

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г.С. КОСТЮКА



**Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах
невизначеності**

Збірник наукових праць

*Колектив авторів за науковою редакцією
академіка НАПН України С.Д. Максименка*

Київ 2025

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології
імені Г.С. Костюка
НАПН України (протокол № 8 від 26 червня 2025 р.)*

Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах невизначеності: збірник наукових праць/ колектив авторів, за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 192 с.

В збірці висвітлюються результати досліджень, зумовлених запитом практики на формування здатностей, стратегій та досвіду подолання особистістю несприятливих життєвих обставин, негативних впливів невизначеності, відповідно викликам сучасних особливостей становлення світового освітнього простору. Рішення дослідницьких завдань здійснюється в методологічній парадигмі генетичної психології, дозволяє створити продуктивну цілісну концепцію теоретичних та практичних уявлень про феномен невизначеності. Авторами збірника комплексно висвітлено окремі актуальні питання психологічного вивчення феномена невизначеності освітнього простору, пропонуються методики, які ознайомлюють практикуючих спеціалістів із здобутками і результатами психологічної науки, допомагають організувати та створити умови для активізації ресурсних можливостей організації освітніх процесів в екстремальних умовах воєнного часу, психологічного супроводу у напрямку створення психологічно безпечного освітнього середовища, сприяння психічному розвитку особистості в процесі навчання. Для фахівців системи освіти, працівників у галузі практичної психології, науковців-психологів, що розробляють проблеми навчання та розвитку особистості.

Номер державної реєстрації НД 0124U000320

© Автори статей, 2025
© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025

ЗМІСТ

I. Психологічні особливості розвитку досвіду подолання учасниками освітнього простору негативних впливів невизначеності

<i>Максименко С.Д.</i> Вплив штучного інтелекту на креативний розвиток індивіда в умовах невизначеності освітнього середовища	3
<i>Терещенко Л.А., Кесьян Т.В.</i> Формування та розвиток у школярів особистісних рис, що сприяють здатності до опору в умовах невизначеності	26
<i>Скулиш Н.Є.</i> Саморозвиток та потреба в самореалізації як джерело розвитку особистості в професійній діяльності	49
<i>Мойзріст О.М.</i> Психологічні особливості формування здоров'язберезувальної компетентності у школярів в умовах невизначеності освітнього простору	73
<i>Мар'яненко Л.В.</i> Психологічні особливості розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів в умовах особистісної невизначеності	94

II. Психологічний супровід роботи навчальних закладів у створенні сприятливого та ефективного навчального середовища в умовах невизначеності освітнього простору

<i>Слободяник Н.В.</i> Трансформація функцій викладача вищої школи в умовах невизначеності	118
<i>Маслюк А.М.</i> Особливості проведення психоедукаційних тренінгів для учасників освітнього простору в умовах воєнного часу	133
<i>Литвинчук Л.М.</i> Місце музики у процесі адаптації особистості в умовах невизначеності: теорія та практика	150
<i>Федько В.В.</i> Психологічні особливості створення електронного підручника	163
<i>Невмержицький В.М.</i> Затвердження шкільних підручників для використання в освітньому процесі	179

I. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДОСВІДУ ПОДОЛАННЯ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НЕГАТИВНИХ ВПЛИВІВ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА КРЕАТИВНИЙ РОЗВИТОК ІНДИВІДА В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Максименко С.Д.
директор Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, проф
ORCID ID 0000-0002-3592-4196

Сучасний розвиток технологій, зокрема штучного інтелекту, створює нові виклики для креативного мислення та формування особистості молоді. Практична діяльність виступає тим фундаментом, що здатен переосмислити усталені підходи до навчання і творчості. Проте швидке впровадження технологій залишає чимало відкритих питань, які потребують методологічного осмислення.

Штучний інтелект, надаючи нові можливості для творчості, водночас загрожує стандартизацією процесу мислення та зниженням самостійності у створенні ідей. Сьогодні ключовим завданням стає пошук таких методів, які здатні стимулювати креативний розвиток індивіда в умовах технологічного середовища.

Дослідження, проведені в межах культурно-історичної теорії, підтверджують важливість генетичного підходу, що враховує саморозвиток і динаміку творчості. Розвиток креативності не може бути замкнутим у межах традиційних моделей стимул-реакції або спрощеного використання алгоритмів. Нами були адаптовані підходи до вивчення творчості, які тепер можуть бути визначені як генетико-креативний метод. Цей метод полягає у створенні реальної ситуації розвитку, яка враховує взаємодію між індивідом (дитиною, підлітком чи

дорослим) та середовищем. У такій моделі суб'єкт має змогу моделювати своє оточення, стикаючись із викликами та використовуючи свою уяву для їх подолання.

Генетико-креативний метод дозволяє організувати творчий процес таким чином, щоб індивід створював не лише модель світу, а й власний унікальний простір. Особливістю цього підходу є процедура спільної творчої діяльності дослідника та суб'єкта, що дозволяє фіксувати креативні прояви в динаміці. Цей методологічний підхід відкриває перспективи для наукового аналізу даних, отриманих під час консультування, терапії чи освітньої діяльності. Його перевага в тому, що він дозволяє поєднувати практичну та наукову площину, зберігаючи етичні норми та уникаючи ризиків некоректного втручання в особистість. Відтак, сучасна методологія розвитку творчості зростаючого покоління полягає в інтеграції генетико-креативного підходу, який забезпечує свободу вибору, стимулює самостійність мислення і сприяє гармонійному співіснуванню технологій та людської уяви.

На сучасному етапі розвитку технологій постає важливе питання впливу штучного інтелекту на креативність молодого покоління. Штучний інтелект, який здатен виконувати рутинні завдання, аналізувати великі обсяги даних і навіть створювати контент, водночас несе загрози для формування унікального творчого потенціалу молоді.

Використання технологій, зокрема штучного інтелекту, має потенціал як для стимулювання, так і для гальмування творчого процесу. Штучний інтелект може замінити деякі аспекти людської діяльності, але не здатен досягнути суб'єктивний досвід і креативність, які формуються через особистісний розвиток. Швидке поширення штучного інтелекту сприяє змінам у соціальному житті, що впливає на самоідентифікацію особистості. Замість усамітнення як форми заглиблення у внутрішній світ, спостерігається самоізоляція для уникнення взаємодії з іншими. Молодь часто використовує штучний інтелект, як заміник для креативних процесів, що може обмежувати розвиток їхньої уяви і здатності до самостійного вирішення проблем. Засвоєння технологій, що

базуються на штучному інтелекті, змінює уявлення про навчання і професійний розвиток. З одного боку, ці технології пропонують інструменти для творчості, з іншого – створюють ризик залежності від автоматизованих систем. Молодь ризикує втратити здатність до інноваційного мислення, покладаючись на готові рішення, які пропонує штучний інтелект.

В умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту особистість повинна брати на себе відповідальність за власний розвиток. Креативність має бути спрямована на розробку нових цінностей і цілей, які враховують не лише технологічний прогрес, але й соціальний вплив. Людина, як творча істота, має переосмислювати себе і своє місце в суспільстві. Щоб уникнути негативного впливу штучного інтелекту на креативність молодого покоління, важливо впроваджувати нові підходи до освіти, спрямовані на розвиток критичного мислення, самостійного прийняття рішень і творчого потенціалу. Інтеграція технологій у творчість має базуватися на балансі між використанням інструментів штучного інтелекту та збереженням унікальності людської уяви.

Засади сучасної освіти перебувають під впливом потужних викликів, які висуває стрімкий розвиток штучного інтелекту. Цей вплив має як позитивні аспекти, так і складнощі, які потрібно враховувати для забезпечення гармонійного розвитку особистості в умовах швидких технологічних змін. Освітні системи стикаються з необхідністю адаптуватися до умов, де інформаційні технології, а зокрема ШІ, виконують не лише допоміжну, але й центральну роль. Водночас постає питання духовної та ціннісної складової освіти, яка має забезпечити збереження людської ідентичності та унікальності особистості. Штучний інтелект відкриває нові можливості для персоналізації навчання. Однак важливо, щоб такі технології враховували менталітет учнів, їхній світогляд і культурну ідентичність. Використання алгоритмів ШІ має бути спрямоване на розвиток унікального потенціалу кожної особистості, забезпечуючи її гармонійне співіснування з природою та суспільством.

Одним із ключових викликів є збереження ролі людини як центрального суб'єкта освітнього процесу. Освіта не повинна редукувати особистість до об'єкта

алгоритмів, а, навпаки, має сприяти її розвитку як самобутньої істоти, здатної до самореалізації, самоздійснення та творчості. Особистість повинна залишатися цілісною і бути ядром, навколо якого будується будь-яка технологічна інновація. Штучний інтелект може значно вплинути на формування світогляду, особливо в молоді. З одного боку, він відкриває доступ до величезних обсягів інформації, з іншого — створює ризик маніпуляцій і спрощення складних явищ. Освіта має виховувати критичне мислення і здатність до осмислення інформації, враховуючи феномен олюднення природи й оприроднення людини, що є основою духовної гармонії.

Інноваційні технології, включаючи штучний інтелект, можуть слугувати інструментами для духовного розвитку особистості, якщо вони інтегруються у сферу цінностей, ментальності та культури. Освіта має допомогти людині знайти баланс між матеріальним і духовним, технічним і природним. Штучний інтелект висуває сучасній освіті виклик переосмислення своєї ролі у розвитку людської особистості. Освіта має стати мостом між технологічними досягненнями та гуманістичними цінностями, забезпечуючи формування унікальної, цілісної особистості, здатної до творчості, самореалізації та гармонійного співіснування з навколишнім світом. Тільки за умови гармонійного поєднання інноваційних технологій із духовними засадами ми зможемо створити суспільство, у якому штучний інтелект стане інструментом, а не загрозою.

Експериментально-генетичний метод у контексті проблеми штучного інтелекту

Логіка експериментально-генетичного методу передбачає активне моделювання та відтворення в особливих умовах закономірностей виникнення і розвитку психічних функцій. У сучасному контексті, коли штучний інтелект стає невід'ємною частиною нашого життя, застосування цього методу набуває нових граней. Теоретичний рівень вивчення психічних процесів задається конструюванням змістово-операціональних аспектів діяльності. Особливість конструювання полягає у створенні моделі, що відтворює внутрішню структуру

психічного процесу для полегшення пізнання. У контексті штучного інтелекту такі моделі можуть застосовуватися для вивчення впливу алгоритмів на пам'ять, мислення та інші когнітивні функції особистості. Штучний інтелект, який використовує алгоритми для аналізу та відтворення психічних процесів, значною мірою впливає на соціально-культурні норми. Це породжує «суб'єктивну діалектику ідей» — складну систему, де людський інтелект співіснує з інтелектом, створеним машиною. Виникає питання: чи здатен штучний інтелект відобразити духовний компонент творчості або лише його технічний аспект?

Психічний процес або функція, що стає об'єктом уваги дослідника, моделюється у вигляді певної діяльності. У контексті штучного інтелекту це може бути створення музики, мистецтва чи текстів. Але, на відміну від людини, штучний інтелект не має емоційної мотивації та інтуїції, що є основою креативності. Використання штучного інтелекту, як інструменту для спонукання суб'єкта до активності, наприклад через генерування завдань, відкриває нові можливості для розвитку творчих здібностей людини.

Експериментально-генетичний метод дозволяє встановити, як взаємодія людини із штучним інтелектом змінює її психічні процеси. Між моделлю (об'єктивним) і явищем психіки (суб'єктивним) існують відношення адекватності. Наприклад, художник може використовувати штучний інтелект для створення ескізів, але кінцевий продукт, збагачений емоційним і культурним контекстом, буде унікально людським.

Експериментально-генетичний метод допомагає зрозуміти, як штучний інтелект сприяє чи перешкоджає розвитку вищих психічних функцій. Процес опрацювання, який поєднує генетичні та структурно-функціональні властивості психіки, стає центральним у дослідженні впливу штучного інтелекту на людську креативність. Наприклад, використання його в навчанні може стимулювати дивергентне мислення, але водночас загрожує стандартизацією творчих процесів.

Аналізуючи досвід використання штучного у творчих галузях, необхідно визначити систему принципів, які спрямовують експериментально-генетичне

дослідження. Розглядаючи проблему впливу штучного інтелекту на розвиток креативності, важливо звернути увагу на методологічні принципи психологічного дослідження, зокрема «аналіз за одиницями», принцип історизму, системності, проектування і моделювання. Ці принципи дають змогу не лише зрозуміти природу креативності, але й оцінити, як впровадження штучного інтелекту змінює її розвиток. Одним із таких принципів є «аналіз за одиницями». Цей підхід дозволяє виявити, як окремі аспекти взаємодії людини з штучним інтелектом впливають на її креативність. Наприклад, чи може генерований штучним інтелектом контент викликати нові ідеї або, навпаки, обмежити їх через надмірну залежність від алгоритмів?

Іншим важливим принципом є «історизм», що враховує динаміку змін у креативності людини під впливом штучного інтелекту. Для цього потрібно аналізувати всі фази взаємодії — від перших експериментів зі штучним інтелектом до повного інтегрування технологій у творчий процес. Принцип «системності» дозволяє побачити, як взаємодія людини і штучного інтелекту впливає на цілісність психічного розвитку. Генетико-моделюючий підхід у дослідженні творчості стає ключем до розуміння цих процесів. Експериментально-генетичний метод є потужним інструментом для вивчення впливу штучного інтелекту на креативність особистості. Цей підхід дає змогу глибше зрозуміти, як людина адаптується до нових умов, зберігаючи свою унікальність і творчий потенціал у світі, де домінують технології. Майбутні дослідження допоможуть знайти баланс між використанням штучного інтелекту і підтримкою людської креативності.

Штучний інтелект здатний симулювати креативність, аналізуючи і комбінуючи «одиниці» знань, які містять властивості цілого, що нагадує підхід до дослідження психічних процесів. Але загроза полягає в тому, що залежність від автоматизованих рішень може знизити здатність людини до формування нових «одиниць» — тих суперечностей, які стимулюють творчий розвиток. Якщо ШІ бере на себе творче завдання, людина може втратити мотивацію до самостійного пошуку рішень, що зменшує її креативний потенціал. Креативність

— це результат історичного розвитку культури, пізнання і мислення. У цьому контексті впровадження штучного інтелекту змінює динаміку цього розвитку. Штучний інтелект діє як інструмент для прискорення творчих процесів, але водночас може руйнувати історичну послідовність і багат шаровість творчого процесу. Це призводить до того, що культурні ідеї можуть втрачати глибину, стаючи лише функціональними рішеннями. Штучний інтелект діє як динамічна система, яка інтегрує знання з різних галузей для створення нових ідей. Але загроза полягає в тому, що така системність може викликати залежність від алгоритмів і обмежити розвиток людини як самостійної творчої системи. У результаті людина починає сприймати творчість не як процес, а як продукт, що суперечить принципу системного розвитку.

Проектування і моделювання з використанням штучного інтелекту дає змогу створювати нові прототипи психічних процесів, але також може спровокувати кризу самостійного проектування у людини. Наприклад, штучний інтелект, здатний генерувати витвори мистецтва, ставить під сумнів унікальність людської творчості. Моделюючи «креативність», штучний інтелект може спрощувати складні процеси, які є основою розвитку людського мислення і культури. Штучний інтелект, безперечно, має потенціал для прискорення творчих процесів, але його неконтрольоване впровадження несе ризик зниження автономності людини у створенні нового. Завдання сучасної науки і культури — знайти баланс між використанням штучного інтелекту і розвитком людської креативності, зберігаючи принципи системності, історизму і динамічного розвитку.

Генетико-моделюючий метод набуває особливої актуальності в умовах швидкого впровадження штучного інтелекту у всі сфери життя, включно з творчістю та навчанням. Цей метод дозволяє системно вивчати, моделювати і прогнозувати зміни психічних процесів у контексті використання штучного інтелекту, а також оцінювати його вплив на розвиток особистості.

Сучасна психологія стикається з низкою загроз, пов'язаних із впровадженням штучного інтелекту, які безпосередньо впливають на креативність особистості:

- Заміщення творчих процесів: Автоматизація завдань, які раніше потребували креативного підходу (наприклад, написання текстів, створення музики чи візуального контенту), знижує мотивацію до творчості та розуміння її важливості.

- Формування залежності від штучного інтелекту: людина починає сприймати штучний інтелект як невичерпне джерело ідей і рішень, що обмежує розвиток її самостійного мислення.

- Зниження рівня критичного мислення: через доступність готових рішень та відсутність необхідності глибокого аналізу у користувачів може знижуватися здатність до оригінального мислення.

- Стереотипізація творчості: штучний інтелект генерує результати, базуючись на аналізі великих масивів даних, що може сприяти відтворенню стандартних підходів, а не створенню унікальних ідей.

Генетико-моделюючий метод у вивченні креативності

Цей метод дозволяє виявляти зміни в психіці особистості під впливом штучного інтелекту на основі наступних принципів:

1. Історичний підхід: Аналіз еволюції творчих здібностей в умовах технологічних трансформацій. Наприклад, як інтеграція штучного інтелекту змінює уявлення про творчість і її роль у розвитку особистості.

2. Моделювання розвитку: Генетико-моделюючий метод дає змогу створювати моделі розвитку креативності в умовах активного використання ШІ. Такі моделі допомагають зрозуміти, за яких умов особистість зберігає здатність до оригінального мислення.

3. Системний підхід: Аналіз креативності як багатовимірного феномену, що включає когнітивні, емоційні та соціальні аспекти. Наприклад, як співпраця з ШІ впливає на взаємодію між людьми та здатність до емпатії.

4. Прогнозування ризиків: Використання методу для передбачення довгострокових наслідків використання штучного інтелекту для розвитку психіки, зокрема ризиків зниження творчої активності або формування нових способів мислення.

Завдання генетико-моделюючого методу

1. Виявлення умов збереження креативності: Дослідження механізмів, які дозволяють людині зберігати здатність до творчого самовираження в умовах співпраці з штучним інтелектом.

2. Розробка рекомендацій: Створення практичних рекомендацій для освітніх систем і психологічної практики щодо розвитку креативності у взаємодії з новими технологіями.

3. Аналіз адаптивності: Дослідження, як різні індивідуальні особливості впливають на адаптацію до використання штучного інтелекту і збереження творчого потенціалу.

Використання генетико-моделюючого методу дозволяє глибше зрозуміти, як застосування штучного інтелекту впливає на розвиток креативності особистості, а також знайти шляхи мінімізації загроз. Пропонований метод дає змогу не лише реагувати на виклики сучасності, а й формувати нові підходи до вивчення психічних процесів, зберігаючи баланс між автоматизацією і розвитком людського потенціалу.

Генетико-моделюючий метод спрямований на створення умов, які стимулюють розвиток творчого потенціалу через активну взаємодію із завданнями, що вимагають нестандартних рішень.

Штучний інтелект пропонує нові інструменти для створення контенту, оптимізації процесів і генерування ідей. Однак він також створює ризики стандартизації мислення, залежності від алгоритмів та зниження самостійності. Дослідження показують, що штучний інтелект може слугувати каталізатором творчості за умови, що його використання залишається збалансованим і спрямованим на збагачення людського

Генетико-модельючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. Технологія методу (принцип єдності генетичної і експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку та існування.

Розглядаючи розвиток особистості через призму генетико-модельючого методу, важливо враховувати сучасний виклик — стрімке впровадження штучного інтелекту у всі аспекти людського життя, зокрема в творчість та креативність. Штучний інтелект, незважаючи на свої можливості оптимізувати процеси й розширювати межі людського досвіду, може стати фактором, який обмежує розвиток особистості як цілісного біосоціального феномена.

Штучний інтелект є продуктом людської культури і водночас частиною олюдненої природи. Він діє як інструмент для аналізу, моделювання і проектування різних процесів, включаючи креативність. Проте, замість інтегрування і збагачення особистості, він часто перетворюється на фактор, що викликає фрагментацію досвіду, знижує його якість і впливає на природну динаміку творчого розвитку. Унікальна здатність людини до «точної фантазії», може бути під загрозою, оскільки штучний інтелект все більше займає місце суб'єктивного проектування. Наприклад:

- Штучний інтелект пропонує готові шаблони для творчих рішень, що зменшує необхідність розвитку власного бачення у дітей і дорослих.
- Використання штучного інтелекту для генерації ідей зводить творчість до комбінації існуючих елементів, зменшуючи інноваційний потенціал.
- Людина починає сприймати творчий процес не як інтегративний, а як суто механістичний, що суперечить цілісному підходу до розвитку особистості.

Щоб протистояти цим загрозам, генетико-модельючий метод має бути адаптований до сучасних реалій, враховуючи специфіку впливу штучного

інтелекту. Зокрема, метод має зосереджуватися на:

1. Моделюванні інтегративного розвитку: штучний інтелект повинен використовуватися як інструмент для підтримки, а не заміщення людської творчості, сприяючи інтеграції біологічного і соціального в єдність особистості.
2. Розширенні досвіду через якісну взаємодію з штучним інтелектом: Створення нових методів, які дозволяють не лише аналізувати, але й генерувати нові форми досвіду, які збагачують особистість.
3. Збереженні «точної фантазії»: Використання штучного інтелекту для підтримки людської уяви через адаптивні та креативні моделі, що сприяють формуванню унікальних ідей.

Штучний інтелект, як частина сучасної олюдненої природи, ставить перед людством нові виклики у збереженні креативності як фундаментальної складової особистості. Генетико-моделюючий метод дає можливість розробляти підходи, які сприяють гармонійному розвитку особистості в умовах технологічної епохи, але це вимагає якісно нового досвіду та методологічних змін у психології.

Особистість сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити цей процес, а отже, й дослідити саму особистість, ми маємо створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а викликали, співіснували б із ним. В ідеалі – це є співіснування за принципом сполучальності: ми повинні дати змогу особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але водночас надавати їй керовано такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікації.

Генетико-моделюючий метод, як уже сказано, не є, власне, аналізом. Разом з тим, він, як і будь-який науковий метод, обов'язково має аналітичну складову. Не на підставі тільки даних чуттєвого досвіду, і не на підставі тільки емпіричного мислення, а в результаті поєднання цих двох складових з третьою – “точною фантазією” (або – креативністю), ми повинні виокремити в цілісній особистості такі змістовні одиниці, які були б самостійними і самодостатніми,

несли в собі всю цілісність і забезпечували в своїй сукупності її (цілісності) саморозвиток і функціонування. Останнє – головне і суттєве: «одиниця» системи, що саморозвивається і саморегулюється, принципово відрізняється від тих “одиниць”, що встановлювались в експериментально-генетичному методі. Образно і разом з тим абсолютно точно кажучи, вона має бути живою. Дотримання цього і буде означати відхід від редукції. При цьому не слід забувати, що й сама особистість є дійсною «одиницею» існування та розвитку людської психіки. І в цій своїй іпостасі вона далі не розкладається. Психіка людини – особистісна, і цей вираз означає, що будь-яке дослідження будь-якого часткового процесу чи явища буде адекватним лише тоді, коли це останнє розглядатиметься як змістовне відгалуження особистості, і лише тоді воно стане зрозумілим (зазначимо, що це не враховується в психології далі ніж декларація).

Генетико-моделюючий метод і збереження особистісної цілісності

Генетико-моделюючий метод дозволяє аналізувати і підтримувати інтегративну єдність особистості навіть у технологічно насиченому середовищі. Застосування цього методу може включати:

Використання ІІІ для стимуляції творчих процесів без заміщення людської активності. Наприклад, створення інструментів, які допомагають людині глибше зрозуміти власні потреби.

Моделювання креативних процесів: Генетико-моделюючий метод може бути використаний для створення моделей, які відображають динаміку розвитку креативності в умовах використання штучного інтелекту.

Підтримка цілісності особистості: Методологія допомагає уникати фрагментації, забезпечуючи гармонійний розвиток інтегрованої єдності біологічного і соціального в особистості.

Пріоритети психології в умовах впливу штучного інтелекту

1. Адаптація методології: Генетико-моделюючий метод має враховувати нові виклики, пов'язані із залежністю особистості від штучного інтелекту, розробляючи підходи, які допоможуть зберігати баланс між технологіями і природними механізмами розвитку.

2. Формування стійкості: Психологія повинна створювати стратегії для розвитку особистісної автономії і стійкості в умовах технологічного впливу.

3. Збереження творчого потенціалу: Важливо розвивати методи, які підтримують внутрішній творчий ресурс особистості, не дозволяючи ШІ домінувати над її креативною активністю.

Штучний інтелект має потенціал змінити структуру і функціонування людської нужди, впливаючи на розвиток креативності та інтегративну єдність особистості. Генетико-моделюючий метод стає важливим інструментом для аналізу і підтримки гармонійного розвитку особистості в умовах технологічних трансформацій.

Важливий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості відображає її відпочаткову природу. Це принцип єдності біологічного та соціального. Ми вважаємо, що складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – як фактори, що діють на особистість, і як фактори, що утворюють особистість і забезпечують її існування і розвиток «зсередини». Перша площина аналізу являє собою взаємодію «особистість – навколишній світ». У ній дійсно можна деякою мірою виокремлювати власне біологічні (природні) і соціальні фактори.

Якщо ж розглядати біологічне і соціальне як внутрішнє, особистісне, слід визнати, що ми ніколи не маємо в цьому випадку їхньої окремоті. Ми відступаємо від традиційного розгляду біологічного як спадкового і тілесного: «усередині» особистості біологічні і соціальні фактори не існують як окремі, кожен з них являє собою інобуття іншого. Будь-яка думка, образ, ідея, потреба неможлива поза біологічними структурами і функціями організму. Так само вірним є і зворотне – кожна тілесна структура, кожна біологічна функція людини – це є прояв людського єства, тобто це є те, що одвічно несе в собі як біологічне, так і соціальне втілення, і психосоматичні явища, які інтенсивно досліджуються сучасною наукою, є найкращим підтвердженням цього.

Принцип єдності біологічного і соціального відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості. Коли психологія твердить, що такими витоками є потреби, вона помиляється. Адже є дуже просте й доречне питання: а звідки виникають потреби? Крім того, дією потреб не можна пояснити саморух, саморозвиток тієї складної відкритої системи, якою є особистість.

Використання штучного інтелекту в сучасному суспільстві викликає необхідність переосмислення принципів розвитку особистості, особливо в контексті креативності. Генетико-моделюючий метод, заснований на принципах єдності біологічного та соціального, креативності та рефлексивного релятивізму, може стати інструментом для розуміння того, як ШІ впливає на творчий потенціал особистості і її здатність до саморозвитку.

Принцип єдності біологічного і соціального: виклики штучного інтелекту

Штучний інтелект стає важливим фактором середовища, що формує потреби людини через "зустріч" її базової біосоціальної єдності з об'єктами і явищами. Однак:

- Заміна соціальної взаємодії технологіями: Використання штучного інтелекту у комунікації може зменшувати глибину міжособистісних зв'язків, знижуючи здатність до емпатії та соціального самовираження.
- Стандартизація творчих процесів: Алгоритми штучного інтелекту часто пропонують шаблонні рішення, що обмежують розмаїття індивідуальних підходів і стирають унікальність особистісного досвіду.

Принцип креативності: ризики і можливості

Креативність, як «творча унікальність особистості», стає ключовим аспектом у контексті впливу штучного інтелекту:

1. Загроза пасивності: Замість того, щоб формувати власні життєві шляхи, людина може покладатися на рекомендації штучного інтелекту, що знижує розвиток «креативного Я».
2. Розширення можливостей: штучного інтелекту може слугувати інструментом для стимуляції креативності, пропонуючи нові ідеї або

допомагаючи моделювати творчі процеси. Однак це має бути допоміжним, а не домінуючим фактором.

3. Втрата унікальності: Надмірна стандартизація творчих завдань через використання ШІ може обмежити можливість виявлення унікального творчого потенціалу людини.

Принцип рефлексивного релятивізму: непередбачуваність особистості

Рефлексивний релятивізм підкреслює складність і багатогранність особистості, яка не може бути повністю виміряна чи передбачена. У контексті впливу штучного інтелекту це означає:

- Обмеження алгоритмів: штучний інтелект працює з великими даними, але не здатен адекватно врахувати багатозначність і непередбачуваність людської свідомості.
- Ризик редукції: Зведення творчих процесів до результатів, які можна прогнозувати чи вимірювати, суперечить природі унікальної спрямованої єдності особистості.

Генетико-моделюючий метод у контексті штучного інтелекту

Для збереження творчого потенціалу в умовах впливу штучного інтелекту генетико-моделюючий метод має враховувати:

1. Адаптивну креативність: Розвиток механізмів, які дозволяють особистості зберігати унікальність, використовуючи штучний інтелект як засіб для збагачення, а не обмеження творчості.

2. Врахування непередбачуваності: Дослідження креативності має зосереджуватися на підтримці багатогранності людської свідомості, включаючи її здатність до самоусвідомлення і самомоделювання.

3. Підтримку самостійного мислення: Використання штучного інтелекту має бути спрямованим на те, щоб розширювати можливості мислення, а не заміщати його.

Штучний інтелект створює нові виклики для збереження і розвитку креативності особистості, ставлячи під загрозу її унікальність і здатність до саморозвитку. Генетико-моделюючий метод, орієнтований на принципи єдності,

креативності та рефлексивного релятивізму, може забезпечити системний підхід до вирішення цих проблем, сприяючи гармонійному розвитку особистості в умовах технологічної епохи.

Останній принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості – єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку. На наш погляд, це дуже суттєвий момент характеристики не лише нашого методу, а й загального стану речей у культурно-історичній теорії. Постає питання: чи так формується дана функція поза експериментально-генетичним методом, у “природних”, так би мовити, умовах. Іншими словами: самі формуємо і те, що формуємо, – те й вивчаємо. А як насправді, без нашого втручання? Психологія стала “формувальною”, формувальний експеримент і зараз є необхідним атрибутом дисертацій. Але ж, пам’ятаємо, наука повинна вивчати об’єкт за його логікою, а не власну логіку дослідника в об’єкті, що ним же й створюється. Питання залишилось поза увагою, а наскільки ж воно загостриться, коли «в психологію повернеться людина?» Адже головним стане питання, на яке зараз просто ніхто не звертає увагу: коли у дитини штучно формується (і вивчається), скажімо, опосередковане запам’ятовування способом «врощування – привласнення», сама дитина при цьому існує і розвивається як цілісність. Ми вивчаємо дискретний момент – як воно врощується, як привласнюється. А що відбувається при цьому з дитиною, з її іншими функціями і явищами? Постає кардинальне питання: а як це відбувається в інших дітей, у тих, у кого ніхто нічого не формує спеціально?

Саме цілісна особистість виходить на перший план у генетико-моделюючому дослідженні. І ми легко схилиємось до феноменологічного напрямку, коли даємо собі звіт, що тут нічого «змодельовати» не можна, не порушивши філігранно тонкий процес самомоделювання і саморозвитку. Отже, залишається тільки опис? Ні, ми впевнені, що поєднання цієї «природно»-генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе, але не шляхом формування – привласнення здібностей, а шляхом створення в експерименті особливих умов розгортання і «уповільнення» становлення цілісних одиниць

аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (але фіксованих) можливостей для самомоделювання.

Генетико-психологічний аналіз теорій особистості, урахування динамічної єдності біологічного й соціального як суперечливої одиниці особистості, дозволяє говорити про розробку реальних теоретичних підвалин генетичної моделі існування і психологічного зростання особистості – (генетико-психологічна теорія існування і зростання особисті). Більшість прикладних досліджень проблем спілкування є малоефективним в зв'язку з тим, що вивчається лише поверховий шар цього складного процесу (поведінка, рольова та статусна взаємодія тощо). Розгляд даної проблематики через призму принципів генетико-моделюючого методу (єдність біологічного і соціального, рефлексивний релятивізм, креативність) дозволяє побачити цей процес зовсім в іншому ракурсі. З одного боку, особистість завжди сама моделює і розвиває процес взаємодії, саморозвиваючись в ньому. Причому, це відбувається саме завжди, навіть в умовах найбільшого авторитаризму і тиску. З іншого боку, взаємодія як правило проблемна, отже на соціальному рівні особистість практично завжди опиняється в ситуації, що вимагає креативності як відносно цілепокладання, так і стосовно формування засобів взаємодії. Ці внутрішні зміни в процесі спілкування і взаємодії є набагато важливішими і змістовнішими, ніж зовнішні.

Окремою і зовсім новою для психології проблемою є взаємодія людини з сучасними носіями інформації. Мова йде про особистісну зрілість і сформованість життєвих планів. Людина опиняється перед безодньою інформації з найрізноманітніших напрямів і великою проблемою є утримання мети і завдань, що спонукали звернення до інтернету. Адже оформлення інформації спеціально є конкуруючим, спрямованим на відволікання суб'єкта на те чи інше джерело. З іншого боку, в таких носіях інформація подається дуже яскраво, наочно. Вона розкладається на різні складові частини і складається враження легкості і ефективності її засвоєння у порівнянні, скажімо, з таким носієм інформації, як книга. Однак – це хибний ефект. Адже при читанні книг у

людини дуже активно працюють власні процеси – мислення, уяви, емоції, отже відбувається їх постійний саморозвиток: особистість у взаємодії з книгою завжди виступає як нероздільна цілісність. У випадках використання інтелекту, ця цілісність і обов'язковість розвитку, зазвичай порушується. Інформація подається у такому вигляді, який не вимагає психологічних зусиль її осягнення. Тож тут порушується, перш за все, принцип креативності, і отже – цілісність процесу саморозвитку особистості. Ми впевнені, що використання експериментального-генетичного методу в цій сфері буде результативним і дозволить зрозуміти дійсні психологічні механізми, які тут діють.

На етапі теоретичної розробки принципово нового методу, який має назву – «генетико-креативний» – розроблені і визначені основні його принципи, а саме: принцип розвитку, принцип переживання, принцип свободи, принцип взаємодії, принцип невизначеності та індетермінізму, принцип терапевтичного ефекту. Організаційно генетико-креативний метод являє собою спеціальне створення в групі/шкільному класі ситуації, яка набуває значимості події. Тим самим актуалізуються творчі потенціали учасників освітнього процесу, виникає переживання задоволеності і радості від участі в колективній події. Вважаємо, що впровадження описаного методу сприятиме творчому розвитку і психологічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Штучний інтелект суттєво впливає на розвиток особистості, зокрема її креативний потенціал, що викликає як нові можливості, так і загрози. У зв'язку з цим важливо переосмислити поняття особистості. Особистість, як унікальна система розумових, емоційних і соціальних характеристик, формується внаслідок суспільно-історичного розвитку, інтеграції в культурний і соціальний контекст. Цей процес забезпечує їй здатність до творчості, досягнення нових ідей, інновацій і адаптації. Однак із поширенням штучного інтелекту змінюється динаміка формування особистості, що може впливати на її здатність до творчого мислення. По-перше, автоматизується багато рутинних і навіть креативних процесів, знижуючи потребу в активній участі людини. По-друге, алгоритми штучного інтелекту здатні генерувати контент, який конкурує з людським

творчим продуктом, що може знизити мотивацію до розвитку індивідуальної креативності.

Інтеріоризація культурних досягнень, яка є ключовим механізмом психічного розвитку особистості, набуває нових форм під впливом цифрового середовища. Психологічні функції, такі як мислення, пам'ять і уява, можуть змінюватися під впливом інструментів штучного інтелекту. Наприклад, доступ до готових рішень і шаблонів знижує потребу у власному аналізі, що може гальмувати розвиток творчого мислення. З іншого боку, штучний інтелект створює можливості для моделювання і стимуляції творчих процесів. Експериментально-генетичний метод, що розглядає генезис психічних процесів, знаходить нове застосування в дослідженнях взаємодії людини та штучного інтелекту. Використання штучного інтелекту у навчанні може сприяти формуванню нових моделей пізнання, стимулювати розвиток креативності через постановку завдань, які вимагають нестандартних рішень.

Слід враховувати, що залежність від технологій може призвести до деформації психологічної цілісності особистості. Умови, за яких штучний інтелект стимулює творчу активність, мають бути ретельно продумані, щоб не зруйнувати соціальну і культурну природу особистості. Психічний розвиток людини залежить від засвоєння соціальних зразків. У контексті штучного інтелекту ці зразки можуть стати менш людськими, що потенційно створює загрозу для унікального внутрішнього світу людини.

Таким чином, вплив штучного інтелекту на розвиток креативності особистості є амбівалентним. З одного боку, технології можуть бути інструментом для розкриття творчого потенціалу, з іншого – їхнє необмежене використання загрожує уніфікацією мислення і зниженням значення індивідуальної творчості. Для гармонійного розвитку особистості необхідно зберегти баланс між впливом технологій і традиційними соціокультурними механізмами формування психіки. Особистість, як комплексна соціальна і психологічна сутність, є результатом тривалого суспільно-історичного розвитку. Її основою є здатність до свідомої діяльності, пізнання, саморозвитку і творчості,

що відрізняє людину від інших живих істот. У сучасних умовах вплив технологій, зокрема штучного інтелекту, на формування особистості вимагає нових підходів до розуміння цього процесу, адже технологічна взаємодія змінює традиційні механізми становлення індивідуальності.

У традиційному розумінні творчість є вищим рівнем розвитку психіки, що базується на здатності створювати нові ідеї, продукти чи образи. Як зазначено в тексті, це можливо завдяки генетичним механізмам творчості, які формуються через:

1. Соціальний генезис свідомості. Психіка людини розвивається через інтеграцію в систему суспільних відносин і засвоєння культурних досягнень.
2. Інтеріоризацію зовнішніх зразків. Соціальні норми й шаблони перетворюються у внутрішні механізми регуляції поведінки, мотивації й мислення.
3. Діяльність. Практична і розумова активність сприяють формуванню нових психічних структур, необхідних для творчості.

Розвиток психічних функцій (мислення, пам'ять, уява) залежить від активної участі особистості в соціокультурному середовищі. Важливу роль відіграє взаємодія з іншими людьми, обговорення ідей, співпраця.

Шляхи гармонізації впливу штучного інтелекту на творчість. Щоб уникнути негативного впливу штучного інтелекту і максимально використати його потенціал, необхідно:

1. Розвивати критичне мислення. Навчання має зосереджуватися на здатності аналізувати й оцінювати інформацію, що генерується штучним інтелектом.
2. Інтегрувати штучний інтелект у педагогіку. Як зазначає текст, створення моделей навчання, які сприяють інтеріоризації знань, може включати штучний інтелект як засіб для стимуляції психічного розвитку.
3. Зберігати баланс між автоматизацією і **творчістю**. Використання штучного інтелекту має бути спрямоване на підтримку унікальності особистості, а не на заміну її творчого потенціалу.

Таким чином, штучний інтелект здатний не лише трансформувати процеси творчості, а й стати їх каталізатором за умови, що технології будуть застосовуватися з урахуванням психологічної природи особистості.

Висновки

Вплив штучного інтелекту на креативність та розвиток особистості є багатограним і неоднозначним. Технології можуть сприяти розкриттю творчого потенціалу, але їхнє необмежене впровадження загрожує уніфікацією мислення і зниженням значення індивідуальної творчості. Для гармонійного співіснування технологій і людської природи необхідно зберігати баланс між автоматизацією і самостійністю, інтегруючи філософські, освітні та психологічні принципи у використання штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Загальна психологія / За ред. С. Д. Максименка. Київ: Форум, 2000.
2. Клименко В. В. Психологія наукової творчості. Київ: Аверс, 1998.
3. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: [У 2-х т.] Т.1. Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. Київ: Форум, 2002.
4. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: [У 2-х т.] Т. 2. Моделювання психологічних новоутворень. Київ: Форум, 2002.
5. Психологія / Під ред. Г.С. Костюка. Київ: Рад. школа, 1968.
6. Максименко С. Д., Назар М. М. Построение проукраинских ментальных карт для обеспечения информационной безопасности граждан Украины (Часть первая). Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 4 (10): Psychology. Economics / Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov, A. Hall. Co-pub. Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2015. P. 88-108.
7. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. Київ: КДП, 1990. 240 с.
8. Максименко С. Д. Основи генетичної психології. Київ, 1998. 218 с.
9. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Форум, 2000. 543 с.
10. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. посібн. 2-ге вид., стереотип. Київ: МАУП, 2001. 256 с.
11. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології (Т. 1). Київ: Ваклер. 2002.
12. Максименко С. Д. Загальна психологія. – Вінниця: Нова книга, 2004. 701 с.
URL : <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>
13. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
14. Sergiy D. Maksymenko, Mykola B. Yevtukh, Yaroslav V. Tskekhmister, Kseniia S. Maksymenko, Olena O. Lazurenko. Psychology and Pedagogics: Text-book. K.: Publishing house 'Slovo', 2012. 520 p.

15. Maksymenko S. D. Genesis of Personality Existence: monography. Montreal: Accent Graphics Communication. 2015.
16. Максименко С. Д., Орап М. Psycholinguistic Predictors of Health (Психологічні предикатори здоров'я) // Psycholinguistics. 2018. №24(1) P. 252-268.
17. Maksimenko S. D., Serdiuk L. Psychological Potential of personal self-realization. Social Welfare. Interdisciplinary Approach, 6(1), 93-100.
18. Maksymenko D., Lysenko O. Modern methods of diagnosing virtual addiction among adolescents: relevance and prospects. Монографія/ за ред. Аніти Янковської, Riga, Latviaaa,: IZDEVNICIBA BALTIJA PUBLISHING, 2019. С. 394-410.
19. Maksimenko S. D. Principles of website design for professional psychological diagnosis in different specialities. Information Technologies and Learning Tools / Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. 2019. Vol. 73, № 5. P. 284-294.
20. Максименко С. Д., Костюк О. В., Максименко К. С., Немеш О. М., Луньов В. Є. Мультилінгвістичний дискурс невротизації майбутніх лікарів: монографія. Київ: "Видавництво Людмила", 2020. 171 с
21. Максименко С. Д. Психологічні особливості розуміння студентами Інтернет-текстів, Psycholinguistics. 2020. Vol. 28(1), P. 95-105.
22. Maksymenko S. D. Genetic principles of creative personality confident as a propulsion of mental development. Ottawa: Accent Graphics Communications and Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited. 2021. 615 p.
23. Максименко С. Д., Руденко Я. В., Кушнерьова А. М., Невмержицький В. М. Психічне здоров'я особистості: посібник для вищих навчальних закладів. Київ: "Видавництво Людмила", 2021. 438 с.
24. Максименко С. Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: "Видавництво Людмила", 2021. 508 с.
25. Максименко С. Д., Піроженко Т. О., Пророк Н. В., Папуча М. В. Психологічний портрет особистості дитини: вікові періоди Київ: "Видавництво Людмила", 2021. 104 с.
26. Maksimenko S. D. Features of the components of students' psychophysiological readiness to work as teachers , Idōkan Poland Association "IDO MOVEMENT FOR CULTURE. Journal of Martial Arts Anthropology", Vol. 21, no. 2 (2021), pp. 11–18
27. Максименко С. Д., Руденко Я. В. Мультипсихологінчий дискурс вокалотерапії психосоматичних розладів особистості: монографія / С.Д. Максименко, Я.В. Руденко. Київ: «Видавництво Людмила», 2021. 904 с.
28. Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М. Психологія когнітивних процесів: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ: «Видавництво Людмила» 2022. 420 с.
29. Maksymenko S. D., Viktor Burlaka , Oleksii Serdiuk , Jun Sung Hong , Lisa A. O'Donnell , Vitalii Panok and others. Child Internalizing Problems in Ukraine: The Role of Prosocial and Antisocial Friends and Generalized Self-Efficacy/ Societies 2022, 12, 144.
30. Максименко С. Д., Ірхін Ю. Б., Деркач Л. М., Марусинець М. М., Касинець М. М. Психологічна організація модульного формування когнітивних здібностей: генетико-креативний підхід: навчальний посібник. Том 1. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 384 с.
31. Максименко С. Д. Медична психологія: підручник / за редакцією академіка С. Д. Максименка. Том І. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 458 с.
32. Максименко С. Д. Медична психологія: підручник / за редакцією академіка С.

