаційні проекти та платформи. 3.3. Опрацювання інформації для абітурієнтів на сайтах навчальних закладів. 3.4. Створення електронного профорієнтаційного портфоліо здобувача освіти.

Підсумки.

Основні структурні елементи курсу підготовки радника з професійної орієнтації для закладів загальної середньої освіти: лекція (текстовий матеріал, презентація, навчальне відео, зображення тощо); практичні заняття (робота з діагностичним інструментарієм; підготовка висновків та рекомендацій для здобувача освіти; обговорення дискусійних питань тощо); тестове завдання, опитування. Програма розрахована на 30 годин/ 1 кредит.

Отже, ми вважаємо, що попри велику кількість пропозицій на ринку профорієнтаційних послуг не варто нехтувати ініціативою підготовки радника з професійної орієнтації для закладів загальної середньої освіти.

Література:

1. Шевенко А. М. Комплексна програма створення профорієнтаційного простору професійного самовизначення старшокласників як чинника особистісного зростання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 3. С. 52-60.
2. Шевенко А. М. Професійне самовизначення старшокласників як цілеспрямований процес. *Психологічний часопис*. 2021. Випуск 7. №.8 (52) С. 72-81. <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/issue/current>
3. Шевенко А.М. Суперечності сучасної профорієнтації: чи потрібен кар'єрний радник ЗЗСО. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку*: Збірник матеріалів XI Всеукраїнські психолого-педагогічні читання, присвячені пам'яті Бориса Олексійовича Федоришина Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. С. 90-94.

Юрченко М.В.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Є така педагогічна істина «Хто цікавиться предметом, у того відкриті очі і розум». Тому в першу чергу ми повинні зацікавити учнів на уроках, щоб у них формувалася інтерес до предмету.

Розвиток пізнавальних інтересів учнів в процесі навчання має велике значення для будь-якого навчального предмету, це важка задача, від рішення якої залежить ефективність навчальної діяльності. І в навчанні хімії є свої особливості, хімія – це порівняно важкий предмет, і багато учнів словом « не люблять» її. Тому викладач на своєму уроці повинен в першу чергу зацікавити учнів, щоб вони із задоволенням відвідували заняття.

Яким же чином можна зацікавити учнів на уроках хімії?

Які уроки наші учні люблять і запам'ятовують найкраще?

Звичайно ж це уроки з використанням різноманітних експериментів, а ще краще коли цей експеримент здійснюють самі учні.

Проблема пізнавального інтересу до навчання полягає не в тому, щоб глибше занурити учнів у процес навчання, а щоб учні вміли встановлювати взаємозв'язки між різними предметами і явищами, об'єднувати навчальний матеріал і навіть початкові предмети, підпорядковуючи все це єдиній універсальній логіці.

Ми знаємо, що навчання зараз необхідно розглядати як цілісний процес, що включає мотиви, емоції, почуття, вольові якості і мислення, тому пізнавальний інтерес до нього – це спрямованість особистості на процес пізнання самого матеріалу, від якого вона одержує емоційне задоволення, а не тільки результат. Якщо учень вчиться тільки з престижних мотивів – тому що необхідно вступити у вищий навчальний заклад, чи можливо просто тільки для того, тому що так вимагають батьки, щоб уникнути неприємностей, тоді він не досягне максимально можливих результатів.

Сьогодні нашим учням необхідно вчитися адаптуватися в складному сучасному світі, тому їм потрібна не стільки сума набутих знань, скільки вміння знаходити їх самостійно, бути компетентними в будь-якій галузі, творчо мислити, успішно утвердитися в житті.

Досягти гарних успіхів у навчанні можна тільки шляхом підвищення інтересу до свого предмета.

Увага учнів – один із факторів, від яких залежить успіх уроку. Відомо, що увага залежить і від інтересу до досліджуваних тем.

Одна з важливих умов стійкості інтересу до навчальної праці – її різноманітність. Кожен урок не повинен бути подібним до попереднього, він повинен нести в собі інтригу, таємницю, викликати інтерес.

Обов'язково під час уроку повинний бути етап мотивації навчання, для того щоб підштовхнути учнів до значення важливості даної теми. Найбільш цінним є пізнавальна мотивація. Вона зумовлена бажанням учитися, отримувати нові знання.