Д.Максименка. Том 2. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 520 с.

33. Maksymenko S. D., Lunov, Vitalii , Matiash, Mykhailo and Subbota, Spartak and Tolstoukhov, Anatolii, Ukrainian Syndrome: How Ukrainian Youth Understands the New Norm of Life and Relates to Leraing in face to 2022- Full-Scale Russian/ SSRN. –2023–№1(January 15, 2023). P. 1-10
34. Максименко С. Д., Ірхін Ю. Б., Деркач Л. М., Марусинець М. М., Касинець М. М. Психологічна організація модульного формування когнітивних здібностей: генетико-креативний підхід: навчальний посібник. Том 1. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 384 с.
35. Максименко С. Д., Ірхін Ю. Б., Деркач Л. М., Марусинець М. М., Касинець М. М. Психологічна організація модульного формування когнітивних здібностей: генетико-креативний підхід: навчальний посібник. Том 2. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 356 с.
36. Maksymenko S .D., Maksymenko K. S., Svitlana Yalanska, Nina Atamanchuk, Valeriy Zhamardiy, Vikoriia Donchenko Psychophysiological unloading with compliance taking into accounr: aeroariphythotherapy resource. Acta Balneologica. 2023. № LXV (2), P. 98-104.
37. Максименко С. Д., Деркач Л. М., Розуміння сучасної когнітивної війни в глобальному вимірі, її генезис в українському контексті: огляд та напрямки майбутніх досліджень. Оборона і стратегія. університет оборони БРНО. Випуск: Том 23, №1 (червень 2023). С.126-148
38. Maksymenko S. D. The Historical Sense of Psychological Crisis: Modern Understanding of Genetical-Psychological and Integrative Approach. SSRN. 2023. № 3 (May 9, 2023). P. 1-10.
39. Максименко С. Д., Носенко Е. Л., Експериментальна психологія: Підручник для студентів. Київ: Центр учбової літератури, 2023. 360 с.
40. Максименко С. Д., Загальна психологія. Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. Вид. 2-е, перероб. та доп. Київ: Центр навч. літератури, 2023. 272 с.
41. Maksymenko, S., Ivashkevych, E., Kharchenko, Y., Tarnavska, O., & Sinjavska, N. Semantic and Pragmatic Meaning of Discursive Units in the Process of Communication of a Psychotherapist with a Client. PSYCHOLINGUISTICS, 34(1)2023, 129-172.
42. Максименко С. Д., Л. М. Деркач, Ю. Б. Ірхін. Диференційна психологія. Видання 2-ге, перероблене і доповнене: підручник/ за загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Київ: «Видавництво Людмила», 2024. 572 с.
43. Maksymenko, Serhii, Orthobiosis in Human Development: A Genetic Psychological Perspective on Personality Traits and Their Pathologization (January 29, 2024).
44. Генеза сучасної інформаційно-когнітивної (гібридної) війни в українському контексті та глобальному вимірі: наукове дослідження/ С. Д. Максименко, Л. М. Деркач. Київ: «Видавництво Людмила», 2024. 128 с.
45. Максименко С. Д. Методологічні принципи конструювання модульного психологічного супроводу і психічного здоров'я: навчальний посібник. Том. 1 / С.Д. Максименко. Київ: Видавництво Людмила, 2024. 718 с.
46. Максименко С. Д., Гришко О. Д., Психологічний супровід і психічне здоров'я: навчальний посібник. Том. 2 / С. Д. Максименко, О. Д. Гришко. Київ: Видавництво Людмила, 2024. 468 с.
47. Теоретико-психологічні детермінанти та практичні складові російсько-української гібридної війни: монографія/ С. Д. Максименко, Л. М. Деркач, Ю.Б. Ірхін. Київ: Видавництво Людмила, 2024. 384 с.
48. Інформаційно-психологічні засади ментального протистояння російській агресії в гібридній війні: науково-експериментальне дослідження/ С. Максименко, М. Назар. Київ: Видавництво Людмила, 2024. 165 с.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК У ШКОЛЯРІВ ОСОБИСТІСНИХ РИС, ЩО СПРИЯЮТЬ ЗДАТНОСТІ ДО ОПОРУ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Терещенко Л.А.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID 0000-0002-4279-158X

Кесьян Т.В.,

молодший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID 0000-0003-2858-9526

Світ, у якому ми живемо, постійно змінюється, створюючи нові виклики, які можуть спричиняти розгубленість, стрес, тривогу тощо. Особливо актуальним це є для дітей, враховуючи глобальні та локальні виклики, з якими вони стикаються сьогодні. Війна створює ситуацію високої невизначеності: перебування дітей у неспокійних умовах (під обстрілами), розлучення з рідними, переміщення до нових міст чи країн, адаптація до нових шкіл і культур, втрата близьких і рідних, тривога за майбутнє – все це може значно посилити стрес, тривогу і занепокоєння у дітей, що може негативно вплинути на їх психічне здоров'я [2].

Здатність особистості до опору в умовах невизначеності відноситься до її психологічної стійкості та адаптивності у складних ситуаціях, де інформація неповна, ситуація нестабільна або майбутні наслідки є невідомими. Психологічна стійкість включає в себе наступні особистісні риси: стресостійкість, адаптивність, емоційна регуляція, критичне мислення, оптимізм тощо [1].

У цей складний час ці якості допомагають дітям зберігати психологічну стійкість, адаптуватися до швидко змінюваного світу, підвищують загальну здатність до опору в умовах невизначеності та забезпечують психологічне благополуччя та успіх.

Саме тому, формування і розвиток вищеназваних особистісних рис є надзвичайно важливими для сучасних школярів.

Вправи з формування у школярів: стійкості, гнучкості, позитивного мислення, внутрішнього локус контролю, високої самооцінки.

I. Стійкість, як основа протидії стресам.

Стійкість (резильєнтність) – це здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій і відновлюватися після переживань. Стійка особистість здатна зберігати психічну рівновагу, не піддаючись тривалим депресивним станам або емоційному вигоранню. Основними компонентами стійкості є:

- *Соціальна підтримка:* наявність підтримки з боку оточення у складних ситуаціях (родина, друзі, близькі люди тощо), є важливим фактором розвитку стійкості.
- *Оптимізм:* впевненість у тому, що будь-які труднощі можна подолати, є фундаментом стійкості.
- *Саморегуляція:* здатність особистості контролювати свої емоції, зберігати спокій у складних обставинах.

Для школярів розвиток стійкості є вельми важливим, оскільки навчання та соціальне життя часто супроводжуються стресовими ситуаціями, особливо у цей нелегкий час. Формування стійкості допомагає дітям зберігати психологічний баланс і впевненість у своїх силах, навіть коли стикаються з проблемами.

Вправи для розвитку стійкості у школярів.

1. Розуміння і прийняття стресу.

Розуміння стресу допомагає школярам краще впоратися з ним. Важливо навчити дітей розпізнавати джерела стресу і розуміти, як стрес впливає на їхнє самопочуття.

Практична вправа 1: «Що викликає стрес?».

1. Попросіть дітей створити список ситуацій або обставин, які викликають у них стрес (наприклад, завантажений графік навчання, конфлікти з друзями, складні домашні завдання тощо).

2. Разом обговоріть ці ситуації, намагаючись зрозуміти, які аспекти викликають найбільший стрес і чому.

3. Запропонуйте дітям записати свої відчуття та думки про ці ситуації, щоб вони могли краще усвідомлювати, що викликає у них стрес.

Приклад:

- *Ситуація:* Велика кількість домашніх завдань.
- *Вплив ситуації на дитину:* відчуття перевантаження і тривоги.

Ця вправа допомагає дітям зрозуміти джерела стресу і виявити їхні реакції.

Практична вправа 2: «Мій стресометр».

1. Запропонуйте дітям скласти свій «стресометр» на аркуші паперу. Поділити аркуш на три частини: «низький рівень стресу», «середній рівень стресу» і «високий рівень стресу».

2. У кожному розділі діти мають написати, як вони себе почувають, коли знаходяться на відповідному рівні стресу.

Наприклад:

- *Низький рівень:* почуваюся спокійно, добре встигаю в школі, не хвилююся.
- *Середній рівень:* почуваюся втомлено, тривожно, не можу зосередитись.
- *Високий рівень:* відчуваю сильну тривогу, хочеться уникати ситуацій, злість на себе, оточення.

3. Поясніть дітям, що вони можуть використовувати цей «стресометр» для того, щоб визначати, як вони себе почувають в конкретний момент і коли їм потрібно застосувати методи зниження стресу.

Ця вправа допомагає школярам усвідомити свої емоційні стани та вчасно ідентифікувати, коли їм потрібен відпочинок або інші заходи для зниження стресу.

2. Вироблення навичок подолання стресу.

Навички подолання стресу дозволяють школярам ефективно справлятися з тиском і зберігати спокій у складних ситуаціях.

Практична вправа 3: «Планування і пріоритети».

1. Попросіть дітей скласти список завдань або обов'язків на тиждень, розділивши їх на важливі та термінові, менш важливі та такі, які можна відкласти на потім.
2. Допоможіть дітям розробити план дій для виконання важливих і термінових завдань, намагаючись уникати перевантаження.
3. Регулярно перевіряйте і коригуйте план разом з дітьми, щоб підтримувати їх у справі.

Приклад:

- *Завдання:* Написати реферат, підготуватися до тесту, зробити домашні справи, відвідати гурток.
- *План:* Визначити пріоритети, розподілити час на виконання завдань і відпочинок.

Ця вправа допомагає дітям навчитися організовувати свій час і зменшувати стрес через планування.

3. Розвиток соціальної підтримки.

Одним з важливих аспектів стійкості є наявність соціальної підтримки. У моменти стресу чи труднощів дитина, яка має надійне оточення, легше справляється з викликами. Родина, друзі, вчителі або навіть участь у гуртках допомагають знизити рівень стресу та забезпечують емоційну підтримку.

Практична вправа 4: «Мережа підтримки».

1. Попросіть дітей створити список людей, на яких вони можуть поклатися в стресових ситуаціях (наприклад, друзі, родичі, вчителі).
2. Заохочуйте дітей обговорювати з цими людьми свої проблеми або турботи, тобто звертатися за допомогою та підтримкою.
3. Організуйте групові заняття або дискусії, де діти можуть поділитися своїм досвідом і отримати підтримку від однокласників.

Приклад:

- *Підтримка:* Обговорення своїх проблем з другом або батьками.

Ця вправа допомагає дітям зрозуміти, як важливо мати підтримку і як її

використовувати.

4. Розвиток оптимізму.

Люди, які мислять оптимістично, частіше досягають успіху в подоланні труднощів і швидше відновлюються після невдач. Оптимізм не означає ігнорування проблем, а радше здатність бачити можливості в складних ситуаціях та зосереджуватись на пошуку рішень.

Практична вправа 5: «Сонячний промінчик».

1. Роздайте учням аркуші паперу у формі сонця (або просто попросіть намалювати сонце), де в центрі вони напишуть своє ім'я.

Кожен «промінчик» сонця має бути місцем для запису позитивного моменту чи думки.

2. Поясніть, що кожна ситуація в житті має як мінімум один позитивний аспект, навіть якщо вона здається неприємною.

3. Запропонуйте учням пригадати нещодавню подію, яка викликала у них складні або змішані почуття (наприклад, програш у грі, сварка з другом, погана оцінка).

4. На кожному «промінчику» вони повинні написати хоча б одну позитивну річ, пов'язану з цією подією.

Наприклад:

Я дізнався, що можу впоратися з труднощами.

Я навчився чомусь новому.

Я знайшов підтримку у друга.

5. Рефлексія:

Попросіть кількох учнів поділитися своїми «сонячними промінчиками».

Обговоріть, як такі вправи можуть допомогти знаходити хороше навіть у важких ситуаціях.

Підсилення ефекту:

Заведіть у класі «Сонячну дошку», на якій учні зможуть розміщувати свої позитивні думки, які знаходять протягом дня.

Ця вправа вчить фокусуватися на позитивному, навіть у складних обставинах, розвиває оптимістичне ставлення до життя і навички емоційної стійкості.

5. Саморегуляція та контроль емоцій.

Саморегуляція – це здатність контролювати свої емоції та адаптувати їх до конкретної ситуації. В стресових умовах це важливо для того, щоб зберігати спокій і знаходити рішення, а не потрапляти під вплив емоцій.

Практична вправа 6: «Стоп і подумай».

1. Поясніть дітям, що коли вони відчувають сильні емоції (злість, тривогу, розпач), важливо зупинитися і зробити кілька глибоких вдихів.
2. Запропонуйте їм уявити знак «Стоп» кожного разу, коли емоції починають брати верх.
3. Попросіть їх запитати себе: «Що я зараз відчуваю? Чому? Що я можу зробити, щоб заспокоїтися?».

Ця техніка допомагає дітям зупиняти імпульсивні реакції та приймати більш обдумані рішення у стресових ситуаціях.

Практична вправа 7: «Дихальні вправи».

Швидке та поверхнєве дихання під час стресу збільшує тривожність. Оволодіння техніками глибокого дихання допоможе дітям заспокоїтись і краще контролювати свої емоції.

1. Поясніть дітям, як дихальні вправи можуть допомогти знизити стрес і напругу (наприклад, глибоке дихання, дихання через ніс і рот).
2. Проведіть разом кілька вправ на глибоке дихання, щоб діти могли відчути релаксацію.
3. Заохочуйте дітей використовувати ці вправи в моменти стресу або перед важливими подіями.

Приклад:

- *Вправа:* Сядьте зручно, закрийте очі і вдихайте глибоко через ніс, затримайте дихання на кілька секунд, а потім видихайте через рот. Повторіть кілька разів.

Це допоможе зняти емоційне напруження і відновити контроль над своїми діями.

Практична вправа 8: «Прогресивна м'язова релаксація».

Ця техніка передбачає напруження та розслаблення різних груп м'язів тіла.

1. Запропонуйте дітям почати з ніг: Напружте м'язи ступнів на 5 секунд, потім розслабте їх.

2. Продовжуйте підніматися вгору по тілу: напружуйте і розслабляйте литкові м'язи, стегна, живіт, руки, плечі і шию.

3. Уважно відстежуйте, як відчувається різниця між напругою і розслабленням.

4. Навчите дітей виконувати цю вправу 1-2 рази на день, особливо у стресові моменти.

Ця техніка допомагає позбутися фізичної напруги, що часто накопичується через стрес.

Практична вправа 9: «Уявна подорож».

Візуалізація – це техніка, яка допомагає дітям розслабитись і відновити емоційну рівновагу, уявляючи приємні місця або події.

1. Запропонуйте дітям закрити очі і уявити себе в місці, де вони почуваються абсолютно щасливими і спокійними (наприклад, на пляжі, в лісі або на ігровому майданчику).

2. Спонукайте дітей уявити, які емоції вони переживають у цьому місці: що вони чують, які запахи відчувають, що бачать навколо.

3. Попросіть їх залишатися в цьому «щасливому місці» протягом кількох хвилин, концентруючись на приємних емоціях.

Після цієї вправи діти зазвичай відчувають себе розслабленими та заспокоєними. Використовуйте візуалізацію, коли вони почуваються напруженими або перед стресовими подіями.

Стійкість не обмежується лише короткостроковим подоланням стресу. Важливо регулярно зміцнювати свої внутрішні ресурси, щоб підготуватися до майбутніх труднощів.

Практична вправа 10: «Визначення власних сильних сторін».

1. Запропонуйте дітям взяти аркуш паперу і розділити його на дві колонки.
2. У першій колонці вони мають написати свої сильні сторони, які допомогли їм подолати складні ситуації в минулому (наприклад: терпіння, вміння швидко адаптуватися, комунікативні навички).
3. У другій колонці вони мають записати ситуації, в яких ці сильні сторони допомогли їм. Це допоможе дітям зрозуміти свої ресурси і бути впевненими у їх наявності у майбутніх викликах.

6. Фізична активність для зниження стресу.

Фізична активність і відпочинок також є важливими елементами у розвитку стійкості. Важливо вміти відновлювати енергію після пережитого стресу, щоб уникати вигорання.

Рух допомагає знизити рівень стресу, оскільки фізична активність сприяє вивільненню ендорфінів – «гормонів щастя». Це природний спосіб впоратися з тривогою та напругою.

Практична вправа 11: «П'ятихвилинка фізичної активності».

1. Запропонуйте дітям виконати 5-хвилинний комплекс простих вправ: стрибки на місці, присідання, біг на місці або танці.
2. Поясніть, що рух може допомогти «випустити пару» та швидко знизити рівень стресу.
3. Після вправ попросіть дітей помітити, як змінився їхній настрій і самопочуття.

Ця вправа корисна під час перерви або після довгого навчального дня, коли діти відчують втому та напругу.

Запропонуйте дітям щодня виконувати фізичні вправи (прогулянки, біг, йогу або інший вид фізичної активності) протягом хоча б 20-30 хвилин.

7. Тайм-менеджмент для школярів.

Невміння розподіляти свій час може викликати стрес у дітей, особливо коли їм важко справлятися з навчальними завданнями та домашніми обов'язками.

Навчання ефективному плануванню часу допоможе знизити стрес.

Практична вправа 12: «Планування дня».

1. Запропонуйте дітям разом скласти план на день, розподіливши час на виконання завдань, відпочинку та інші активності.
2. Використовуйте таймер або будильник для того, щоб слідкувати за часом виконання завдань і відпочинку (наприклад, 30 хвилин на виконання домашньої роботи, 10 хвилин на відпочинок).
3. Після завершення дня обговоріть, що вдалося виконати, а що можна перенести на інший день.

Ця техніка допомагає дітям навчитися контролювати свій час і уникати стресу через накопичення невиконаних завдань.

Отже, розвиток стійкості – це тривалий процес, що вимагає систематичної роботи над собою. Виконання наведених вправ допоможе сформувати внутрішню силу, що дозволить краще протистояти стресу та адаптуватися до змін. Важливо пам'ятати, що стійкість – це не лише здатність долати негаразди, але й вміння використовувати труднощі як можливість для особистісного зростання [1; 3; 8; 9; 10; 11].

II. Гнучкість як здатність адаптуватися до змін.

Гнучкість – це важлива складова особистісного розвитку, яка дозволяє швидко реагувати на зміни та адаптуватися до нових умов. У сучасному світі особливо важливо вміти змінювати підходи до розв'язання проблем, залишаючись відкритим до нових можливостей. Розвиток гнучкості сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню продуктивності.

Для школярів гнучкість є однією з ключових якостей, оскільки навчання і соціальне життя часто вимагають швидкої адаптації до нових ситуацій і вимог. Розвиток цієї якості допомагає зберігати спокій і впевненість при змінах, що, у свою чергу, підвищує загальну ефективність і комфорт у житті.

Розвиток гнучкості включає в себе:

- *Розвиток критичного мислення:* аналіз непередбачуваної (стресової) ситуації з різних боків і готовність до альтернативних рішень.

- *Прийняття змін:* вміння бачити у змінах не загрозу, а можливість.
- *Креативність:* творче мислення допомагає знайти нестандартні рішення у складних ситуаціях.

Вправи для розвитку гнучкості у школярів.

1. Прийняття змін.

Гнучка людина не боїться змін і не бачить у них загрози. Навпаки, вона сприймає зміни як нові можливості для розвитку. Це може бути зміна у шкільному середовищі, нові умови в житті чи навіть нові завдання, що вимагають адаптації.

Прийняття змін як частини життя є першим кроком до розвитку гнучкості. Важливо навчити дітей сприймати зміни як можливість для розвитку, а не як загрозу.

Практична вправа 1: «Виклики і можливості».

1. Попросіть дітей перерахувати нещодавні зміни або виклики, з якими вони зіткнулися (наприклад, нова школа, переїзд до іншого міста, новий графік уроків, зміна вчителя, нові предмети).

2. Разом обговоріть, які можливості ці зміни можуть відкрити для них (наприклад, нові навички, можливість знайти нових друзів).

3. Заохочуйте дітей створювати список позитивних аспектів кожної зміни і як вони можуть використати ці можливості для особистого розвитку.

Приклад:

- *Зміна:* Новий предмет у школі.
- *Можливість:* Дослідження нового інтересу і покращення академічних навичок.

Ця вправа допомагає школярам розвивати позитивне ставлення до змін і бачити в них можливості для особистісного зростання.

2. Вміння адаптуватися до нових ситуацій.

Один з ефективних способів розвитку гнучкості — це вихід із зони комфорту. Адаптація до нових ситуацій допомагає школярам тренувати психічну стійкість, зберігати спокій і ефективно справлятися з різними новими

обставинами.

Практична вправа 2: «Маска для нових ситуацій».

1. Організуйте рольову гру, де діти отримують різні сценарії нових ситуацій або змін (наприклад, новий учитель, зміна розкладу, нові однокласники).
2. Попросіть дітей обговорити, як вони можуть адаптуватися до кожної ситуації, і які стратегії можуть бути корисними (наприклад, знайти спільну мову з новим вчителем або організувати час для знайомства з новими друзями).
3. Попросіть дітей обдумати та обговорити свої стратегії пристосування до кожної ситуації.

Приклад:

- *Ситуація:* Новий предмет у розкладі.
- *Адаптація:* Розробка плану підготовки до нового предмету і звернення за допомогою до вчителя при виникненні питань.

Ця вправа допомагає школярам навчитися швидко адаптуватися до нових умов і ситуацій.

3. Розвиток критичного мислення.

Критичне мислення є важливим елементом гнучкості. Воно дозволяє оцінювати різні варіанти рішень і аналізувати ситуацію з різних боків. Гнучка людина не зациклюється на одному шляху вирішення проблеми, а шукає альтернативи.

Практична вправа 3: «Розв'язання проблем».

1. Попросіть дітей обрати проблему або ситуацію, яка їх турбує (наприклад, конфлікт з однокласниками, труднощі з виконанням домашнього завдання).
2. Допоможіть дітям розробити кілька можливих рішень для цієї проблеми і обговоріть, які з них можуть бути найбільш ефективними.
3. Надайте дітям можливість вибрати одне рішення і спробувати його застосувати на практиці, а потім обговорити результати.

Приклад:

- *Проблема:* Труднощі з виконанням домашнього завдання.
- *Рішення:* Поділити завдання на менші частини, попросити допомогу у вчителя або однокласників.

Ця вправа допомагає розширити світогляд і розвивати здатність бачити різні аспекти проблеми, що підвищує гнучкість у прийнятті рішень.

4. Гнучкість у плануванні і організації.

Гнучкість у плануванні допомагає дітям ефективно адаптуватися до змін у розкладі або організації часу.

Практична вправа 4: «Гнучкий розклад».

1. Попросіть дітей скласти свій розклад на тиждень, включаючи навчання, заняття, хобі і відпочинок.
2. Запропонуйте дітям розглянути можливі ситуації, які можуть потребувати змін у розкладі (наприклад, додаткові заняття, зміни в часі уроків).
3. Допоможіть дітям розробити план для адаптації до цих змін, включаючи способи управління часом і пріоритетами.

Приклад:

- *Зміна:* Додаткове заняття після школи.
- *Адаптація:* Перерозподіл часу для виконання домашніх завдань і відпочинку.

Ця вправа допомагає школярам навчитися адаптуватися до змін у розкладі і ефективно організовувати свій час.

5.Розвиток креативності.

Креативність є важливим інструментом у розвитку гнучкості, оскільки допомагає знаходити нестандартні рішення у складних ситуаціях. Гнучка людина легко змінює підходи та генерує нові ідеї, навіть коли стикається з обмеженнями.

Практична вправа 5: «Мозковий штурм (brainstorming)».

1. Виберіть з дітьми проблему або завдання, яке потребує вирішення.
2. Виділіть 10 хвилин для створення якомога більшої кількості ідей щодо вирішення проблеми. Запишіть навіть ті ідеї, які здаються нереалістичними або дивними.

3. Після того, як час вийде, виберіть кілька найбільш цікавих ідей і подумайте, як їх можна реалізувати на практиці.

4. Випробуйте одну з нових ідей для вирішення проблеми.

Ця вправа сприяє розвитку творчого підходу до вирішення проблем та підвищує здатність генерувати нові рішення у ситуаціях, що вимагають гнучкості.

Отже, гнучкість – це не тільки здатність пристосовуватися до змін, але й можливість бачити в них перспективи для розвитку. Розвиток гнучкості вимагає роботи над своїм мисленням, сприйняттям ситуацій та готовністю до постійних змін. Виконуючи описані вище вправи, діти зможуть зміцнити свою здатність адаптуватися до нових умов, покращити навички вирішення проблем і підвищити свою ефективність у будь-яких життєвих обставинах [1; 5; 7; 11].

III. Позитивне мислення як ключ до збереження психічного здоров'я.

Позитивне мислення – це не просто оптимістичний погляд на життя, а глибокий психологічний процес, що впливає на загальне психічне та емоційне здоров'я. Люди, які практикують позитивне мислення, краще справляються зі стресом, мають більш стійку самооцінку та швидше відновлюються після труднощів. Це мислення не передбачає ігнорування проблем, а вчить фокусуватися на можливостях і рішеннях, а не на перешкодах. Позитивно мислити означає:

- *Фокусування на успіхах:* концентрація на позитивних моментах у житті, а не на невдачах.
- *Афірмації:* позитивні установки, які допомагають змінити світогляд на більш оптимістичний.
- *Вдячність:* постійне нагадування про те, за що ви вдячні (рідним, близьким, друзям, ситуації, яка склалась тощо), для підтримки позитивного емоційного фону.

Вправи на розвиток позитивного мислення.

1. Фокусування на позитивних аспектах.

Переключення уваги з негативних на позитивні події – це одна з ключових навичок, яка допомагає зберегти психічне здоров'я. Люди, які концентруються на позитивних моментах, частіше відчують задоволення і емоційний підйом.

Практична вправа 1: «Щоденник успіхів».

1. Попросіть дітей щодня записувати хоча б одне досягнення або позитивний момент, який трапився в їхньому житті (наприклад, отримання гарної оцінки, досягнення особистої мети, допомога другу).

2. Раз на тиждень переглядайте записи з щоденника разом з дітьми, обговорюючи, що саме їм вдалося досягти і чому це важливо.

3. Заохочуйте дітей ділитися своїми успіхами з іншими членами сім'ї або друзями.

Приклад:

- *Успіх:* Я допоміг другові з домашнім завданням і це зробило його день кращим.

- *Емоція:* Гордий за те, що зміг підтримати друга.

Ця вправа допомагає школярам усвідомлювати свої досягнення і концентруватися на позитивних аспектах життя.

2. Афірмації: позитивні установки для зміни світогляду.

Афірмації є потужним інструментом для формування позитивного світогляду і зміцнення впевненості у собі.

Практична вправа 2: «Створення афірмацій».

1. Поясніть дітям, що таке афірмації і як вони можуть допомогти змінити світогляд (наприклад, «Я впевнений у своїх здібностях», «Я здатний досягати своїх цілей»).

2. Попросіть дітей створити список позитивних тверджень або афірмацій, які вони можуть використовувати, коли виникає складна ситуація (наприклад, «Я можу впоратися з цією ситуацією», «Я впевнений у своїх здібностях», «Кожна проблема – це можливість для навчання», «Це складно, але я можу знайти рішення», «Я зможу зробити це, якщо плануватиму свій час» тощо).

3. Заохочуйте дітей повторювати ці афірмації щодня або в моменти сумнівів і стресу.

Діти можуть створити картки з аффірмаціями і тримати їх при собі, щоб швидко пригадувати ці позитивні твердження.

Приклад:

- *Ситуація:* Здача важливого тесту.
- *Афірмація:* «Я можу впоратися з будь-якими викликами, якщо буду старанно працювати і діяти впевнено».

Ця вправа допомагає школярам підтримувати позитивний настрій і підвищує їхню впевненість у собі.

3. Формування позитивних установок.

Вдячність сприяє підтримці позитивного емоційного фону, допомагаючи школярам зосереджуватися на тому, за що вони можуть бути вдячні.

Практична вправа 3: «Щоденник вдячності».

1. Запропонуйте дітям щодня записувати три речі, за які вони вдячні (наприклад, добра оцінка, підтримка друзів, цікава книга, гарний день, смачна їжа).

2. Раз на тиждень переглядайте записи разом, обговорюючи, як ці речі вплинули на їхній настрій і самопочуття і що вони можуть зробити, щоб створити більше таких ситуацій. Обов'язково звертайте увагу на те, як позитивні думки впливають на їхній настрій і ставлення до життя.

3. Запропонуйте дітям поділитися своїм списком вдячності з сім'єю або друзями.

Приклад:

- *Вдячність:* Сьогодні я вдячний за допомогу вчителя, який пояснив складну тему.
- *Вплив на дитину:* Це допомогло мені краще зрозуміти матеріал і почуватися впевненішим.

Ця вправа допомагає школярам зберігати позитивний настрій і фокусуватися на позитивних аспектах життя.

4. Візуалізація позитивних результатів.

Візуалізація допомагає сформуванню позитивних очікувань щодо майбутнього, що, у свою чергу, знижує тривогу та підвищує мотивацію.

Практична вправа 4: «Візуалізація успіху».

1. Посадіть дітей у спокійному місці і попросіть їх закрити очі та уявити себе в ситуації, коли вони досягли успіху у певній важливій справі (наприклад, здача контрольної роботи, досягнення цілі).
2. Опишіть детально, як ви відчуваєте себе в цей момент: що ви бачите, чуєте, як реагують оточуючі.
3. Уявіть, що ви впоралися з труднощами і досягли бажаного результату.
4. Повторюйте цю вправу щодня, зосереджуючись на своїх позитивних емоціях і почуттях впевненості.

Ця техніка допомагає підвищити самооцінку і налаштуватися на успіх, що позитивно впливає на загальний емоційний стан.

Отже, позитивне мислення є важливим інструментом для збереження психічного здоров'я та підвищення якості життя. Регулярна практика вдячності, переформулювання негативних думок, візуалізація успіху допоможуть вам розвинути здатність мислити позитивно. Ці вправи сприяють емоційній стійкості та знижують рівень стресу, що є ключовим для підтримки психічного здоров'я в сучасному світі [1; 8; 10; 11].

IV. Внутрішній локус контролю: як стати господарем свого життя.

Внутрішній локус контролю означає віру в те, що людина сама контролює свої дії і наслідки цих дій, тобто вони самі відповідальні за свої успіхи та невдачі. Люди з внутрішнім локусом контролю впевнені у власній здатності впливати на життєві обставини, що допомагає їм не піддаватися впливу зовнішніх факторів. Вони вірять, що зусилля, знання та навички визначають їхнє майбутнє. Вони схильні діяти активно й цілеспрямовано, а не пасивно чекати на зміни. Для формування внутрішнього локусу контролю потрібно розвивати:

- *Самовідповідальність*: брати відповідальність за свої дії і рішення.

- *Аналіз причинно-наслідкових зв'язків:* бачити, як власні дії впливають на результати.

- *Цілепокладання:* встановлювати чіткі та досяжні цілі.

Вправи на розвиток внутрішнього локус контролю.

1. Усвідомлення впливу власних дій.

Щоб розвивати внутрішній локус контролю, важливо усвідомлювати, що ваші дії мають значення. Діти часто відчують себе безсилими в стресових ситуаціях, але розуміння власної ролі може допомогти їм стати активнішими у вирішенні проблем.

Практична вправа 1: «Моя роль у ситуації».

1. Попросіть дітей згадати конкретну ситуацію, яка їх турбує (наприклад, проблеми з навчанням, батьками, або стосунками з друзями).

2. На аркуші паперу розділіть ситуацію на дві частини: те, що вони можуть контролювати (їхні дії, ставлення, рішення), і те, що вони не можуть контролювати (дії інших людей, зовнішні обставини).

3. Попросіть дітей визначити, які конкретні кроки вони можуть зробити для поліпшення ситуації і записати їх в частині, яку можна контролювати.

Приклад:

- *Ситуація:* Низька оцінка за контрольну роботу.

- *Контрольоване:* Регулярне навчання, підготовка до контрольної, звернення за допомогою до вчителя.

- *Непідконтрольне:* Умови контрольної, складність запитань.

Ця вправа допомагає школярам усвідомити, що їхні дії можуть суттєво вплинути на результати.

2. Прийняття відповідальності за власні рішення.

Одним із головних елементів внутрішнього локусу контролю є готовність прийняти відповідальність за свої рішення, дії та результати. Це означає, що замість того, щоб звинувачувати інших або обставини, ви визнаєте свій внесок у ситуацію.

Практична вправа 2: «Щоденник рішень».

1. Запропонуйте дітям вести щоденник, в якому вони записуватимуть важливі рішення, які вони прийняли протягом дня (наприклад, як провести час, які завдання виконати).

2. Після кожного запису запитайте їх, чи були результати такими, як очікувалося, і що вони могли б змінити у своїх рішеннях, щоб досягти кращих результатів.

3. Обговоріть разом, як прийняття рішень і відповідальність за них можуть покращити ситуацію.

Приклад:

- *Рішення:* Я вирішив не робити домашнє завдання одразу після уроків.
- *Результат:* Я відчуваю себе стурбованим через те, що не встиг вчасно завершити завдання.

Ця вправа допомагає школярам зрозуміти, що їхні рішення можуть мати прямий вплив на їхнє життя і навчитися краще планувати.

3. Вироблення активної позиції.

Чітке планування і розробка стратегії для досягнення цілей допомагає школярам зрозуміти, як їхні дії можуть вплинути на результати. Активна позиція допомагає дітям відчувати, що саме вони контролюють своє життя, навіть коли зіткнулися з труднощами.

Практична вправа 3: «План досягнення мети».

1. Попросіть дітей вибрати одну короткострокову або довгострокову мету (наприклад, підготуватися до тесту або покращити оцінки в математиці).

2. Разом розробіть план досягнення цієї мети, включаючи конкретні кроки та терміни для їх виконання (наприклад, щоденне навчання, перегляд помилок, практика вправ).

3. Після реалізації плану обговоріть, як виконання кожного кроку вплине на досягнення мети.

Приклад:

- *Мета:* Покращити оцінки з математики.

- *План:* Щоденне виконання вправ, допомога з боку вчителя, додаткові заняття.

Ця вправа допомагає школярам бачити, як конкретні дії можуть наблизити їх до досягнення мети.

4. Залучення до активної діяльності

Активна участь у різних гуртках і волонтерських проектах допомагає школярам відчувати, що вони можуть змінювати своє оточення і вносити позитивні зміни.

Практична вправа 4: «Проект змін».

1. Запропонуйте дітям обрати соціальний або шкільний проект, в якому вони хочуть взяти участь (наприклад, організація шкільного свята або волонтерська допомога).
2. Розробіть разом план дій для цього проекту, включаючи конкретні завдання та відповідальність.
3. Після завершення проекту обговоріть, як їхній внесок допоміг досягти мети і які навички вони здобули.

Приклад:

- *Проект:* Організація шкільного свята.
- *Завдання:* Розподіл обов'язків, підготовка декорацій, створення програми.

Ця вправа допомагає школярам відчувати свою здатність впливати на події і сприяє розвитку внутрішнього локусу контролю.

Отже, розвиток внутрішнього локусу контролю допомагає дітям стати більш впевненими у своїх силах, відповідальними за свої рішення та активними у вирішенні проблем. діти можуть навчитися управляти своїм життям і ефективніше справлятися з викликами [1; 4; 6; 11].

V. Вплив самооцінки на здатність до опору.

Самооцінка – це суб'єктивне оцінювання власних якостей і здібностей. Самооцінка є важливою складовою психічного здоров'я і впливає на здатність до опору.

Висока самооцінка допомагає школярам сприймати виклики як можливості для росту і розвитку, а не як непереборні труднощі. Допомагає розвивати стійкість і впевненість у власних силах, що, в свою чергу, підвищує здатність до опору.

Низька самооцінка може призвести до сумнівів у власних можливостях і негативного сприйняття труднощів, що знижує здатність до опору.

Методи підвищення самооцінки:

- *Саморефлексія*: регулярний аналіз своїх досягнень допомагає бачити власні успіхи.
- *Навички самоствердження*: вираження і відстоювання своїх потреб і кордонів.
- *Робота над помилками*: сприймання помилки як можливість для розвитку, а не як провал.

Вправи на підвищення самооцінки школярів.

1. Саморефлексія.

Саморефлексія допомагає дітям усвідомлювати свої успіхи та досягнення, що зміцнює самооцінку і мотивацію. Регулярний аналіз досягнень дозволяє школярам бачити свої сильні сторони і зрозуміти, які стратегії працюють краще.

Практична вправа 1: «Скринька досягнень».

1. Кожен учень отримує невелику коробочку або конверт, який стає їхньою «Скринькою досягнень».
2. Раз на тиждень (або щодня, залежно від мети) учні записують на аркуші свої досягнення, якими вони пишаються. Це можуть бути як великі успіхи (виграш у конкурсі), так і маленькі перемоги (вчасно виконане домашнє завдання, проявлена доброта, нова навичка).
3. Кожну «перемогу» вони кладуть у свою «Скриньку досягнень».
4. Наприкінці тижня або місяця учні дістають картки та перечитують свої записи.
5. Запропонуйте їм поділитися кількома досягненнями з класом або написати, як вони відчували себе, досягаючи цих результатів.

Підсилення ефекту:

Візуалізуйте досягнення класу, створивши «Дерево успіху» або стіну мотивації, де учні анонімно розміщують свої найбільші перемоги.

Ця вправа дозволяє школярам побачити і усвідомити свої сильні сторони, як їхні зусилля і досягнення впливають на самооцінку і сприйняття своїх можливостей, формують віру в себе та свою здатність досягати мети.

2. Навички самоствердження: висловлення своїх потреб і ставлення кордонів.

Навички самоствердження важливі для формування здорової самооцінки. Вони допомагають дітям виражати свої потреби, ставити кордони і відстоювати свої інтереси без страху перед конфліктами або відмовою.

Практична вправа 2: «Ось що мені потрібно».

1. Проведіть тренінг або обговорення, де діти вивчають основи самоствердження, включаючи вираження своїх потреб і ставлення кордонів (наприклад, «Мені потрібно більше часу для виконання домашнього завдання»).

2. Попросіть дітей написати сценарії або діалоги, в яких вони чітко і ввічливо висловлюють свої потреби або ставлять кордони (наприклад, під час групової роботи або у стосунках з однокласниками).

3. Організуйте рольові ігри, де діти практикують ці навички в безпечному середовищі, а потім обговорюють, як вони почувалися і що змогли покращити.

Приклад:

- *Сценарій:* «Мені потрібно спокійніше місце для виконання домашніх завдань, щоб я міг зосередитися на навчанні».

- *Реакція:* Вибір кутка в кімнаті без відволікаючих чинників.

Ця вправа допомагає школярам відчувати впевненість у своїх можливостях і навчитися захищати свої інтереси.

3. Робота над помилками: сприйняття помилок як можливість для розвитку.

Робота над помилками допомагає перетворити невдачі на можливості для

навчання і вдосконалення. Важливо сприймати помилки як частину навчального процесу, а не як підтвердження власної некомпетентності.

Практична вправа 3: «Висновки з допущених помилок».

1. Попросіть дітей написати список нещодавніх помилок або невдач (наприклад, помилки в тесті, проблеми з виконанням завдання).
2. Запропонуйте їм проаналізувати, що вони могли б зробити по-іншому і які висновки вони можуть винести з кожної ситуації.
3. Заохочуйте дітей створити план дій для уникнення подібних помилок у майбутньому і записати позитивні аспекти, які вони дізналися.

Приклад:

- *Помилка:* Я зробив помилки у контрольній роботі з історії.
- *Аналіз:* Я не добре підготувався до тесту. Мій план – виділити більше часу на вивчення матеріалу перед наступними контрольними.

Ця вправа допомагає школярам сприймати помилки як можливості для росту і підвищує їхню здатність до опору.

Отже, розвиток здорової самооцінки є ключовим для підвищення здатності до опору. Регулярна саморефлексія, навички самоствердження та конструктивна робота над помилками допомагають школярам зберігати впевненість у собі і краще справлятися з труднощами. Впровадження цих практичних вправ у щоденне життя допомагає дітям бачити власні успіхи, ефективно виражати свої потреби і використовувати помилки як можливості для навчання [1; 2; 4; 11].

Висновок.

Розвиток особистісних рис, таких як стресостійкість, гнучкість, позитивне мислення, внутрішній локус контролю та висока самооцінка, є необхідною умовою для успішної адаптації до умов невизначеності. Практичне застосування цих навичок допомагає не лише справлятися зі стресом і труднощами, але й розвивати свою особистість, зберігати психічне здоров'я та досягати успіху в умовах постійних змін.

Список використаних джерел

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734177/1/War_Kids_2022_VL_Zlyvkov_ok.pdf
2. Курова А.В. Ситуація невизначеності у парадигмі сучасних викликів суспільства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія», 2021. Вип. 4. С. 51–55.
3. Лазос Г.П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вінниця: ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26 – 64.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716873/1/Lazos_APP_V3N14_2018.pdf
4. Лісова Л.І., Салюк М.А. Характеристики самоефективності та локусу контролю особистості як предиктори стресостійкості. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 1(1), 2016. 59–64.
5. Мітюряєва І.О., Кухта Н.М., Романенко С.Ю., Тарнавська О.В. Оцінка ефективності навчання гнучкому оптимізму за допомогою інноваційної психокорекційної програми в комплексному лікуванні дітей, хворих на вегетативні дисфункції. *Міжнародний журнал педіатрії, акушерства та гінекології: актуальні проблеми педіатрії. Матеріали XIII з'їзду педіатрів України*. Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. 2016. 10 (1). С. 73
6. Предко В. Психологічні особливості взаємозв'язку життєстійкості та локусу контролю учасників освітнього процесу під час війни. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 21 (66). 2023. С. 70 – 76.
<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41290/Predko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Смалиус Л.Н., Шавровська Н.В. Розвиток гнучкості як інтегральної характеристики особистості. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (41), Issue: 86, 2016. P. 76 – 79.
<https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Development-of-flexibility-as-an-integral-personality-characteristics-Smalyus-L.-Shavrovskaya-N..pdf>
8. Чабан О.С. Практикум з підвищення стресостійкості та розширення адаптаційних можливостей організму. ТОВ «Доктор-Медіа-Груп». 2017. 150 с.
9. Чиханцова О.А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Т. 34 (73) № 1. 2023. С. 35 – 40.

10. Vindevogel S. Resilience in the context of war: A critical analysis of contemporary conceptions and interventions to promote resilience among war-affected children and their surroundings. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2017. 23(1), P. 76-84.

<https://doi.org/10.1037/pac0000214>

11. Goyal M., Singh S., Sibinga E. M. S., et al. Meditation Programs for Psychological Stress and Well-being: A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Intern Med*. 2014. 174(3) P. 357-368.

<https://jamanetwork.com/journals/jamainternalmedicine/fullarticle/1809754>

САМОРОЗВИТОК ТА ПОТРЕБА В САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Скулиш Н.Є.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID 0009-0001-0071-7904

Самореалізація – це актуалізація своїх можливостей та здібностей, яка веде до розвитку гармонійної і повноцінно функціонуючої особистості. Особливість самореалізації полягає в розкритті та використанні свого психологічного потенціалу. Самореалізація передуює самоактуалізації, що в свою чергу означає практичний аспект діяльності, яка спрямована на використання життєвого плану особистості. Рівень самореалізації проявляється через усвідомлення цього простору, уявлення про свої можливості найбільш інтенсивно відбувається у процесі набуття нового досвіду та в процесі діяльності. Важливою стороною самореалізації є здатність до прогнозування майбутнього у вигляді цілей і стратегій їх реалізації, яке відбувається в наслідок усвідомлення результату минулої діяльності і теперішньої.

Теоретичний аналіз поглядів сучасних психологів на процеси особистісного розвитку показав, що самореалізація і самоактуалізація уявляється ними як генетично притаманна людині, тенденція до безперервного розвитку

свого творчого потенціалу в різних сферах життєдіяльності, тенденція до максимального розвитку своїх здібностей і талантів. Самореалізація робить індивіда цілісною особистістю, індивідуальністю, якій властиве прагнення до постійного самовдосконалення. Процеси самоактуалізації і самореалізації носять творчий характер, несуть індивідуальні реакції людини на оточуючу дійсність, процеси формування життєвих цілей та стратегій її досягнення та процеси генерування нової Я концепції і особистісні зміни, які здійснюються в ході цього процесу.

Самоактуалізація - це всебічний та неперервний розвиток творчого та духовного потенціалу особистості, максимальна реалізація можливостей людини, адекватне сприйняття навколишнього світу та свого місця в ньому. Самоактуалізація визначається як прагнення до самоздійснення, тенденція актуалізувати те, що вміщується в якості потенцій. Самореалізація і самоактуалізація – це дві нерозривні сторони одного процесу особистісного розвитку і росту, результатом якого є особистість, яка самоактуалізується і максимально розкрила свій потенціал [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що значна увага у процесі підготовки майбутнього фахівця протягом навчання повинна приділятися процесу створення сприятливого освітнього простору для кожного суб'єкта навчальної діяльності, що в свою чергу забезпечить значну активізацію внутрішньо-особистих ресурсів, адаптацію до сучасних умов навчання та професійного розвитку, активності, гармонійного розвитку та формуванню здатності суб'єкта майбутньої професійної діяльності до продуктивно-творчого мислення. Діяльність підлітків починає визначатися мотивами спрямованими на реалізацію майбутнього, усвідомлення своєї життєвої перспективи, професійних намірів та самовизначення. Поняття самореалізації підкреслює загальний мотив, який лежить в основі прагнення вдосконалення та росту. Формування у них стійкої навчальної мотивації, інтересу до обраної професії виступає психологічною умовою успішності професійної підготовки студентів і може слугувати компенсаторним чинником у випадку недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей.

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

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

З точки зору вчених, студенти, з сильно вираженим прагненням до досягнення успіхів, домагаються в житті набагато більшого, ніж ті, у яких така мотивація слабка, або відсутня. Мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат, який отримується завдяки власним здібностям особистості, а саме: на досягнення успіху або уникнення невдачі. Мотивація досягнення, таким чином, орієнтована на мету. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Професійна самореалізація – це розвинена професійна самосвідомість,

педагогічна спрямованість, сформовані професійно-педагогічні знання й уміння, навички на творчому рівні, високий ступінь емоційної стійкості та самоконтролю.

Аналіз наукової психологічної літератури показує недостатню розробленість таких питань як можливості розвитку особистісних якостей, детермінуючи успішність протікання процесу професійного самовизначення особистості, особливостей впливу на ефективність учбової і професійної діяльності, яку виконує індивід, а також створення ефективних методів і технологій підсилення і оптимізації професійного самовизначення на етапі професійної підготовки. Організація і формування успішної професійної діяльності особистості та її вдосконалення є пріоритетними напрямками сучасних наукових досліджень. Вагомий внесок у розв'язання зазначених проблем зробили відомі науковці (Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Костюк, О. Леонтьєв, І. Надольний та ін.).

Розглядаючи освітнє середовище як систему соціальних ролей, то в основі професійного становлення майбутнього фахівця лежить самоідентифікація з професією, яка розглядається як провідний компонент професійної підготовки. При цьому професійна ідентичність майбутнього фахівця має відповідати вимогам гнучкості та здатності до змінювання освітнього середовища. Сенситивним для формування професійної ідентичності є період навчання у вищому навчальному закладі.

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

Навчальна діяльність студента, на відміну від учня школяра є професійно спрямованою, оскільки передбачає оволодіння способом і досвідом

професійного вирішення тих практичних завдань, з якими доведеться зіштовхнутися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням і творчістю. Формування у них стійкої навчальної мотивації, інтересу до обраної професії виступає психологічною умовою успішності професійної підготовки студентів і може слугувати компенсаторним чинником у випадку недостатнього високого рівня розвитку спеціальних здібностей. Мотивації досягнення успіху і відповідно уникнення невдач є важливими і відносно незалежними видами людської мотивації, вони багато в чому визначають спрямованість особистості і її поведінку в суспільстві. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Одним з головних завдань цього віку є досягнення самостійності. Невміння підлітка самостійно вирішувати конфлікт між триваючою залежністю від старих, новими потребами і перевагами пов'язаними із самостійністю призводить до багатьох проблем. Отримати справжню самостійність не так легко. Дорослі, з одного боку, спонукають його до самостійності, а з іншого заохочують його залежність, що призводить до конфліктів і нестійкої поведінки підлітка. Поведінка батьків та їх ставлення до дітей в значній мірі визначають, наскільки легко підліток опанує різні навички, отримає самостійність, впевненість у своїх силах. Діяльнісна самореалізація підлітка – це усвідомлюваний і суб'єктивно значущий процес розкриття особистістю своїх здібностей і можливостей у діяльності та відносинах. Самореалізація – це необхідна умова розвитку окремої особистості, ця потреба в реалізації накопичених сил найбільш актуальна в підлітковому віці. Самореалізація – це не тільки процес але і результат. Людина, що змогла себе реалізувати в житті – відбулася. Якщо прагнення до самореалізації стає провідним мотивом, не тільки проявляється у відчуттях, але і формує деякі властивості особистості, які супроводжують їх усе життя.

Розуміння мотиву як системного, інтегративного психологічного утворення підтверджується його складно-структурованою ієрархічною та лінійною будовою, багатофакторною детермінацією поведінки та діяльності особистості. Формування мотиваційної сфери особистості – це теж саме, що формування самої особистості [3]. В процесі онтогенезу з'являються нові особистісні утворення які перетворюють процес мотивації у більш складний і структурований. У цей час відбувається зміна домінуючих потреб, цінностей, інтересів, що спонукає до активності і здобуття нових знань, вмінь і навичок та реалізацію потреби у самопізнанні і самооцінці. Основною спрямованістю на саморозвиток є природна потреба у самореалізації, яка є не тільки джерелом розвитку особистості але і надає віри у власні сили. Самореалізація особистості є важливим показником її життєвої активності у професійній сфері, детермінантою самореалізації виступає саморозвиток особистості. В загальному вигляді самореалізація як процес реалізації себе – це здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого особистісного шляху в цьому світі , своїх цінностей і смислу свого існування в кожен момент часу. Вважається, що самореалізація можлива тільки тоді, коли в людини є сильний спонукальний мотив для особистісного зростання .

Дослідження проблеми самореалізації особистості висвітлювалися у роботах психологів - класиків гуманістичного напрямку – К. Роджерса, А. Маслоу, Г. Олпорта та ін. Всі концепції психологів гуманістичного напрямку стосуються феномену самореалізації людини в основі якого лежать потреби особистісного росту, розвитку й самовдосконалення. Термін «самореалізація» є синонімом термінів «реалізація своїх можливостей», «самоактуалізація» всі вони описують близькі явища: повну реалізацію наших справжніх можливостей (К. Хорні), внутрішню активну тенденцію розвитку себе (Ф. Перлз), прагнення людини до найбільш повного виявлення й розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс), прагнення до самоактуалізації (А. Маслоу) [5].

Відомо, що в основі мотивації, тобто спонукань особистості лежать потреби. Потреби різноманітні, але саме вони формують зовнішню та внутрішню

мотивацію, яка сприяє або гальмує процес творчого розвитку особистості. Поняття “зовнішня мотивація” використовується для описання різного типу прагнень, стимулюючих виконання діяльності не заради неї самої, а заради винагород, які дає досягнення високого результату в ній. Обдаровані особистості відрізняються такими особистісними та мотиваційними характеристиками як любов до процесу пізнання (висока допитливість), цілеспрямованість, особлива завзятість у досягненні поставленої мети, переконаність у власній ефективності, прагнення до незалежності.

Мотивація – це необхідна умова для розгортання актуальної розумової діяльності. Говорячи про зовнішню (неспецифічну) мотивацію, мають на увазі, що пізнавальне завдання вирішується заради досягнення цілей, не пов'язаних з пізнанням об'єкту. Але те ж саме завдання може вирішуватися і на основі внутрішніх мотивів. Розподілення на внутрішні та зовнішні мотиви розумової діяльності дуже умовно. У структурі полімотивованої діяльності значущість окремих мотивів може бути різною, і пізнавальні мотиви, які актуалізуються в ході вирішення завдань, можуть займати другорядне місце.

Мотивація досягнення, містить в собі дві протилежні тенденції: мотивацію досягнення успіху і мотивацію уникнення невдачі. Згідно точки зору Х. Хекхаузена мотивація досягнення — це спроба збільшити або зберегти максимально високими здібності особистості до усіх видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності і де виконання подібної діяльності може, привести або до успіху, або до невдачі.

Людина, що змогла себе реалізувати в житті – відбулася, рівень реалізації в різних людей буде не однаковим в силу різних життєвих обставин. Існує розрив між потенціалом і його актуалізацією, внутрішній потенціал, як правило корелює із суспільним визнанням, а ступінь його реалізації може оцінити сама людина у своїх суб'єктивних відчуттях. Якщо прагнення до самореалізації стає провідним мотивом, не тільки проявляється у відчуттях, але і формує деякі властивості особистості.

Самореалізація – це вибіркова активність, внутрішня готовність особистості до дії, яка спрямована на розкриття та використання свого психологічного потенціалу. Необхідною умовою самореалізації є свідома постановка мети своєї діяльності, самореалізація як внутрішній процес - це розширення простору усвідомлюваних можливостей свого психічного потенціалу та мотиваційних чинників.

Цілями самореалізації є розкриття та використання свого психологічного потенціалу в подальшому житті і професійній діяльності. Предметом діяльності суб'єкта при самореалізації виступає власне «Я», його особистісне зростання відбувається за рахунок розвитку суб'єктності «Я», розширенню уявлень про себе та здійснення рефлексії. Рівень самореалізації визначається через усвідомлення цього простору, розширення уявлень про свої можливості найбільш інтенсивно відбувається у процесі набуття нового досвіду та в процесі діяльності.

Метою особистісного зростання є функціонуюча особистість, яка вільно рухається на шляху свого особистісного зростання, який обрала сама особистість. Повноцінно функціонуюча особистість відкрита своєму досвіду, тобто може сприймати його без захисних механізмів, без страху, що усвідомлення власних думок, почуттів вплине на її самоповагу. Я-концепція такої особистості є результатом її зовнішнього та внутрішнього досвіду.

Важливою стороною самореалізації є здатність до прогнозування майбутнього у вигляді цілей і стратегій їх реалізації, яка відбувається в наслідок усвідомлення результату минулої діяльності і теперішньої. Активна позиція особистості означає її вибіркову мобільність, готовність до діяльності, яка спрямована на здійснення цієї позиції. Зокрема, активна життєва позиція виявляється у здатності людини планувати та реалізовувати ці плани, організовувати власне життя, оволодівати його подіями.

Активність особистості яка спрямована на розкриття свого психологічного потенціалу, є важливою умовою здійснення само актуалізації та самореалізації. На прояв активності людини впливають як зовнішні так і внутрішні чинники.

Активна життєва позиція є результатом взаємодії об'єктивного процесу та суб'єктивного внутрішнього процесу – самовизначення. Сформовану внутрішню позицію має лише самовизначена особистість. Активна життєва позиція – це спосіб самовизначення особистості в житті, узагальнений на основі її життєвих цінностей та потреб особистості, що визначає наступні дії і діяльність людини.

Важливою передумовою самореалізації є свідома постановка особистістю мети своєї діяльності. Процес самореалізації бере початок у соціальному самовизначенні і триває все її життя. Сфери самореалізації особистості різноманітні, а головний засіб самореалізації виступає наполеглива праця. Вивчення процесів саморозвитку і самореалізації психологи різних напрямів підкреслюють творчий характер цих процесів та розвиток особистості.

Розвиток – це виникнення нового, послідовний, прогресивний процес зміни психіки. Розвиток в професійній діяльності – це довгий та динамічний процес який починається з вибору професії та реалізації його в процесі роботи протягом всього професійного життя людини. Всім людям притаманні певні здібності, інтереси, уподобання, виходячи з яких кожна людина підходить до певних професій, а кожна професія – до окремої особистості; час і досвід змінюють як об'єктивні, так і суб'єктивні умови розвитку, що обумовлює різноманітність професійного вибору.

Професійний розвиток має ряд стадій і фаз; його особливості визначаються соціально-економічним статусом, властивостями індивіду та професійними можливостями особистості. Професійним розвитком можливо керувати, а задоволення від роботи залежить від того в якій мірі людина знаходить адекватні можливості для реалізації здібностей, інтересів у професійній діяльності.

Психологічні системи діяльності формуються на основі «індивідуальних якостей суб'єкта діяльності, шляхом їх реорганізації, переструктурування, виходячи із мотивів діяльності, цілей і умов». За допомогою таких психологічних систем діяльності відбувається розпредмечування нормативних способів діяльності (у формі яких виступає перед суб'єктом будь-яка професійна

діяльність), які перетворюються із зовнішніх, нормативних, в індивідуальний спосіб діяльності.

Складові психологічної системи діяльності:

- 1) формування мотивів професійної діяльності;
- 2) формування мети професійної діяльності;
- 3) формування уявлень про програму діяльності;
- 4) формування інформаційної основи діяльності;
- 5) формування блоку прийняття рішень;
- 6) формування підсистеми професійно значущих якостей;
- 7) поетапне формування психологічної структури професійної діяльності;
- 8) формування індивідуальної орієнтованої основи трудової діяльності.

Таким чином, самореалізацію можна розглядати як певний аспект психологічної системи діяльності, зокрема, її мотиваційної, цільової і ціннісної складових.

Останнім часом інтерес до процесу професіоналізації на етапі навчання виріс у зв'язку зміни стратегій, моделей, змісту навчання, посилення тенденцій особистісно – орієнтованого підходу в освіті: професійне навчання стає більш гнучким і більше відповідає потребам особистості. Під час здійснення учбово-професійної діяльності головним завданням виступає: оволодіння науковим методом пізнання, формування навичок роботи у наукових колективах, творчий підхід у вирішенні задач. Все це сприяє розвитку індивідуальних здібностей, творчого мислення, самостійності, ініціативності. Наукова робота сприяє об'єктивності, точності, висуває перед особистістю складні моральні, соціально – етичні проблеми.

Процес професійного становлення – це процес цілісного розвитку особистості як суб'єкта професійної діяльності. Цей процес детерміновано соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю, а також активністю самого індивіда, при цьому професійний розвиток передбачає потребу індивіда в ньому, прагнення до свого професійного росту.

До психологічних закономірностей відносять: позитивне ставлення до самого процесу учіння, в увазі і уважності, в готовності затратити вольові зусилля, зв'язок теоретичних і практичних знань, пошукова робота, почуття успіху в роботі.

Тому наявність в учня позитивної навчальної мотивації є основою ефективності навчального процесу. Процес учіння потребує від учителя розуміння сутності мотивації навчальної діяльності, основних закономірностей її функціонування та розвитку.

Відносно творчості та творчої діяльності, то з нашої точки зору, творча діяльність можлива тільки за умови “істинної” мотивації, і це пов'язано з особливостями творчого процесу. “Істинна” мотивація формується тільки на основі потреб і здібностей особистості і сприяє її творчій діяльності.

Відомо, що в основі мотивації, тобто спонукань особистості лежать потреби. Потреби різноманітні, але саме вони формують зовнішню та внутрішню мотивацію, яка сприяє або гальмує процес творчого розвитку особистості.

Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Успішність навчання пов'язана з активною творчою позицією особистості. Творча активність – це вищий рівень учбово-виховного процесу і необхідна умова всебічного розвитку особистості. Найбільш загальна, інтегральна характеристика активності особистості – активна життєва позиція, яка виражається в її ідейній принциповості, послідовності у відстоюванні своїх поглядів, єдності слова та справи. Перехід студента на рівень творчої активності – свідомство значного стрибка в загальному розвитку особистості, значної сили його внутрішніх процесів, саморегуляції і самоорганізації, оскільки колишні рівні його активності збагатилися досвідом. Для розвитку креативності потрібне підкріплення первинних здібностей впливом середовища.

Проблема творчості стала в наші дні настільки актуальною, що багато учених вважають її “проблемою століття”, і вважають що її рішення лежить в

цілому ряді галузей, у тому числі і в освітній. Основне призначення вищої освіти – навчання студентів вирішувати творчі завдання, а одне з головних завдань підготовки фахівця – розвиток творчої індивідуальності – формування творчих здібностей; творчого потенціалу; потреб в творчій праці в цілях самореалізації та самоствердження. Проблема творчого розвитку особистості на сучасному етапі розвитку набуває все більшу актуальність, оскільки ефективність майбутньої професійної діяльності студентів залежить не лише від професійних умінь та навичок, але й від рівня їх професійно-творчого розвитку.

Умовою успішного формування особистості студента є його позитивне відношення до навчання, встановлених порядків у ВНЗ, науково виправдана організація його діяльності, виконання завдань, вправ, створення оточення для найбільш інтенсивного прояву і вдосконалення професійно важливих знань, навичок, умінь та особистих якостей.

Л. Терстоун розглядає креативність як здатність створювати нові ідеї, стали безпосередньо пов'язувати з творчими досягненнями. З точки зору Дж. Гілфорда визначення креативності можливе за допомогою пізнавальних змінних, які спрямовані на оцінку незвичайних інтелектуальних чинників та пізнавальних стилів особистості.

Аналіз відмінності таких понять як “творчість” та “креативність”. Творчість – це стиль (якісна характеристика) діяльності, яка припускає не лише особливий психічний процес, але й результат організованого сприйняття, переробки і відтворення різних сторін об'єктивної реальності, а креативність – це сукупність індивідуальних психологічних характеристик творчої особистості.

У психологічному словнику креативність трактується як “рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, який становить відносно стійку характеристику особистості, функція цілісної особистості, яка не зводиться до інтелекту, залежна від цілого комплексу її психологічних характеристик”[7] .

Креативність ототожнюють з нестандартністю, нестандартність – з оригінальністю, а оригінальність, у свою чергу, – з відповіддю, яка рідко зустрічається серед досліджуваних.

Активність особистості розглядається як здатність до дії і експериментування з предметним середовищем, енергетичний потенціал людини (пов'язаний з такими емоціями, як любов та гнів, які “запускають” механізми діяльності), мотивація досягнення та прагнення до самовдосконалення.

Теорія, запропонована Р. Стернбергом та Д. Лавертом, є однією з останніх за часом виникнення отримала назва “Теорія інвестування”. Креативність припускає, з точки зору Р. Стернберга, здатність йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди, внутрішню мотивацію, наявність толерантності до невизначеності, готовність протистояти думці оточення. Обов'язковим чинником прояву креативності є наявність творчого середовища.

А. Маслоу дійшов думки про те, що існує два типи креативності: первинна та вторинна. Первинна креативність визначається як здатність до “натхненної” творчості і є потенціалом, внутрішнім творчим ресурсом особистості, властивим їй від народження. Первинне сприйняття визначається як пробудження неусвідомлюваного та передсвідомого, А. Маслоу назвав його поетичним, метафоричним, містичним, примітивним, архаїчним та дитячим. В той же час А. Маслоу виділяє і вторинну креативність, яку набувають в діяльності творчого характеру особливо творчі особистості. Ця креативність не завжди піддається розвитку. В процесі навчання, пов'язаного з рутинною діяльністю і вирішенням стандартних алгоритмізованих завдань, кількість висококреативних особистостей не збільшується [5].

Таким чином, можливо підсумувати, що у процесі навчання важливим моментом є мотивація до навчальної діяльності у тому випадку, коли в даній діяльності є творчий підхід. Такий творчий підхід до діяльності, на нашу думку, формується у студентів за допомогою розвитку креативного мислення.

Сукупність передумов формування креативності студентів в процесі соціального виховання в учбовій групі, які забезпечують її можливу результативність: 1) особистісний потенціал студента (творчий потенціал, творча спрямованість, творча активність); 2) діяльнісний потенціал студента

(потенціал учбової та позаучбової діяльності); 3) середовий потенціал, структурований за трьома рівнями: міжособистісний (творчий характер взаємодії студент-викладач, студент-студент), груповий (спільна творчість як стиль життєдіяльності учбової групи у ВНЗ), а також ВНЗ (креативність в освітньому середовищі ВНЗ).

Педагогічну діяльність можна розглядати як процес постійної творчості. Але на відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога ставить за мету створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості. Область прояву педагогічної творчості визначається структурою педагогічної діяльності і охоплює усі її сторони: конструктивну, організаторську, комунікативну та гностичну.

До особистісного аспекту дослідження креативності належить також проблема мотивації. Одні дослідники говорять про природжене прагнення до творення, творчості, інші – про бажання спілкуватися з навколишнім світом, інтелектуальне прагнення, цікавість, прагнення до нового, до зміни, до порядку. Внутрішня мотивація, спонукальна сила за кожним креативним спрямуванням – це радість, задоволення і виклик в самому процесі, в актуалізації особистих здібностей. Зовнішня мотивація, через винагороду ззовні, хоча і призводить до певних успіхів, але швидко вичерпується, якщо відсутня внутрішня мотивація.

Не існує єдиної точки зору відносно мотиваційних характеристик креативності. Згідно з однією точкою зору, креативний індивід намагається якнайкраще реалізувати себе, максимально відповідати своїм можливостям, виконати нові, незвичні для нього види діяльності, застосувати нові способи діяльності. Згідно з іншою точкою зору, мотивація креативних здібностей ґрунтується на прагненні до ризику, до перевірки межі своїх можливостей.

Отже, мотиваційний компонент визначає відношення до творчої діяльності, сприяє розвитку пізнавальних мотивів та інтересів особистості, актуалізує індивідуальні потреби, схильності до творчої діяльності, створює високу особисту зацікавленість у створенні нового.

Мотиви діяльності визначаються потребами особистості. Мотив – це опредмечена потреба. Розподіл функцій сенсоутворення та спонукання між мотивами однієї і тієї ж діяльності дозволяє зрозуміти головні стосунки, які характеризують мотиваційну сферу особистості — ієрархію мотивів.

Відносно творчості та творчої діяльності, то з нашої точки зору, творча діяльність можлива тільки за умови “істинної” мотивації, і це пов'язано з особливостями творчого процесу. “Істинна” мотивація формується тільки на основі потреб і здібностей особистості і сприяє її творчій діяльності.

Таким чином, мотивація творчої активності є складною ієрархізованою системою, яка включає усвідомлювані і неусвідомлювані спонукання різного порядку.

Проблемі мотивації в сучасній психології приділяється значна увага. Мотивація є ключовим чинником, який запускає, спрямовує і підтримує учбову діяльність і визначає її успішність. Виділяємо два основні типи учбової мотивації – внутрішню та зовнішню. Наявність внутрішньої мотивації припускає інтерес до процесу пізнання, до самої діяльності, а не лише до її результату, бажання виконувати діяльність заради неї самої, супроводжуване станами задоволення, радості та позитивними емоціями від досягнення продуктивного (успішного) результату.

Мотивація як рушійна сила поведінки і діяльності людини, безумовно, займає провідне місце в структурі особистості, пронизуючи усі її структурні утворення: спрямованість, характер, емоції, здібності, психічні процеси та ін. Мотивація – це необхідна умова для розгортання актуальної розумової діяльності. Говорячи про зовнішню (неспецифічну) мотивацію, мають на увазі, що пізнавальне завдання вирішується заради досягнення цілей, не пов'язаних з пізнанням об'єкту (мотивація престижу, благополуччя, уникнення невдачі). Але те ж саме завдання може вирішуватися і на основі внутрішніх мотивів. Розподілення на внутрішні та зовнішні мотиви розумової діяльності дуже умовно. У структурі полімотивованої діяльності значущість окремих мотивів

може бути різною, і пізнавальні мотиви, які актуалізуються в ході вирішення завдань, можуть займати другорядне місце.

Мотивація – це внутрішня детермінація поведінки і діяльності, яка, звичайно ж, може бути обумовлена і зовнішніми подразниками, середовищем, яке оточує людину. Але зовнішнє середовище впливає на людину фізично, тоді як мотивація – процес психічний, який перетворює зовнішні дії на внутрішнє спонукання.

Смислові установки особистості, які детермінують мотиваційну сферу, визначають тип пізнавальної діяльності. Продуктивний тип пізнавальної діяльності виникає в тих випадках, коли смислові установки на творчість актуалізують пізнавальні потреби в мотиваційній сфері особистості. Репродуктивний тип діяльності спостерігається у випадках, коли смислові установки суб'єкта актуалізують потреби та мотиви групи .

Отже, можна сказати, що стратегія сучасної освіти спрямована на розвиток творчого потенціалу студентів. Творчість проявляється в процесах сприйняття та мислення, пов'язана з високим рівнем інтелекту. Ефективність творчості студентів визначається не лише особливостями мислення, але й такими рисами особистості, як самодостатність, ерудованість, спостережливість, здатність до ризику та експерименту. Індивідуальний підхід в навчального середовища є важливим чинником розвитку креативності та внутрішньої мотивації студентів – усі ці чинники дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студентів [4].

З точки зору сучасної педагогічної науки, проблема побудови ефективного учбово-виховного процесу спрямованого на формування творчої особистості є важливою та актуальною проблемою.

Головне завдання освітнього простору – забезпечити розвиток креативного потенціалу майбутніх фахівців для творчої та креативної діяльності. Виховання творчої, активної особистості робить вирішальний вплив на соціальний прогрес та продуктивність суспільства і відіграє ключову роль в його перетвореннях, забезпечуючи відповідність особистості сучасним та майбутнім вимогам суспільства. У зв'язку з цим зростає значущість досвіду творчої діяльності як

змістовного компонента освіти та унікального матеріально-духовного продукту, який створює основу для формування загальнолюдських цінностей, самовираження та творчого саморозвитку особистості, що дозволяє їй найефективніше проявляти себе у сучасному світі, в різноманітних життєвих практиках, підвищуючи стресостійкість в умовах сучасного життя, які постійно змінюються.

Оновлення сучасної системи освіти, пов'язане з гуманізацією учбово-виховного процесу, обумовлює необхідність створення психологічних умов для розвитку креативної особистості, формування студента як активного суб'єкта учбової діяльності. Зараз недоліком освітньої системи, є особистість з недостатньо розвиненим творчим мисленням, яка у майбутньому зазнає труднощі в сприйнятті світу, який постійно ускладнюється, в ухваленні рішень в нестандартних ситуаціях, нездатна знаходити зв'язки між незвичними поняттями та явищами. В наш час важливо використання інтерактивних технологій в учбовому процесі, оригінальних завдань, які розвивають не лише креативність мислення студентів, але й формують необхідні навички для учбової діяльності.

Здатність до саморозвитку та до самореалізації є визначальними чинниками майбутньої успішної професійної діяльності. Навчання студентів творчій діяльності знаходиться в межах сучасних тенденцій освіти, орієнтуючої фахівця на рішення постійно виникаючих творчих теоретичних та практичних завдань. Розвиток творчого потенціалу студентів впродовж періоду навчання допоможе студентам міцно засвоювати знання, які можна застосовувати в професійній діяльності. Процес творчості складений та індивідуальний. Передусім, необхідно навчитися сприймати дійсність емоційно, відчувати красу навколишніх предметів, явище природи та ін. Заздалегідь передбачити результат творчості, тобто побачити те, чого немає – означає уявити.

Процес мотивації включає:

- оцінку незадоволених потреб;
- формулювання цілей, спрямованих на задоволення потреб;

- визначення дій, необхідних для задоволення потреб.

Мотиваційні психічні чинники діяльності – це система спонукань особистості, обумовлена її потребами, які викликають її активну спрямованість на досягнення мети.

Розглянемо чинники, які впливають на успішність навчання і формування творчої особистості в навчально-виховному процесі вищих учбових закладів.

На успішність навчання студентів у вищих учбових закладах впливають наступні чинники: рівень інтелекту (здатність засвоювати знання, уміння, навички та успішно застосовувати їх для вирішення поставлених завдань); креативність (здатність самому виробляти нові рішення); учбова мотивація, яка забезпечує позитивні емоційні переживання при досягненні поставлених цілей; висока самооцінка, яка призводить до формування високого рівня домагань.

Розвитку у вищому навчальному закладі креативності сприяє особистісно-орієнтоване навчання, яке спирається на індивідуальність студента: формування не особистості студента взагалі, а особистості конкретного індивідуума. Це навчання створює можливість побудови виховно-освітнього процесу відповідно до рівня досягнень студентів, їх психологічних та психофізіологічних особливостей, забезпечує максимальний розумовий, гуманістичний та емоційний розвиток кожного студента.

Особистісно-орієнтоване навчання розглядається як засіб, спрямований на розвиток креативності особистості студента, оскільки дозволяє вчити студента способам ефективного засвоєння знань, їх творчому використанню в практичній діяльності, тобто розвиває здатність студента знаходити нестандартні рішення проблем та завдань .

Отже, зміст мотиваційного компонента в процесі розвитку креативності особистості студента полягає в його готовності до самоудосконалення, саморозвитку, самостійності, яка розвивається в цілеспрямованій діяльності.

У зв'язку з цим, важливо виявити зміст мотиваційного компонента креативності та особливостей її розвитку, врахування яких дозволяє визначити шляхи для цілеспрямованого розвитку креативності особистості студента.

Середовище в якому креативність могла б актуалізуватися, повинне мати високий ступінь невизначеності та потенційну багатоваріантність. Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів, а не прийняття готових, багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження.

З нашої точки зору, освітньо-виховний процес у вищому навчальному закладі впливає на мотивацію учбової діяльності студентів, визначає характер розвитку їх креативності. Таким чином, креативність особистості студента розглядається як загальна творча здатність, яка характеризує особистість в цілому, як засіб вдосконалення та розвитку особистісних та професійно важливих якостей. Розвитку креативності особистості студента сприяє творча активність студентів на заняттях при проблемній організації учбового процесу, яка сприяє розвитку у них навичок пошукової роботи, гнучкості, оригінальності мислення, а міра зростання проблемності регламентується залежно від накопичення самостійних та творчих дій. В процесі реалізації цього методу необхідно використати наступні принципи: співтворчість викладача та студента (викладач, спираючись на демократичний стиль спілкування, заохочує фантазію, несподівані асоціації, стимулює зародження оригінальних ідей), довіра творчим силам та здібностям студента, оптимальне використання дивергентного мислення. Велике значення в розвитку дивергентного мислення має діалогова позиція викладача як позиція пошуку, сумніву, проблематизації та неоднозначності знання.

Розглядаючи творчий потенціал як інтеграційну якість особистості, яка відбиває ступінь можливості актуалізації її сутнісних творчих сил в реальній практиці. І завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти розвитку та саморозвитку креативності кожного студента.

Творчий саморозвиток особистості як особливий вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації, спрямованої на інтенсифікацію та підвищення ефективності процесів самозвеличання, серед яких системоутворюючим є самовизначення, самоорганізація, творча самореалізація та самоудосконалення особистості. Саморозвиток є одним з пріоритетних педагогічних завдань.

Розвиток та саморозвиток особистості можливий в особистісно-орієнтованому навчанні, при якому глибокий та всебічний розвиток особистості займає провідне місце.

Структурна модель, яка дозволяє виділити наступні компоненти (блоки) творчих здібностей особистості:

1. мотиваційно-творчу активність та спрямованість особистості;
2. інтелектуально-логічні здібності особистості;
3. інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності особистості;
4. світоглядні властивості особистості, які сприяють творчій діяльності;
5. здібності особистості до самоуправління в учбово-творчій діяльності;
6. комунікативно-творчі здібності особистості;
7. результативність творчої діяльності.

Студента з вираженими творчими здібностями характеризують:

- більш висока активність, більш високий рівень свідомості;
- яскраво виражена мотивація до вирішення завдань творчого характеру, прагнення до самостійного рішення поставленого завдання;
- різнобічність та глибина спеціальних знань, а також більший об'єм навичок в обраній області діяльності;
- прагнення до постійного вдосконалення своїх знань, здібностей, навичок і тим самим до розширення можливостей для успішної творчої діяльності;
- інтерес до наукових заходів, різного роду дискусій, колективної праці;
- захопленість творчою діяльністю, завзятість в досягненні поставлених цілей;
- вміння ставити нестандартні питання .

З точки зору Н. В. Зайцевої велику роль в процесі навчання відіграє розвиток творчого потенціалу особистості студента в контексті безперервної освіти, активізації учбово-пізнавальної та пошуково-дослідницької наукової діяльності, орієнтації на освоєння власного досвіду творчої діяльності, розвитку пізнавальних та особистісних можливостей як студента, так і викладача.

Найважливішою рисою сучасного процесу навчання є його спрямованість на розвиток творчого потенціалу студентів [2].

З точки зору В. Н. Петрової та А. Н. Петрова основна стратегія навчання, ведеться від формування уявлення про творчість до формування досвіду з вивчення творчості та її використання на практиці, яке сприяє розумінню творчого процесу та природи творчості, збагаченню досвіду входження в творчий стан і формування якостей креативної особистості. Формування досвіду креативної діяльності дозволить сучасному студенту стати творцем процесу вчення [6].

Розвиток креативності студентів відбувається за рахунок моделювання реального творчого процесу при створенні проблемної ситуації та управління пошуком вирішення проблеми. При цьому усвідомлення, прийняття та вирішення цих проблемних ситуацій відбувається при оптимальній самостійності студентів, але під загальним спрямовуючим керівництвом викладача в ході спільної взаємодії, використовуючи суб'єкт-суб'єктні відносини .

Навчання на основі суб'єкт-суб'єктних відносин можна назвати розвиваючим, необхідною умовою якого являється самостійна розумова, активна пізнавальна діяльність. Така самостійна діяльність, націлена на отримання нових знань та їх застосування, є джерелом креативності. Формування активності студентів в рішенні проблемних завдань сприяє розвитку почуття задоволення, усвідомлення своєї компетентності.

Відношення до студентів як до суб'єктів допомагає їм пізнати себе, формує їх особистісну позицію, але, найголовніше, розвиває творчі здібності і такі якості, як вибірковість, самостійне оцінювання досягнутих результатів .

Вважається, що професіоналізм завжди пов'язаний з стійкою мотиваційною сферою на здійснення певної діяльності і на досягнення в ній унікального, неординарного результату.

У рефлексійній спрямованості студента на себе формується досвід креативної діяльності в процесі навчання, а студент з пасивного “поглинача готового” знання перетворюється на активного суб’єкта пізнання.

До основних стратегій формування досвіду вчення, досвіду креативної діяльності можна віднести наступні:

- створення у вищому навчальному закладі навчального середовища, яке сприяє максимальному розкриттю особистості студента,
- активну цілеспрямовану роботу (а не участь) студента в реалізації програми, спрямованої на розуміння творчості, креативності,
- поглиненість учбовою діяльністю,
- формування досвіду самоосвітньої діяльності .

Таким чином, для формування досвіду креативної діяльності особистості повинна здійснюватися цілеспрямована робота: проектування, планування, спеціальний відбір креативних елементів, які з’являються у творчому процесі.

Слід відрізняти креативний продукт від креативного процесу. Продукт творчого мислення можна оцінювати за його оригінальністю та його значенням, креативний процес – за чутливістю до проблеми, здібністю до синтезу, здатністю до відтворення деталей, яких бракує, за дивергентністю мислення та ін. З іншого боку існує концепція креативності, у відповідність з якою, креативність є загальною особливістю особистості і впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності.

Існує здатність до навчальної як деякої загальної здатності до навчання, незалежній від інтелекту та креативності. Термін “навчаємість” визначається як інтеграційна властивість особистості, яка обумовлює темп та якість засвоєння знань, формування умінь та навичок, темп психічного розвитку. Загальна навчаємість – це сукупність інтелектуальних властивостей особистості, від яких за наявності і відносній рівності інших необхідних умов залежить продуктивність учбової діяльності. Особистість здійснює певну діяльність заради задоволення якої-небудь своєї потреби. Ці потреби виступають як мотиви діяльності. Мотив – це внутрішня спонукальна причина до дії [3].

В основі творчості лежить глобальна ірраціональна мотивація відчуження особистості від світу. Особливості мотивації творчої особистості задовольняються не стільки досягненням результату творчості, скільки в самому процесі, прагненні до творчої діяльності. На основі проведеного теоретичного аналізу підходів до проблеми впливу навчально-виховного процесу на розвиток мотиваційних чинників та креативності у студентів можна зробити висновок, що мотивація являється рушійною силою креативності. Мотив надає діяльності творчий характер, тим самим стимулюючи розумову діяльність. Мотивація досягнення є основною характеристикою творчої особистості. Спрямованість особистості на досягнення успіху є показником високого рівня креативності особистості [4].

Змістовний аналіз результатів дослідження дозволив зробити висновки: мотивація досягнення успіху спрямована на певний кінцевий результат, який отримується завдяки власним здібностям особистості, на досягнення успіху або уникнення невдачі. Мотивація досягнення, таким чином, орієнтована на мету. Здобуття вищої освіти виступає засобом, ресурсом, яка може сприяти досягненню успіху в житті, отриманню певних матеріальних благ та соціального статусу. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей. Студенти, з сильно вираженим прагненням до досягнення успіхів, домагаються в житті набагато більшого, ніж ті, у яких така мотивація слабка, або відсутня.

У даній статті розглянуті потреби у знанні закономірностей особистісного і професійного онтогенезу все частіше усвідомлюється наукою і суспільством при вирішенні багатьох питань в різних галузях життя і діяльності. У відношенні професійного самовизначення в період навчання у ВНЗі можна розглядати як професійне навчання і підготовку до професійної діяльності як стадію оволодіння знаннями, уміннями і навичками майбутньої професії.

Момент професійного самовизначення є досить складним, на юнаків діє багато факторів, що мають вирішальний вплив на його вибір, власні уподобання, здібності, знання про світ професій, вимоги до професіонала у певній галузі, надії та сподівання батьків щодо перспективи своєї дитини, думка друзів-однолітків, престижність професії, потреба тих чи інших професій на ринку праці, матеріальна винагорода – зацікавленість обраної професії. Відповідно цих чинників розрізняються і мотиви вибору професії. В ідеальних умовах обрана професія повинна відповідати трьом критеріям:

1. співпадіння інтересів і уподобань майбутнього студента ВНЗ.
2. відповідність його потенційних можливостей, задатків і здібностей.
3. актуальність в сучасних умовах.

При гармонійному поєднанні всіх цих умов входження у професійну діяльність буде супроводжуватись внутрішнім задоволенням, розвине людину не лише як професіонала, а й як особистість яка з часом само актуалізується. Будучи студентом ВНЗ юнаки перебувають у сфері багатьох конструктивних видів спілкування з викладачами які є розвинутими особистостями, професіоналами, що само актуалізуються, а також з ровесниками які в цей час перебувають в науковій площині, де знайомляться з різноманітністю поглядів і думок, щодо хвилюючих питань.

Список використаних джерел

1. Долинська Ю.Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец.19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». К., 2000. 19 с.
2. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів [за ред. Лузана П.Г.]. Ірпінь: 2000. 191 с.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації. Навчальний посібник. К.: Вид-во "Либідь", 2002. 304 с.
4. Занюк С.С. Мотивація діяльності: спонукання, активність, успіх. Навчальний посібник.-Луцьк: Вид-во Волинського держ. університету,1998. 124 с.
5. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / [Перев. с англ. А. М. Татлыбаевой]. [Науч. и ред., вступ. статья и коммент. Н. Н. Акулиной] — Евразия, 1999. 432 с.