Мотивацію на уроках можна здійснювати різними шляхами, а саме:

- ✓ Шляхом бесіди;

-
- ✓ Створення проблемних ситуацій чи завдань;
 - ✓ Шляхом використання цитат, загадок, чи віршованих творів;
 - ✓ Творчих завдань;
 - ✓ Пізнавальних і дидактичних ігор;
 - ✓ Шляхом хімічного експерименту

Хімія – наука, де теорія іде поряд із практикою, де експеримент займає не останнє місце, тому розкриття пізнавального значення кожного досліду – основна вимога до хімічного експерименту. Використовуючи хімічний експеримент під час занять, можна показати учням, якими цікавими можуть виявитися навіть самі елементарні відомості із курсу хімії, якщо тільки придивитися до них уважніше. Учні із задоволенням спостерігають наприклад за рухом кольорових розчинів, бульбашками газу в рідині, як змінюється колір розчину.

Тому можна сказати, що хімічний експеримент – є свого роду стержень, на якому тримається хімічна наука. Про роль експерименту у вивченні хімії М.В. Ломоносов писав: «Хімії ніяким чином не можливо навчитися, не бачачи самої практики, не приймаючись за хімічні операції», а російський мислитель Д.І. Писарєв відзначав, що «вчитися хімії за книжкою, без лабораторії – все одно, що зовсім не вчитися»

Використання хімічного експерименту під час проведення різноманітних позакласних заходів підвищує інтерес учнів до предмету, учні мають бажання брати у них участь.

Експеримент впливає на учнів забезпечуючи їх інтерес як зовнішніми ефектами так і глибоким внутрішнім змістом викликаючи почуття задоволення одержаними результатами.

Цікаві хімічні експерименти

Дим без вогню

Хімічний вулкан

Фараонові змії

Хімічний хамелеон

Золотий дощ

Реакція срібного дзеркала, взаємодія алюмінію з йодом.

Шляхи розвитку пізнавального інтересу до уроків:

- ✓ пояснення значення знань з хімії в практичному житті людини;
- ✓ для активізації розумової діяльності учнів на уроці необхідно використати їхній життєвий досвід - надавати можливість висловлюватися.
- ✓ використання різних нестандартних прийомів, творчі домашні завдання(наприклад, «Хіміки малюють», «Хіміки жартують», «Точка зору», «Хімічний дизайн», «Коли уроки ще не зроблені»)
- ✓ застосування колективних форм навчальної діяльності, ігрові прийоми, роботу в парах, творчі завдання. « У грі перед дітьми розкривається світ, розкриваються творчі здібності особистості, без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку» - писав В.О. Сухомлинський.

На мою думку, що важливим чинником, який знижує інтерес учнів до вивчення хімії, є збідніла матеріально-технічна база хімічних кабінетів – від якої залежить учнівський хімічний експеримент – як вагомий засіб зацікавленості учнів; хімія з науки про речовини та їх перетворення перетворилася на науку про хімічні формули та рівняння реакцій. В результаті виникає негативне ставлення до хімії серед учнів.

Висновки

Якщо вчитель вільно володіє навчальним матеріалом, і застосовує його для накопичення знань і вмінь учнів, для застосування цих знань у майбутньому учнів, здійснює емоційний вплив на учнів, тільки тоді вони з інтересом вивчають хімію. При відсутності цього на уроках – знання учнів набувають формального характеру і відповідно швидко знижується інтерес до предмета.

Література:

1. Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі. - Х: Основа, 2006.
2. Максимов О.С. Методика викладання хімії: практикум: навч.посіб. К.: Вищ. шк., 2004.
3. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Х.: Основа, 2010.
4. У. М.Кругликов, Є. У. Платонов, Ю. А.Шаранов. Методи активізації пізнавальної діяльності.С.-Пб.: Знання, 2006.
5. Хаблак О.Г. Використання дослідницьких робіт як засіб розвитку пізнавальної активності обдарованих учнів / Хімія 2011. - № 6 (234)
6. Щукіна Г.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів в навчальному процесі .-М.: Просвіта, 1979. – 160

АКТУАЛІЗАЦІЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РЕСУРСУ ЛЮДИНИ: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ

Актуалізація та розвиток особистісно-професійного ресурсу людини є важливим аспектом сучасної психології, освіти та менеджменту. Розуміння історичних та сучасних теоретичних підходів до цього процесу, а також практичних методів і технологій, є ключовим для ефективного розвитку індивідуального потенціалу. У статті розглядаються психологічні аспекти, роль освіти, соціально-культурні чинники, проблеми професійного вигорання та інноваційні підходи в умовах цифрової трансформації.