6. Петрова В. Н., Петров А. Н. Антропологическая теория творчества и креативности. Современные наукоемкие технологии. Международная научная конференция. Мальдивы (о. Медупару), 14-21 мая 2007. Изд-во Академии естествознания. 2007. №7. С. 74-75.

7. Словник іншомовних слів / За ред. Акад. АН УРСР О.С. Мельничука.-Київ: Головна редакція української радянської енциклопедії,1985. 967с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Мойзріст О.М.
молодший науковий співробітник,
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID 0000-0002-9780-5643

**Актуальність вивчення проблеми формування
здоров'язбережувальної компетентності у школярів в умовах
невизначеності освітнього простору**

Здоров'я людини є однією з найвищих життєвих цінностей, і його збереження та зміцнення є важливими для повноцінного розвитку особистості. Сучасний освітній простір в усьому світі характеризується змінами та високим рівнем невизначеності, що зумовлено глобальними кризовими явищами, швидкими соціальними змінами, впровадженням цифрових технологій та трансформацією підходів до навчання, що вимагає від учнів бути готовими до адаптації та прийняття рішень щодо збереження свого здоров'я. У сучасному світі, де здоров'я особистості піддається різним ризикам, формування здоров'язбережувальної компетентності стає ключовим завданням освітньої системи. Ця компетентність включає в себе набуття учнями знань, умінь і навичок щодо збереження, зміцнення та використання здоров'я, а також формування дбайливого ставлення до нього.

Для України сьогодні це питання набуває особливої актуальності – спочатку пандемія Covid-19, а зараз воєнний стан та пов'язані з ним екстремальність і швидкі трансформації соціальної ситуації, роблять освітній

простір не просто невизначеним, а хаотичним та непередбачуваним. У цій ситуації активна підтримка становлення здоров'язбережувальної компетентності у школярів, впровадження здоров'язберігаючих технологій сприяють фізичному і психічному здоров'ю дитини, що стає її найважливішим особистісним ресурсом не тільки у подоланні невизначеності, негативних обставин та психотравмуючих ситуацій, а й у побудові конструктивних стратегій власної траєкторії розвитку.

Ключові законодавчі документи та освітні стандарти щодо важливості формування здоров'язбережувальної компетентності

Освітня система відіграє ключову роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності учнів шляхом впровадження спеціальних програм і методик навчання. Формування здоров'язбережувальної компетентності школярів в Україні підтримується законодавством та освітніми стандартами.

1. **Конституція України** - У Конституції України (стаття 49) зазначено, що життя і здоров'я людини визнаються найвищою соціальною цінністю. [1].

2. **Закон України «Про освіту»** (2017 р., зі змінами від 21.11.2023 р.). Закон ґрунтується на Конституції України і регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту. Закон вказує на завдання освіти, серед яких є виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, а також збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів. Цей закон підкреслює важливість формування здоров'язбережувальної компетентності учнів, як частини загальної освіти. Закон України «Про освіту» націлює на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей.

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

діяти. Такий підхід сприяє системному осучасненню всіх складників навчального процесу від його мети і змісту до зорієнтованості вчителя й учнів на його результативність. [2].

2. **Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.).** У Законі України «Про загальну середню освіту», у ст. 5 зазначено, що завданнями загальної середньої освіти є: виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів (вихованців). Закон спрямований на забезпечення повної загальної середньої освіти, яка включає розвиток здоров'язбережувальної компетентності учнів. Цей закон конкретно вказує на обов'язок загальноосвітніх навчальних закладів забезпечувати безпечні та нешкідливі умови навчання, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я учнів. Він також підкреслює важливість формування засад здорового способу життя учнів. [3, ст. 22].

3. **Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.).** У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, котра складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Згідно з Державним стандартом: «соціальна і здоров'язбережувальна компетентність – ...це розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку». Державний стандарт визначає здоров'язбережувальну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних для учнів. Ця компетентність передбачає здатність застосовувати знання про здоров'я для збереження фізичного, психічного та духовного здоров'я [4].

4. **Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1993 р.).** Хоча цей закон не напряду стосується освіти, він встановлює правові, організаційні, економічні та соціальні засади охорони здоров'я в Україні,

що мають вплив на загальну політику щодо здоров'я, включно з освітою. Він регулює суспільні відносини у сфері охорони здоров'я з метою забезпечення гармонійного розвитку фізичних і духовних сил громадян.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних наукових джерел з проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності.

Проблема здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я особистості дедалі частіше стає предметом наукових досліджень у педагогічній, медичній, соціологічній, валеологічній та психологічній науках [5]. Становлення здоров'язбережувальної компетентності сприяє розвитку в учнів навичок саморегуляції, критичного мислення щодо здоров'я, усвідомленого вибору поведінкових стратегій, що забезпечують збереження фізичного, психічного та соціального благополуччя. Важливим є інтегрований підхід, який включає використання здоров'язберігаючих технологій у навчальному процесі, підвищення рівня обізнаності школярів щодо чинників ризику, а також створення сприятливого освітнього середовища, що підтримує культуру здорового способу життя.

Українські вчені активно працюють над проблемою формування здоров'язберігаючої компетентності. Н. Калька та С. Макаренко досліджували питання здоров'язберігаючих компетенцій педагога та їх вплив на освітній процес [5]. О. Гнатюк вивчала проблему формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів освіти. Дослідженню основ здоров'язберігаючого виховання присвячені наукові праці В. Брехман, В. Горащук, О. Дубогай, В. Лозинський, З. Малькова, В. Оржеховська, М. Таланчук, Л. Татарнікова. Основні принципи організації оздоровчої освіти та виховання школярів висвітлено у працях Л. Заплатнікова, М. Гриньової, С. Кириленка, Л. Пономарьової, Б. Шияна, О. Шиян. Проблему застосування здоров'язберігаючих технологій у сучасній школі проаналізовано у працях Л. Антонової, В. Лозинського, Ю. Науменко, М. Смірнова, В. Циганова, Є. Юніної.

Із зарубіжних науковців значний внесок у розвиток теорії та практики здоров'язбережувальної компетентності та технологій у сфері освіти зробили: Г.

Гарднер (Howard Gardner) – розробив теорію множинного інтелекту, яка вплинула на підходи до індивідуалізації навчання та врахування особистісних особливостей учнів, що сприяє їхньому психічному здоров'ю. К. Робінсон (Ken Robinson) – досліджував креативність у освіті та підкреслював важливість створення навчального середовища, яке підтримує емоційне та психологічне благополуччя учнів. Д. Гоулман (Daniel Goleman) – популяризував концепцію емоційного інтелекту, що є важливим аспектом у розвитку соціальних та емоційних компетентностей, пов'язаних зі здоров'ям.

Більшість досліджень цієї проблеми сфокусовані на вивченні особливостей формування та розвитку здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів освіти (школярів та студентської молоді), але вони не враховують актуальних на даний час для України умов екстремальної невизначеності освітнього простору. Над вивченням психологічних ресурсів розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору на даний час працюють українські вчені-психологи С. Максименко, Л. Шатирко, Л. Литвинчук, А. Маслюк, Л. Мар'яненко, Л. Терещенко, Н. Слободяник та інші.

Невизначеність супроводжує особистість у всіх сферах її життєдіяльності: економічній, політичній, соціальній, культурній, професійній, особистій тощо, проте найпроблемнішими залишаються такі сфери: соціально-економічна, професійна/освітня і сфера власного здоров'я.

С. Максименко розглядає невизначеність як стан (процес), що виникає в ситуації об'єднання мінливості ознак двох і більше психічних явищ [5].

Л. Шатирко (2024 р.) найбільш повно окреслює основні психологічні виміри освітнього простору в контексті характеристик невизначеності і непередбачуваності зовнішніх ризиків та загроз: « Концепт «Невизначеність» опосередковує, як руйнівні впливи так і розвивальний потенціал освітнього простору в обставинах стрімких екстремальних перетворень, має низку специфічних характеристик, відмінних від «важких життєвих ситуацій» ... Виклики складного дезорганізованого освітнього простору діють не лише на рівні особистості, але й на рівні груп, соціальних об'єднань, суспільних рухів, не

лише змінюють, деформують процеси становлення особистості, а й руйнують рівновагу соціальної структури освітнього простору, трансформують зовнішні та внутрішні зв'язки, вектори активності, позбавляють можливості планування обов'язкового результату, створюють велику кількість варіантів свободи, різноманітних векторів розвитку особистості». Невизначеність, з характеристиками мінливості, багатоваріативності, множинності, смисловою незаданістю, суперечливістю стає провідним виміром розгортання освітнього простору.

Невизначеність освітнього простору — це поняття, яке відображає нестабільність, мінливість і непередбачуваність умов, у яких відбувається навчання та освітня діяльність. Воно може стосуватися як окремих навчальних закладів, так і всієї системи освіти загалом. Можна виділити такі основні аспекти невизначеності освітнього простору:

1. Соціально-економічні зміни – нестабільність економіки, демографічні зміни, вплив глобалізації на освіту.
2. Технологічний фактор – швидкий розвиток цифрових технологій, зміна форматів навчання (онлайн, змішане навчання, VR/AR-технології).
3. Політичні та нормативні зміни – у т.ч. реформи в системі освіти, зміни у стандартах і підходах до навчання.
4. Епідеміологічні та екологічні виклики – пандемії, кліматичні катастрофи, які впливають на можливість традиційного навчання.
5. Когнітивна невизначеність – постійна зміна вимог до компетентностей учнів і студентів, необхідність адаптації до нових форматів навчання.
6. Психологічний аспект: невизначеність може впливати на психологічне середовище навчання, вимагаючи створення безпечного і мотивуючого освітнього простору для учнів та викладачів.

Невизначеність у освітньому середовищі може суттєво впливати на психологічний стан учнів, викликаючи як негативні, так і позитивні реакції.

Негативний вплив:

- Тривожність і стрес. Невизначеність щодо майбутнього чи умов навчання

може викликати тривожність та стрес у учнів. Це відчуття неспецифічної небезпеки без чітких джерел може проявлятися в загальній дезорганізації діяльності та зниженні концентрації.

- Емоційний дискомфорт. Учні можуть відчувати емоційний дискомфорт через невизначеність вимог вчителів або умов навчання, що призводить до труднощів у прийнятті рішень та зниження мотивації.

- Психологічна напруженість. Постійна невизначеність може підвищувати рівень психологічної напруженості й навіть призводити до депресивних станів через накопичувальний ефект негативних факторів.

Позитивний вплив:

- Розвиток толерантності й гнучкості. Навчання в умовах невизначеності спонукає учнів розвивати толерантність і гнучкість, що є важливими життєвими навичками для подолання складних ситуацій.

- Активність і креативність. Невизначеність може стимулювати учнів бути більш активними й креативними у власних діях та прийнятті рішень, що підвищує їх здатність адаптуватися до нових умов життя.

- Особистісне зростання. Використовуючи невизначеність як можливість для особистісного зростання, учні можуть набувати нового досвіду й розвивати резильєнтність — здатність відновлюватися після труднощів.

- Нові можливості для розвитку освіти. Подолання освітніх невизначеностей дозволяє здобувати нову якість освіти й відкриває нові перспективи для її розвитку

У цілому, ефективне впровадження освіти в умовах невизначеності вимагає від усіх учасників процесу розвитку таких якостей, як толерантність, гнучкість та здатність адаптуватися до змінних умов навчання та життя загалом для забезпечення психологічної стабільності й особистісного зростання учнів. Це також стимулює пошук нових педагогічних підходів і стратегій, які допоможуть навчальним закладам та учням ефективно працювати в мінливому середовищі.

Таким чином, дослідження проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності у школярів є актуальним у контексті сучасних викликів, оскільки

забезпечує їхню адаптацію до динамічних змін освітнього середовища та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Дослідження становлення здоров'язбережувальної компетентності школярів в умовах невизначеності освітнього простору стає важливим аспектом сучасної педагогіки та психології. Це дослідження, на нашу думку, має кілька ключових значень:

1. Формування здоров'язбережувальної компетентності. Дослідження дозволяє виявити, які психологічні фактори сприяють або заважають формуванню здоров'язбережувальної компетентності у учнів. Це включає вивчення мотивації, соціальної підтримки та стресостійкості, що є критично важливими для їхнього розвитку.

2. Адаптація до змін. В умовах швидких змін у суспільстві та освіті, дослідження допомагає зрозуміти, як школярі адаптуються до нових викликів, таких як дистанційне навчання або зміни в освітніх програмах. Це знання може бути використано для розробки стратегій підтримки учнів у періоди невизначеності.

3. Розробка освітніх програм. Результати досліджень можуть слугувати основою для створення ефективних освітніх програм, які враховують потреби підлітків у контексті їхнього психоемоційного стану та здоров'я. Це може включати інтеграцію тем здоров'я в навчальні плани та активне залучення учнів у процесі навчання.

4. Підтримка психічного здоров'я. Дослідження допомагає зрозуміти вплив невизначеності на психічне здоров'я учнів, що є важливим аспектом їхнього загального благополуччя. Вивчення цих аспектів може призвести до розробки програм психологічної підтримки та профілактики стресу.

5. Соціальна інтеграція. Дослідження також акцентує увагу на важливості соціальної інтеграції школярів у навчальному середовищі, що може суттєво вплинути на їхню здатність справлятися з викликами та формувати здоров'язбережувальну компетентність.

Таким чином, дослідження здоров'язбережувальної компетентності у

школярів в умовах невизначеності освітнього простору має багатогранне значення для розвитку ефективних освітніх стратегій і підтримки молоді в сучасному світі.

Огляд проблеми здоров'язбережувальної компетентності у школярів із позицій психології. Визначення термінів «здоров'язбережувальна компетентність» і «здоров'язберігаючі технології».

Здоров'язбережувальна компетентність є ключовим елементом розвитку дитини і охоплює не лише знання про здоров'я, але й уміння, мотивацію та ціннісні орієнтації, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я. У різних джерелах ця компетентність може називатися «здоров'язбережувальна», «здоров'язбережна», «здоров'язберігаюча» тощо. Ми для себе обрали термін «здоров'язбережувальна», бо саме цей термін указаний у законодавчих документах України. Щодо технологій, на основі впровадження яких формується здоров'язбережувальна компетентність, то ми використовуємо «здоров'язберігаючі технології», як найбільш поширений і актуальний на даний час.

Здоров'язбережувальна компетентність - це інтегральна якість особистості, яка забезпечує збереження і зміцнення фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я.

За Є.В. Свиридюк (2013р.): «Поняття «здоров'язберігаюча компетентність» пов'язане з готовністю особистості вести здоровий спосіб життя як у фізичній, соціальній, психічній, так і в духовній сферах. Мета здоров'язберігаючої компетентності – сформувати необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити використовувати їх у повсякденному житті».

Також можна дати таке визначення:

Здоров'язбережувальна компетентність визначається як здатність особистості планувати і реалізовувати свою життєдіяльність таким чином, щоб це було сприятливим для її здоров'я та безпеки, а також для здоров'я і безпеки соціального оточення.

Основні складові здоров'язбережувальної компетентності формуються на

основі інтеграції знань, умінь, мотивацій та цінностей, спрямованих на збереження фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я.

Здоров'язбережувальна компетентність являє собою важливий аспект освіти, спрямований на формування у школярів навичок і знань, що сприяють збереженню і зміцненню здоров'я.

Ключові компоненти здоров'язбережувальної компетентності:

- Особистісний компонент: передбачає наявність і прояв рис особистості, зумовлених характером діяльності з формування здорового способу життя. Включає особистісні якості, такі як самоусвідомлення, мотивація до підтримки власного здоров'я та здатність діяти в умовах стресу і невизначеності. Це: 1. Мотиваційно-ціннісні орієнтації: прийняття цінності здоров'я, інтерес до здоров'язбережувальної діяльності. 2. Особистісні якості: стресостійкість, саморефлексія, здатність до саморегуляції. 3. Соціальна орієнтація: готовність виконувати соціальні функції у сфері збереження здоров'я.

- Когнітивний компонент: включає знання про здоров'я, здоровий спосіб життя, правила безпечної поведінки в різних соціальних контекстах, а також розуміння принципів збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я. Це: 1. Усвідомлення здоров'я як вищої життєвої цінності. 2. Система знань про здоровий спосіб життя, безпечну соціальну поведінку та взаємозв'язок людини з природним і соціальним оточенням. 3. Знання про методи підтримки здоров'я, профілактику захворювань та управління ризиками для здоров'я.

- Діяльнісний компонент: означає здатність обґрунтовано виявляти та раціонально застосовувати шляхи і засоби для найбільш ефективного досягнення мети, здатність застосовувати набуті знання та навички в практичних ситуаціях для підтримки і зміцнення здоров'я, а також для вирішення проблем, пов'язаних зі здоров'ям. Це: 1. Уміння втілювати знання на практиці для підтримки власного здоров'я та допомоги іншим. 2. Здатність прогнозувати зміни стану здоров'я та протидіяти негативним впливам (стресам, перевантаженням тощо). 3. Життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку), соціальному

здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів), і духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей і програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі).

- Комуникативний компонент/психосоціальні компетенції: пов'язаний з умінням взаємодіяти з оточуючими з питань здоров'я, обмінюватися інформацією про здоровий спосіб життя та підтримувати здоровий спосіб життя у групі. Це: 1. Життєві навички: комунікація, критичне мислення, рішення конфліктів і прийняття рішень. 2. Навички саморегуляції та адаптації до змін у життєвих умовах

- Емоційно-вольовий компонент: включає розвиток емоційної сфери, вміння керувати своїми емоціями та отримувати задоволення від процесу турботи про своє здоров'я.

Формування цих компонентів відбувається як через окремі спеціальні заходи та курси, так і в рамках загального освітнього процесу, що підкреслює їх важливість для всебічного розвитку особистості дитини.

Ці складові забезпечують гармонійний розвиток особистості через інтеграцію фізичних, психічних, соціальних і духовних аспектів здоров'я та сприяють формуванню активної життєвої позиції щодо збереження благополуччя власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Здоров'язбережувальна компетентність формується через навчання, яке включає розвиток життєвих навичок, що сприяють фізичному, психічному та соціальному благополуччю. Це передбачає не лише теоретичні знання, але й практичні уміння та психологічні установки, що підтримують здоровий спосіб життя.

Основні аспекти здоров'язбережувальної компетентності

1. Знання та усвідомлення. Формування здоров'язбережувальної компетентності передбачає набуття учнями знань про здоровий спосіб життя, безпечну поведінку та взаємозв'язок між фізичним, психічним і соціальним здоров'ям. Це включає усвідомлення важливості дбайливого ставлення до

власного здоров'я.

2. Психосоціальні навички. Важливими складовими здоров'язбережувальної компетентності є психосоціальні навички, такі як позитивна самооцінка, самоконтроль, управління стресом і критичне мислення. Ці навички допомагають учням приймати зважені рішення та протистояти негативним соціальним впливам.

3. Мотивація до здорового способу життя: Мотивація є ключовим фактором у формуванні здоров'язбережувальної компетентності. Учні повинні не лише отримувати інформацію про здоров'я, але й розвивати потребу у веденні здорового способу життя як важливої життєвої цінності.

Психосоціальні аспекти:

- Вплив соціального середовища. Соціальне оточення (сім'я, однолітки, школа) відіграє значну роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності. Підтримка з боку оточуючих може позитивно вплинути на ставлення підлітків до власного здоров'я.

- Стрес і адаптація. Невизначеність у навчальному процесі може викликати стрес у учнів, що негативно позначається на їхній здатності формувати здоров'язбережувальну компетентність. Психологічна стійкість і здатність адаптуватися до змін є важливими для подолання цих викликів.

Отже, здоров'язбережувальна компетентність школярів є складним і багатогранним явищем, що вимагає комплексного підходу до її формування. Психологічні аспекти, такі як мотивація, соціальна підтримка та розвиток психосоціальних навичок, грають вирішальну роль у цьому процесі. Розуміння цих факторів допоможе в розробці ефективних програм для підтримки здоров'я молоді в умовах сучасного освітнього середовища.

Здоров'язберігаючі Технології – це технології, які є інструментами, що допомагають формувати і розвивати здоров'язбережувальну компетентність. Вони включають:

- Організацію здорового способу життя.
- Формування стійких мотивацій до здорового способу життя.

- Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища.
- Інформаційно-комунікативні технології.
- Психологічні та соціальні технології.
- Фізкультурно-оздоровчі технології
- Медико-гігієнічні технології

Таким чином, здоров'язбережувальна компетентність формується і розвивається за допомогою здоров'язберігаючих технологій. Ці технології забезпечують набуття необхідних знань, умінь і навичок, які сприяють збереженню і зміцненню фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я. Здоров'язберігаючі технології реалізуються через навчальний процес, який включає не тільки передачу знань, але й практичне застосування цих знань для формування життєвих навичок і компетентностей. Педагоги, які володіють здоров'язбережувальною компетентністю, здатні ефективно організовувати свою роботу та застосовувати здоров'язберігаючі технології для забезпечення здоров'я учнів і свого власного здоров'я.

Отже, здоров'язбережувальна компетентність і здоров'язберігаючі технології взаємопов'язані, причому останні служать засобом розвитку та вдосконалення перших, забезпечуючи цілісний підхід до здоров'язбереження та освіти. Загалом, формування здоров'язберігаючої компетентності та використання здоров'язберігаючих технологій є важливими складовими сучасної освіти в Україні, спрямованими на розвиток фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів.

Впровадження здоров'язберігаючих технологій у Новій українській школі (НУШ).

У Новій українській школі (НУШ) здоров'язберігаючі технології є інтегральною частиною освітнього процесу, спрямованою на збереження і зміцнення фізичного, духовного та психічного здоров'я учнів. Можна виділити наступні основні види та елементи цих технологій:

Безпосередньо здоров'язберігаючі технології, створення безпечного освітнього простору. Ці технології створюють безпечні умови для перебування,

навчання та праці в школі. Вони включають дотримання санітарно-гігієнічних норм, раціональну організацію навчального процесу з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм.

Оздоровчі технології - технології спрямовані на оздоровлення, підсилення ресурсів здоров'я, зміцнення фізичного і психологічного здоров'я учнів. Вони включають фізичну підготовку, гімнастику, загартування, музичну терапію, ігрову терапію, психогімнастику, сміхотерапію, тощо.

Технології навчання здоров'ю. Технології, що формують знання, уміння та навички, які можна застосувати у житті для збереження здоров'я. Вони включають гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактику травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання.

Виховання культури здоров'я технології, що спрямовані на формування особистісних якостей учнів, які сприяють збереженню та зміцненню їхнього здоров'я. Вони включають формування уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації до ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за особисте здоров'я та здоров'я родини[7].

Медико-гігієнічні технології - передбачають дотримання санітарно-гігієнічних норм та надання медичного нагляду. Вони також включають регулярну експрес-діагностику стану здоров'я учнів та відстеження основних параметрів розвитку їх організму.

Фізкультурно-оздоровчі технології - технології спрямовані на розвиток фізичних якостей дітей, таких як сила, гнучкість, швидкість, витривалість, загартування тощо. Прикладами є фізкультхвилинки, руханки, енергізатори.

Соціально-адаптуючі й особистісно-розвивальні технології - включають упровадження у навчальний процес програм з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, і позакласні заходи, роботу з батьками.

Організаційно-педагогічні технології визначають структуру навчального процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо. Вони

включають організацію навчального процесу відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм.

Компенсаторно-нейтралізуючі технології допомагають компенсувати негативні ефекти навчального процесу на здоров'я учнів. Вони включають, наприклад, коригуючу гімнастику: спеціальні гімнастичні вправи, що допомагають коригувати фізичні та психологічні порушення.

Екологічні технології - формують та розвивають екологічну свідомість учнів, що допомагає їм розуміти важливість збереження навколишнього середовища для свого здоров'я.

Технології забезпечення безпеки життєдіяльності - створюють умови, в яких будуть дотримані та виконані правила безпеки життєдіяльності, що забезпечує безпечне середовище для учнів.

Ці здоров'язберігаючі технології інтегровані в освітній процес Нової української школи з метою формування здоров'язбережувальної компетентності учнів, збереження та зміцнення їхнього здоров'я, а також підготовки їх до ведення здорового способу життя. Усі ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти.

Процес формування культури здоров'я, культури ставлення людини не лише до суспільства, а й до самої себе, свого здоров'я, образу життя, уміння вибирати оптимальний режим інтелектуальних, емоційних, фізичних навантажень, адаптивно функціонувати й відповідати вимогам сучасного життя, стає загальною необхідністю, що реалізується через психолого-педагогічний супровід в освітньому процесі

Окремо можна виділити ідеї, принципи та технології, що втілюються та використовуються в рамках Нової української школи (НУШ) і спрямовані на розвиток особистості, формування психологічної компетентності та забезпечення психологічного здоров'я учасників освітнього процесу.

Людиноцентризм - реалізація ідеї людиноцентризму передбачає розвиток

і підтримку автономії педагогічних працівників, актуалізацію уваги на розвитку дитини, створення умов для особистісного самовизначення, розвиток універсальних цінностей шляхом позитивного оцінювання та прийняття власного Я, своїх почуттів та переживань.

Розвиток спільного навчання (collaborative learning) базується на принципах особистісної орієнтованості, активної взаємодії викладача і тих, хто навчається, груповому характері навчання та розв'язанні реальних проблем. Ці технології допомагають формувати психологічну компетентність учасників освітнього процесу.

Психологічна культура та компетентність – технології, спрямовані на формування психологічної культури всіх учасників освітнього процесу. Вони включають розвиток знань, ставлень, переживань і життєвого досвіду, які визначають психологічну компетентність педагога і учнів.

Соціально-психологічні технології підтримки включають підтримку учасників освітнього процесу через розвиток універсальних цінностей, формування позитивної самооцінки, створення психологічного клімату довіри, партнерства та співробітництва. Вони також передбачають оволодіння методами ведення діалогу, ненасильницької та безконфліктної комунікації, стратегіями попередження, подолання і трансформації конфліктів.

Психологічна просвіта - є складною інтегративною системою впливу на особистість, яка спрямована на формування її психологічної культури. Вона включає широкий соціальний, педагогічний та вузький педагогічний рівні, які забезпечують оволодіння особистістю психологічною компетентністю через соціально-історичний досвід і спеціально організоване формування психологічної культури.

Емпатія та фасилітація - технології, що передбачають розвиток емпатії, конгруентності, здатності до фасилітації серед педагогів, створюють емоційно-комфортну атмосферу та сприятливі умови для особистісного самовизначення учнів. Фасилітація – це полегшення виконання завдання, це спосіб допомогти групі мислити в найкращий спосіб. Ключове у фасилітації навчального процесу:

організація навчального простору; залучення та сприяння розкриттю потенціалу учасників та групи загалом; підтримка учасників у реалізації навчальних цілей (їх визначають для кожного заняття, і вони допомагають рухатися до загальної мети) [8].

Профілактика та підтримка психічного здоров'я -технології спрямовані на запобігання емоційному, фізичному, психологічному насиллю, вчасну та адекватну реакцію на такі ситуації, а також на забезпечення особистого фізичного та психічного здоров'я під час професійної діяльності [9].

Основні етапи формування здоров'язбережувальної компетентності

Методика формування здоров'язбережувальної компетентності вибудовується у логічній послідовності, яка відповідає загальній схемі формування будь-якої компетентності (готовність до проявлення компетентності; знання змісту компетентності; досвіду прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях; відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування; емоційно-вольової регуляції процесу та результату прояву компетентності).

1. **Готовність до проявлення компетентності:** Створення мотиваційної бази для здорового способу життя. Формування усвідомлення цінності здоров'я та необхідності його збереження. Виявлення індивідуальних особливостей, які впливають на здоров'я.

2. **Знання змісту компетентності:** Ознайомлення з основними поняттями здоров'язбереження. Вивчення факторів, що впливають на фізичне, психічне та соціальне здоров'я. Аналіз способів підтримки здоров'я, профілактики захворювань та організації здорового способу життя.

3. **Досвід прояву компетентності у стандартних та нестандартних ситуаціях:** Формування навичок здорового способу життя (правильне харчування, фізична активність, гігієна тощо). Відпрацювання поведінкових моделей у різних ситуаціях (наприклад, стресостійкість, надання першої допомоги). Практичні завдання та вправи, що закріплюють здоров'язбережувальну поведінку.

4. ***Відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування:*** Формування позитивного ставлення до здорового способу життя. Усвідомлення відповідальності за власне здоров'я та здоров'я оточуючих. Розвиток соціальної активності в питаннях здоров'язбереження (участь у тематичних заходах, поширення корисної інформації).

5. ***Емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності:*** Навчання самоконтролю та управління емоційним станом. Розвиток сили волі для підтримки здорових звичок. Формування психологічної стійкості до факторів, що можуть негативно впливати на здоров'я.

Ці етапи формують цілісне розуміння здоров'язберігаючої компетентності як інтегративної навички, спрямованої на збереження та зміцнення здоров'я.

У практичному плані, можна побудувати наступний план формування здоров'язбережувальної компетентності, що включає кілька ключових етапів:

1. ***Діагностика та аналіз стану здоров'я учнів.*** На цьому етапі проводиться оцінка фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей. Це може включати опитування, медичні огляди та спостереження за поведінкою учнів.

2. ***Розробка програми здоров'язбережувальної освіти.*** На основі отриманих даних створюється програма, яка враховує вікові особливості та потреби учнів. Важливо інтегрувати знання про здоровий спосіб життя в різні предмети та позакласні заходи.

3. ***Впровадження інтерактивних методів навчання.*** Використання активних форм навчання, таких як тренінги, рольові ігри та дискусії, сприяє кращому засвоєнню знань про здоров'я та безпеку.

4. ***Співпраця з батьками.*** Залучення батьків до освітнього процесу через семінари, консультації та спільні заходи допомагає створити єдине середовище для формування здорових звичок.

5. ***Партнерство з громадськими організаціями та волонтерами.*** Залучення додаткових ресурсів та експертів з-за меж школи для надання додаткової підтримки та допомоги учням.

6. *Моніторинг та оцінка ефективності програми.* Регулярна оцінка результатів впроваджених заходів дозволяє виявити успіхи та визначити напрями для подальшого вдосконалення програми.

На практиці, формування здоров'язберігаючої компетентності у дітей шкільного віку буде включати отримання та закріплення наступних знань та формування спеціальних навичок :

1. Знання про здоров'я та здоровий спосіб життя (основи гігієни (особистої, харчової, сну та відпочинку), основи правильного харчування, значення фізичної активності, профілактика захворювань (ГРВІ, хронічних хвороб, постава, зір і т. д.), шкідливі звички та їх наслідки).

2. Фізична активність та рухова культура (регулярні заняття фізкультурою та спортом, розвиток усвідомленого ставлення до фізичних навантажень, освоєння навичок безпечної поведінки в активній діяльності).

3. Психологічне здоров'я та стресостійкість (розвиток емоційного інтелекту, методи боротьби зі стресом (дихальні вправи, релаксація), створення комфортного психологічного середовища в школі та сім'ї).

4. Формування здорових звичок та навичок самоконтролю (дотримання режиму дня, усвідомлений підхід до харчування та вибору продуктів, навички самоспостереження за станом здоров'я, усвідомлене ставлення до медичних обстежень).

5. Безпека та профілактика травматизму (основи безпечної поведінки у побуті, на вулиці, у школі, навички надання першої допомоги, профілактика дорожньо-транспортного травматизму, пожеж та інших надзвичайних ситуацій).

6. Формування соціальної відповідальності та культури здоров'я (усвідомлення важливості турботи про своє здоров'я та здоров'я оточуючих, взаємодія з медичними фахівцями та педагогами, пропаганда здорового способу життя в сім'ї та колективі).

Формування здоров'язбережувальної компетентності у школярів в умовах невизначеності освітнього середовища залежить від ряду особистісних особливостей. Основні з них включають:

1. Мотивація. Позитивна мотивація до здорового способу життя: бажання підтримувати своє здоров'я та здоров'я оточуючих є ключовим фактором у формуванні здоров'язбережувальної компетентності. Учні з високою мотивацією здатні краще адаптуватися до стресових ситуацій, пов'язаних з невизначеністю в навчанні.

2. Самоусвідомлення. Розуміння власних потреб і цінностей: здатність усвідомлювати свої емоції, потреби та цінності впливає на рішення щодо здоров'я. Діти, які мають високу самооцінку та усвідомлення, більш схильні до прийняття здорових рішень.

3. Адаптивність. Здатність дитини адаптуватися до змінних умов навчання та життя загалом для забезпечення психологічної стабільності й особистісного зростання.

4. Соціальні навички. Ефективне спілкування та співпраця: вміння взаємодіяти з однолітками та дорослими, розв'язувати конфлікти і підтримувати соціальні зв'язки є важливими для формування підтримуючого середовища, яке сприяє здоров'ю.

5. Стресостійкість. Діти, які вміють справлятися зі стресом і адаптуватись до змін, мають кращі шанси на успішне формування здоров'язбережувальної компетентності. Це включає здатність управляти стресом, навички самоконтролю та емоційної регуляції.

6. Критичне мислення. Аналіз проблем і прийняття рішень: здатність критично оцінювати інформацію і приймати зважені рішення впливає на вибір способу життя і здоров'я, допомагає краще орієнтуватися в складних ситуаціях.

7. Цілеспрямованість. Визначення життєвих цілей: чітке розуміння своїх цілей і прагнень допомагає дітям залишатися мотивованими і зосередженими на досягненні здоров'язбережувальних результатів.

Ці особистісні особливості взаємодіють між собою, створюючи основу для формування здоров'язбережувальної компетентності у підлітків, що є особливо важливим в умовах невизначеності освітнього простору.

Критеріями ефективності роботи школи у формуванні здоров'язбережної компетентності учнів можна вважати такі показники:

- засвоєння знань і позитивні зміни у відношенні учнів до власного здоров'я та здорового способу життя;
- інформованість, позитивне відношення батьків та виконання ними рекомендацій по впровадженню здорового способу життя, фізичній активності;
- поступове зниження темпу зростання захворюваності, функціональних та неврологічних розладів у учнів.

Тому доцільно спрямувати діяльність закладу освіти на підтримку конструктивних комунікацій між учасниками освітнього процесу із залученням усіх необхідних структур, для забезпечення:

- розуміння вагомості здоров'язбереження, формування здоров'язбережувальної компетентності учнів та створення безпечного, комфортного освітнього середовища;
- психологічної підтримки та супроводу суб'єктів освіти;
- професійної компетентності педагогів та шкільних психологів.

Список використаних джерел

1. Конституція України. <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>
2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
4. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів від 21 лютого 2018 р. № 87. С. 2-6 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n#Text>
5. Н. Калька, С. Макаренко. Здоров'язберігаючі компетенції педагога в умовах сучасного освітнього простору. *Український науковий журнал «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації»*, № 4, 2013, с. 280-285] <https://social-science.uu.edu.ua/article/1224>
6. Мельник Ю.В., Ющенко В.В., Резнік А.В. Психологічна характеристика ситуації невизначеності в життєвому просторі особистості. *Габітус. Загальна психологія. Історія психології*. Вип. 21. 2021. С. 83-87. <http://habitus.od.ua/journals/2021/21-2021/15.pdf>
7. Ващенко О. Виховання у школярів здорового способу життя.// Психолого-педагогічні основи гуманізації виховання і навчання: Зб. наук. праць. Рівне, 2010. - С. 340-341.
8. Бакаленко І. Що таке фасилітація і як вона може допомогти вчителю в класі. Медіа «Нова українська школа», 2020. <https://nus.org.ua/2020/11/27/shho-take-fasylyitatsiya-i-yak-vona-mozhe-dopomogty-vchytelyu-v-klasi/>
9. Поуль В. С., Кадук О. М., Нікітюк К. В. Методичний путівник психолога Нової української школи: збірник методичних матеріалів. Краматорськ, 2021, 46 с. https://znayshov.com/FR/14229/Metod_nush_4.pdf

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗКРИТТЯ ПІЗНАВАЛЬНО- ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСТНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Мар'яненко Л.В.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
ORCID ID: 0000-0003-4166-7349

Психологічний аналіз феномену невизначеності особистості учня

Після початку війни життя, що раніше було спокійним і плановим, різко змінилося. Люди стикаються з невизначеністю майбутнього: уявляється загроза приходу ворожого війська; передбачається небезпека постійних обстрілів; переміщення в межах України; життя в статусі біженця в інших країнах. Отже, найголовніший виклик, із яким має справу наша психіка останнім часом – це виклик невизначеності. Невизначеність завжди існувала, викликаючи тривогу і страх, але зараз ми живемо у світі з неймовірно високим ступенем невизначеності [19].

Аналіз наукових досліджень щодо зазначеної проблеми виявляє різноманітність тлумачень невизначеності. Серед українських вчених дослідженням феномену невизначеності займалися К. Артюшина, Л. Бурлачук, А. Гусєв, С. Максименко, Є. Носенко, П. Лушин, С. Литвин, Г. Павленко, В. Семиченко, М. Шаповал та ін. Зокрема, С. Максименко поняття невизначеності трактує як стан (процес), що виникає в ситуації об'єднання мінливості ознак двох і більше психічних явищ; П. Лушин розглядає ситуацію невизначеності як перехідні стани, що спонукають людину переживати позитивні емоції в нових неструктурованих, неоднозначних ситуаціях, розглядаючи їх не як загрозу, а як виклик. А. Гусєв, зі свого боку, бачить у ситуаціях невизначеності резерв різноманітних шляхів розвитку особистості та формування нової ідентичності. Гносеологічна невизначеність асоціюється з недостатньою достовірністю знань у різних сферах (політичній, економічній, соціальній, технічній) та можливими проявами цієї невизначеності (лінгвістичними або

фізичними). Г. Павленко зазначає, що ситуації невизначеності виникають внаслідок як недостатності інформації, так і її надмірного різноманіття; С. Литвин вказує на роль перенасиченості новою взаємосуперечливою інформацією [15; 5]. Однак важливим аспектом невизначеності є саме суб'єктивна оцінка та сприйняття людиною ситуації як важкої або навпаки, як такої, що відкриває позитивні можливості. Трактуювання терміна невизначеність дає Н. Н. Талеб у своїй книзі «Чорний лебідь»: «Невизначеність – це невідомість, будь-яка річ, яка не знаходиться в діапазоні наших очікувань» [18].

Якщо розглядати невизначеність на психофізіологічному рівні, то відчуття невизначеності активує ту частину мозку, яка відповідає за пильність. Ця ділянка має властивість уповільнювати префронтальну частину кори головного мозку, яка є відповідальною за планування і контроль дій. На поведінковому рівні це виглядає як ментальне завмирання і неможливість робити будь-що, а також хоч якось уявляти наступні кроки [19].

У рамках психологічних уявлень про невизначеність сучасні зарубіжні дослідники найчастіше під невизначеними розуміють складні, незаплановані, суперечливі ситуації, що мають численні пояснення і що включають несумісність між двома знаннями, а також знанням і досвідом, знанням і поведінкою.

Невизначеність як гносеологічна проблема є проблемою якісного відображення психічних феноменів. Вона стає онтологічною проблемою. Розуміння внутрішніх механізмів невизначеності об'єктів досягається через розгляд невизначеності як якісної характеристики психіки, що обумовлюється невідповідністю образу об'єкта сприйняття та досвіду людини. Відчуття неадекватності реального предмета та її об'єктивізованого образу, відчуття розбіжності з досвідом, відчуття загальної невідповідності між людиною і світом, між людиною та її життям, отже, як і сумнів у власній затребуваності, вартості. На противагу невизначеності визначеність відчувається суб'єктом як потрібність і самоцінність особистості, як результат причетності, органічності, результативності діяльності. Отже, можна констатувати той факт, що невизначеність – це щось негативне, дискомфортне для особистості, водночас

визначеність є проявом емоційного благополуччя і навіть щастя людини, залежно від значущості предмета визначеності.

Якщо говорити про невизначеність в особистому становленні, то вона протиставляється визначеності. Визначеність породжує впевненість у собі і опертя на власні зусилля. Визначеність – це точка опори та сходинки руху. Невизначена дитина, народившись у невизначеному, незнайомому для її відчуття світі, прагне цей світ максимально визначити. Можна говорити про ситуативну (С. Д. Максименко) [6] та екзистенційну, ціннісно-смислову невизначеність, пов'язану з вибором людини в особистісно-значущих ситуаціях, вирішенням моральних дилем (Н. Аббаньяно, С. Мадді та ін.), а також про переважання суб'єктивного та об'єктивного компонентів невизначеності (суб'єктивна невизначеність впливає з того, що аналітична робота суб'єкта не була проведена до кінця, а об'єктивною невизначеністю певною мірою завжди володіє той чи інший об'єкт соціального чи предметного світу).

Але особистісна невизначеність – це негативний внутрішній феномен людини. І людина прагне уникнути цього стану невизначеності, бо цей стан її руйнує. Вона прагне вийти з цієї ситуації. Постає питання, яким саме чином можна це зробити.

Проблему невизначеності намагалися розв'язувати філософи і психологи. Так, розглянемо думки італійського філософа Ніколи Аббаньяно (Nicola Abbagnano) та американського психолога Сальватора Мадді (Salvatore Maddi).

Розмірковуючи над проблемами екзистенціалізму і його ролі в подоланні невизначеності людини, Н. Аббаньяно дійшов до заперечення автономної діалектики думки, припускаючи існування прихованої сили, яка панує над нею. Думка у нього виступає як символ рухів, протиріч ситуації самого життя. Як символ не є самодостатнім, а черпає свою цінність і значення того, що висловлює думка, так і думка, представлена на рівні логічності, не може бути абсолютно чистою, автономною. Наприклад, він писав: «Якщо серце має доводи, які не розуміє розум, значить, треба знайти розум, який би використовував, як свої, доводи серця». Саме екзистенціалізм, на його думку, усуває відчуженість між

думкою і життям. Однак у Аббаньяно було своє розуміння екзистенціалізму, оскільки традиційний екзистенціалізм залишає людину на погибель, не надавши їй засіб, інструмент, який би міг протистояти непевності людських починань, дати змогу дивитися у майбутнє з розумною, хоча й обачною вірою. Подолання негативу традиційного екзистенціалізму він вбачав у визначенні дійсного нічим іншим, як можливістю, і пропонував шлях, який би розглядав можливість як пошук, спрямований на встановлення меж і умов самої можливості. Такою формулою «можливість можливості» він намагався створити оптимістичний варіант екзистенціалізму. У тому і є суть введеного ним поняття «позитивного екзистенціалізму», що він розкриває перед людиною безмежний небокрай можливостей, що дає перспективу в подоланні стану невизначеності саме через розкриття людиною власного потенціалу, тобто збільшення своїх можливостей. Отже, негативна невизначеність долається збільшенням власних позитивних сил. У цьому ракурсі думки, як варіант позитивного екзистенціалізму є віра людини в Бога. Можна зазначити, що різні дослідження та дослідники (К. Юнг, В. Франкл, Е. Фромм, Ю. Алексєєва та ін.) показали, що люди, які вірять у Бога, мають кращу психологічну стійкість у стресових ситуаціях. Віра дає їм відчуття сенсу життя, надії та підтримки. Вона може також допомогти їм впоратися з травмою, втратою та горем [15].

Американський психолог Сальваторе Мадді вбачав засіб боротьби з невизначеністю у розвитку і саморозвитку життєстійкості. За С. Мадді, «життєстійкість» відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресогенних життєвих ситуацій. На думку С. Мадді, невизначеність долається життєстійкістю, а життєстійкість базується на настановах, що визначають взаємодію людини зі світом: це включеність, вплив і виклик [22, 265–274].

Низка дослідників вивчають умови, що долають невизначеність, це зокрема, розвиток толерантності до невизначеності: зарубіжні – С. Баднер, Р. Бріслін, Н. Нортон, Е. Френкель-Брунсвік, Р. Халлман, та ін., українські – Л. Бурлачук, А. Гусєв, С. Максименко, Є. Носенко, П. Лушин, М. Шаповал та

інші. Невизначеність майбутнього може призвести до занепокоєння, тривожності та навіть втрати здатності до нормального функціонування. Тому саме толерантність до невизначеності вбачається як один із виходів із ситуації невизначеності [15].

Пізнавально-творчий потенціал особистості учня

Варто зазначити, що багато авторів, які займаються проблемою творчого потенціалу, не дійшли до остаточного визначення його сутності. Часто поняття «творчий потенціал» автори використовують як синонім творчої активності, або творчих здібностей. Сутність поняття «творчий потенціал» неможливо розкрити без розуміння змісту понять «особистість», «пізнавальні здібності», «творчі здібності», «пізнавальна діяльність», «творча діяльність». Різні аспекти проблеми формування творчої особистості та її якостей, а також розвитку творчого потенціалу, як складової частини особистості, досліджували Дж. Гілфорд, В. Загвязинський, І. Зязюн, О. Кульчицька, В. Моляко, В. Рибалка, К. Роджерс, О. Романовський, В. Роменець, Т. Сущенко, П. Торренс та інші.

В. О. Моляко акцентує на тому, що творчий потенціал є не суцільним автономним утворенням, а складною підсистемою, і вона щільно переплітається з іншими структурними складниками психіки, що детермінують творчі процеси.

Розкриваючи сутність психологічного поняття «творчий потенціал», необхідно з'ясувати сучасні наукові уявлення про нього, його зміст, психологічну структуру, можливості розвитку, розкриття, реалізацію, саморозкриття і самореалізацію. Поняття «пізнавально-творчий потенціал» дещо відрізняється від поняття «творчий потенціал», оскільки в останньому акцент ставиться на пізнавальний складник. Поняття «пізнавально-творчий потенціал» визначається як ресурси пізнавальних і творчих можливостей людини, як здатність конкретного учня до здійснення пізнавально-творчої діяльності в межах навчального пізнання і навчальної творчості.

У дорослій же життєдіяльності творця для творчої особистості пізнавально-творчий потенціал реалізується в суспільно значущих результатах – винаходах, картинах, книгах, фільмах, сценічній творчості, для учнів –

переважно у творах, і виконанні творчо-пізнавальних завдань, також у виконанні творчих завдань у гуртках.

В. О. Моляко зазначає, що тут обов'язково присутня драма очікуваного і реалізованого – драма, що може стати успіхом досягнень обдарованого учня або ж трагедією нереалізованого таланту, блокадою, заблокованістю пізнавально-творчого потенціалу. Науковець пише: «На шляху від станції можливостей до станції реалій може бути багато перешкод, а часом трапляються і прірви» [4, с. 15].

В. О. Моляко пропонує такий склад творчого потенціалу: 1) задатки, нахили (підвищена чутливість, вибірковість, надання переваг чомусь перед чимось, динамічність); 2) інтереси (спрямованість, частота, систематичність, домінування пізнавальних інтересів); 3) допитливість, потяг до створення нового, до пошуку і розв'язання; 4) швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів; 5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталону для відбору інформації; 6) розвиток загального інтелекту (розуміння, швидкість оцінки та відбору шляхів розв'язання, адекватність дій; 7) емоційність, почуття, вплив емоцій на інтелект (на вибір та надання переваг); 8) вольовий компонент (наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе прийняття рішень; 9) творчий компонент (творча спрямованість, пошук аналогії, комбінування, реконструювання, зміни варіантів, економність використання засобів розв'язання); 10) інтуїтивізм (здатність до прояву неусвідомлюваних (швидких, іноді миттєвих оцінок, прогнозів рішення); 11) швидке оволодіння технікою праці, прийомами, майстерністю виконання; 12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик у розв'язанні проблем, пошуку виходу зі складних екстремальних ситуацій. Різниця у розвитку особистості насамперед зумовлена саме творчим потенціалом особистості.

Стосовно структури творчого потенціалу, деякі дослідники виокремлюють такі складники: оригінальність мислення, уява, інтуїція, чуттєвий досвід, обдарованість, ініціативність [4, 13–14].

Дослідники пропонують також і трикомпонентну структуру творчого потенціалу особистості: когнітивно-креативний, мотиваційно-вольовий, діяльнісно-рефлексивний компоненти. Ця розробка підходить для творчих особистостей раннього юнацького віку, пізнього юнацького віку та дорослих. Тобто на цій виборці вже здійснене професійне самовизначення. Когнітивно-креативний компонент виражається в гнучкості, оригінальності, швидкості й оперативності мислення, легкості асоціацій, творчій уяві, спеціальних здібностях. Це, як вважають дослідники О. В. Варгата й І. А. Завада, по-перше, інтелектуальні якості: допитливість, ерудованість, логічність, обґрунтованість, аргументованість, здібності до аналізу й синтезу, здатність знаходити аналогії, використовувати різні форми доказів; схильність до експериментів, уміння ставити питання, бачити суперечності, формулювати проблеми і гіпотези, виконувати теоретичні й експериментальні дослідження, володіти способами розв'язування різних задач; володіння культурними нормами і традиціями; вміння самовизначатися в ситуаціях вибору; здатність позначити своє розуміння або нерозуміння з будь-яких питань, що постають; уміння зрозуміти й оцінити іншу точку зору, вступити в змістовний діалог або суперечку; вміння зіставляти культурно-історичні аналоги зі своїми освітніми продуктами і результатами одногрупників, вичленити їх схожість і відмінності, перевизначити або доопрацювати власні освітні результати; здатність перетворювати здобуті знання в духовні й матеріальні форми, будувати на їх основі свою подальшу діяльність. По-друге, до творчого потенціалу мають входити емоційно-образні якості (наснага, натхненність, емоційний підйом у творчих ситуаціях; образність, асоціативність, уява, фантазія, мрійливість, романтичність, відчуття новизни незвичайного, схильність до творчого сумніву, до емпатії, знакотворчості, символотворчості); ініціативність, винахідливість, кмітливість; своєрідність, неординарність, нестандартність, самобутність; здатність до генерації ідей, їх продукування як індивідуально, так і в комунікації з людьми, текстом, іншими об'єктами пізнання; володіння нетрадиційними евристичними процедурами; незалежність, схильність до ризику; наявність досвіду реалізації найбільш

творчих здібностей у формі виконання і захисту творчих робіт тощо [2, с. 8–11]. Мотиваційно-вольовий компонент творчого потенціалу виражає, по-перше, мотиваційний складник (пізнавальну мотивацію особистості, її інтереси, орієнтацію на творчу активність; проявляється через якість уваги, ступінь самостійності, здатності особистості до саморегуляції та самоконтролю, вольового напруження, спрямованості на досягнення кінцевої мети творчої діяльності, вимогливості до результатів власної творчості); по-друге, емоційний складник (характеризує емоційне налаштування на творчий процес, емоційний супровід творчості). Мотиваційно-вольовий компонент включає навчально-пізнавальну мотивацію, мотивацію майбутньої професійної діяльності, мотивацію до творчості і саморозвитку. Це потреба в розвитку й реалізації особистісного потенціалу, усвідомлення своєї ролі і призначення; прагнення до вдосконалення професійно значущих якостей майбутнього фахівця, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності та професійного зростання; потреба в самовихованні, самореалізації та саморозвитку; розуміння необхідності вивчення педагогічної теорії і практики, освоєння професійно-педагогічних дій щодо її проектування і здійснення [1, с. 268–274]. Діяльнісно-рефлексійний компонент творчого потенціалу, на думку С. О. Сисоєвої, – це усвідомлення творчою особистістю власної потреби у творчій діяльності; самостійність (самоосвіта), наполегливість. Також до складу цього компоненту авторка відносить самооцінку. Рівень самооцінки значною мірою пов'язаний із задоволеністю чи незадоволеністю людиною собою, своєю діяльністю, що виникають у результаті досягнення успіху або появи невдачі. Поєднання життєвих успіхів і невдач, переважання одного над іншим поступово формують самооцінку особистості. Особливості самооцінки творчої особистості виражаються в цілях і загальній спрямованості діяльності людини, оскільки в практичній діяльності вона зазвичай прагне до досягнення таких результатів, що узгоджуються з її самооцінкою, сприяють її зміцненню [17].

Рівень творчого потенціалу визначається підсумком результатів всіх компонентів розробленої структури. Як бачимо, питання щодо архітекτονіки

творчого потенціалу залишається до певної міри відкритим.

Організація та методика дослідження

Для більш точного визначення складників психологічної структури пізнавально-творчого потенціалу було здійснене пілотажне дослідження

У дослідженні брали участь старшокласники 2-х – 11-х класів школи № 36 м. Києва. Ключова методика «Потенціал особистості», що її розробили зарубіжні дослідники, має три діагностичні показники: інтелектуальний потенціал, творчий потенціал і особистісний потенціал. За цією методикою також підраховується показник загального потенціалу особистості. У дослідженні було застосовано й інші методики (Л. В. Мар'яненко, 2022–2024 рр.)

Результати нашого дослідження представлено в Таблиці 1.

Таблиця 1

Ранги кореляцій показника «Творчий потенціал»

Номер рангу	Діагностичний критерій. Діагностична методика	Коефіцієнт кореляції
1	Загальний показник потенціалу особистості учня (потенціал особистості)	+0,694** (0,000)
2	Творчий компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,577** (0,001)
3	Мотиваційний компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,553** (0,001)
4.	Саморозкриття пізнавально-творчого потенціалу в навчально-пізнавальній діяльності учня («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,546** (0,0024)
5.	Загальний показник розвитку пізнавальної діяльності учня	+0,505** (0,004)

	(«Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	
6.	Морально-етична самоідентифікація в пізнавальній діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,471** (0,009)
7.	Боязкість невдач (Методика «Мотивація успіху») О. А. Реан.	-0,440* (0,015)
8.	Операційний компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,437* (0,016)
9.	Середній показник розвитку інтелекту («Види інтелекту) Говард Гарднер.	+0,366* (0,047)

Якості, що найцільніше пов'язані з показником «Творчий потенціал»

1). Потенціал особистості, (+0,694** (0,000)) 2). Творчий компонент пізнавальної діяльності, (+0,577** (0,001)). 3). Мотиваційний компонент пізнавальної діяльності, (+0,553** (0,001)) 4). Саморозкриття учнем пізнавально-творчого потенціалу в навчальній діяльності (+0,546** (0,0024)) 5) Загальний рівень розвитку пізнавальної діяльності (+0,505** (0,004)). 6). Морально-етична самоідентифікація пізнавальної діяльності (+0,471** (0,009)). 7). Острах невдач (-0,440* (0,015)). 8). Операційний компонент пізнавальної діяльності (+0,437* (0,016)). 9). Середній показник розвитку інтелекту (+0,366* (0,047)).

Коли потрібно почати розкривати потенціал?

Потенціал може спати до певного моменту, а потім «пробудитися» і перейти в площину унікальних здібностей. Першими наявність чи відсутність потенціалу у дитини помічають батьки. Аби виявити, який саме потенціал притаманний дитині, батьки спостерігають за нею, звертають увагу на те, що її цікавить, на її потенційні здібності. Потім, після вияву тих чи тих здібностей докладаються зусилля на конкретний напрямок, що викликає у дитини зацікавленість (малювання, музика, ліплення, рухи). Психологи, вихователі,

вчителі також мають долучатися до розвитку здібностей дитини [10, с. 116–126].

Розвиток креативності як спосіб розкриття пізнавально-творчого потенціалу

Уперше термін «креативність» вжив психолог Д. Сімпсон у 1922 році. Учений вважав, що креативність – це здатність людини відмовитись від стереотипних способів мислення, здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку походження ідей у процесі мислення [13, с. 120–131].

«Креативність» як окреме поняття виділив Дж. Гілфорд у 50-ті роки ХХ століття. За оцінками Р. Стернберга, усього лише 0,5% наукових статей (із 1975 року по 1995 рік) мали стосунок до проблеми креативності. Однією з причин такої ситуації була неточність у визначенні поняття «креативність» і відсутність методики її діагностування. Дж. Гілфорд вважав, що креативність – це здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Саме після публікації його робіт, у яких він визначає різницю між двома типами мислення – конвергенцією і дивергенцією, концепція креативності набула широкої популярності і її почали активно опрацьовувати. Дж. Гілфорд вважав основою креативності такі операції мислення, як перетворення і дивергенція. Дивергентним у психології називають альтернативне мислення, що відбувається у супереч причиново-наслідковим зв'язкам. Дж. Гілфорд розглядав креативність як природний творчий потенціал особистості. У якості параметрів креативності учений виділяв такі властивості мислення, як швидкість, гнучкість, оригінальність, проблемність, гіпотетичність, ірреальність, фантастичність, удосконалювання предмета дослідження.

Е. Торренс вважав, що креативність є загальною особливістю особистості, що впливає на її творчу продуктивність, незалежно від сфери докладання її активності. Е. Торренс запропонував модель креативності, яка містила три фактори: *швидкість* (продуктивність), *гнучкість*, *оригінальність*. Головним критерієм креативності він уважав не якість результату, а характеристики й процеси, що активізують творчу продуктивність. Згідно з концепцією «теорії інтелектуального порогу» Е. Торренса, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, тобто немає креативів з низьким інтелектом, а є інтелектуали з

низькою креативністю. Ф. Баррон акцентував у креативності здатність вносити щось нове в досвід, а М. Воллах – здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах розв’язання завдань або постановки нових проблем [21, с. 500].

На думку психологів М. Волаха і Н. Когана, креативність – це не тільки творчий, але й інтелектуальний потенціал водночас, тобто це основа когнітивно-творчого потенціалу особистості, оскільки творчість та інтелект щільно пов’язані і на рівні якості особистості, і на рівні цілісного пізнавального процесу [13, с. 120–131].

Р. Стернберг вважає, що креативність є процесом деталізації творчого продукту та надання йому конкретної предметної форми. За теорією креативності цього науковця, розвиток творчої активності особистості забезпечується наявністю таких взаємопов’язаних компонентів: 1) здібності, що поділяються на синтетичні (уміння по-новому бачити проблему, дивергентне мислення), аналітичні (уміння аналізувати й оцінювати ідеї), практично-контекстуальні (уміння знаходити абстрактним ідеям практичне застосування); 2) знання, спираючись на які людина може перейти до творчої діяльності, креативно використовуючи теоретичні відомості на практиці; 3) мислення (дослідники наголошують, що найважливішим для творчості є «законодавчий» стиль, спрямований на власні закони руху й розвитку думки); 4) особистісні якості, серед яких найважливішими є уміння долати перепони й невпевненість, виправдано ризикувати; 5) мотивація, що допомагає людині зосередитися на творчій роботі; 6) навколишнє середовище, оскільки без підтримки середовища креативність не може виявитися і розвиватися [26, с. 99–124].

Незважаючи на значну кількість емпіричних досліджень, концептуальної ясності щодо поняття «креативність» немає. Усе частіше в науковій літературі використовують поняття «креативність» як синонім до слова «творчість». Проте варто зауважити, що творчість і креативність – це різні поняття [23; 9, с. 47–54].

Український учений В. О. Моляко визначає креативність як здібність, що відображає глибинну можливість людей створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення. Він виділяє сім ознак креативності:

оригінальність, евристичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чіткість, чутливість до проблем [12, с. 25]. Науковець вважає однією з основних якостей креативної особистості прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також високий рівень знань, уміння аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидко та легко засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі. Отже, В. О. Моляко визначає креативність як глибинну особистісну властивість, що виражається в оригінальній постановці проблеми, наповненій особистісним змістом [12, с. 25–31].

У процесі дослідження ми скористалися такими методиками: «Діагностика особистісної креативності» Ф. Вільямса [3], методика Г. Гарднера «Види інтелекту», методика Р. Райана й Е. Десі «Види каузальної орієнтації» [16, с. 66–71].

Оригінальний Креативний тест Ф. Вільямса містить три частини. Перша частина представлена самооцінковим субтестом-опитувальником, котрий призначений для вимірювання особистісних властивостей та поведінкових характеристик, що пов'язані з креативністю (50 тверджень, на які учень має дати відповідь, обравши її з-поміж запропонованих). Обробка результатів здійснюється за чотирма шкалами: допитливість, уява, складність (чутливість або схильність до вибору складних завдань), схильність до ризику. Ми проводили у своєму дослідженні саме цю частину тесту, тобто опитувальник [3].

Для уточнення діагностичного критерію «Креативність» ми провели емпіричне обстеження учнів багатьма методиками, і до результатів обстеження застосовували статистичне оброблення, зокрема кореляційний аналіз.

Як розкривається пізнавально-творчий потенціал в обдарованих учнів

Визначення специфіки впливу методів навчання та типів педагогічної взаємодії (позитивної і негативної) на розкриття або блокаду пізнавально-творчого потенціалу обдарованих учнів

Вельми значущими для розуміння природи обдарованості людини є

дослідження Дж. Гілфорда, Р. Кеттелла, Дж. Рензуллі, К. Роджерса, Р. Д. Стернберга, Дж. Фельдх'юсена, К. Хеллерайн. Особливий інтерес у цьому аспекті викликають і напрацювання українських дослідників В. О. Моляко, О. І. Кульчицької, Л. О. Музики, Д. О. Корольова, Р. О. Пономарьової-Семенової та ін.

Більшість зарубіжних і вітчизняних психологів дотримуються думки, що творчими людьми із блискучими успіхами не народжуються, а стають. Обдаровані люди з різних галузей демонструють схожі особистісні якості, що дає підстави для припущення, що саме особистість, а не особливості діяльності чи соціальних впливів є центром високих досягнень.

У видатних людей, тобто тих, хто розкрив свій потенціал і досяг вершин у своїй творчості, упродовж усього життя не згасає творчий вогонь. Вони, незважаючи на жодні перешкоди, зберігають бажання творити.

На сьогодні не тільки психологія, але й педагогіка включилася у проблему розвитку обдарованих: наука працює над створенням спеціальних програм навчання обдарованих.

Обдаровані й талановиті діти вирізняються своїми психологічними якостями, а саме: працездатністю, наполегливістю, працелюбністю, ентузіазмом у роботі, схильністю до ризику, інтуїцією, самоповагою.

Варто роз'яснити, чим відрізняються талант і обдарованість. Для обдарованих дуже важливою рушійною силою є мотив досягнення успіху. А складником успіху є серйозне ставлення до праці. Якщо для звичайних людей робота найчастіше є тяжкою повинністю, то для творчих людей це надзвичайне задоволення. У роботі вони знаходять радість і втіху, і працювати 16–18 годин на добу для них – норма.

Реалізація ідей, досягнення мети забезпечується надзвичайною силою волі. Талановиті люди ніколи не здаються, досягаючи мети. Реальна обдарованість, на відміну від потенційної, виявляється у справі, в результатах. Розкриття потенціалу пояснюється так: можна мати прекрасні ідеї, що так і залишаються прожектами. Лише в тому випадку, коли людина може реально втілити свої ідеї у

життя, розвиває талант, можна стверджувати, що творчий потенціал розкрився і примножується. Ентузіазм, з яким працюють талановиті, творчо обдаровані учні, межує з надзвичайною емоційністю. Поступово, в міру дорослішання, ентузіазм створює харизму їхньої особистості.

Майже усім креативним учням властива схильність до ризику, без чого успіху часто не досягнути. Е. Торренс, досліджуючи творчу обдарованість, дійшов висновку, що схильність до ризику формується таким вихованням, за якого обдарована дитина має можливість самостійно вирішувати свої проблеми.

Наведемо загальні характеристики, притаманні обдарованим дітям. По-перше, творчі особистості мають оптимістичний погляд на життя, у них відчувається сила Я і повага до себе. Ця самоповага закріплюється, починаючи з дитинства, завдяки першим успіхам. По-друге, буремний дух, критичність мислення, схильність до руйнування старого, бачення нового. Творчі особистості прокладають нові стежки, працюють за своїм баченням справи. По-третє, інтуїція – найважливіша якість розвитку розуму творчо обдарованих учнів. Інтуїція проявляється в тому, що обдаровані учні мають можливість охоплювати різноманітні варіанти рішення проблем, здатні до широких узагальнень, можуть, як то кажуть, за деревами побачити ліс. Інтуїція – це голос Божий в серці людини, дивні передчуття, інсайт.

О. І. Кульчицька виокремила також і риси творчої діяльності обдарованих учнів. Це оригінальність і новизна творіння; значний обсяг створеного; ретельність у його оформленні; наполегливе прагнення робити результат своєї праці надбанням людей. Отже, розвиток і розкриття потенціалу прокладається через самореалізацію, через такі процесуальні супроводи творчості, як мотиваційне забезпечення творчої праці, інтерес до певного виду діяльності, захопленість нею. Часто вони не люблять відвідувати школу, мають свої особисті інтереси, неконформні, занурені в себе, мають надзвичайно високу чутливість, вміють ставити перед собою чітко визначену мету. Але вони не самодостатні без визнання оточення, і тому відчують загострену потребу в увазі з боку інших людей. Якщо оточення не зрозуміє обдаровану дитину, наприклад, учителі не

роздивляться творчого учня (навіть коли він не бажає вчити їхній предмет) то можна легко втратити обдаровану дитину, особливо, коли в учня ще не сформовані такі охоронні якості, як наполегливість, самостійність, самодетермінація, самоактуалізація [4].

Високообдарованим дітям більшою мірою властиві високі інтелектуальні здібності – надчутливість до знань, інтерес до дивергентних завдань, висока концентрація уваги. Їх вирізняють неабиякі креативні здібності: оригінальність, продуктивність й асоціативність мислення. Високообдаровані діти мають феноменальну пам'ять, високу здатність до швидкого засвоєння знань, виявляють інтелектуальний інтерес [20, с. 247–256].

Творчо обдаровані учні нерідко вимушені обирати між, з одного боку, стримуванням своїх досягнень та прийняттям однолітками, а з другого – реалізацією власного потенціалу та самотністю. Причому дівчата більшою мірою схильні заперечувати свою обдарованість та віддавати перевагу добрим міжособистісним стосункам [24, с. 223–245; 20, с. 247–256].

Обдарована особистість у соціумі часто або придушується, або експлуатується. Психологічні дослідження останніх років показали, що розвиток обдарованої дитини може бути загальмований на будь-якому етапі шкільного життя. Тому творчий потенціал обдарованого учня, його продуктивні здібності розвиваються здебільшого стихійно і не завжди використовуються у процесі навчання. Взаємини творчо обдарованої дитини з однолітками і дорослими – через незвичність самої дитини – значною мірою визначають історію її життя і тим самим формують її особистість. Нерідко особливий пізнавальний розвиток відбувається в якомусь сенсі завдяки іншим сферам. Звідси спілкування з однолітками у сфері особистісних інтересів займає у багатьох обдарованих набагато менше місця, ніж у інших дітей того самого віку. У молодшому шкільному віці неприйняття однокласниками та й самими обдарованими дітьми своєї незвичайності (за винятком окремих випадків) зазнає корекції через індивідуальне та групове консультування, роботу в групі. Проте у молодшому підлітковому віці проблема значно ускладнюється внаслідок потужного

прагнення обдарованих дітей належати до групи, відповідати вимогам однолітків, що входить у суперечність з посиленням їх переживання несхожості з іншими дітьми. У цьому віці у творчо обдарованих дітей, які мають проблеми у встановленні й підтримці добрих відносин зі своїми однолітками, самооцінка знижується сильніше, нудьга підриває оптимізм та руйнує копінгові вміння, що позначається на внутрішній мотивації до навчання та залученні до школи. Неординарні діти, щоб не стати відкинутими, прагнуть бути «як усі», часто-густо не виявляють себе більш обізнаними чи навіть замикаються у собі. Крім того, високий рівень моральних суджень може призводити до нетерпимості й відсутності розуміння інших людей, зокрема й однолітків, відторгнення, ізоляції, деформації особистості.

О. І. Кульчицька вважала, що обдарованих дітей належить шукати, допомагати їм, працювати з ними за індивідуальними програмами, створювати умови для подальшого розвитку їх здібностей.

До основних завдань освіти відноситься створення психологічного середовища творчого (або дослідницького) типу, яке забезпечує безумовну можливість прояву та розвитку потенційних здібностей школярів. Характерними ознаками організації такого освітнього середовища є трансформованість, варіативність і поліфункціональність предметного простору.

Провідними методами навчання стають пошукові, проблемні, евристичні, інтерактивні, дослідницькі, проєктні тощо. Це створює можливості для формування в обдарованих дітей дослідницької позиції як особистісної якості й дослідницької діяльності, що забезпечує самостійне відкриття світу дитиною і стає передумовою досягнення нею високих результатів в інтелектуальній та творчій діяльності на пізніших етапах життєвого шляху.

Як не має себе поводити педагог з обдарованими учнями

Як уже було зазначено, саме «особливо обдарованим дітям» складно спілкуватися з іншими людьми. А швидке випередження однолітків позначається на їхньому соціальному та емоційному розвитку, тоді як у другій групі обдарованих дітей «звичайної обдарованості» (або «високої норми») проблем у

спілкуванні навіть менше, ніж у звичайних учнів. Та все ж неординарні особливості цих дітей можуть сприйматися оточенням як навмисне бажання виділитися, що, у свою чергу, може викликати несхвалення вчителів і глузування однолітків. І якщо у дитячому садку формальне навчання не перебуває на першому плані, то, звичайно, цей досвід не має для обдарованих дітей яскраво вираженого негативного забарвлення. Тому перші класи початкової школи можуть стати руйнівними для розвитку обдарованої дитини, яка буде змушена пристосовуватись до низького загального рівня інших дітей стосовно до неї [25, с. 33–52]. Тим часом відсутність у багатьох педагогів спеціальних навичок взаємодії з обдарованими дітьми зумовлює численні соціально-психологічні проблеми. Зокрема, це може призводити до дезадаптивної поведінки (асоціальної чи агресивної) як реакції на практику недобррозичливого ставлення та недовіру до обдарованих дітей ровесників і дорослих, на тривале нехтування важливих потреб обдарованих учнів в активності, демонстрації своїх можливостей, лідируванні в навчанні. Можлива і протилежна реакція дитини на придушення її природних проявів та потреб – апатичність, відсутність інтересу до дружніх контактів тощо.

Учитель, як творець освітнього середовища, має виступати ключовою постаттю у створенні комфортних умов для всебічного прояву дитячої обдарованості та цілеспрямованого її розвитку. Здатність до професійного співпереживання обдарованому учневі, обрання адекватної тактики реагування на ті чи інші його прояви, здатність до діалогічного спілкування та підтримувальних взаємин – важливі складники психолого-педагогічної компетентності вчителя. Прийнятий в авторитарній педагогіці активний односторонній вплив необхідно замінювати взаємодією, у підґрунті якої лежить співпраця педагога і учнів. Основними складниками їхньої спільної діяльності виступають доброзичливі взаємини, взаємоприйняття, професійна підтримка та довіра

К. Роджерс, розробляючи теоретичну і практичну базу гуманістичного навчання як розвивального, запропонував психотерапію підтримувальних

стосунків, що сприяє саморозкриттю творчого потенціалу учнів. Учитель, домагаючись самоактуалізації учнів, запобігає розвитку в них заздрощів і гордощів. Варто особливо зацентувати на тому, що на першому місці для розв'язання педагогічних задач гуманістичні психологи ставлять саме позитивну міжособистісну взаємодію. Оскільки міжособистісна взаємодія може бути як позитивною, так і негативною, гуманістична психологія вважає припустимою у навчанні тільки позитивну взаємодію. Міжособистісна позитивна взаємодія характеризується тим, що вона не заважає особистісному розвитку учнів, а сприяє йому. У процесі позитивної взаємодії вчителя з учнями, на думку К. Роджерса, в учнів має підвищуватися самоповага стосовно сфер: взаємодії з учителями, власної зовнішності, міжособистісної компетентності, академічної успішності. За таких психологічних умов учні збільшують обсяг читання, підвищується рівень їх мислення, досягається більша спонтанність їх самовираження, покращується самодисципліна, тобто попри їх особистісного розвитку відбувається становлення вищих рівнів пізнавальної діяльності: самостійного і навіть творчого. У творчо обдарованих учнів за умов гуманістичного навчання набагато підвищується рівень їх творчих досягнень [7, с. 27–32; 8, с. 191–199; 11, с. 217–227].

Висновки

1. Низка зарубіжних та українських дослідників вивчають умови, що долають невизначеність – це розвиток толерантності до невизначеності: зарубіжні – С. Баднер, Р. Бріслін, Н. Нортон, Е. Френкель-Брунсвік, Р. Халлман та ін.; українські – Л. Бурлачук, А. Гусєв, С. Максименко, Є. Носенко, П. Лушин, М. Шаповал та ін. Невизначеність майбутнього може призвести до занепокоєння, тривожності та навіть втрати здатності до нормального функціонування. Тому саме толерантність до невизначеності вбачається як один із виходів із ситуації невизначеності.

2. Психологічна структура пізнавально-творчого потенціалу, на наш погляд, складається із когнітивно-креативного, мотиваційно-вольового та діяльнісно-рефлексійного компонентів. Ключовими складниками пізнавально-

творчого потенціалу є: 1) особистісний потенціал; 2) творчий компонент пізнавальної діяльності; 3) мотиваційний компонент пізнавальної діяльності; 4) саморозкриття учнем пізнавально-творчого потенціалу в навчальній діяльності; 5) загальний рівень розвитку пізнавальної діяльності; 6) морально-етична самодетермінація пізнавальної діяльності; 7) мотивація успіху – страх невдач; 8) операційний компонент пізнавальної діяльності; 9) середній показник розвитку інтелекту.

3. Визначаючи творчий потенціал, науковці визначають його як якість, властивість, комплексну характеристику особистості, що має твірний, системотвірний характер; пов'язують потенціал з можливостями особистості у творчій самореалізації, з творчими силами, готовністю до творчої діяльності, з творчою активністю, творчими здібностями, творчою унікальністю.

4. Оскільки за даними кореляційного аналізу в нашому пілотажному дослідженні виявлено, що на творчий потенціал негативно впливає страх невдач, то можемо передбачити, що й інші стресогенні фактори негативно впливатимуть на розвиток та розкриття пізнавально-творчого потенціалу учня.

5. Креативність є базою когнітивно-творчого потенціалу особистості, найважливішим у цьому феномені є любов до знань, далі за ранговою кореляцією має значущість уява (це суто творча характеристика), потім за третім рангом слідує за значущістю складність як інтелектуально-творча мотиваційна характеристика, а вже четвертий ранг значущості має схильність до ризику як особистісна характеристика, що властива творчій особистості. Крім цього, як засвідчує кореляційний аналіз, креативність учня базується на логіко-математичному інтелекті й міжособистісному інтелекті, тобто схильності розв'язувати логіко-математичні задачі й налагоджувати позитивну міжособистісну взаємодію з дітьми під час розв'язання спільного пізнавально-творчого завдання. Часто обдаровані діти не досягають вагомих результатів у зрілому віці, і їхня обдарованість зникає до того, як вони досягають зрілості. Тому для креативних дітей, з метою запобігання блокаді їхньої обдарованості, необхідний психологічний супровід, який полягає у вихованні в них

самодетермінації, зокрема і бажано – конструктивної самодетермінації, яка забезпечить гармонійний розвиток особистості і здібностей, сприятиме розкриттю когнітивно-творчого потенціалу.

6. Творчо обдаровані учні більшою мірою, ніж їхні ровесники зі звичайним рівнем розвитку, відчують негатив у педагогічній взаємодії та взаєминах з однолітками, вчителями і батьками, що зумовлено їхньою підвищеною чутливістю до соціальної дійсності. Тому різні негаразди у спілкуванні з іншими людьми можуть суттєво позначитися на реалізації творчого потенціалу таких дітей. Адже визначальним джерелом розвитку дитини є її найближче оточення – зокрема, сімейне та шкільне середовище. Відмітною рисою рекомендацій, розроблених на підставі наукових досліджень у цій галузі, є потреба в ґрунтовному вивченні психологічних особливостей обдарованості дитини і створенні сприятливих умов і в школі, і в родині, що дають змогу розкривати та розвивати її неординарні особливості, захищати від можливих небезпек у різних сферах життєдіяльності, що можуть перешкоджати творчому розвитку. Такий підхід, на нашу думку, особливо важливий в нинішніх умовах посилення в обдарованих дітей проблем у сфері соціалізації та адаптації до традиційних методів навчання, складнощів у зовсім непростій взаємодії з однолітками, вчителями, батьками і примноження особистісних проблем, пов'язаних з неординарністю обдарованих і надзвичайно обдарованих дітей.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у дослідженні психолого-педагогічних умов, що сприятимуть розкриттю пізнавально-творчого потенціалу особистості учня в умовах ускладненої невизначеності особистості та підвищених стресогенних факторів.

Список використаних джерел

1. Варгата О. В., Завада І. А. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу майбутніх психологів у психолого-педагогічній літературі. *Збірник наукових праць молодих вчених*. Хмельницький : ХІСТ, 2018. № 2. С. 268–274.
2. Варгата О. В., Завада І. А. Формування творчого потенціалу майбутнього психолога засобами інноваційних технологій у вищій школі *Збірник наукових праць*

Хмельницького ін-ту соц. технологій Ун-ту «Україна». Хмельницький : ХІСТ, 2017. № 14. С. 8–11.

3. Дослід 2. Діагностика особистісної креативності. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/25.pdf>

4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир. Вид-во Рута, 2006. 320 с.

5. Литвин С. В. Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт. *Психологічний часопис*, (1), 90–107. 2019. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2019.1.21>

6. Максименко С. Д. Теорія невизначеності. URL: http://professor-maksymenko.narod.ru/Tvory/Statya_-_Teoriya_neopredelyonnosti.htm

7. Мар'яненко Л. В. Деструктивний вплив негативної взаємодії на особистісний розвиток учня в системі «вчитель-учень». *Нова українська школа: психологічні проблеми* : збірник тез наукових доповідей III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 23 червня 2022 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. С. 27–32. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732745>

8. Мар'яненко Л. В. Карл Роджерс про формування творчості учнів у навчанні. Емпіричне дослідження впливу взаємодії в системі «вчитель-учень» на творчість учнів. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності* : матеріали XXII Всеукраїнської науково-практичної конференції 24 травня 2022 року / за ред. В. О. Моляко. Київ. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. С. 191–199.

9. Мар'яненко Л. В. Особливості формування вчителем творчого компоненту пізнавальної діяльності учня з позиції гуманістичної психології. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Львів. ГО «Львівська педагогічна спільнота». 20(20). 2020. С. 47–54.

10. Мар'яненко Л. В., Пушкарська Л. П. Пізнавально-творчий потенціал особистості учня. *Психологічні ресурси розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору* : збірник матеріалів I Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 23 жовтня 2024 р.). Київ. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 116–126. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743257>

11. Мар'яненко Л. В., Пушкарська Л. П. Розкриття когнітивно-особистісного потенціалу учнів у гуманістичному навчанні. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології Г. С. Костюка НАПН України, 2021. С. 217–227.

12. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання УРСР, 1989. С. 25–31.

13. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал]* / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Вип. 11. С. 120–131. Житомир, 2016.

<http://eprints.zu.edu.ua/25862/1/%D0%BF%D0%B0%D0%B2%D0%BB.%E2%80%99..PDF>

14. Павленко Г. В. Особистісні диспозиції як ресурс психологічного благополуччя в умовах невизначеності: дис... на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, 2020. 289 с.

15. Психологія і війна : збірник матеріалів XIV Міжнародної науковопрактичної конференції (23–24 квітня 2024 р., м. Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 435 с.

URI: http://www.ndu.edu.ua/storage/2024/%D0%97%D0%91_%20%D0%9C%20%D0%9F%D0%A1%D0%98%D0%A5%20%D0%86%20%D0%92%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%90%20doc.pdf

16. Сердюк Л. З. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л. З. Сердюк. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. С. 66–71. URI: https://lib.iitta.gov.ua/729023/3/Serdyuk_Monography.pdf

17. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія. Київ : Едельвейс, 2014. 404 с.

18. Талєб Н. Н. Чорний лебідь: Про (не)ймовірне в реальному житті / пер. з англ. М. Климчук. Київ : Наш Формат, 2022. 392 с.

19. ТОВ Видавничий Дім «МЕДІА – ДК». «Щоб ти жив в епоху змін!» Як впоратися з новими викликами для нашої психіки та тотальної невизначеності. URL: ife.nv.ua/ukr/socium/yak-zviknuti-do-eviznachivosti-pid-chas-viyni-ta-yak-planuvati-dali-svoje-zhittya-siholog-50279011.html.

20. Чудакова О. М. Творчо обдаровані діти в освітньому просторі: проблема взаємодії. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : матеріали всеукраїнської конференції з міжнародною участю (31 травня 2018 року, Київ) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2018. С. 247–256.

21. Barron F., Harrington D. M. Creativity, Intelligence and Personality. *Annual Review of Psychology*. 1981. V 32. P. 498–507. С. 500.

22. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Oct. Vol. 63. N 2. P. 265–274.

23. Maslow A. H. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N. Y.: Harper & Row, 1970. 400 p.
24. Peterson J. S., Moon S. M., Pfeiffer S. I. Counseling the Gifted. *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices*. Ed. New York: Springer Science+Business Media, LLC, 2008. P. 223–245.
25. Robinson N. M. The Social World of Gifted Children and Youth. *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* / Ed. S.I. Pfeiffer. New York: Springer Science+Business Media, LLC, 2008. P. 33–52.
26. Taylor C. W. Various Approaches to and Definitions of creativity / R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. P. 99–124.

II. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОБОТИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СТВОРЕННІ СПРИЯТЛИВОГО ТА ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

ТРАНСФОРМАЦІЯ ФУНКЦІЙ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Слободяник Н.В.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
ORCID ID 0000-0002-2053-0688

Невизначеність та непередбачуваність життя стали сучасними реаліями. Спочатку пандемія Covid-19 спричинила серйозну кризу в усьому світі. А зараз найсерйознішим випробуванням для українців стала війна, яка є викликом ресурсам стійкості людини, її готовності та здатності долати повсякденні труднощі, пристосуватися до умов життя, що змінюються, ефективно взаємодіяти з іншими людьми і успішно реалізуватися в різних сферах життя.

У сучасних соціальних та освітніх умовах процес невизначеності у педагогічній практиці відбувається стрімкими темпами, що зумовлено глобалізацією та цифровізацією освіти, пандемією Covid-19, а також повномасштабним вторгненням росії на територію нашої країни. В результаті з'являються трансформації та нові функції у викладачів вищої школи, що не може не вплинути на їхні педагогічні можливості.

Невизначеність як відсутність чи неповнота інформації про щось проявляється у різних сферах людської діяльності, зокрема у педагогічній. Для сучасних політичних та соціально-економічних умов характерний прискорений тип здобуття наукового та професійного знання.

Фахівці у галузі педагогіки та психології зазначають, що перехід на орієнтований результат навчання як освітніх організацій, так і викладачів у

процесі цифровізації освіти – це одна з умов успішного розвитку педагогічного потенціалу в епоху цифрових технологій. Цифрова трансформація освіти є тривалою роботою, яка може стати ефективною лише за умови участі викладачів, студентів, їх батьків та інших стейкхолдерів освітнього середовища. Цей процес формує новий тип освітніх відносин у віртуальному середовищі під час передачі навчальної інформації та отримання зворотного зв'язку про засвоєння цих знань студентами. Як зазначають дослідники, сучасність вимагає зміни позиції «викладач-студент», за якої викладач бачить своє завдання у створенні умов стимулювання мотивації до реалізації цілей студентів [1].

Розглянемо проблеми трансформації функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності, зумовленої цифровізацією освіти та війною в Україні. Існують певні функції викладачів у процесі реалізації професійної діяльності, що сприяють ефективному існуванню в умовах невизначеності, при цьому ці функції піддаються трансформації під впливом цифровізації.

Інтерес до дослідження невизначеностей у діяльності в науковій літературі підвищується з кожним роком. Активні процеси глобалізації та цифровізації практично всіх видів життєдіяльності людини стали причинами змін майже в кожному з її аспектів, включаючи професійну сферу. Щодо досліджень трансформацій функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності, то подібні роботи в теоретичних і практичних джерелах не зустрічаються.

Викладачі, які виконують соціально важливу аксіологічну функцію, є носіями цінностей та зберігачами традицій професійних спільнот, а також професійної культури фахівця у сфері освіти. Викладачі не лише забезпечують передачу професійних знань та професійної інформації, а й здійснюють передачу цінностей від одного покоління професіоналів до іншого, що формує ідеологічні засади суспільства.