Починаючи з історичного розвитку концепцій особистісно-професійного розвитку можна простежити через кілька ключових етапів:

1. *Античність і Середньовіччя*: від стародавніх грецьких філософів, таких як Платон і Арістотель, до середньовічних мислителів, особистісний розвиток був пов'язаний з етикою і самопізнанням. Професійний розвиток часто розглядався як частина особистого удосконалення.

2. *Відродження та Просвітництво*: під час Відродження та Просвітництва акцент змістився до індивідуалізму та особистих досягнень. Розвиток науки й технологій стимулював розуміння необхідності професійного навчання і розвитку.

3. *Індустріальна революція*: промислова революція створила потребу у професійній спеціалізації та навичках. Професійна освіта стала більш формалізованою, а теорії управління, такі як науковий менеджмент Фредеріка Тейлора, почали зосереджуватися на підвищенні продуктивності праці.

4. *20-те століття*: у ХХ столітті розвиток психології, соціології та управління привів до появи численних теорій особистісного та професійного розвитку. Концепції Маслоу, Роджерса, а також гуманістична психологія стали важливими елементами в розумінні особистісно-професійного розвитку.

5. *Сучасність*: у наш час інтеграція психологічних, соціологічних і управлінських теорій створює більш комплексне розуміння особистісно-професійного розвитку, враховуючи індивідуальні особливості, культурні контексти та соціально-економічні

фактори [5].

Наступний етап, який треба зазначити – це сучасні теоретичні моделі особистісно-професійного розвитку, які включають різноманітні підходи та враховують багатовимірність людського потенціалу: *Гуманістична психологія; Психоаналітичний підхід; Соціально-когнітивна теорія; Теорія життєвих етапів; Теорія самодетермінації.*

Важливу роль відіграють методи та технології розвитку особистісно-професійного ресурсу людини. Коучинг як метод розвитку особистісно-професійного потенціалу є потужним інструментом для розвитку особистісно-професійного потенціалу завдяки своїй структурованій, але гнучкій природі:

Індивідуальний підхід: коучинг забезпечує персоналізоване наставництво, яке враховує унікальні потреби і цілі кожної особистості; *Цілеспрямованість:* коучинг допомагає визначати і досягати конкретних професійних і особистих цілей, підтримуючи людину в процесі змін; *Розвиток навичок:* коучинг сприяє розвитку ключових навичок, таких як лідерство, комунікація, тайм-менеджмент і стратегічне мислення [1, 3].

Психотерапевтичні підходи до розвитку особистісно-професійного ресурсу, такі як когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) та гештальт-терапія, також відіграють важливу роль у розвитку особистісно-професійного ресурсу:

1) *Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ):* КПТ допомагає виявити і змінити негативні мисленнєві і поведінкові патерни, що можуть перешкоджати професійному розвитку; 2) *Гештальт-терапія:* Зосереджуючись на «тут і зараз», гештальт-терапія допомагає особистостям стати більш свідомими своїх дій і емоцій, що сприяє особистісному зростанню і професійному розвитку.

Слід приділити увагу й психологічним аспектам особистісно-професійного розвитку та впливу самооцінки на професійний розвиток. Самооцінка є ключовим фактором у професійному розвитку: 1. *Впевненість у собі:* Висока самооцінка сприяє впевненості в собі, що важливо для успішного кар'єрного зростання і досягнення професійних цілей. 2. *Сприйняття невдач:* Люди з високою самооцінкою краще сприймають невдачі, бачачи їх як можливості для навчання і розвитку. 3. *Мотивація:* Висока самооцінка стимулює внутрішню мотивацію, яка є необхідною для досягнення тривалого успіху. Мотивація як

ключовий чинник професійного зростання та є його центральним елементом: а) внутрішня і зовнішня мотивація: важливо розрізнати внутрішню мотивацію (пов'язану з особистими інтересами і задоволенням від роботи) і зовнішню мотивацію (пов'язану з зовнішніми винагородами, такими як зарплата і визнання); б) Теорія очікувань: Ця теорія підкреслює, що люди мотивовані досягати цілей, якщо вони очікують, що їхні зусилля приведуть до бажаних результатів.

Виділяємо також й роль емоційного інтелекту в особистісно-професійному розвитку. Емоційний інтелект (ЕІ) відіграє важливу роль у професійному розвитку: 1. Зв'язок між емоційним інтелектом і професійною успішністю: Високий рівень ЕІ пов'язаний з кращими лідерськими якостями, ефективним управлінням стресом і здатністю до адаптації в складних ситуаціях;

2. Методи розвитку емоційного інтелекту в професійній сфері: Розвиток ЕІ включає тренування самосвідомості, саморегуляції, емпатії, мотивації і соціальних навичок.