Проте багато викладачів опинилися в умовах невизначеності у професійній діяльності, особливо в період пандемії Covid-19, війни в Україні та цифровізації освіти, що стрімко обрушилася на них. З приводу нестійкості у суспільному розвитку ще на початку минулого століття цікаво висловився німецький

філософ, лікар, педагог А. Schweitzer. Нобелівський лауреат 1952 року стверджував, що самовпевненість сучасної людини приховує величезну нестійкість. Досягнення матеріальної сфери все одно залишають її як нереалізовану людину тому, що вона не знаходить застосування своєї здатності мислення, а це призводить до духовного падіння, незважаючи на багато здобутків у науці та техніці [2].

Професійна діяльність сучасного викладача перебуває в умовно постійно діючих невизначеностей. До них можна віднести такі процеси, що впливають на педагогічні функції та адаптацію викладачів до цих невизначеностей:

- робота у цифровому освітньому середовищі, що вимагає від викладача технологічного знання та цифрової дидактики;
- наявність попиту з боку вищої школи на педагогічні кадри з новими компетенціями та цифровими навичками;
- емоційне вигорання викладачів у результаті професійної діяльності в системі «людина – людина»;
- зниження фізичної активності викладачів при виконанні педагогічного навантаження, що зумовлено технічним прогресом та сучасним технологічним обладнанням робочого місця викладача.

Фахівці виокремлюють такі чотири основні напрями цифрової трансформації, що з'явилися в педагогічній практиці, що впливають на їх педагогічні можливості та формують нові функції у професійній діяльності:

- розвиток цифрової інфраструктури освіти;
- розвиток цифрових навчально-методичних матеріалів;
- розвиток інструментів та сервісів, включаючи цифрове оцінювання;
- розробка та поширення нових моделей організації навчальної роботи [3].

Підкреслюється, що наразі сучасній освіті потрібно надати змогу розвиватися у напрямі інноваційності та ефективності. При цьому треба гнучко реагувати на державне втручання в систему освіти та забезпечувати соціалізацію громадян, яка потрібна для підтримки соціальної узагальненості та соціальної комунікативності, у тому числі й у освітньому процесі при його зміні,

зумовленим цифровізацією освіти та іншими аспектами сучасного політичного життя країни, а також технічним прогресом [5; 6].

Безсумнівно, цифровізація освіти та інші інноваційні перетворення у життєдіяльності людини значною мірою впливають на організацію самої освітньої діяльності, а також призводять до зростання кількості невизначеностей в освітньому середовищі, дещо знижуючи ефективність управління педагогічною діяльністю та викликаючи деяку розгубленість учасників освітнього процесу [7]. Людина, стикаючись у новому середовищі з високим рівнем невизначеності, стикається з трансформацією його звичної професійної діяльності, що в результаті може призводити до стану фрустрації у разі невдачі чи неосвоєння нових компетенцій та технологій із цифровими ресурсами [8].

Можна виокремити й інші невизначеності у діяльності викладача, зумовлені різними аспектами його професійної діяльності в умовах цифровізації освіти. У дослідженнях, присвячених цим питанням, є роботи, що досліджують поняття «невизначеність», психологічне проектування професійної діяльності викладача в умовах невизначеності, і навіть професійні ризики.

Дослідниками виявлено низку гострих проблем, до яких належать:

- виокремлення у сучасних соціально-економічних умовах невизначеностей у професійній діяльності викладача;
- визначення впливу сучасних цифрових технологій виховання та навчання на можливості та функції викладачів у професійній діяльності;
- співвіднесення зовні заданих цілей, що реалізуються у професійній діяльності викладача, із внутрішньо прийнятими цілями студентів через навчальну діяльність в умовах глобальної цифровізації.

Важливо й те, що чинники невизначеності потрібно враховувати під час проектування педагогічної практики та управління нею з метою отримання якісного результату навчання, на який впливають зовнішні та внутрішні трансформації, ідеологічні перетворення [9].

Так, ще в 1927 році V. Heisenberg та E. Schrödinger сформулювали принцип невизначеності для природничих наук. Існує припущення, що невизначеність є

фундаментальною властивістю природи та закладена у самій природі людини [10]. У багатьох наукових працях невизначеність сприймається як категорія, що відбиває відсутність матеріальної чи ідеальної упорядкованості.

Слід зазначити, що в педагогічній діяльності віддалений освітній результат вже є та сама невизначеність, з якою викладачеві доводиться стикатися протягом усієї своєї педагогічної практики. Саме ця обставина характеризує педагогічну діяльність одночасно і як основну особливість професійної діяльності у сфері освіти, і як педагогічну функцію, що найчастіше трансформується та істотно впливає на можливості викладачів школи в подоланні трансформацій та освоєнні цифрових технологій.

У сучасній психології вважають, що основними характеристиками невизначеності є новизна, складність, невизначеність у часі, суперечливість, непередбачуваність та чисельність можливих результатів. Залежно від сприйняття вона розглядається або як можливість для особистісного зростання та розвитку, або відбувається застрягання в когнітивному дисонансі неможливості знаходження рішення та виходу з ситуації, що склалася, і бажання її вирішити. Оскільки ситуація з коронавірусом насамперед у нашому розумінні була пов'язана з невизначеністю, значні проблеми створив поєдинок із «невидимим» противником [12].

На прояв невизначеності у соціальних явищах впливають такі значимі аспекти:

- залежність життєдіяльності від подій, які неможливо передбачити з повною визначеністю або передбачити їх;
- складність та відносність аналізу та вимірювання впливу невизначеностей на можливості педагогічної детальності через віддаленість освітнього результату;
- незаданість будь-яких форм та підстав для прийняття управлінських рішень та вибору дій у ситуації, що склалася;
- ризик неуспішності у життєдіяльності, зокрема професійної педагогічної [12–14].

Стан невизначеності своєрідно впливає на розвиток суспільства та його окремих соціальних і професійних груп. У формуванні невизначеності велику роль відіграє інститут освіти в цілому та управління педагогічною діяльністю та її можливостями зокрема.

R. D. Sousa з колегами констатують, що викладачі у своїй професійній діяльності нині стикаються з феноменом невизначеності в уявленнях сучасної молоді, а це вже виховний аспект педагогічної діяльності [1].

На думку вчених, під час пандемії у 2020 році відбувся глобальний освітній експеримент в історії людства, який охопив багато країн світу: 90 % дитячих садків, шкіл, коледжів та університетів, загальне охоплення учнів перевищило 1,75 млрд осіб, педагогів – понад 200 млн [3].

M. Warschauer стверджує, що здатність знати та використовувати цифрові пристрої сама по собі є благом, оскільки навіть більш високооплачувані робочі місця – від юриспруденції та медицини до виробництва та банківської справи – стають пов'язаними з економікою знань. З цих причин доступ до технологій став розглядатися як ключ до соціальної інтеграції, чи то через реформу освіти, що включає інформаційні технології, чи як інструмент для оволодіння навичками сучасної економіки. Наведені дані переконливо доводять, що саме глобальний характер цифровізації освіти як чинник невизначеності значно впливає на трансформацію функцій педагогічної діяльності в сучасних умовах у багатьох країнах, а іноді призводить до цифрового розриву або соціальної інтеграції у віртуальному просторі [12].

Тому можна з упевненістю стверджувати, що саме пандемія Covid-19 стала тим каталізатором, який через профілактичні заходи та обмеження призвів до необхідності терміново перебудовуватися у подачі навчальної інформації виключно за допомогою інформаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів, що сприяло трансформації педагогічної діяльності та соціальної інтеграції у цифровому просторі всього педагогічного співтовариства. Наслідком цієї невизначеності стала повсюдна трансформація функцій викладачів школи у цифровому освітньому середовищі.

Однак, як показав аналіз джерел, більшість авторів досліджують

управління педагогічною діяльністю та її трансформацію в умовах невизначеності з позиції традиційних підходів, прийнятих в управлінні системою освіти, а саме з позицій системного та процесного підходів, а не з позиції цифрової трансформації освіти. Досліджень трансформацій функцій викладачів за умов невизначеності в теоретичних та практичних джерелах не зустрічаються.

Низка досліджень присвячена стратегіям навчання та механізмам управління в цифровому освітньому середовищі та подальшим їх трансформаціям. На початку XXI століття робився акцент на аналізі перспектив використання цифрових технологій в освіті, а в практиці освіти йшов процес спонтанного впровадження цифрових технологій, формування локального дидактичного досвіду їх застосування і навіть стихійного виникнення дидактико-технологічних практик і парадигм. Дослідники звертаються до питань впровадження цифрової дидактики в освітній процес і вказують на це явище як на новий чинник невизначеності у педагогічній практиці у віртуальному просторі [5].

«Цифра» розглядається як дидактична одиниця навчальної інформації, а цифровізація трактується і як виникнення глобальних проблем у сучасній освіті, які потрібно вирішувати в умовах невизначеності та порівнювати з можливостями викладачів.

У світі активно відбувається реконструкція сучасної освіти на онлайн-платформах, проводяться аналітичні огляди мислення та порівняння онлайн-форми навчання з традиційною. На думку Z. Liu із співавторами, платформи онлайн-навчання відіграють важливу роль у сучасній освіті та сприяють впровадженню у навчальний процес інформаційних технологій [4].

D. Woldeab, R. M Yawson, E. A. Osafo вказують на те, що зберігаються значні прогалини в педагогіці, особливо в галузі адаптації як викладачів, так і студентів до різних форм онлайн-освіти, що впливає на стан їх функцій в освітньому процесі [15]. Ми не можемо не погодитися з їх твердженням, що технології, які дійсно використовуються в освіті, потрібно чітко пов'язувати з педагогікою та дидактикою, а також враховувати трансформацію функцій

викладачів у цифровому освітньому середовищі та особливості комунікацій та сприйняття отриманої інформації.

Так, у 1988 році Е. McLuhan поставив питання наукового обґрунтування впливу медіа на свідомість людини та її емоційну реакцію на невизначеність у отриманій інформації [5]. Тому виникає досить справедливе питання: толерантність до невизначеності – це новина чи психологічна традиція? М. Bearman, D. Boud, R. Ajjawі вказують на необхідність використовувати у педагогічній практиці нові напрями оцінки якості освіти у цифровому освітньому просторі. Наприклад, вони пропонують активно використовувати програмне електронне портфоліо [1].

Над проблемою змішаного навчання у вищій школі в офлайн і он-лайн формі активно працювали та провели у 2004 році дослідження J. Dron, C. Seidel та G. Litten, які вважають, що вони отримали неприємний дослідницький результат, що вказує на зниження якості навчання студентів вищої школи та зменшення кількості діалогового часу, відведеного в освітньому процесі для навчальної діяльності та передачі необхідної професійної інформації студентам у формі онлайн-навчання [2].

D. Horesh, A. D. Brown досліджували стрес та психологічні особливості переживання невизначеності в умовах пандемії Covid-19 та реакцію людини на нові виклики у професійній діяльності [11]. Вони визначили чинники, що посилюють стрес у викладачів в умовах пандемії Covid-19 та дистанційного формату навчання: відсутність чи недостатня підтримка з боку адміністрації; суттєво збільшене робоче навантаження, обумовлене необхідністю шукати нові засоби викладання та підготовку матеріалів з урахуванням дистанційного формату навчання; збільшений обсяг комунікації з учнями та їхніми батьками з проблем онлайн-навчання; зростання кількості домашніх завдань для перевірки та проблеми при встановленні зворотного зв'язку у цифровому освітньому просторі

На наш погляд, слід підтримати думку Н. Prime, М. Wade, D. T. Browne у тому, що брак живого спілкування та відсутність добре організованого робочого

місця вдома вплинули на стійкість і благополуччя під час пандемії Covid-19 [7].

Однак у дослідженнях McKinsey & Company та дослідницького інституту Генслера респонденти демонструють готовність продовжити свою професійну діяльність у дистанційних умовах, наголошуючи на позитивних сторонах онлайн-формату: скорочення часу та коштів на дорогу; наявність добре обладнаного робочого місця у себе вдома у себе вдома; можливість швидкого звернення до цифрових інформаційних джерел; наявність більшого часу на підготовку до занять та вивчення цифрових освітніх платформ; можливість наукової творчості [6].

Ми повністю погоджуємося з отриманими висновками про те, що в умовах швидкого переходу від традиційного навчання до онлайн-навчання викладачі вищів показали досить високу міру готовності працювати у цифровому форматі, а найбільшу складність у реалізації у дистанційному форматі становили дисципліни художньо-естетичного та практико-орієнтованого циклів, оскільки вони вимагають особистого контакту з кожним студентом [].

На наш погляд, слід підтримати позицію дослідників, які звернули увагу на той факт, що при здійсненні педагогічної діяльності в цифровому освітньому просторі потрібне розуміння важливості зворотного зв'язку та механізмів її здійснення. Ця обставина стає особливо актуальною при тотальному переході до навчання у цифровому освітньому середовищі та повсюдному використанні цифрових технологій у період пандемії, що суттєво перебудовує освітні відносини внаслідок трансформацій, що відбуваються, у тому числі й функцій викладача.

Наприклад, J. Hattie і S. Clarke, G. Wiggins особливо хвилює той факт, що існує небезпека копіювання педагогічних помилок, які здійснюються викладачами при традиційному навчанні в класі, при переході в цифровий освітній простір, де помилки викладачів можуть трансформуватися або посилюватися та знизити якість педагогічної практики та мотивацію до професійної діяльності викладача вищої школи [10; 13].

На наш погляд, своєрідність сучасної професійної діяльності викладача

університету полягає в тому, що повертається справжній зміст діяльності педагога – ведення, підтримка та супровід студента, але лише в умовах цифрового освітнього середовища та на основі цифрових ресурсів.

Цифрове освітнє середовище у професійній діяльності викладача характеризується як невизначеність, що виникла внаслідок технологічного прогресу, цифровізації освіти та обумовлена в період пандемії повним переходом навчання студентів у форматі онлайн-навчання.

Як видно з наведених вище результатів досліджень, проблема трансформації функцій викладачів вищої школи в них не розглядалася. Водночас саме швидке занурення у цифрове освітнє середовище стало тим самим пусковим механізмом, що призвів до трансформації функцій викладачів вищої школи за умов невизначеності.

Ми дійшли висновку, що особливу важливість набуває проблема підготовки власне педагогічних кадрів до роботи з цифровими технологіями, що розглядається як невизначеність, що знову з'явилася, яка потребує прискореного формування цифрової компетентності у викладачів, що забезпечить їм ефективну діяльність у цифровому освітньому середовищі. Тому через безперервну трансформацію цифрових технологій в освіті потрібно включати на постійній основі підвищення цифрової компетенції викладачів у структуру їх штатного навантаження на кожен навчальний рік. На наш погляд, ця міра дозволить викладачеві приділити достатньо часу вивченню нових цифрових ресурсів та збереже його сили для трансформації своїх цифрових інструментів у навчальному процесі, а також успішно сформувати нові професійні функції відповідно до технологічних вимог.

Однім із завдань освітнього процесу за умов невизначеності є уточнення поняття «професійні функції викладача». У більш вузькому і орієнтованому на людину сенсі трансформація від пізньолатинської «transformatio» означає «перетворення», тобто зміна чогось у людини або когось внаслідок зовнішнього чи внутрішнього впливу. Поняття «функції викладача» висловлює особисті можливості викладача, що дозволяють йому самостійно та досить ефективно

вирішувати різні педагогічні завдання, що формулюються ним самим чи адміністрацією освітньої організації.

У ширшому сенсі поняття «професійні функції викладача» включає професійну компетентність і професійну діяльність викладача, яка реалізується в рамках його предметної галузі у закладі вищої освіти. Цифрове освітнє середовище вимагає від викладача знання цифрових освітніх платформ та цифрової дидактики. Технологічне знання цифрових освітніх платформ забезпечує результативність трансформації функцій викладачів та підвищення рівня цифрової компетентності.

Цифрова компетентність викладача включає такі види основних цифрових компетенцій:

- володіння цифровими освітніми технологіями та цифровими інструментами у педагогічній діяльності;
- використання сучасних інформаційних технологій та програмних засобів для вирішення педагогічних завдань на цифрових освітніх платформах Teams, ZOOM, Googl клас;
- володіння навичками організації конференцій у Whats Up, Telegram, Viber, Teams;
- вміння проводити дослідження щодо якості професійної освіти на цифрових платформах з використанням цифрових інструментів.

Професійна діяльність викладача вищої школи визначається як багатовимірне та багатоаспектне явище у педагогічній практиці. Як педагогічна категорія багатовимірність визначає пропорційні індивідуальні відносини та трансформації між компонентами педагогічної системи для збагачення її новими якостями.

Ця обставина має на увазі, що весь цей процес має відбуватися в цифровому освітньому середовищі за допомогою трансформацій різних функцій викладача та формування у нього нових цифрових компетенцій.

Саме ця обставина дозволить викладачеві вищої школи швидше адаптуватися до педагогічної практики у цифровому освітньому середовищі на

основі своїх творчих можливостей.

Дослідник Р. Нортон виокремив вісім категорій, що розкривають поняття невизначеності: множинність суджень, неточність, неповнота та фрагментованість, ймовірність, неструктурованість, дефіцит інформації, мінливість, несумісність та суперечливість, незрозумілість [5].

Невизначеність зовнішнього світу дуже велика. Прогнозувати розвиток подій буває складно навіть на місяць наперед, не кажучи вже про роки. У цих умовах один із способів збереження внутрішньої рівноваги – це створення та підтримання визначеності в собі.

Толерантність до невизначеності – це вміння ефективно діяти та приймати рішення в умовах неповної чи суперечливої інформації. Це здатність приймати конфлікт і напруження, що виникають у ситуації двоїстості, протистояти незв'язаності та суперечливості інформації, приймати невідоме, не почуватися незатишно перед невизначеністю.

Дослідниками запропоновано класифікацію невизначеностей у професійній діяльності викладачів вищої школи в епоху цифровізації освіти, що значно полегшує системне осмислення проблеми [2].

Основними характеристиками, за якими були об'єднані елементи класифікації, стали належність до професійної освітньої діяльності та їх цифрове забезпечення. Класифікація включає такі невизначеності:

- невизначеності технологічного характеру під час здійснення педагогічної діяльності викладачів університету в умовах цифровізації освіти;
- невизначеності в емоційному контакті між учасниками освітнього процесу та управління мотивацією студентів у цифровому освітньому просторі;
- невизначеності при самореалізації викладача в управлінні власною педагогічною діяльністю у віртуальному середовищі та безконтактною передачею навчальної інформації;
- невизначеності в оволодінні цифровими дизайн-ресурсами педагогічної діяльності та її оформленні;
- невизначеності в особистісному зростанні викладача у цифровому

освітньому середовищі

- невизначеності у трансформації функцій педагогічної діяльності та формуванні у викладача відповідного рівня цифрової компетентності, достатньої для роботи у цифровому освітньому середовищі.

Основні чинники невизначеності та їх зміст, що впливають на процес трансформації педагогічної діяльності викладачів вищої школи в умовах невизначеності та цифрового освітнього середовища:

- нова педагогічна практика без традиційного емоційного контакту між суб'єктами освітнього процесу та отримання негайного зворотного зв'язку: результату навчання;

- нова форма соціалізації особистості у цифровому освітньому середовищі. Віртуальний процес самореалізації викладача у цифровому просторі;

- нове дизайн-мислення щодо створення електронних освітніх ресурсів та навчальних посібників на основі цифрових технологій.

Зазначимо, що внаслідок впливу такого чинника невизначеності, як відсутність емоційного контакту між учасниками освітнього процесу та управління мотивацією учня, виникла проблема комунікативної адаптації людини в інформаційному суспільстві, вирішенням якої займаються представники різних наукових напрямів. Наприклад, у сучасній психології праці професійна самореалізація має на увазі:

- динаміку рівня особистісної зрілості та професійної майстерності індивіда;

- потреба особистості в усвідомленні та вираженні своїх унікальних властивостей;

- формулювання критеріїв оцінки професіоналізму;

- відображення системи життєвих смислів, цілей та отриманих результатів у професійній діяльності [2].

Розвиток сучасної вищої освіти в Україні спрямований на професійну діяльність викладачів університетів у цифровому освітньому середовищі. Це передбачає технологічного знання викладачем вищої школи використовуваних

освітніх платформ в університеті та цифрової дидактики вищої школи.

Отже, аналіз літератури показав, що професійна діяльність сучасного викладача вищої школи знаходиться в умовно постійно діючих невизначеностях, на що вказують дослідження, проведені вченими. Проте на цей час педагогічна практика, що проводиться у цифровому освітньому середовищі, не забезпечена достатньою мірою теоретичними обґрунтуваннями процесу формування нових цифрових компетенцій та трансформації функцій у викладачів.

У ході дослідження встановлено, що на сучасному етапі розвитку освіти трансформація функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності не досліджується ні у вітчизняній педагогічній практиці, ні за кордоном через нерозробленість теоретичних положень у психолого-педагогічній науці.

Теоретичне дослідження трансформації функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності показало, що цій проблемі приділяється недостатня увага через складність встановлення зовнішніх та внутрішніх чинників невизначеності у цифровому освітньому просторі. Тому вважаємо, що на цьому етапі здійснено постановку проблеми, а дослідження педагогічної практики у цифровому освітньому просторі в цьому напрямі потребує продовження.

Пропонуємо нове трактування поняття «професійні функції викладача», що включає професійну компетентність та професійну діяльність викладача у цифровому освітньому середовищі в рамках його предметної галузі в університеті.

Існують певні функції викладачів у процесі реалізації професійної діяльності, що сприяють ефективному існуванню в умовах невизначеності, при цьому ці функції піддаються трансформації під впливом цифровізації.

Запропоновані класифікація та чинники невизначеності, що впливають на процес трансформації функцій викладачів вищої школи, можуть бути використані у педагогічній практиці для визначення внутрішніх та зовнішніх впливів на викладачів у цифровому освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Bearman M., Boud D., Ajjawi R. New Directions for Assessment in a Digital World.

Reimagining University Assessment in a Digital World. 2020. № 7. P. 7–18. DOI: 10.1007/978-3-030-41956-1_2

2. Dron J., Seidel C., Litten G. Transactional distance in a blended learning environment. *Research in Learning Technology*. 2004. № 7. 12 (2). P. 163–174.

3. Garfin D. R., Silver R. C., Holman E. A. The novel coronavirus (COVID-2019) outbreak: Amplification of public health consequences by media exposure. *Health Psychology*, 2020. № 39 (5). P. 355–357. DOI: 10.1037/hea0000875

4. Liu Z. Online Learning Platforms: Reconstructing Modern Higher Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 2020. № 15 (13). P. 4–21.

Available from: <https://www.learntechlib.org/p/217605> (date of access: 18.12.2022).

5. McLuhan E. The Genesis of Laws of Media. *The Antigonish Review*. 1988. № 5. P. 201–202.

Available from: <https://spectresofmcluhan.arts.ubc.ca/1988.htm> (date of access: 18.12.2022).

McKinsey & Company. Reimagining the office and work life after COVID-19.

Available from: <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/reimagining-the-office-and-work-life-after-covid-19> (date of access: 18.12.2022).

7. Prime H., Wade M., Browne D.T. Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*. 2020. № 75 (5). P. 631–643. DOI: 10.1037/amp0000660

8. Rezer T. M. Social Values of Students in Conditions of Digitalization of Education and COVID-19. *Integration of Education*. 2021. № 25 (2). P. 226–243. DOI: 10.15507/1991-9468.103.025.202102.226-243

9. Sousa R. D., Karimova B., Gorlov S. Digitalization as a new direction in education sphere. The 1st International Conference on Business Technology for a Sustainable Environmental System (BT- SES-2020), E3S Web of Conferences. Almaty, Kazakhstan, 2020. Vol. 159. Article number 09014. DOI: 10.1051/e3sconf/202015909014

10. Hattie J., Clarke S. *Visible Learning: Feedback*. London: Routledge, 2018. 200 p. Available from: <https://visible-learning.org/2018/06/visible-learning-feedback-hattie> (date of access: 18.12.2022).

11. Horesh D., Brown A. D. Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2020. № 12 (4). P. 331–335. DOI: 10.1037/tra0000592

12. Warschauer M. The digital divide and social inclusion. *Americas Quarterly*, 2021. №6 (2). P.131. Available from: <https://americasquarterly.org/the-digital-divide-and-social-inclusion> (date of access: 18.12.2022).

13. Wiggins G. Seven Keys to Effective Feedback. Feedback for Learning. Educational Leadership. 2012. № 70 (1). P. 10–16. Available from: <http://www.asdn.org/wp-content/uploads/WigginsSeven-Keys-to-Effective-Feedback-Article.pdf>

14. Woldeab D., Yawson R. M., Osafo E. A. Systematic Meta-Analytic Review of Thinking beyond the Comparison of Online Versus Traditional Learning. E-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching. 2020. № 14 (1). P. 1–24.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЕДУКАЦІЙНИХ ТРЕНІНГІВ ДЛЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Маслюк А. М.

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)
ORCID ID 0000-0002-3204-5954

Жахлива війна триває й забирає найкращих синів і доньок української землі та всіх тих хто став на її захист. П. Сорокін як автор феномену «індикатор війни», проаналізувавши 967 воєн і 1629 внутрішніх конфліктів людства писав: «Дані по війнах показують, що вони трапляються в періоди депресії і процвітання; в режимах автократичних і демократичних; у країнах з високим рівнем неписьменності і з високим рівнем освіти; в суспільствах аграрних та індустріальних; серед націй «консервативних» і «ліберальних»; серед народів різних рас і національностей; у міжнародних ситуаціях простих і складних; в суспільствах з різноманітною релігійною структурою, щільністю населення тощо. Жоден із цих або інших чинників, взятих окремо, не може пояснити ані частоту розподілу воєн, ані їх зростання і спад у часі» [8, с. 371].

Вчений з'ясував закономірність, що існує певна закономірність між відсотком втрат та чисельністю армії (табл. 1 [8, с. 337]).

Динаміка втрат за П. Сорокіним

Століття	12	13	14	15	16	17	18	19	20
% втрат від чисельності армії	2,5	2,9	4,6	5,7	5,9	15,7	14,6	16,3	38,9

З таблиці 1 ми бачимо вражаючі втрати починаючи з XVII століття. На жаль, не стало винятком сучасне, глобалізоване та технологічне нинішнє XXI століття. Таке враження, що людство вчергове пішло по колу до самознищення.

Кожна країна, яка пройшла через жорна війни має свій досвід і Україна не є виключенням [3].

Невидимі наслідки війни будуть супроводжувати українське суспільство не одне десятиліття й для психологів є й буде багато важкої роботи. Варто зайти на сайт Департаменту у справах ветеранів США [2], почитати спеціалізовані публікації фахівців [4-7; 9] й можна побачити обриси майбутніх тенденції негативних наслідків для українського суспільства після завершення російсько-української війни. Спілкуючись з колегами практиками, ми приходимо до спільної думки про те, що в наступні роки іноземці будуть приїжджати до нас і вчитися українському досвіду роботи з психічною травмою. Життя не стоїть на місці й флегматична наукова теорія починає поволі рухатись за практикою.

Маємо, як дорослі, визнавати свої помилки, робити висновки й рухатись далі. До повномасштабної війни факультети психології не готували психологів надавати першу психологічну допомогу. «Пожежу незнання» почали терміново гасити з початку 2022 року.

Акцентуємо увагу на практичному досвіді проведення психоедукаційних тренінгів для освітян з квітня 2022 року до цього часу (лютий 2025 року). В умовах воєнного часу освітній процес зазнає значних змін, і важливою складовою є психоедукація – навчання психологічним навичкам та підтримка учасників освітнього простору для подолання стресу та адаптації до нових умов. Психоедукаційні тренінги є важливим інструментом для допомоги учням,

вчителям та батькам у складних умовах війни. У цих умовах зростає потреба в фахівцях, здатних ефективно підтримувати психологічне благополуччя всіх учасників навчального процесу.

Сьогодні психоедукація здобуває все більшу популярність як ефективний метод зменшення негативних психологічних наслідків, викликаних війною. Цей процес охоплює освітні, психотерапевтичні та психолого-консультативні стратегії для допомоги людям у складних ситуаціях. У воєнний час акцент робиться на допомогу у подоланні стресу, тривоги, емоційного вигорання та травм.

О. Гершанов зазначає: «Психоедукація (від англ. psychoeducation – «психологічна просвіта», «освіта», «виховання») – необхідний етап у консультуванні/психотерапії, що дає людині знання про шляхи подолання наслідків травматичної події» [1, с. 12]. Йдеться про можливість навчити слухача правильно поводитись з отриманою інформацією (вплив травми на нашу здатність опрацьовувати думки, відчуття сорому, провини, страху, гніву та ін.), що сприятиме розвитку адаптивної поведінки.

Слід враховувати основні принципи при проведенні психоедукаційних тренінгів:

1. Принцип добровільності (важливо, щоб учасники мали свободу вибору і не відчували примусу. Це дозволяє знизити рівень стресу і дає можливість учасникам активно включатися в процес).

2. Принцип конфіденційності (дозволяє створити безпечне середовище для відкритого спілкування).

3. Принцип активного залучення (інтерактивні методи дають змогу учасникам зрозуміти і усвідомити отриману інформацію через практичний досвід).

4. Принцип індивідуалізації (індивідуальний підхід дозволяє враховувати специфіку кожного учасника, а також знижує рівень стресу через персоналізовану підтримку).

5. Принцип емпатії та підтримки (допомагає створити атмосферу довіри та підтримки. Це важливо, особливо в умовах стресових ситуацій або коли учасники мають емоційно насичені переживання).

6. Принцип безпеки та психологічного комфорту (тренер має стежити за тим, щоб ніхто не відчував тиск або дискомфорт).

7. Принцип поступовості та логічної послідовності (поступовий підхід до вивчення матеріалу дозволяє учасникам засвоїти нові знання без відчуття перевантаження та стресу).

8. Принцип рефлексії (рефлексія дозволяє учасникам глибше осмислити отриману інформацію і застосувати її в реальному житті).

9. Принцип використання різноманітних методів навчання (щоб тренінг був ефективним, потрібно використовувати різні методи та техніки, що дозволяє учасникам краще засвоїти матеріал).

10. Принцип позитивної мотивації (позитивна мотивація сприяє зростанню впевненості в собі і вірі в можливість змін, що є важливим етапом на шляху до особистісного розвитку).

11. Принцип практичного застосування знань (практичне застосування допомагає закріпити отриману інформацію та перевірити її ефективність у реальних умовах).

Психологічні аспекти освітнього процесу в умовах війни є важливими для забезпечення ефективності навчання, збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу та підтримки адаптації до нових умов. Війна створює складні умови як для учнів, так і для вчителів, і ці аспекти потребують спеціального підходу. Наведемо ключові психологічні аспекти освітнього процесу в умовах війни:

1. *Психологічний стрес і травма.* Учні можуть відчувати страх, злість, тривогу, апатію, а інколи й депресію. Це може призвести до зниження результативності навчання та навіть фізичних симптомів (головний біль, порушення сну). Тому вкрай важливо створити в класі атмосферу психологічної

безпеки, де учні відчувають підтримку, де вчителі можуть виявляти емпатію, а також використовувати методи зниження стресу.

2. *Адаптація до нових умов.* Війна змінює звичні умови життя, і школярі, студенти, а також педагоги мають адаптуватися до нових реалій. Це може включати зміни в форматі навчання (перехід до онлайн-формату, зміни у розкладі) і, можливо, розміщення у тимчасових притулках чи евакуаційних центрах. Порушення звичного режиму може призвести до відчуття хаосу і невизначеності, що ускладнює навчання та знижує ефективність освітнього процесу. Необхідно дати учасникам освітнього процесу можливість адаптуватися до нових умов через ясні вказівки, встановлення чітких правил і режиму навчання, а також через підтримку та консультування.

3. *Психологічна підтримка та консультування.* Освітні заклади повинні мати доступ до психологів та інших фахівців, здатних допомогти учням і педагогам подолати емоційні труднощі. Адже без належної підтримки учні можуть мати труднощі з концентрацією, переживати проблеми з поведінкою чи мотивацією. Організація психологічної підтримки у вигляді індивідуальних консультацій, групових сеансів та тренінгів з подолання стресу може бути дуже корисною. Вчителі та адміністрація повинні бути навчені базовим методам підтримки, а також виявляти чутливість до емоційного стану учнів.

4. *Роль учителя як психотерапевта.* Учитель стає не лише носієм знань, але й психологічним опорним пунктом для учнів. Вони можуть переживати труднощі адаптації, страхи або втрату близьких. У цих умовах роль учителя виходить за рамки тільки навчання та стає важливою в підтримці емоційного стану учнів. Вчителі повинні бути готовими до ситуацій, де учні потребують емоційної підтримки, не тільки в контексті уроку, але й поза ним. Необхідно навчати педагогів базовим принципам психоемоційної підтримки, допомогти їм розпізнавати ознаки стресу у учнів і надавати відповідну допомогу. Це також може включати тренінги по тому, як взаємодіяти з учнями в умовах травми.

5. *Зміни у соціально-психологічному середовищі.* В умовах війни змінюється соціальне середовище як для учнів, так і для вчителів. Це може

включати відсутність можливості вільно спілкуватися з однолітками, обмеження на соціальні заходи, а також зменшення можливостей для виховання та розвитку. Слабкі соціальні зв'язки та відчуття ізоляції можуть підвищити рівень стресу та емоційної нестабільності серед учнів. Тому варто створювати можливості для соціальної взаємодії, навіть в умовах обмежених можливостей, підтримувати групову динаміку в класі, організовувати соціальні активності, ігри, проектні роботи, щоб сприяти розвитку командного духу.

6. *Втрата звичної структури та стабільності.* Через війну порушуються звичні структури, в тому числі режим навчання, доступ до ресурсів, а також стабільність самих освітніх установ. Учні і педагоги можуть відчувати тривогу через невизначеність та нестабільність. Це може знижувати мотивацію до навчання, а також впливати на психічне здоров'я учасників процесу. Важливо забезпечити можливість для стабільності через регулярні навчання (онлайн або офлайн), надавати чіткі інструкції та структуру, створювати ситуації, коли учасники зможуть відчувати контроль і підтримку з боку навчальних установ.

7. *Вплив на фізичне здоров'я учасників освітнього процесу.* Війна часто супроводжується фізичними травмами, біженством, переміщенням осіб, що також має великий вплив на психоемоційний стан учасників освітнього процесу. Стрес і фізичні травми можуть значно знижувати можливості учнів для навчання. Більшість учнів можуть відчувати хронічну втому, проблеми зі сном, що, у свою чергу, погіршує їхню здатність до навчання. Слід враховувати ці фактори при плануванні навчального процесу та використовувати методи підтримки фізичного та емоційного здоров'я.

8. *Використання технологій для підтримки навчання.* Традиційні методи навчання можуть бути замінені дистанційними або змішаними формами навчання через використання онлайн-платформ. Ці зміни вимагають від учнів і викладачів адаптації до нових форматів, але також можуть бути джерелом стресу для тих, хто не звик до нових технологій. Потрібно надати технічну підтримку, навчання використанню цифрових інструментів і створення онлайн-ресурсів для полегшення навчального процесу.

Під час проведення психоедукаційних тренінгів слід враховувати особливості аудиторії (діти, підлітки, дорослі).

Якщо ми працюємо з **дітьми**, то варто пам'ятати про: *емоційну нестабільність*, оскільки діти ще не володіють розвиненими механізмами емоційного саморегулювання, тому часто можуть переживати стрес і тривогу через події, які не завжди можуть зрозуміти; *бажання бути в центрі уваги* – діти часто шукають підтримки через поведінку, яка може бути або позитивною, або неадекватною (наприклад, агресія чи апатія); *залежність від дорослих* – важлива підтримка з боку дорослих, тому психоедукаційні тренінги повинні включати активне залучення дорослих (батьків, вихователів) у процес навчання; *конкретність та ігрові методи* – краще сприймають інформацію через ігри, малювання, рольові ігри, які дають змогу розкрити емоції та переживання через творчість.

Тому краще використовувати інтерактивні ігри, які дозволяють дітям висловлювати емоції без необхідності прямо їх озвучувати. Вправи для зняття стресу через рух, малювання або сюжетні ігри. Підтримка через фізичний контакт (обійми, підтримка за допомогою погляду чи слова).

Фактично тренер має забезпечити емоційну підтримку через позитивне підкріплення. Залучати дітей до активної участі в процесі, допомагаючи відчувати їхню важливість та значущість. Створити безпечну атмосферу, де дитина може вільно виражати свої емоції.

Якщо ми працюємо з **підлітками**, то варто врахувати наступне: *пошук ідентичності* – вони можуть бути більш вразливими до змін у зовнішньому світі, як-от війна, соціальні конфлікти або особисті труднощі; *відчуття незалежності* – намагаються стверджувати свою незалежність, іноді виступаючи проти авторитетів, що може бути викликано бажанням самовираження; *емоційна лабільність* – часті зміни настрою, пов'язані з гормональними змінами, що потребує особливої уваги та підтримки; *референтна група* – часто звертаються до своїх однолітків, тому тренінги мають враховувати важливість групової динаміки та взаємодії в малих групах.

Тренер має в роботі з підлітками використовувати інтерактивні вправи, які включають командну роботу, мозкові штурми, обговорення актуальних для підлітків тем (наприклад, стосунки, здоров'я, майбутнє). Залучати підлітків до самовираження через мистецтво, написання історій, обговорення ситуацій. Розвивати критичне мислення через дебати, дискусії на складні теми. Тренеру важливо підтримувати позитивне самовираження підлітка через створення безпечного простору для обміну думками. Працювати з почуттям власної гідності, підтримувати індивідуальні особливості. Надавати можливість підліткам брати участь у прийнятті рішень, щоб посилити їхнє відчуття відповідальності.

Якщо ми працюємо з **дорослими**, то маємо враховувати: *вищий ступінь саморегуляції* – дорослі мають більш розвинену здатність до саморегуляції емоцій та прийняття раціональних рішень; *різноманіття життєвого досвіду* – мають більше життєвого досвіду, тому їхня емоційна реакція на стресові ситуації може бути більш складною або стриманою, але в них можуть бути глибші переживання через відповідальність за родину чи колектив; *стрес через професійні та сімейні обов'язки* – війна може викликати у дорослих відчуття стресу, невизначеності через проблеми з роботою, забезпеченням родини, можливі втрати близьких; *потреба в особистісному розвитку та самореалізації* – можуть бути зацікавлені в тренінгах, що надають можливість для професійного розвитку або особистісної самореалізації.

Тренер у своїй роботі має використовувати методи стрес-менеджменту, розвитку особистої ефективності та управління емоціями. Вправи для покращення комунікаційних навичок, управління конфліктами, особистого лідерства. Проведення дискусій, аналіз ситуацій, застосування методів когнітивно-поведінкової терапії для змінювання неефективних переконань. Під час тренінгів необхідно допомогти дорослим зрозуміти свої сильні та слабкі сторони, розвивати адаптивні стратегії подолання стресу. Підтримка в управлінні особистими та професійними обов'язками, збереження психоемоційного балансу. Підвищення мотивації до змін та саморозвитку.

Таким чином, робота з різними групами має враховувати їхні вікові особливості, рівень емоційної зрілості, потребу в підтримці і розвитку. Важливо, щоб підхід до кожної групи був адаптований до її специфіки, використовуючи відповідні методи роботи та підтримки. Усі ці фактори сприяють створенню умов для ефективної психологічної підтримки та розвитку особистості в умовах стресу, зокрема, в умовах війни.

Психологічна підготовка педагогів до проведення психоедукаційних тренінгів є важливою складовою частиною успішної реалізації програм підтримки у стресових ситуаціях. В умовах війни, кризи або екстремальних ситуацій педагоги можуть бути не тільки викладачами, а й психологічною опорою для учнів, їхніх родин та колег. Тому для проведення психоедукаційних тренінгів вони повинні мати не лише педагогічні знання, а й відповідну психологічну підготовку.

1. Основні аспекти психологічної підготовки педагогів. Психологічна підготовка педагогів включає низку важливих компонентів, які дозволяють ефективно проводити тренінги для подолання стресових ситуацій і підтримки учасників. До основних аспектів підготовки можна віднести:

Розуміння психологічних аспектів стресу. Педагогам важливо знати, як стрес впливає на фізіологію та психологію людей, особливо дітей, підлітків та дорослих. Знання про фізичні і емоційні прояви стресу дозволяє педагогу вчасно виявляти тривожні симптоми і застосовувати відповідні методи для допомоги. Крім того, педагог повинен розуміти особливості впливу стресу на концентрацію, пам'ять, прийняття рішень, емоційну стабільність і самопочуття.

Емпатія та активне слухання. Педагоги повинні бути здатні до активного слухання та проявляти емпатію, адже учасники тренінгів можуть відкривати особисті переживання, пов'язані зі стресовими ситуаціями. Це дозволяє створити атмосферу довіри, де кожен учасник відчуває себе почутим і зрозумілим. Педагог повинен бути здатним: співпереживати, не оцінюючи та не нав'язуючи власні погляди; заохочувати учасників відкрито виражати свої емоції, що допомагає розвивати здорові стратегії адаптації.

Навички стрес-менеджменту. Для ефективного проведення психоедукаційних тренінгів педагогам необхідно володіти практичними методами з управління стресом.

Знання технік психологічної підтримки. Педагоги повинні знати, як надати психологічну підтримку учасникам, особливо в умовах високого стресу. Вони повинні бути здатні: виявляти ознаки стресу або тривоги в учасників тренінгів і вчасно реагувати на ці сигнали; забезпечувати підтримку, що дозволяє учасникам отримати відчуття безпеки і підтримки під час тренінгу.

2. Розвиток навичок ведення тренінгів. Психологічна підготовка педагогів повинна також включати розвиток практичних навичок ведення тренінгів, таких як:

Комунікативні навички. Педагоги мають бути здатні ефективно спілкуватися з учасниками тренінгу, створюючи комфортне середовище для відкритого обміну думками і емоціями. До комунікативних навичок належать: вміння вести бесіду в складних або емоційно насичених ситуаціях; уміння зберігати баланс між активним слуханням і наданням інформації.

Планування та структурування тренінгу. Педагоги повинні вміти чітко організувати та структурувати тренінг.

Адаптація тренінгу до аудиторії. Умови війни чи кризи накладають певні обмеження на спосіб подачі матеріалу, тому педагог має бути готовий адаптувати тренінги під конкретну ситуацію та аудиторію.