Існують й певні особливості особистісно-професійного розвитку в різних вікових групах. Молодь має специфічні потреби і виклики у професійному розвитку: 1). початок кар'єри: молоді люди стикаються з вибором професійного шляху і пошуком першого робочого місця; 2) навчання і наставництво: важливість наставництва і професійного навчання для успішного старту кар'єри. У зрілому віці професійний розвиток набуває інших акцентів. Відбувається переосмислення кар'єри та навчання протягом життя; продовження освіти і професійного навчання стає важливим для підтримки конкурентоспроможності на ринку праці.

Вплив формальної і неформальної освіти відіграє важливу роль у професійному розвитку: а) Формальна освіта: надання базових знань і навичок, необхідних для професійного успіху; б) Неформальна освіта: включає курси, семінари, вебінари та інші форми навчання, які сприяють постійному професійному зростанню[4].

Інноваційні освітні програми стають дедалі важливішими: 1).Онлайн-курси і платформи: Такі платформи, як Coursera, Udacity й інші, надають можливості для безперервного навчання і розвитку нових навичок. 2). Інтерактивне навчання: Використання симуляцій, віртуальної реальності та інших технологій для створення більш

ефективного навчального досвіду.

Треба зазначити соціальні та культурні чинники у розвитку особистісно-професійного ресурсу та їх значний вплив.

Культурний контекст суттєво впливає на професійний розвиток: 1). Культурні цінності: Різні культури мають різні цінності, які впливають на ставлення до роботи, навчання і професійного розвитку; 2). Міжкультурна компетентність: Розвиток здатності ефективно працювати в міжкультурному середовищі стає дедалі важливішим у глобалізованому світі.

Соціальні мережі мають значний вплив на професійний розвиток: 1). Нетворкінг: соціальні мережі надають можливості для професійного нетворкінгу, обміну досвідом і знаннями. 2). Особистий бренд: соціальні мережі дозволяють створювати і просувати особистий бренд, що сприяє кар'єрному зростанню.

Психологічні й фізіологічні аспекти професійного вигорання: *Психологічні аспекти:* емоційне виснаження, зниження мотивації і відчуття відчуження від роботи. *Фізіологічні аспекти:* хронічний стрес, проблеми зі сном, фізичне виснаження і інші соматичні симптоми. Ефективні стратегії подолання та профілактики професійного вигорання включають: менеджмент стресу та баланс між роботою і життям.

Інноваційні підходи до розвитку особистісно-професійного ресурсу в умовах цифрової трансформації: автоматизація і штучний інтелект та дистанційна робота. Онлайн-платформи і курси стають ключовими засобами для розвитку; а техніки самоменеджменту використовуються для підвищення професійної ефективності (цілепокладання, тайм-менеджмент).

Розвиток особистісно-професійного ресурсу є багатограним процесом, який охоплює історичні, теоретичні, методичні та практичні аспекти. Успішний професійний розвиток залежить від інтеграції різноманітних підходів і методів, які враховують індивідуальні особливості, культурний контекст, сучасні технології та потреби ринку праці. Сучасні інструменти, такі як коучинг, психотерапевтичні методи, онлайн-курси та самоменеджмент, забезпечують широкі можливості для розвитку особистісного і професійного потенціалу кожної людини.

Література:

1. Дуткевич Т. В., Яцюк В.А. Вікова і педагогічна психологія (курс лекцій та практикум): Навч. посібник. – Кам'янець-Подільський: Друк ПП Буйницький О. А., 2006. – 208 с.
2. Корнев М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія: Підручник. – К.: Либідь, 1995. – 304 с.
3. М'ясоїд П. А. Проблема психології розвитку // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – с. 5–12.
4. Орбан -Лембрик Л.Е Соціальна психологія: Навч. посібник. – Київ: Академвидав, 2003.
5. Роменець В.А. Історія психології. – К.: Вища школа, 1978.
6. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч.посібн. для студентів вищих навчальних закладів. – 2-е видання. – К.: Веселка, 1998. – 214 с.