3. Власна психологічна підготовка педагога. Педагогам, які проводять психоедукаційні тренінги, необхідно також мати власну психологічну підготовку. Це дозволяє зберігати внутрішню рівновагу в стресових ситуаціях і ефективно справлятися з емоційним навантаженням:

Саморефлексія. Педагоги повинні регулярно здійснювати саморефлексію, оцінюючи свої емоції, переконання та реакції в процесі роботи з учасниками тренінгу. Це дозволяє зберігати емоційну стабільність та уникати професійного вигорання.

Підтримка психолога. Педагоги можуть консультиватися з психологами для зниження стресу та обговорення складних ситуацій, з якими вони стикаються в роботі.

Розвиток особистої стресостійкості. Для цього педагогу корисно освоїти методи самопідтримки, такі як медитація, йога, фізичні вправи та інші методи зниження стресу, що допоможуть підтримувати емоційну рівновагу та ефективно допомагати іншим.

4. Роль педагогів у підтримці учасників тренінгів в умовах війни.

Педагоги, проводячи психоедукаційні тренінги в умовах війни, мають вирішальне значення у збереженні психологічної стійкості учнів, батьків та колег. Вони не тільки передають знання про стрес і способи його подолання, але й виконують роль підтримки, допомагаючи зберегти оптимізм, самовпевненість і надію на майбутнє.

Таким чином, психологічна підготовка педагогів є ключовою умовою для успішного проведення психоедукаційних тренінгів. Це допомагає їм бути готовими до роботи з різними групами учасників, ефективно застосовувати методи боротьби зі стресом і створювати безпечне середовище для емоційної підтримки.

Як вчитель може допомогти у збереженні психологічного здоров'я учнів – це надзвичайно важливе питання, особливо в умовах стресових ситуацій, таких як війна чи інші кризові обставини. Вчителі відіграють важливу роль не лише у навчанні, але й у психологічному супроводі учнів, створенні для них безпечного середовища і підтримці емоційного благополуччя.

1. *Створення безпечного та підтримуючого середовища.* Один з найважливіших аспектів у збереженні психологічного здоров'я учнів – це створення безпечного, підтримуючого і стабільного середовища в класі. У стресових умовах, особливо під час війни, діти можуть відчувати страх, тривогу і невпевненість у майбутньому. Вчитель має: створювати атмосферу довіри й показувати учням, що їхні переживання важливі і що вони можуть поділитися

своїми емоціями без страху осуду. Забезпечити фізичну безпеку: Важливо, щоб учні відчували, що вони в безпеці під час навчання, а педагог може надавати спокій, чітко інформуючи про можливі дії в разі надзвичайної ситуації. Підтримка стабільності: Учні часто шукають стабільність і передбачуваність, особливо у кризові часи. Вчитель може допомогти створити певну рутину, яка допомагає зменшити тривогу.

2. *Розвиток емоційної грамотності та стратегій саморегуляції.* Вчитель може навчити учнів розпізнавати свої емоції, виражати їх конструктивно та керувати ними, що є ключовим для збереження психологічного здоров'я. Також педагоги можуть впроваджувати вправи, які сприяють розвитку емоційної стійкості та здатності справлятися з негативними переживаннями, наприклад, методи позитивного мислення, стратегій подолання труднощів.

3. *Впровадження діяльності, яка допомагає знизити стрес.* Діти, особливо в умовах війни чи інших стресових ситуацій, можуть мати високий рівень тривоги і переживань. Вчитель може організовувати активності, які допоможуть знизити рівень стресу: ігри та творчі заняття, арт-терапія, фізичні вправи та ін.

4. *Навчання навичок соціальної взаємодії та підтримки.* У стресових ситуаціях важливо не тільки мати індивідуальні стратегії для подолання тривоги, але й розуміти, як підтримувати один одного в групі. Вчителі можуть: створювати групові проекти, навчати навичкам спільної підтримки, розвивати навички вирішення конфліктів.

5. *Індивідуальний підхід і підтримка.* Педагог має бути чутливим до індивідуальних потреб учнів. Кожен учень може переживати стрес і тривогу по-своєму. Під час війни чи в інших кризових ситуаціях одні діти можуть бути особливо вразливими через пережите, а інші – більш стійкими. Тому важливо: помічати зміни в поведінці (агресія, замкнутість, апатії чи, навпаки, гіперактивності), проводити індивідуальні консультації, залучати психологів чи соціальних працівників для надання професійної допомоги.

6. Використання психоедукації для розвитку навичок подолання стресу.

Психоедукація є важливим інструментом для навчання учнів здоровим способам подолання стресових ситуацій. Вчителі можуть: проводити заняття з основ психологічного здоров'я, використовувати навчальні програми з психології, що стосуються розвитку емоційної стійкості, соціальної адаптації та способів розв'язання конфліктів.

7. Роль моделі поведінки педагога. Вчитель є важливим прикладом для своїх учнів. Педагог, який демонструє емоційну стабільність, здорові способи подолання стресу, уміння вирішувати конфлікти та взаємодіяти з іншими, може значно впливати на поведінку своїх учнів. Важливо, щоб педагог сам був емоційно стабільним, підтримував здорові стосунки з колегами.

Вчителі мають значний вплив на психологічне здоров'я учнів, особливо в кризових ситуаціях. Створення безпечного та підтримуючого середовища, розвиток емоційної грамотності учнів, підтримка їх соціальної взаємодії та надання індивідуальної допомоги – це лише кілька важливих аспектів того, як педагоги можуть допомогти учням зберігати психологічне здоров'я. Вчитель, який уважно ставиться до емоційного стану своїх учнів і підтримує їх, здатен значно зменшити вплив стресу та допомогти учням подолати труднощі.

Важливість емпатії та підтримки у процесі навчання є надзвичайно великою, адже ці фактори безпосередньо впливають на психологічний стан учнів, їхнє емоційне благополуччя, мотивацію до навчання і загальний успіх у навчальному процесі. Емпатія та підтримка допомагають створювати атмосферу довіри, де учні відчувають себе комфортно, безпечно і здатні реалізувати свій потенціал.

Пропонуємо також звернути увагу на не менш важливе питання у розробці психоедукаційного тренінгу для освітян як планування. Адже планування тренінгу включає кілька ключових етапів, які допоможуть зробити його ефективним та результативним. Ми вбачаємо 7 основних кроків:

1. Визначення мети та цільової аудиторії
2. Аналіз потреб та очікувань учасників

3. Розробка програми тренінгу
4. Підготовка матеріалів
5. Визначення ресурсів та логістики
6. Проведення тренінгу
7. Оцінка ефективності тренінгу.

Пропонуємо декілька важливих рекомендацій для ефективної роботи з групою учасників під час тренінгу: 1. Створіть комфортну атмосферу. 2. Встановіть чіткі правила та очікування. 3. Використовуйте активні методи навчання. 4. Враховуйте різні типи учасників. 5. Використовуйте зворотний зв'язок та рефлексію. 6. Управляйте груповою динамікою. 7. Завершуйте тренінг ефективно.

Загалом, ми переконані, що психоедукація сприяє адаптації через;

1. Формування усвідомлення та розуміння змін (допомагає зрозуміти, що відбувається, чому це викликає стрес і як організм реагує на зміни; дає пояснення природних реакцій на нові обставини).

2. Розвиток емоційної стійкості (навчає навичок саморегуляції та управління стресом; допомагає зменшити рівень тривожності через розуміння механізмів її виникнення).

3. Навчання ефективних стратегій подолання труднощів (дає конкретні техніки роботи з негативними думками; озброює навичками ефективної комунікації та вирішення проблем).

4. Підвищення почуття контролю та самостійності (дає слухачам більше впевненості у власних силах; допомагає змінити ставлення до ситуації: замість «Я безсилий» → «Я можу щось зробити»).

5. Підтримка соціальної адаптації (навчає ефективним методам взаємодії в новому середовищі; допомагає краще розуміти інших людей та їхні емоції).

6. Зниження рівня дистресу та попередження емоційного вигорання (допомагає запобігати перевантаженню через розуміння важливості відпочинку та ресурсів; вчить балансувати між адаптацією до змін і турботою про себе).

Описовий фрагмент з досвіду роботи. Акцентуємо вашу увагу на досвіді практичної роботи з вчителями та адміністраціями навчальних закладів м. Києва та Київської області. Наприклад, під час проведення тренінгу «Основи самодопомоги в кризових ситуаціях» послідовно розкривалися питання травми, першої психологічної допомоги, робота з втратою та ін. Зокрема увагу вчителів акцентовано на: стратегіях подолання стресових ситуацій за моделлю BASIC PH; окреслено основи розуміння наслідків перебування в екстремальній ситуації та часові рамки протікання травми; надано ізраїльські протоколи першої психологічної допомоги дорослим і дітям; відпрацьовано вправи щодо стабілізації в стресовій ситуації, пов'язані з диханням, відновлення контролю за допомогою технік на заземлення та ін.; проведено практичні вправи щодо надання першої психологічної допомоги в різних ситуаціях та різним постраждалим [3].

Важливою та необхідною є робота з дітьми. Зокрема ми обговорювали такі важливі питання: «Як необхідно збирати інформацію про ситуацію в сім'ї дитини, якщо є втрати пов'язані з війною? Як реагувати на ті чи інші реакції учнів? На чому слід акцентувати свою увагу?...». Окремо практично відпрацьовувалися навички за алгоритмом «Якщо..., то...». Це дало можливість вчителям усвідомити необхідність злагоджених, конкретних дій у стресових ситуаціях.

Досить болючою та непростою для сприйняття виявилася тема, пов'язана з переживанням втрати. Війна – це не тільки перемога, а й втрати. Втрати дуже болючі, а особливо для дитини. «Як реагувати на втрату? Хто знаходився поруч, коли отримував сумну звістку? За яких обставин була отримана сумна новина? Які бувають втрати (дитини, жінки, чоловіка, батьків, брата, сестри)?». Ці та інші питання дали можливість вчителям зрозуміти складнощі у роботі з втратою. Акцент зроблено на конструкціях, які слід вживати під час комунікації з людиною, яка зазнала втрати. Невігластво у питанні втрати часто призводить до негативної реакції людини, яка горює. І на завершення тренінгу акцентували увагу вчителів на відновленні власних ресурсів.

Тренінг «Основи самодопомоги в кризових ситуаціях» не залишив байдужим освітян. Переважна більшість учасників активно включалися в роботу, обговорювали нагальні психологічні проблеми. В одній зі шкіл директор сама постійно навчається на різних курсах, тому створює умови для подальшого розвитку психологічних знань колективу. Зокрема атмосфера у колективі досить позитивна, бо і заступники директора і сама директор були на тренінгу й робили вправи. Виникали певні дискусії, наприклад, щодо обіймів дітей. Директор, коли заходить до класу, то учні намагаються з нею постояти в обіймах. Це один із важливих показників комунікації адміністрації школи з учнями. В іншій школі ми продовжували тренінг під звуки роботи українського ППО й практично відпрацьовували в реальних умовах навички саморегуляції.

Як свідчить практика, необхідно періодично проводити психоедукацію вчителів. Це інвестиція в майбутнє наступних поколінь. Якби важко не було, Україна була, є і буде, але задля світлого майбутнього нашої держави кожному з нас необхідно багато й наполегливо працювати. І це єдиний шлях, який маємо подолати.

Висновки. Таким чином, психоедукаційні тренінги мають потужний довгостроковий вплив на окрему особистість, групи та організації. Вони не лише дають нові знання, а й сприяють формуванню стійких навичок, що допомагають людям краще адаптуватися до змін, справлятися зі стресом і ефективно взаємодіяти з оточенням. Отримані знання на психоедукаційних тренінгах для освітян поступово інтегруються у щоденне життя, а навички регулярно застосовуються та підкріплюються власним досвідом. Вчителі передають здобуті знання учням, колегам, друзям, рідним, що у підсумку створює позитивний ефект ланцюгової реакції. Ми переконані, що психоедукація в умовах війни є запорукою психологічної стійкості українців.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у наданні практичної психологічної підтримки якомога більшій кількості учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Гершанов О. Основи роботи з травмою, 23 с. URL: <https://rm.coe.int/ptsd-ukr/1680a0a10b#:~:text=%D0>
2. Департамент у справах ветеранів США. URL: <https://www.va.gov>
3. Євченко І. М. Емоційний стан українців під час російсько-української війни. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 22 квітня 2022 р.). Київ, 2022. С. 45-49. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730958>
4. Климчук В. О. (2020) Психологія посттравматичного зростання: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 125 с.
5. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
6. Маслюк А. М. Психологічна підтримка суб'єктів українського освітнього простору під час війни. *Психологічний супровід взаємодії суб'єктів освітнього простору: навчально методичний посібник*. Колектив авторів, за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 4-17. URI:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738276>
7. Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців. 2-вид., доп., заг. ред.: К. Возніцина, Л. Литвиненко: Київ, 2023. 164 с.
8. Sorokin P.A. Social and Cultural Dynamics : In 4 vol. N. У : American Book Co., 1937-1941.
9. Umucu, E. (2023). Employment and Rehabilitation for Veterans With Chronic Conditions and Disabilities: Strengths, Challenges, Opportunities, and Policy Suggestions. *Rehabilitation Counselors and Educators Journal*, 12(1). <https://doi.org/10.52017/001c.55516>

МІСЦЕ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Литвинчук Л.М.

доктор психологічних наук, професор,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
ORCID ID 0000-0002-5085-4499

Вступ. Сучасний світ характеризується високим рівнем невизначеності, що пов'язаний із соціально-економічними, політичними та культурними змінами. Це суттєво впливає на процес становлення особистості, який включає розвиток самоідентичності, емоційної стійкості та здатності адаптуватися до умов невизначеності. Сучасні виклики вимагають глибшого усвідомлення механізмів адаптації людини, оскільки саме в умовах невизначеності формуються ключові аспекти особистісного зростання що визначає важливість наукових досліджень у цій галузі.

Дослідження становлення особистості в умовах невизначеності є актуальним через зростаючі виклики, з якими стикається сучасна особистість. Війна, глобалізація, цифровізація, нестабільність ринку праці та екологічні кризи формують нові умови життя, що вимагають від індивіда високого рівня гнучкості та адаптивності. Наукове осмислення цих процесів необхідне для розробки ефективних методів підтримки особистості в умовах невизначеності. У зв'язку з війною, у суспільстві особливо гостро спостерігається зростання інтересу до досліджень у галузі стресу, резилієнтності та когнітивних стратегій, які допомагатимуть особистості долати нестабільні ситуації. Це дозволяє виділити як негативні наслідки, такі як хронічний стрес, так і позитивні аспекти, включаючи можливості для особистісного зростання.

Однією з потужних стратегій, що спрямовані на зниження тривоги та сприяння резилієнтності, є музика. У даному розділі буде розглянуто теоретичні аспекти ролі музики в адаптації особистості та запропоновано практичні вправи, що можуть стати корисними у цьому контексті.

Сучасні наукові дослідження невизначеності як чинника розвитку

особистості.

У науковій літературі багато праць присвячені дослідженню впливу невизначеності на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток особистості, зокрема, розглядаються позитивні та негативні аспекти невизначеності. Наприклад, невизначеність може стимулювати розвиток креативного мислення, але при цьому підвищувати тривожність.

Невизначеність є невід’ємною частиною людського існування, що постійно впливає на процеси особистісного розвитку. В умовах невизначеності людина змушена адаптуватися до нових умов, що стимулює інтелектуальний і емоційний розвиток. З точки зору психології, невизначеність може стати як стресовим фактором, так і каталізатором інновацій та особистісної трансформації. *Психологічний вимір невизначеності полягає у тому, що невизначеність може стати мотиватором для розвитку нових навичок та досягнення цілей.*

Так, психологічні теорії, такі як теорія самовизначення Деці та Раяна, показують, як невизначеність у зовнішньому середовищі може стимулювати особистісне зростання через досягнення автономії, компетентності

Невизначеність є потужним стимулом для розвитку особистості, адже вона сприяє процесу адаптації, прийняття рішень. Так, згідно з Теорією когнітивного дисонансу [11] невизначеність викликає дискомфорт, який індивід прагне зняти через зміну переконань або поведінки, що може призвести до особистісної трансформації. відповідно до теорії екзистенціалізму, дослідник Жан-Поль Сартр вказує на те, що людське існування — це постійна боротьба зі свободою та невизначеністю. Тільки через взаємодію з цими невизначеними аспектами людина досягає самореалізації. Для Сартра невизначеність не є негативним фактором, а, навпаки, стимулом до самовизначення та розвитку. Відповідно до теорії самовизначення [10,12] самовизначення та мотивація людини досягати автономії, компетентності та залученості можуть бути значно підвищені за умов невизначеності, що дозволяє людині адаптуватися до змінюваних обставин і стимулює розвиток особистості. Згідно з цією теорією, невизначеність може підштовхувати до досягнення більш високих рівнів внутрішньої мотивації.

У своїх роботах Річард Лазарус [1] зосереджує увагу на тому, як людина сприймає стресові ситуації, зокрема ті, що виникають в умовах невизначеності. Лазарус вважає, що ефективно управління стресом можливе через адаптацію та зміни в когнітивному сприйнятті. Його дослідження підтверджують, що невизначеність може бути важливим чинником розвитку, якщо вона сприймається як виклик, а не як загроза. Наукові праці з соціальної психології та адаптації, що стосуються адаптації до нових соціальних умов, підкреслюють, що невизначеність на рівні соціальних змін може стимулювати нові форми поведінки та колективної активності, що сприяє розвитку особистості в умовах суспільного змінювання.

У цьому контексті залишається цікавим та перспективним акцент на властивостях музики, які сприятимуть більш гнучкій стабілізації особистості в умовах невизначеності. Так, у сучасних дослідженнях все більше уваги приділяється впливу музики на емоційний стан людини. Наприклад, музична терапія використовується як ефективний інструмент для зниження тривожності, підвищення настрою та розвитку креативності. Українські дослідники, такі як Г.О. Чубай та А.В. Литвиненко [2], підкреслюють, що музика може виступати як потужний ресурс у формуванні емоційної стійкості в умовах невизначеності. Музика допомагає зменшити тривогу та підтримує емоційну стабільність. Імпровізація та колективне музикування сприяють розвитку стійкості до невизначеності.

Дослідження музики в контексті умов невизначеності особистості є багатогранною темою, яка охоплює кілька наукових дисциплін. Кожна з них пропонує унікальний підхід до розуміння того, як музика впливає на людину, її здатність адаптуватися до змін, знижувати стрес та покращувати емоційний стан.

Дослідження музики в контексті умов невизначеності особистості охоплює такі дисципліни як психологія, нейронаука, соціологія та мистецтвознавство. Вчені, які зосереджувалися на даній тематиці, аналізували, як музика впливає на адаптивні механізми людини, її емоційний стан і стресостійкість [3,4,5,6].

Зупинимось на психології. Аналізуючи основні теорії особистості в

контексті впливу умов невизначеності на особистість, цікавими у цьому аспекті є психоаналітичний, гуманістичний і когнітивний підходи. Особливу увагу приділено працям Е. Еріксона, які підкреслюють значення криз ідентичності в процесі особистісного зростання. Крім того, теорії А. Маслоу і К. Роджерса [7] розкривається роль внутрішньої мотивації та самоактуалізації в умовах нестабільності. Сучасна наукова література підтверджує важливість інтеграції міждисциплінарних підходів до вивчення особистості. У роботах зарубіжних дослідників, таких як Дж. Гросс та Б. Лайкенс [9,10], акцентується увага на важливості емоційної регуляції як ключового механізму адаптації.

Українські автори, такі як С.Д. Максименко, О.Л. Кочубейник та наголошують на значенні культурно-історичного контексту для становлення особистості в умовах невизначеності.

Дослідник Ханс-Йоахім Брунер у праці "Music as a Psychological Tool" наголошував, що музика допомагає людям адаптуватися до змін і справлятися з невизначеністю. Брунер підкреслював значення імпровізації як методу роботи з емоціями та розвитку креативності в умовах стресу. Карл Еміль Сендер у роботі "Soundscapes and Their Impact on the Psyche" аналізував вплив музичних "ландшафтів" на психологічний стан людини та особливу увагу приділяв тому, як ритми й тональності можуть знижувати рівень тривожності в умовах невизначеності. Габріела Феррер у науковій роботі "Collective Music-Making as a Tool for Social Adaptation" сфокусувалась на соціальному аспекті музики, зокрема вона вивчила, як спільне музикування сприяє формуванню довіри, кооперації та подоланню страхів у групах, які перебувають у складних життєвих обставинах. Рене Тайлер і Джонатан Сміт, відомий працею "Adaptive Coping through Music in Crisis Situations" дослідив, як музична терапія використовується в роботі з людьми, які стикаються із сильними викликами, такими як війни, міграція та економічна нестабільність. Сандра Ларсен у роботі "The Neuroscience of Music: How Sounds Change Our Brain" вивчала, як музика змінює нейрохімічні процеси в мозку, покращуючи адаптивні можливості людини в умовах невизначеності. Говард Гарднер у роботі, написаній ще у 1983 році під назвою

"Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences" розкрив своє розуміння концепції концепція музичного інтелекту який є основою для розуміння, як музика допомагає людям адаптуватися до складних умов. Джон Гудал у 2016 році в роботі "Heart Rhythms: Physiological Responses to Music" вивчав, як музика може стабілізувати фізіологічні показники, зокрема серцевий ритм, у стресових умовах. Особливу роль в адаптації до незначності відіграють такі музичні жанри, як класична музика, джаз і музика в однаковому темпі. Такі музичні твори допомагають розслабитися та знизити рівень стресу. Іноді швидка та енергійна музика може бути дуже корисною для підвищення мотивації та активізації когнітивних функцій.

Використання музики у психологічній підтримці спирається на дослідження нейропсихологічних механізмів. Зокрема, дослідження показують, що прослуховування музики може активувати префронтальні області мозку, які відповідають за регуляцію емоцій та поведінки. Дослідження Корсака Т.Г. та Борисенко О.П. [2, 15] підкреслюють, що застосування музики у соціокультурних контекстах сприяє розвитку позитивного сприйня та соціальної інтеграції. Доведено, що музика може стимулювати розвиток нейротрансмітерів, таких як дофамін та серотонін, що відіграє ключову роль у полегшенні стресу.

Отже, психологічний аспект дослідження музики зосереджений на тому, як вона впливає на емоційний стан, когнітивні процеси та поведінку. В умовах невизначеності, таких як стрес, криза чи втрата, музика може слугувати засобом емоційного саморегулювання. Наприклад, прослуховування спокійної музики допомагає знизити тривожність, тоді як активна музика сприяє підвищенню енергії. Наступний чинник - це катарсис. Мова йде про розвиток імпровізації або створення музики, завдяки чому особистість може виразити почуття, які важко передати словами. Третій показник - це розвиток стійкості. Музика, що асоціюється з позитивними спогадами або підтримкою, зміцнює здатність справлятися з труднощами.

Нейронаука пропонує розуміння того, як музика впливає на мозок і нервову систему. Наукові дослідження Сандри Ларсен [14] ("The Neuroscience of Music:

How Sounds Change Our Brain"), показали, що музика сприяє виробленню дофаміну (гормону задоволення) і знижує рівень кортизолу (гормону стресу), що допомагає людям зберігати спокій. Мова йде і про структурні зміни в мозку. У осіб, які активно займаються музикою, посилюються зв'язки між різними частинами мозку, що підвищує їх здатність адаптуватися до змін. Наспунний показник це - стимуляція пам'яті за допомогою музики. Музика активізує ділянки мозку, пов'язані з пам'яттю, що дозволяє створювати нові позитивні асоціації навіть у складних умовах. Дані процеси пояснюють, чому навіть коротке прослуховування музики може полегшувати емоційний стан людини.

Соціальний аспект. Соціальний аспект досліджує роль музики як засобу соціальної взаємодії та адаптації в умовах невизначеності. Спільне створення чи виконання музики фоормує почуття спільності. У періоди невизначеності колективне музикування, як показали дослідження Габрієли Феррер, зміцнює соціальні зв'язки та взаємну довіру. У праці "Колективне музикування як інструмент соціальної адаптації" авторка пише про використання музики для покращення комунікаційних навичок у групах. Феррер розглядає, як спільні музичні практики сприяють формуванню довіри, соціальної взаємодії та емоційної підтримки.

Важливо не забувати у соціальному аспекті про забезпечення емоційної підтримки. У цьому випадку створення музичних колективів або терапевтичних сесій допомагатиме людям відчувати, що вони не самотні у своїх труднощах. наступний аспект це інтеграція. Музика може допомогти адаптуватися до нового соціального середовища, зокрема для мігрантів або людей, які пережили травми. Так дослідження Девіда Херрона підтверджують, що музика здатна стати універсальною мовою, яка долає культурні та мовні бар'єри. *Мистецтвознавчий підхід* розглядає музику як засіб самовираження та творчості. В умовах невизначеності творчі музичні практики сприяють:

- Створенню нових смислів. Музика дозволяє переосмислити ситуацію, додаючи їй художнього виміру.

- Розвитку креативності. Імпровізація чи створення композицій дає людині відчуття контролю та можливість змінювати реальність через творчість.
- Пошуку гармонії. Класична музика чи традиційні мелодії допомагають знайти внутрішню рівновагу через естетичне задоволення [4,8,10,11].

Роботи Говарда Гарднера вказують, що музичний інтелект відіграє ключову роль у креативному вирішенні проблем [13].

Отже, розглянутий комплексний підхід до дослідження музики в умовах невизначеності особистості дозволяє глибше зрозуміти її вплив. На перетині психології, нейронауки, соціології та мистецтвознавства виникають інноваційні методи, такі як музикотерапія для емоційної регуляції, колективне музикування для соціальної інтеграції, нейрофізіологічні дослідження музичного впливу на адаптацію. Музика виступає як універсальний засіб, що одночасно заспокоює, стимулює та розвиває людину.

Основні аспекти ролі музики у процесі адаптації особистості в умовах невизначеності:

1. Музика як інструмент емоційного розвитку.

Музика здатна викликати сильні емоційні реакції, які можна використовувати як механізм емоційного очищення або катарсису. Це особливо актуально в умовах невизначеності, коли людина може відчувати тривогу та напругу. Фізіологічний вплив: дослідження показують, що прослуховування музики знижує рівень кортизолу — гормону стресу, що сприяє покращенню загального емоційного стану та допомагає стабілізувати психіку. Класичні мелодії мають особливо заспокійливий ефект, вони сприяють досягненню внутрішнього спокою, знижують нервові напруження та створюють відчуття стабільності. Терапевтичний потенціал: музика може використовуватися як форма арт-терапії, де звуки й мелодії допомагають виразити пригнічені емоції та відновити психоемоційну рівновагу.

2. *Розвиток концентрації через музику.* Музика також ефективна у підвищенні концентрації, що є ключовим у стресових чи нестабільних ситуаціях.

Механізм дії: ритмічні мелодії стимулюють мозок, активізуючи ділянки, відповідальні за увагу та обробку інформації. Це допомагає зосередитися на важливих завданнях. Так, у багатьох школах музика застосовується для покращення когнітивних функцій. Наприклад, мелодії у стилі бароко, які мають певний ритм і гармонію, підвищують здатність до запам'ятовування та навчання. Музика може бути чудовим фоном для роботи або навчання, зменшуючи відволікання і допомагаючи організувати думки.

3. *Музика як стимул для позитивного мислення.* Музика володіє унікальною здатністю трансформувати емоційний фон, що особливо важливо в умовах соціальної та економічної невизначеності. Слухання оптимістичних композицій, таких як джаз, популярна чи класична музика, здатне викликати радість, спонукати до оптимізму та мотивувати на досягнення.

У складні періоди життя музика може виступати джерелом внутрішньої сили, допомагаючи людям подолати песимізм і негативні думки. Інструмент мотивації: Пісні чи мелодії з надихаючими текстами або потужними ритмами можуть стимулювати рух уперед, незважаючи на труднощі.

4. *Музика в школах та психологічних тренінгах.* Музика активно використовується в шкільному віці як інструмент для розвитку емоційної та соціальної компетентності учнів. У рамках шкільних програм музичні заняття сприяють вираженню емоцій. Учні вчаться передавати свої почуття через музику, що допомагає розвивати емоційний інтелект, сприяє розвитку емпатії та взаємодії. Колективні музичні заняття формують здатність чути інших, співпрацювати та розуміти емоції однолітків. Це особливо важливо для адаптації молоді до соціальних і особистих викликів, оскільки музика створює середовище для розвитку емоційної активності, емпатії та комунікаційних навичок, зниження рівня стресу чи адаптацію до нових обставин, музика також активно застосовується: Релаксаційні практики. У програмах медитації та розслаблення музика слугує акомпанементом, допомагаючи досягти більшої концентрації, спокою та стабільності емоційного стану. Так, релаксуюча музика стабілізує емоційний фон і сприяє зниженню тривожності, що особливо важливо для тих,

хто переживає життєві зміни або складні ситуації.

5. *Музика як засіб соціальної інтеграції.* Групові музичні заняття та колективні виступи мають великий потенціал для підтримки емоційного стану людей, які переживають соціальну ізоляцію або відчують себе відчуженими:

- Зниження соціальної ізоляції. Спільні музичні заходи допомагають людям із різних соціальних груп знаходити спільну мову, долати культурні бар'єри та брати участь у колективних активностях. Це позитивно впливає на самооцінку, комунікаційні навички та емоційну рівновагу.

- Психологічна підтримка. Для людей, які пережили травму чи складну адаптацію, участь у музичних групах може стати терапевтичним інструментом. Музика допомагає налагодити зв'язок із іншими без необхідності вербального спілкування.

В умовах невизначеності, коли стрес та тривога часто є домінуючими емоціями, музика стає гарним інструментом для емоційного розвантаження, пошуку внутрішньої гармонії та розвитку особистісних якостей. Розглянемо кілька практичних вправ, які допоможуть розвивати особистість за допомогою музики.

1 *Робота з невизначеністю через екзистенційні практики.* Вправа «Рефлексія над змінами»: Під час сесій рефлексії або медитації задавайте собі питання: «Як я змінювався впродовж життя, коли стикався з невизначеністю?». Відзначайте моменти, коли невизначеність була рушійною силою для вашого розвитку. Ціль: Поглиблення розуміння власного розвитку та сили адаптації до невизначеності.

2. *Створення персонального плейлиста.* Практичне застосування музики, зокрема створення персональних плейлистів або участь у музичних гуртах, дозволяє зменшити стрес і сприяє соціалізації. Оберіть 5-7 композицій, які вам приємні та які посилюють позитивні емоції. Плейлист можна слухати вранці для налаштування на позитивний день або перед важливими подіями.

3. *Дихальна практика під музику.* Оберіть мелодію з рівним ритмом (наприклад, звуки природи або класична музика) та виконуйте дихальні вправи:

на вдих рахувати до 4, на видих — до 6. Це допоможе знизити рівень тривоги та сконцентруватися.

4. *Техніки когнітивної гнучкості.* Вправа «Шукаємо альтернативи»: Кожного разу, коли стикаєтесь з ситуацією невизначеності чи стресу, намагайтесь знайти мінімум три альтернативні варіанти вирішення проблеми. Це розвиває здатність мислити гнучко та знаходити вихід навіть у складних ситуаціях. Ціль: Покращення здатності адаптуватися до змін і нових умов.

5. *Спів у групі.* Участь у співанні або гру на музичних інструментах покращує соціальну взаємодію.

6. *Підвищення рівня стресостійкості.* Вправа «Дистанціювання від стресу»: Уявіть, що Ви — спостерігач за своєю ситуацією, що викликає стрес або невизначеність. Це дозволяє об'єктивніше оцінити ситуацію та зменшити емоційне навантаження. Ціль: Зниження емоційного стресу та розвитку здатності зберігати спокій у невизначених ситуаціях.

7. *Техніка самозаспокоєння.* Вправа «Техніка 5-4-3-2-1»: Зосередьтесь на своїх відчуттях. Озирніться навколо і назвіть 5 предметів, які ви бачите, 4 — які ви можете почути, 3 — які ви можете відчувати на дотик, 2 — запахи, 1 — смак. Ціль: Розвиток самоконтролю і заспокоєння в умовах невизначеності. 4. Розвиток самоусвідомлення та самовизначення.

Вправа «Щоденник цілей і значень»: Щодня записуйте не лише свої цілі, а й те, як ви їх відчуваєте, які значення для вас вони мають у житті. Це допоможе зберігати фокус на важливому навіть під час труднощів. Ціль: Підвищення рівня усвідомлення власних цілей і значень у процесі адаптації до невизначеності.

Вправа «Емоційна імпровізація». Ціль: Розвиток емоційної стійкості та усвідомлення своїх емоцій. Як виконувати: Оберіть музичний інструмент (навіть якщо ви не вмієте грати, це може бути простий синтезатор, дзвіночки чи перкусія). Увімкніть композицію або ритм, який відповідає вашому емоційному стану. Під час прослуховування імпровізуйте звуки або мелодії, виражаючи свої почуття. Наприклад, грайте легкі мелодії, якщо ви відчуваєте спокій, або динамічні ритми, якщо у вас тривога. Результат: Зменшення напруження,

покращення навичок усвідомлення власних емоцій.

Вправа «Музична візуалізація». Ціль: Розвиток уяви та мислення. Як виконувати: Оберіть музику, яка викликає у вас сильні асоціації (наприклад, класична музика або звуки природи). Закрийте очі та спробуйте уявити картину або історію, натхненну музикою. Після завершення прослуховування запишіть або намалюйте те, що ви уявили. Результат: Покращення уяви, розвиток навичок асоціативного мислення.

Вправа «Музичний щоденник». Ціль: Саморефлексія та розуміння змін у своєму емоційному стані. Як виконувати: Щодня обирайте пісню або композицію, яка відповідає вашому настрою. Запишіть у щоденник, які емоції викликала композиція, як вона змінила ваш стан і чому ви її обрали. Через певний час перегляньте записи, щоб побачити динаміку свого емоційного розвитку. Результат: Усвідомлення емоційного стану, покращення навичок рефлексії.

Вправа «Колективне музикування». Ціль: Розвиток комунікації та співпраці. Як виконувати: Організуйте групу (це може бути сім'я або друзі). Оберіть просту пісню або ритмічну мелодію. Виконуйте її разом, розподіляючи ролі (спів, гра на інструментах, створення ритму). Головне – спільна взаємодія та процес, а не ідеальне виконання. Результат: Розвиток навичок взаємодії, посилення довіри в колективі.

Вправа «Музичне планування» Ціль: Навчитися адаптуватися до змін. Як виконувати: Оберіть кілька різних композицій із змінним темпом або стилем (наприклад, повільна музика змінюється швидкою). Протягом прослуховування виконуйте будь-які рухи (танці, гімнастику), адаптуючись до змін у музиці. Аналізуйте, як ви реагуєте на ці зміни. Результат: Гнучкість мислення, здатність адаптуватися до невизначеності.

Загалом, невизначеність є потужним чинником розвитку особистості. Через правильні техніки і стратегії можна перетворити її на ресурс для особистісного зростання. Психологічні вправи та практики, орієнтовані на підвищення гнучкості, стресостійкості та самосвідомості, дозволяють людині краще справлятися з викликами, які ставить перед нею невизначене майбутнє.

Розглядаються основні труднощі, з якими стикаються індивіди в процесі адаптації, включаючи низький рівень мотивації, стрес і недостатність ресурсів. Наприклад, хронічний стрес може призводити до зниження когнітивних здібностей і збільшення ризику психосоматичних захворювань. Бар'єри також включають обмежений доступ до психологічної допомоги.

Висновки

Становлення особистості в умовах невизначеності є складним і багатограним процесом, який потребує міждисциплінарного підходу. Невизначеність може виступати як джерелом стресу, так і стимулом для особистісного зростання. Описуються ключові механізми, включаючи розвиток критичного мислення, емоційної регуляції та соціальної підтримки засобами музики. Ефективна адаптація передбачає наявність гнучкості у підходах до вирішення проблем. Адаптація до невизначеності пов'язана з розвитком ключових навичок, таких як критичне мислення, емоційна стійкість і здатність до самоорганізації. Ці навички формують основу для успішного подолання складних ситуацій. Дослідження показують, що використання соціальної підтримки є одним із найбільш успішних способів зниження стресу.

Однією з потужних стратегій, що спрямовані на зниження тривоги та сприяння резилієнтності, є музика. У даному розділі розглянуто теоретичні аспекти ролі музики в адаптації особистості та запропоновано практичні вправи, що можуть стати корисними у цьому контексті. Теоретично з'ясовано, що музика є універсальним інструментом, який дозволяє розвивати особистість, зменшувати стрес та адаптуватися до складних умов, а регулярне виконання подібних вправ сприяє гармонійному розвитку, покращує емоційний стан та підвищує стресостійкість.

Музика є ефективним засобом підтримки особистості, сприяючи зниженню стресу та підвищенню рівня креативності. Її впровадження в освітні програми може підвищити рівень емоційної стійкості учнів. Такі програми повинні враховувати індивідуальні особливості та надавати доступ до ресурсів для адаптації.

Список використаних джерел

1. Курова, А. В. (2022). *Ситуація невизначеності у парадигмі сучасних викликів суспільства*. Вісник Ужгородського університету.
URL: https://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/52?utm_source=chatgpt.com
2. Козачук, С. А. (2021). *Кризовий стан сучасної психології як відображення невизначеності її наукової парадигми*. Психологічний журнал. URL: https://pgk.ffi.npu.edu.ua/-1/29-1-1?utm_source=chatgpt.com
3. Литвинчук, Л.М. (2020). *Невротичність як предиктор формування психічних порушень осіб з соматичною патологією*. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. Київ, № 2(44) С.56-64. <https://herald.kibit.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/101/90>
4. Литвинчук, Л.М. (2020). *Стимуляція творчої активності суб'єктів освітнього простору як технологія забезпечення психологічного здоров'я*. Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. №3 (56). С. 70-75. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-56-3-70-75> URL:<http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/214566>
5. Литвинчук, Л.М. (2020). *Стрес та напруженість як паралогічні форми несприятливого впливу на поведінку літніх жінок*. Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. №4 (57). С. 59-67. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-57-4-68-74> URL:<http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/222789>
6. Литвинчук, Л.М. (2024). *До проблеми вивчення психосоматичних скарг та їх зв'язку із симптомами депресивних розладів осіб у підлітковому та ранньому юнацькому віці*. Наукові перспективи: журнал. 2024. № 10(52) 2024. С.1271 ISSN (print) 2708-7530 DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-10\(52\)](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-10(52)) С. 1190 - 1198
7. Мельник, Ю. В. (2020). *Психологічні стратегії життєдіяльності в умовах ситуаційної невизначеності*. Дисертація. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
URL: https://psychology-naes-ua.institute/read/2169/?utm_source=chatgpt.com
8. Brunner, H.-J. (2015). *Music as a Psychological Tool*. Berlin: Springer. 320 p.
9. Sender, C. E . (2018). *Soundscapes and Their Impact on the Psyche*. London: Routledge, 240 p.
10. Ferrer, G. (2020). *Collective Music-Making as a Tool for Social Adaptation*. Madrid: Ediciones Musicales, 280 p.
11. Herron, D. (2019). *Music as a Bridge Between Cultures*. New York: Oxford University

Press. 310 p.

12. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Boston: Basic Books, 450 p.
13. Sussman, R. (2021). *Music as a Source of Inspiration*. Chicago: University of Chicago Press, 270 p.
14. Larsen, S. (2017). *The Neuroscience of Music: How Sounds Change Our Brain*. Stockholm: Academic Press, 360 p.
15. Goodall, J. (2016). *Heart Rhythms: Physiological Responses to Music*. Sydney: HarperCollins, 290 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА

Федько В. В.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID 0000-0002-5220-4385

Друга половина XX і початок XXI століття характеризуються зростанням обсягів інформації у всіх сферах людської діяльності, що, у свою чергу, породило безліч проблем, найважливішою з яких є проблема навчання.

Особливий інтерес становлять питання, пов'язані з появою електронних навчальних посібників, що можна сприймати як якісно новий ступінь інформатизації освіти. Створення комп'ютерних технологій у навчанні межує з виданням навчальних посібників нової генерації, що відповідають потребам особистості учня.

Процес навчання зараз змінюється. Зумовлено це новими вимогами до випускників загальноосвітніх установ із боку соціуму, що пов'язане з його динамічним розвитком. Останнім часом часто наголошується, що ми живемо в нестабільному, невизначеному, складному світі: людина має швидко орієнтуватися у ситуації та приймати виважені рішення, ефективно працювати у команді. Крім того, людині потрібно не навчання на все життя, а навчання

протягом життя, і, отже, здатність вчитися і переучуватися, освоювати нові професії та нові технології, механізми та інструменти у професії.

Зміна процесів навчання пов'язана з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. На цьому етапі розвитку вони не просто впливають на навчання, сприяючи чи перешкоджаючи його здійсненню; процес навчання повністю занурений в інформаційно-освітнє середовище, яке багато в чому моделює його. Зміни процесу навчання тягнуть за собою зміни основного його засобу – підручника, і щоб відповідати вимогам освіти, що змінилася, підручник також повинен змінитися. Підручник нового типу – це електронний підручник, проте багато його характеристик можуть бути успішно реалізовані і в паперовому підручнику.

Нині швидко зростають електронні видання та інтерес дослідників до теоретичних засад їх проєктування. Серед різноманіття навчальної літератури особливе місце посідає шкільний підручник, який і нині, незважаючи на наявність альтернативних джерел знання, є важливим засобом організації навчального процесу.

Ми не можемо уявити процес навчання без використання інформаційно-комунікаційних засобів. Сучасні комп'ютерні технології, можливість швидкого доступу до мережі Інтернет, технічні знання та навички роботи з електронними пристроями дозволяють удосконалити та урізноманітнити процес навчання. Використання електронних підручників є актуальним як на практичних заняттях, так і під час здійснення школярами самостійної пізнавальної навчальної діяльності. Проте слід зазначити, що є як позитивні, так і негативні наслідки застосування електронних підручників у процесі освіти.

Питання, пов'язані із створенням та використанням електронних підручників, досліджувались такими науковцями: Є. Вінниченко, Ю. Горошко, А. Гуржій, О. Дубів, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, О. Куруца, О. Кохан, В. Лапінський, С. Лещук, Ю. Машбиць, В. Нелюбов, М. Смульсон, О. Тищенко та ін. Більшість досліджень електронних підручників виконано в межах дидактичної парадигми і лише окремі дослідження проводяться з позицій психодидактики (Brønnick K.,

Mangen A., Walgermo B.).