РІШЕННЯ

XIV Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича «Профорієнтація: стан і перспективи розвитку»

XIV Читання, присвячені пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича, завершилися підбиттям підсумків та оформленням наступних пропозицій:

1. Висвітлювати у Вікіпедії інформацію про науковий доробок Б.О.Федоришина.
2. Ініціювати процес осучаснення та модернізації психодіагностичного профорієнтаційного інструментарію.
3. Виокремити особливості профдіагностики та профконсультування в умовах світових змін.
4. Приділяти особливу увагу професійній орієнтації та переорієнтації спеціалістів у спектрі військових спеціальностей.
5. Надавати профконсультації щодо професійної переорієнтації дорослого населення в умовах війни та сучасних світових змін (за запитом).
6. Організувати проведення низки авторських вебінарів та майстер-класів, спрямованих на висвітлення профорієнтаційної тематики.

АВТОРИ ЗБІРНИКА МАТЕРІАЛІВ

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України. ipv_info@ukr.net

Білоус Оксана – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України o.belous@ukr.net

Бондар Віталій – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Василець К.В. – старший викладач кафедри практичної психології Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Вітвіцький Вадим – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, vitvickiyvadol@gmail.com

Дармофал Елеонора – докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Харків.

Головань Тетяна – кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри державно-правових дисциплін, кримінального права і процесу Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. 380676819390, t.golovan@hnpu.edu.ua

Дідик Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, didyk.natalya@kpnpu.edu.ua

Дуткевич Тетяна – кандидат психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, e-mail: tetvik77@gmail.com

Заєць Іван – кандидат психологічних наук, молодший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, vanjuha87@ukr.net.

Зеленська Людмила – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету історії та права Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, lyudmyla.zelenska@hpu.edu.ua

Ігнатович Олена Михайлівна – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, lena_ignat70@ukr.net

Котун Кирил Васильович – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, smarkk@ukr.net

Кохан Вероніка – кандидат юридичних наук, старший дослідник, зав. відділом правового регулювання структурно-технологічного розвитку економіки Науково-дослідного інституту правового забезпечення інноваційного розвитку Національної академії правових наук України, veronikak619@gmail.com

Літвін Юлія – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, litvinkayulya@gmail.com

Любчик Анна – кандидат юридичних наук, старший дослідник, учений секретарНДІ правового забезпечення інноваційного розвитку НАПрН України, Харків, anna.n.l@ukr.net

Мар'яненко Ліана – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О.Синиці Інституту психології НАПН України імені Г.С. Костюка, Lmarianenko@gmail.com

Невмержицький Володимир – кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, mdlinfo@ukr.net

Непорожня Лідія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України, neporozynya@ukr.net

Олійник Оксана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, okleons777@gmail.com

Павлик Наталія – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, kirilitsa077@gmail.com

Панасенко Юлія – здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, вчитель музичного мистецтва Комунального закладу «Пісочинський ліцей «Мобіль» Пісочинської селищної ради Харківського району Харківської області», yarowa.liusya@gmail.com

Подрез-Ряполова Ірина – кандидат юридичних наук, завідувач наукового відділу правового забезпечення інноваційної діяльності НДІ ПЗІР НАПрН України Науково-дослідний інститут правового забезпечення інноваційного розвитку Національної академії правових наук України, learnwisdom40@gmail.com

Постригач Надія – доктор педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України e-mail: unadya1@gmail.com

Радзімовська Оксана – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ШООД імені Івана Зязюна НАПН України, radokvit@ukr.net

Репетій Світлана – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, aranaschenkoia@meta.ua

Рибалка Валентин – доктор психологічних наук, професор, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, valentyn.rybalka@gmail.com

Свідерський Ігор – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, igorochok0204@gmail.com

Татаурова-Осика Галина Петрівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ШООД України імені Івана Зязюна НАПН України. g.tataurowa@gmail.com

Татауров Віктор Петрович – вчитель інформатики, Кам'янець-Подільський ліцей №2 ім. Т.Г.Шевченка. viktau@gmail.com

Торопова Олена – вчитель початкової школи Комунального закладу «Харківський ліцей №72 Харківської міської ради», toropova.alena89@gmail.com

Щевенко Алла Миколаївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці ШООД України імені Івана Зязюна НАПН України. shevenkoalla@ukr.net

Юрченко Маргарита Вікторівна – вчитель I категорії, вчитель хімії Ліцею №45 Подільського району м. Києва. sch45kiev@gmail.com

Юхно Наталія – викладач англійської мови, кафедри іноземних мов, Харківського національного медичного університету, yukhnonatalya@gmail.com

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Збірник матеріалів

XIII Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича за редакцією Н.В. Павлик Умовних друківаних аркушів 6,74

Інтернет-видання