Очевидно, що інноваційна освіта, що безперервно розвивається, потребує самопізнання, власного психолого-педагогічного осмисленні. Створення електронного підручника передбачає його відповідність вимогам *експертизи в освіті*, призначення якої як особливого способу вивчення освітніх процесів та явищ і полягає саме в тому, щоби служити засобом такого самопізнання, рефлексії, розвитку нового в освіті [2].

Експертиза в освіті — це особливий спосіб вивчення інноваційних явищ і процесів в освіті, що має на меті виявлення в них потенціалу розвитку. Відмінними рисами експертизи є використання гуманітарної методології пізнання; гнучкість у застосуванні конкретних методів та засобів вивчення; практико-орієнтований характер експертного дослідження; розвивальна спрямованість.

Автори електронного підручника повинні враховувати особливості, на яких наголошує експертиза:

- повинні враховуватися вікові можливості учня, що робить навчальний матеріал нескладним для сприйняття та засвоєння;
- потрібно брати до уваги зміст суміжних дисциплін та предметів, щоб не було їх дублювання;
- не повинна домінувати предметно-інформаційна складова навчального матеріалу та бути відсутнім методичне, технологічне забезпечення діяльності учнів [3].

Можна припустити, що експертне оцінювання підручників може проводитися насамперед саме з цих підстав.

Розглянемо особливості створення електронного підручника, враховуючи вимоги експертизи щодо впливу умов навчального матеріалу на особистісний та психічний розвиток її суб'єктів, на підтримку та формування таких якостей особистості, які забезпечували б випускникам навчальних закладів успішне функціонування в суспільстві.

Перш ніж перейти до викладу теоретичних позицій, пояснимо, що ми

розумітимемо під терміном «електронний підручник». Пропонуємо таке визначення: *електронний посібник — це навчальне електронне інтерактивне видання, що містить системний та повний виклад навчального предмета відповідно до навчальної програми, що є сукупністю текстової, образотворчої та іншої інформації та офіційно допущено до використання в освітньому процесі.*

Електронний підручник як програмний продукт навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності школярів, підвищенню інтересу до пізнання навколишньої дійсності, розвитку здібностей, підвищенню якості навчання.

Електронний підручник ми розглядаємо як дидактичний засіб, який використовується у навчальному процесі та замінює або доповнює традиційний підручник на друкованій основі. У період активної цифровізації всіх рівнів освіти електронний підручник набуває першорядного значення, оскільки є книгою, що викладає основи наукових знань навчальних дисциплін, що вивчаються.

Відсутність єдиного підходу у створенні породило велику різноманітність електронних підручників: немає єдиного стандарту, що регламентує побудову електронних підручників; немає єдиних критеріїв, що визначають якість електронних підручників [9; 11].

Найбільш суттєвими критеріями у класифікації дослідники вважають такі ознаки: доступність та форма подання матеріалу.

З позиції *доступності* всі електронні підручники можна розділити на:

- онлайн, з якими працювати можна лише через Інтернет;
- офлайн, з якими можна працювати автономно на будь-якому комп'ютері або на іншому електронному пристрої типу ПК.

Онлайн електронні підручники дозволяють викладачеві оперативно вносити зміни, виправляти помилки, що є їхньою основною перевагою. Ще одним плюсом є можливість організації спілкування між учнями та викладачем.

Офлайн електронні підручники доступні для читання на будь-якому персональному комп'ютері (іноді потрібно встановити спеціальну програму). Основні формати електронних підручників – pdf, html, flesh, nb (формат системи

Mathmatica), різні презентації (формат PowerPoint та його аналогів), текстові документи та різні мультимедіа додатки. Створювати онлайн електронний підручник можна в домашніх умовах.

За формою подання матеріалу всі електронні підручники можна поділити на чотири типи. Це дозволить побудувати піраміду «еволюції» електронних підручників від найпростішого типу «текстового документу» до найсучасніших «навчальних курсів».

Текстовий документ – це найпростіший електронний підручник. Це може бути як електронна (відсканована) версія паперового підручника, так і самостійна розробка. Електронний підручник типу «базовий текст» – це базовий тип електронного підручника, у процесі навчання його можна застосовувати лише як допоміжний матеріал. Проте такий електронний підручник може підготувати будь-який викладач та використовувати як основу для створення електронного підручника вищого рівня (як самостійно, так і за допомогою фахівців).

Електронний підручник типу «електронна книга» – це «текстовий документ», до якого додані найпростіші елементи навігації: гіперпосилання, закладки, зміст.

Електронний посібник типу «Мультимедійний електронний підручник» має більш складну структуру. Він характеризується нелінійною структурою, відео- та аудіоматеріалами. Можуть бути присутніми інтерактивні елементи, що адаптують представлений матеріал під рівень розвитку учня. Однак розробка такого електронного підручника може вимагати значних ресурсів.

Електронний посібник типу «Електронний курс» зазвичай створюється з використанням систем дистанційного навчання. Електронний посібник на відміну від попередніх типів може мати додаткові модулі: ігрові, довідкові, розважальні. Присутні різні форми для комунікації у групі, між учнями та викладачем. Електронний курс має обов'язкову систему перевірки знань протягом усього навчання і, можливо, деякою зайвою інформацією, наприклад, довідкового чи інформаційного характеру.

Слід зазначити, що електронні підручники відрізняються технологічною

платформою використання. За цією ознакою електронні підручники диференціюються як *автономні, мережеві та комплексні* [9].

Автономний електронний підручник, який розміщено на персональному комп'ютері або CD-дисках, передбачає роботу в одному режимі – режимі повної автономної роботи читача.

Мережевий електронний підручник розміщено на Інтернет-сервері навчального закладу або у мережі Інтернет.

Комплексний електронний підручник, у разі розміщення його на CD-диску, інтегрує у своїй функціональній структурі засоби організації асинхронної та синхронної комунікації (зокрема електронну пошту) та ресурси мережі Інтернет [8; 12].

Електронний варіант підручника вміщує у собі засоби контролю, оскільки контроль знань є однією з основних проблем у навчанні. Довгий час у вітчизняній системі освіти контроль знань, як правило, проводився в усній формі. Багато хто, звичайно, не поділяє цієї позиції, вважаючи, що тести виключають такі потрібні навички, як аналізування, зіставлення. Отже, можна сподіватися, що застосування нових інформаційних технологій сприяє підвищенню ефективності навчання, а також є незамінним інструментом під час самостійної підготовки учня [1].

Необхідність електронних підручників визначається двома складовими [7]:

- для формування дистанційних форм навчання (за допомогою Інтернету цей вид доступний практично з будь-якої точки світу);
- для збагачення традиційних форм навчання (за допомогою включення в освітній процес великої кількості навчальних та наочних матеріалів, а також сприяє створенню та застосуванню якісно нових методик викладання).

Електронний підручник часто доповнює звичайний, особливо ефективний, оскільки він:

- полегшує розуміння матеріалу, що вивчається, за рахунок великого емоційного впливу;
- виконує роль терплячого наставника;

- дає змогу легко та швидко коригувати, оновлювати, додавати, формувати інформацію;
- надає змогу самоперевірки на всіх етапах навчання;
- дає змогу при сприйнятті інформації, задіяти зорову та слухову пам'ять;
- є аналогом компактного «сховища» структурованої інформації з певної теми;
- дозволяє красиво та акуратно оформити творчу роботу;
- має невеликий фізичний обсяг – достатньо будь-якого носія інформації або виходу до Інтернету.

До структури електронного підручника повинні входити:

- обкладинка;
- титульний екран;
- зміст;
- інструкція;
- повне викладення матеріалу;
- короткий виклад матеріалу;
- інформаційні ресурси;
- система перевірки знань;
- словник термінів;
- список авторів;
- довідкова система з управління підручником.

Виокремлюючи необхідність, ефективність та структуру електронного підручника, можна визначити принципи, на які він має спиратися:

- принцип індивідуального підходу (дозволяє швидко, але у темпі, придатному для конкретної людини, перевірити знання з конкретної теми);
- принцип актуалізації (може оновити навчальну інформацію, наприклад, за допомогою Інтернету);
- принцип інтерактивності (забезпечує практично миттєво зворотний зв'язок);
- принцип наочності та доступності (не просто виводить текст на екран, а

показує, розповідає, моделює тощо);

- принцип економії часу (заощаджує час при багаторазовому зверненні до гіпертекстових пояснень);

- принцип ефективності пошуку (допомагає швидко знайти потрібну інформацію).

Для створення такого виду освітніх ресурсів існує багато спеціальних програм. Як завжди, з різними можливостями, складні та прості в освоєнні, великі та маленькі, платні та безкоштовні. Деякі програми належать до категорії візуальних веб-редакторів. Тобто, це такі редактори, в яких потрібний результат досягається мінімальними зусиллями, не потрібне знання web-програмування. У вікні таких програм-редакторів ми одразу бачимо саме те, що буде бачити той, хто навчається, коли працюватиме з електронним підручником. Однією з таких програм є програма TurboSite [5].

Розробка підручників вимагає цілісного підходу, який становить синтез психологічного, дидактичного, методичного та предметного знання, що забезпечує *психодидактичний* підхід.

Звернення до психодидактики — міждисциплінарного напрямку, що активно формується в останні десятиліття на стику психології та дидактики і відмінною особливістю якого є використання психологічних принципів, закономірностей та особливостей як основи, зокрема, для розробки підручників та навчальних посібників — дозволить вирішити багато проблем, пов'язаних із створенням електронних підручників. Серед них — розгляд електронного підручника не як ізольованого засобу навчання, а як компоненту цифрового освітнього середовища, оптимальне співвідношення паперових та електронних підручників у навчальному процесі, відповідність, спрямованість на учнів та розвиток їх [1].

Розробляючи електронний підручник, потрібно орієнтуватися на дидактичні принципи як нормативні вимоги до використання його змісту та орієнтовно-методичного апарату у процесі навчання школярів: принцип науковості та доступності, послідовності та систематичності викладу

навчального матеріалу, практичної спрямованості, індивідуалізації, міжпредметності.

Зазначимо, що принцип науковості орієнтує навчання на формування у школярів системи наукових знань конкретної навчальної дисципліни відповідно до рівня розвитку відповідної науки. При вивченні навчального матеріалу на високому рівні науковості слід співвідносити його зміст та обсяг із пізнавальними здібностями та фізичними можливостями учнів, тобто навчальний матеріал має бути доступний кожному, хто навчається, відповідно до змісту навчальної програми.

Слід також зазначити, що електронний підручник має великий виховно-розвивальний потенціал, орієнтований на формування світогляду, особистісних якостей школярів, розвиток їхньої інтелектуальної та емоційної сфер, творчих здібностей. Мотиваційно-стимулююча функція підручника спрямована на розвиток у школярів пізнавального інтересу та ціннісного ставлення до дисципліни, що вивчається; бажання розширити свій науковий кругозір, вийшовши за рамки вивчення навчального предмета, а контролююча функція підручника дозволяє своєчасно здійснити контроль та самоконтроль, враховуючи виявлені труднощі.

Процес створення та впровадження електронного підручника має супроводжуватись проведенням багатоаспектних досліджень з метою виявлення їх ефективності. При цьому під ефективністю найчастіше мають на увазі академічну успішність, рідше — когнітивний та особистісний розвиток учнів.

Електронний підручник може використовуватися на будь-якому етапі проведення занять: при вивченні нового навчального матеріалу, його повторенні та закріпленні, узагальненні та систематизації, перевірці та оцінці засвоєння предметних знань, а також для організації самостійної діяльності школярів як на заняттях, так і в процесі самопідготовки [10].

Самостійна робота з електронним підручником у позакласний час або у навчальному класі дозволяє навчити школяра орієнтуватися в інформаційному просторі, знаходити розв'язання будь-яких проблем [6].

Існує суперечлива інформація про те, як електронний підручник впливає на навчання та розвиток. Одні вчені відзначають позитивний вплив такого підручника, інші пишуть про те, що значних відмінностей у використанні різних форматів підручників не виявлено.

Електронні підручники, безперечно, мають низку переваг, про які вже сказано чимало. Але важливо почути голоси і тих, хто говорить про загрози здоров'ю та розвитку дітей, які навчаються за електронними підручниками. Серед цих ризиків та загроз: екранна залежність, погіршення навичок читання та письма, тотальна тестотизація перевірки знань, зниження соціальних навичок через відсутність «живого» спілкування, дегуманізація освітнього середовища та ін. [3; 11:12].

Однак на першому місці за кількістю негативних впливів тотальної цифровізації освіти знаходяться загрози фізичному та психічному здоров'ю дітей, що підтверджується і реаліями сьогодення. Надмірна робота з гаджетами в період пандемії спричинила негативні наслідки для здоров'я учнів. Під час дистанційного навчання навесні 2020 року школярі зазнавали таких несприятливих чинників, як тривалість онлайн-занять і виконання домашніх завдань, що значно зросла, і, як наслідок, неблагополучні психічні реакції межевого рівня. І хоча електронні підручники в період самоізоляції використовувалися не часто, дослідники отримали негативний досвід необмеженого (хоч і вимушеного) використання цифрових пристроїв та необхідність встановлення меж цифровізації навчання.

Один із суттєвих недоліків пов'язаний зі зміною ролі викладача: замість основного джерела дидактичної інформації він поступово стає консультантом. У принципі, цей недолік цілком можна було б вважати перевагою в рамках тенденцій щодо трансформації ролі учнів з об'єктів у суб'єктів навчального процесу. Але до цього треба підійти підготовленими, мати низку потрібних компетенцій не лише викладачам, а й учням. Без належної підготовки навчальний процес може набути неконтрольованого характеру та призвести до втрати взаєморозуміння між викладачем та учнями [10]. Деякі складнощі у навчанні з

використанням електронного підручника можуть виникнути через відсутність доступу до комп'ютера або його несправності, що робить учня залежним від технічних засобів та впливає на здійснення підготовки з навчальної дисципліни.

Отже, використання електронного підручника є дуже актуальним і дає низку переваг, проте не можна стверджувати, що він здатний повністю замінити традиційне навчальне видання. Застосування електронного підручника є доцільним як на практичних заняттях з дисципліни, так і при самопідготовці з метою отримання максимально бажаного результату від реалізації самостійної навчальної діяльності школярем.

Масове впровадження електронних підручників у освіту можливо за умови доказовості їхнього позитивного впливу на навчання та розвиток, інакше ризики будуть численними, а наслідки можуть виявитися радикальними.

Створення інтерактивного електронного підручника у межах психодидактичного підходу неможливе без розв'язання таких проблем: оптимальне співвідношення двох форматів підручника (паперового та цифрового), взаємозв'язок цифрового підручника з освітнім середовищем, специфіка читання з екрану [11].

1. *Проблема взаємодії паперового та цифрового підручників.* Нині обговорюються різні варіанти використання паперових та електронних підручників:

- навчання за паперовими підручниками (класична модель);
- паперовий підручник плюс електронний підручник (перехідний період з різним співвідношенням двох форматів підручників);
- лише електронний підручник (у більш менш віддаленій перспективі);
- непотрібність електронного підручника як самостійного формату (основою навчального процесу є паперовий підручник нового типу, доповнений цифровими освітніми ресурсами);
- «ні те, ні інше» (навчання без підручників).

Детальне обговорення всіх перерахованих варіантів неможливе через обмежений обсяг статті. Зупинимось докладніше на другому з них як

найперспективнішому. Обговорюючи можливі сценарії взаємодії традиційних та цифрових підручників, ми розглядаємо принцип компліментарності (взаємної додатковості).

Це найважливіший загальнонауковий методологічний принцип, пов'язаний з постулатами квантової механіки, сформульовані Н. Бором, які описують явище (феномен) у взаємовиключних та додаткових системах..

Запровадження цього принципу стосовно взаємодії двох форматів підручника — паперовий підручник та електронний підручник — пов'язане, по-перше, з вимогами, згідно з якими учні 5–6 класів можуть проводити за комп'ютером на уроці безперервно не більше 30 хвилин, а 7–11 класів — 35 хвилин; по-друге, зі змішаною практикою навчання (blended learning), що передбачає поєднання традиційних форм аудиторного навчання з елементами електронного; по-третє, зі зміною моделі читання (переходом із аналогових носіїв на електронні).

Працюючи з підручником учні поперемінно звертаються до різних форматів підручника залежно від мети діяльності, складності та обсягу навчального матеріалу, характеру завдань [12]. Іншими словами, йдеться про створення сучасного навчально-методичного комплексу, що складається, з одного боку, з традиційного підручника на друкованій основі та інших компонентів науково-методичного комплексу (робочих зошитів, практикумів, хрестоматій тощо), з іншого – електронного підручника.

Як бачимо, паперовий підручник нікуди не зникає. Прогнозуючи перспективи використання традиційного підручника, можна припустити, що він ще довго залишатиметься потрібним [10].

2. *Проблема взаємозв'язку електронного підручника з освітнім середовищем.* Електронний підручник — один із невід'ємних компонентів цифрового освітнього середовища (ЦОС), проте міра вбудованості такого підручника в ЦОС може бути різною. У літературі розглядаються різні варіанти взаємодії цифрового підручника з освітнім середовищем. Одна справа, коли він використовується як ізольований засіб навчання, і зовсім інша, коли є частиною

ЦОС хоча б і локального рівня (за цифровими підручниками працює більшість вчителів школи, ведеться моніторинг впливу електронного підручника на успішність та інтелектуальний розвиток учнів). Максимальний ефект досягається за умови об'єднання підручників з усіх предметів у єдину освітню платформу. Саме цим шляхом пішла Естонія, яка створила систему «Orip» — «Бібліотеку навчальних матеріалів» для 1–12 класів. Однією з переваг цієї системи є забезпечення міжпредметних зв'язків. Наприклад, підручник 8-го класу з географії (тема «Водні ресурси») через гіперпосилання дає інформацію про те, де можна знайти потрібний матеріал про воду та її властивості в інших підручниках.

Як бачимо, можливості новітніх технологій у галузі створення цифрових підручників щонайменше подвоюються, якщо вони вбудовані в освітнє середовище — як цифрове, так і нецифрове.

3. Проблема специфіки цифрового читання. У літературі є велика кількість даних, що дозволяють припускати існування відмінностей у патернах сприйняття тексту з аркуша та з екрану. Серед найважливіших висновків завершених досліджень останніх років зазначимо такі: 1) учні демонструють вищий рівень розуміння під час читання з аркуша, ніж з екрана; 2) швидкість читання електронних текстів вища, ніж друкованих, проте якість засвоєння гірша; 3) виявлено залежність між носієм та розумінням тексту стосовно характеристик «загальне — приватне»: коли йдеться про розуміння головної думки та загального змісту тексту, носій не має принципового значення для засвоєння; коли ж справа доходить до конкретних питань та деталей, розуміння значно краще при читанні друкованих текстів [7; 8].

Виходячи з перелічених особливостей читання з екрану, сформулюємо важливі положення, які безпосередньо стосуються цифрового підручника.

Перше. Проблема читання електронного підручника — окремий випадок проблеми цифрового читання, звідси читанню такого підручника притаманні такі властивості: нелінійний характер, активність і динамічність, поверховість розуміння, більша стомлюваність та ін. Екранне читання представляє для учнів

істотні труднощі, отже, час роботи з цифровим підручником має бути обмеженим, частина роботи передається паперовому підручнику, що ще раз підтверджує необхідність їхнього взаємодоповнення. Можливий такий варіант створення електронного підручника: повний виклад навчального матеріалу учень отримує з підручника на друкованій основі, електронний створюється як багаторівневий — його зміст представлено:

- у вигляді повного тексту, аналогічного паперовому підручнику;
- у вигляді так званого «саммарі» — змісту параграфа в стислій формі з виокремленням найважливішої інформації; при цьому учень може слідувати будь-якому варіанту, за необхідністю згорнути (розгорнути) текст .

В ідеалі при конструюванні електронного підручника повинні передбачатися не лише варіанти компресії навчального тексту, а й різні способи подання матеріалу з урахуванням особливостей типів мислення та способів кодування інформації (словесно-розумового, візуально-просторового, предметно-практичного, сенсорно-емоційного). Відповідно, у підручнику мають бути представлені тексти всіх чотирьох типів.

Друге. Освоєння електронного підручника потребує керівництва роботою учня, управління його діяльністю. Тут можливі два шляхи. Якщо учень працює з підручником у класі, організатором та модератором навчального процесу є вчитель, він же розподіляє роботу між електронною та паперовою книгою. Якщо учень працює із підручником самостійно, неминуче виникають проблеми, пов'язані з неготовністю більшості учнів до самостійної роботи з підручником. Звідси однією з головних проблем при роботі з електронним підручником є проблема його читання.

Отже, електронні підручники набирають популярності в освітньому процесі. В Інтернеті можна легко знайти електронний підручник різної тематики. Це з одного боку — добре, з іншого — погано. Позитивним чинником є те, що електронні підручники легко входять в освітній процес. До негативних моментів можна віднести їх невисоку змістовну та технічну якість. Тому викладач сам може, використовуючи свій досвід та своє ставлення до навчальних тем,

створювати власні електронні підручники.

Психодидактичний підхід до побудови цифрового підручника збагачує теорію підручника новим об'єктом, новими проблемами та рішеннями. У рамках цього підходу вихідною передумовою є не предметний зміст навчальної дисципліни (який зовсім не ігнорується), а психологічні цілі, завдання та закономірності розвитку особистості та її взаємини з освітнім середовищем.

Розробка електронного підручника з позицій психодидактичного підходу (з урахуванням одночасно психологічного, дидактичного, методичного та предметного знання з пріоритетом створення умов для психічного та особистісного розвитку учнів) має, безперечно, більший потенціал, ніж ізольований розгляд проблеми. В силу відомого системного ефекту цифровий підручник, створений на психолого-дидактичних підставах, є якісно новим педагогічним продуктом, «добудованим» багатьма новими та посиленими колишніми функціями, такими, наприклад, як функція інтерактивності, диференціації та індивідуалізації навчання, забезпечення оперативного зворотного зв'язку, самоконтролю та самокорекції.

У межах психодидактичного підходу можна назвати низку проблем, які стосуються електронного підручника. Однією з них є проблема ефективності електронного підручника, при цьому під ефективністю мають на увазі не лише академічну успішність, але й вплив на інтелектуальний розвиток учнів. Аналіз зарубіжних джерел показує, що масова апробація електронних підручників у низці країн (США, Південна Корея, Індонезія, Естонія та ін.) виявила два ефекти: позитивний та нейтральний.

Навчання на основі електронного посібника позитивно позначається на академічних досягненнях учнів, розумінні ними навчального матеріалу, критичному мисленні, самостійності. Разом з тим, низка дослідників значних відмінностей у використанні паперових та електронних підручників не виявили, так само як і негативного впливу останніх. Враховуючи реальні та можливі ризики тотальної цифровізації (шкода фізичному та психічному здоров'ю, втрата частини когнітивних навичок та ін.), можна думати, що частина цих ризиків

відноситься і до електронних підручників, зокрема, у разі їх необмеженого та неконтрольованого використання.

Враховуючи це, як найбільш безпечний і перспективний сценарій впровадження електронного підручника, пропонується паралельне використання паперового та електронного підручників на основі принципу компліментарності (взаємної додатковості), що передбачає поперемінне звернення до різних форматів підручника в залежності від мети роботи, складності та обсягу навчального матеріалу, характеру виконуваних завдань.

Процес трансформації шкільного паперового підручника в електронний триває вже чверть століття, проте головні зміни на нас чекають попереду. Подальший розвиток психодидактики електронного підручника пов'язаний із пошуком розв'язання таких проблем: сприйняття з екрану монокодового (вербального) та полікодового (мультимедійного) тексту, реалізація ідеї гіпертексту, врахування особливостей типів мислення учнів, способи реалізації зворотнього зв'язку під час розв'язання як тестових, так й інших типів завдань, зокрема які не мають однозначного рішення, організація комунікативної взаємодії учасників навчального процесу та ін.

Насамкінець підкреслимо важливість розробки дидактичних положень, що нормують створення підручників нового типу, щоб їх розробка відштовхувалася від вимог суспільства до випускника школи, психологічних особливостей учнів школи, що змінилися та їх потреб до виявлення специфіки підручника, а не від можливостей інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-освітнього середовища в цілому.

Список використаних джерел

1. Клименюк О. В. Методологія та методи наукового дослідження: навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2005. 186 с.
2. Чепа М.-Л. А. Психологічна експертиза освіти. *Зб. наукових праць. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Т. XII. Ч 5, 2011. С. 337–341.
3. Швалб Ю. М. Принципи та моделі психологічної експертизи. *Практична психологія та соціальна робота*, 2000. №1. С.22-28.
4. Alhumaid K. Four ways technology has negatively changed education. *Journal of*

educational and social research, 2018. Vol. 9. № 4. P. 10-20.

5. Asrowi, M., Hadaya A., Hanif M. The impact of using the interactive e-book on learning outcomes. *International journal of instruction*, 2019. Vol. 12. № 2. P. 709 -722.

6. Astuti D., Siswandari, Santoso D. E-Book for problem based learning to improve learning outcome of the students. *Advances in social science. Education and humanities research*, 2017. Vol. 158. P. 220-227.

7. Choi J. The effect of digital textbook on academic achievement in Korea. *Journal of theoretical and applied information technology*, 2021. Vol. 95. № 18. P. 4871-4878.

8. Daniel D., Woody W. E-textbooks at what cost? Performance and use of electronic v. print texts. *Computers & Education*, 2019. Vol. 62. P. 18-23.

9. Delgado P., Vargas C., Ackerman R., Salmerón L. Don't throw away your printed books: a meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational research review*, 2020. № 25. P. 23-38.

10. Engbrecht R. Digital textbooks versus print textbooks. Culminating projects in teacher developmen, 2018. №35. 28p. URL: [https:// repository.stcloudstate.edu/ed_etds/35](https://repository.stcloudstate.edu/ed_etds/35)

11. Railean E. Psychological and pedagogical considerations in digital textbook use and development. Hershey, PA: IGI Global, 2021. 320 p.

12. Lenhard W., Schroeders U., Lenhard A. Equivalence of screen versus print reading comprehension depends on task complexity and proficiency. *Discourse processes*, 2017. № 54 (5-6). P. 427-445.

ЗАТВЕРДЖЕННЯ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Невмержицький В.М.
кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID : 0000-0002-7489-0726

У кожній європейській країні ця процедура має свої певні особливості, зокрема у Федеративній Республіці Німеччині (далі Німеччині). У більшості федеральних земель цієї держави, шкільні підручники підлягають затвердженню. Через те, що культурний суверенітет, відповідальність за систему шкільної освіти

перебуває виключно в компетенції земель, це здійснюється не централізовано.

Розглянемо приклади процедури затвердження шкільних підручників у таких федеральних землях, як: Баварія, Північний Райн-Вестфалія, Баден-Вюртемберг, Саксонія-Ангальт, Берлін, Бранденбург та Заарланд.

У класичному випадку, процес затвердження шкільних підручників здійснюється саме земельним міністерством, яке відповідає за освіту (як це відбувається у Баварії). В цій землі здійснюється найбільш повна процедура у всій Німеччині [1, 2].

Згідно закону Баварії про освіту та навчання, підручники мають відповідати вимогам навчальних програм, розкладів, інших посібників та відповідати педагогічним і технічним знанням для відповідного типу школи та вікової групи [3].

Тобто підручники, насамперед, можуть бути дозволені до використання в тому разі, якщо вони:

1. Не суперечать чинному законодавству.
2. Відповідають навчальним програмам.
3. Відповідають: вимогам щодо типу школи та навчального класу, педагогічним знанням (зокрема, методологічним і дидактичним принципам) і, також, добору, розташуванню, поданню та обсягу матеріалу.
4. Визнані сумісними з релігійними засадами відповідної релігійної громади щодо предмета релігійної освіти.
5. Не містять реклами, яка не є необхідною для навчання.

Після попередньої перевірки повноти оформлення та їхньої відповідності критеріям міністерства, безпосередній розгляд здійснюється в межах процедури експертної оцінки. З резерву експертів, сформованого міністерством, призначають двох осіб із числа особливо кваліфікованих учителів, з великою різницею у віці та певним досвідом викладання.

У розпорядження експертів надається каталог критеріїв оцінювання підручників та навчальних матеріалів, доповнений примітками з окремих предметів для різних типів шкіл. Однією з особливостей є вказівка на те, що

експерти не повинні давати жодних технічних вказівок авторам або видавцям. Якщо експерт вважає, що існує невідповідність критеріям, переліченим у правилах затвердження, він має вказати це у своєму висновку.

Каталог містить основні принципи; формальні вимоги; аспекти, пов'язані зі змістом і навчальною програмою, а також положення про заборону реклами. Багато специфікацій і пояснень до окремих пунктів містять положення «обов'язково», але співвідносяться з такими категоріями, як «доречність», «у значущій формі» тощо, що залишає за експертом право вирішувати, як їх виконати. З одного боку, вони спрямовують увагу експерта на конкретні аспекти, що, ймовірно, є їхньою головною метою, але, з іншого боку, вони мало допомагають в ухваленні рішень для отримання оцінок, що порівнюються інтерсуб'єктивно. Це, безумовно, є джерелом розбіжностей між експертами та між ними й авторами і видавцями, які вже прийняли власне рішення в процесі переговорів. Однак, недоліки мають бути перелічені та детально проаналізовані, щоб можна було зрозуміти, що викликало таку оцінку.

Розглянемо критерії оцінювання підручників:

Основними критеріями є те, що підручники мають бути чітко структуровані та повинні забезпечувати можливість самостійного навчання.

1. Формальні вимоги полягають у тому, що:

- зображення та сам текст мають бути чіткими, а важлива інформація має бути виділена. Ілюстрації мають бути співмірними з метою навчального матеріалу;
- фотографії та малюнки можуть слугувати не тільки як ілюстрації, але й виконувати функцію розв'язання проблем або супроводу тексту. Необхідно враховувати принцип варіативності візуалізації. Як правило, передбачається, що публікація фотографій людей, включно із супутніми текстами, захищена законом;
- у підручнику повинен бути розміщений покажчик, а також, можливо, невеликий довідковий розділ. Проте, в атласах та інших виданнях (дозволених, як посібники для іспитів), пояснення до змісту не допускаються;

- резюме та правила мають бути складені з урахуванням лінгвістичних, рецептивних і візуальних здібностей учнів;
- навчальний матеріал має забезпечувати та полегшувати регулярне й самостійне повторення та закріплення основних знань і навичок. Чіткий поділ необхідних знань, практичного матеріалу та простих речень має бути зрозумілим - як для учнів, так і для батьків;
- матеріали підручника мають (якщо це не книжки для читання, збірки формул та атласи) містити достатній і різноманітний набір домашніх завдань і матеріалів для вправ з точки зору окремого предмета, які дають змогу повторити й закріпити знання (зокрема, й під час групової та партнерської роботи в класі) та самостійно працювати. Запитання мають також включати базові знання. Інструкції до вправ мають бути зрозумілими;
- навчальний матеріал має містити посилання на додаткову літературу та інші матеріали, доступні та корисні для учня. Він може містити буквено-цифрові або інші ключі, що відкривають доступ до безкоштовного цифрового онлайн-додатку («медіа-коди»). Медіа-коди не можуть «вести» на платні матеріали або на сайти, що містять рекламу чи потребують реєстрації із зазначенням особистих даних. Навчальний матеріал не повинен містити інтернет-адрес (ні в тексті, ні у вправах) ;
- друковані підручники повинні бути виготовлені з високоякісного паперу (за можливості, надруковані на екологічно чистому папері) і мати високу якість друку, обкладинка та палітурка повинні бути міцними. Вони, також, не повинні бути надто важкими, особливо для учнів початкової та молодшої середньої школи;
- використання цифрових продуктів має бути можливим незалежно від вибору кінцевого пристрою (наприклад, комп'ютер, планшет) та операційної системи (наприклад, Windows, iOS, Android тощо).

2. Критерії та вимоги до змісту навчального плану для підручника:

- а) відповідність правовим нормам: підручник має відповідати положенням конституції;

б) відповідність навчальній програмі:

- підручники мають враховувати всі рівні навчальної програми.

- підручники не повинні пропускати зміст або компетенції, передбачені навчальним планом. Зміст не повинен значно виходити за рамки цілей і компетентностей, передбачених навчальним планом.

- тексти, зображення, графіка, анімація, взаємодія тощо мають відповідати цілям, змісту та компетенціям, зазначеним у навчальному плані.

в) презентація та добір: зміст, його зв'язок із компетентностями та добір використовуваних текстів, цитат і зображень мають бути збалансованими. Матеріали не повинні містити жодної індоктринації (систематичного нав'язування певних ідей або переконань індивідові з метою контролю або впливу на його думки та поведінку). Особи та групи осіб не повинні зображуватися дискримінаційним чином.

г) рівні права: необхідно потурбуватися про те, щоб чоловіки та жінки були представлені рівною мірою. Реальність життя жінок у суспільстві, як з погляду тиску та конфліктів, так і з погляду їхньої участі у професійному та громадському житті, має бути адекватно представлена. Підручник не повинен сприяти розвитку односторонніх уявлень про становище й організацію життя чоловіків і жінок у суспільстві та сім'ї або в інших формах співіснування.

д) ідея інтеграції: підручник повинен сприяти неупередженій взаємодії з людьми різного соціального походження, різної сексуальної орієнтації, з різних культурних і мовних кіл.

е) питання інклюзії: підручник має демонструвати способи, за допомогою яких люди, з інвалідністю та без неї, можуть жити разом без забобонів, а також враховувати інклюзивні аспекти в ілюстраціях. Такі аспекти, як толерантність або робота з гетерогенністю, мають бути розглянуті у відповідних змістах. Матеріали та завдання мають, наскільки це можливо, ґрунтуватися на попередніх знаннях і наявних компетенціях школяра, забезпечувати природну диференціацію та продуктивний підхід до гетерогенності.

є) медіаосвіта: підручник має забезпечувати медіаосвіту, що однаковою

мірою враховує всі форми друкованих і цифрових медіа. Ця освіта має прищеплювати школярам ціннісні орієнтири, сприйняття та судження, критичні здібності, почуття відповідальності та комунікативні навички і, також, стимулювати їхню творчість. Школярі мають усвідомити значення та вплив медіа на людину та суспільство і навчитися грамотно поводитися з медіа.

и) міжпредметні аспекти: там, де це можливо, підручники мають містити аспекти, що показують зв'язки між предметами та підтримують реалізацію міжпредметних освітніх завдань. Однак, цього можна досягти лише в обмеженому вигляді. Створення міждисциплінарної бази та реалізація освітнього стандарту—це насамперед завдання вчителя та класу.

Підручники можуть стимулювати вивчення предметів по-різному—наприклад, інтегрувати зміст, давати підказки чи робочі завдання. Включення міжпредметних аспектів не повинно відбуватися на шкоду внутрішній цілісності навчального ресурсу; не повинен порушуватися діапазон матеріалів з конкретних предметів.

і) відповідність віку та зрозумілість:

- підручник має відповідати віку та типу школи з точки зору структури змісту, методичного підходу (наприклад, зв'язок з досвідом учня);

- підручник має представляти навчальний зміст і компетенції, зазначені в навчальному плані, таким чином, щоб вони могли бути засвоєні у відповідному темпі навчання за фактичний навчальний час, передбачений розкладом. Необхідно також враховувати навчальний час, відведений на відпрацювання пройденого матеріалу й оцінювання прогресу в навчанні.

ї) мотивація:

- підручник має забезпечувати учням і вчителям достатню мотивацію стосовно цілей, змісту та компетенцій, а також дидактичної спрямованості навчальної програми. Для цього він має, зокрема:

- 1) бути розробленим відповідно до навчальних одиниць;
- 2) ретельно пов'язувати нове з уже вивченим;
- 3) пропонувати різноманітні форми візуалізації;

4) підтримувати активний дизайн уроку, що враховує індивідуальні таланти та інтереси учнів;

5) створювати відкриті навчальні ситуації, які сприятимуть самостійним роздумам і розв'язанню проблем;

6) містити додаткові пропозиції (наприклад, для партнерської та групової роботи, навчальних ігор, проєктної роботи).

– учнів слід заохочувати до роботи з підручником поза школою. Тому, підручник має заохочувати самостійну роботу за допомогою інструкцій та запитань.

й) завдання: мають, за можливості, містити реалістичні ситуації і, тим самим, забезпечувати зв'язок з реальним світом. Особливу увагу слід приділити орієнтації на сучасний економічний розвиток, сталу економічну практику і, також, дбайливе ставлення до довкілля. Підручники мають містити відкриті запитання, які дають учням змогу опрацьовувати власні гіпотези та рішення. Вони також мають спонукати їх до формулювання власних запитань. Крім того, вони мають посилатися на різноманітні матеріали і, тим самим, сприяти розвитку в учнів уміння працювати з різними формами подання інформації (текст, діаграма, ілюстрація тощо).

На основі вищезазначених критеріїв, експертам надається шість тижнів для того, щоб представити висновок обсягом 10–20 сторінок. Наприкінці його дається: рекомендація про схвалення, рекомендація про схвалення з відкладними умовами (якщо мають бути внесені дуже незначні зміни) або рекомендація про відхилення, навіть якщо підручник має шанси бути схваленим пізніше, після того як будуть усунені більш ніж незначні недоліки. Наприклад, незначним вважається видалення речення, ілюстрації, певного розділу або заміна одного уривка тексту іншим без заміни.

На підставі експертних висновків міністерство приймає рішення, з урахуванням розбіжностей думок експертів [4].

У Північному Райні-Вестфалії, під час відбору всіх підручників, що використовуватимуться у школах цієї землі, керуються низкою важливих

принципів, які також є попередньою умовою для схвалення. Наприклад, це те, що вони, в принципі, мають відповідати: рекомендаціям, навчальним програмам і вимогам до викладання; останнім науковим відкриттям і вимогам законодавства, відкривати шляхи навчання.

Процес затвердження підручників здійснюється різними способами, зокрема, за допомогою експертної оцінки, спрощеної процедури або загального затвердження. Процедуру затвердження визначає земельне міністерство шкіл та освіти для предметів різного типу навчальних закладів.

Експертна оцінка, здійснюється для підручників з певного переліку предметів. Висновки експертів, у подальшому, є основою для ухвалення земельним міністерством рішення щодо затвердження або відхилення відповідного підручника. Процедури розгляду завжди стосуються чинних основних навчальних програм.

Спрощена процедура: для предметів, віднесених до цієї процедури, процес затвердження починається із заяви видавця про те, що підручник відповідає чинним навчальним програмам і рекомендаціям. Потім, земельне міністерство розглядає підручник без попередньої експертизи.

Загальне затвердження: йому піддаються навчальні матеріали, що підпадають під загальний доступ (матеріали, призначені для використання на уроках за окремими обраними темами, і, отже, які не використовуються учнями протягом усього навчального року, на основі відповідної основної навчальної програми). До них належать газетні та журнальні статті, робочі матеріали, які вчителі використовують під власну відповідальність і, відповідно, до описаних вище принципів. Експертні процедури займають близько трьох місяців, а спрощені—близько чотирьох тижнів [2, 5].

Розглянемо наступний шлях затвердження шкільних підручників, а саме затвердження інститутами або навчальними центрами федеральних земель. Закон про школи Баден-Вюртемберга дозволяє Міністерству освіти та культури передавати відповідальність за цю процедуру іншій організації, а саме Центру якості шкільної освіти та навчання вчителів (ZSL), створеному у 2019 році,

основними завданнями якого є оцінка шкіл Баден-Вюртембергу та планування освіти, орієнтованої на стандарти.

У землі Саксонія-Ангальт, за дорученням міністерства освіти, земельний інститут якості шкільної освіти та підвищення кваліфікації вчителів (LISA) видає щорічний довідник на наступний навчальний рік, який містить затверджені підручники для початкових та середніх шкіл [2,5].

Іншим шляхом є затвердження шкільних підручників за допомогою оцінки вчителями. Берлін став першою федеральною землею, яка скасувала централізовану процедуру у 2004 році. Далі, у 2008 році, за ним послідували Шлезвіг-Гольштайн, Заарланд та інші землі. Раніше, в Гамбурзі публікувалися лише рекомендаційні списки; хоча затвердження підручників тут також здійснювалося, хоча і не централізовано.

У Берліні, на предметних та шкільних конференціях, приймаються рішення щодо використання підручників та того, чи будуть вони придбані школами чи в приватному порядку. Це означає, що самі вчителі відповідають за проведення експертизи. Регламент та циркуляри Сенату Берліна підкреслюють фінансові вимоги, зокрема, для процесу прийняття рішень: ефективність, економічність, доцільність та розумне використання у навчанні. З підручників, які не суттєво відрізняються за змістом та методологічною підготовкою, обираються дешевші.

Змістовними критеріями, які вчителі повинні використовувати при прийнятті рішення є:

1. Несуперечливість вимогам законів.
2. Відповідність цілям, змісту та стандартам навчальних програм.
3. Дотримання педагогічних вимог у методологічному та дидактичному плані.
4. Відповідність сучасному рівню науки та безпомилковість у викладанні фактів.
5. Відсутність дискримінації за ознакою статі, релігії чи раси.

Відповідальність за забезпечення, пов'язаних з цими критеріями, вимог полягає на школах і, відповідно, вчителях.

Незважаючи на те, що економічний аспект скасування централізованого затвердження підручників у Берліні є цілком зрозумілим (зменшення витрат), у Заарланді вважають інакше. Навіть у минулому, невеликий Заарланд мав частково окрему процедуру затвердження. Натомість, усі шкільні підручники, які були дозволені в землях Баден-Вюртемберг та Райнланд-Пфальц, вважалися тут затвердженими. Тільки підручники, створені спеціально для Заарланду, вимагали дозволу шкільного нагляду. З 2009 року використання підручників - це педагогічна відповідальність викладачів, учнів та батьків. Освітні органи надають школам відповідну свободу в придбанні книг, навчальних матеріалів та обладнання в межах наявних коштів. Рішення щодо впровадження нового підручника приймається керівництвом школи за пропозицією предметної конференції, з погодженням представників батьків та учнів.

Школи землі Бранденбург, також, самостійно обирають підручники для своїх учнів, враховуючи педагогічні, технічні та економічні аспекти. З цією метою конференція вчителів визначає принципи придбання освітніх матеріалів у школи, а предметні конференції обирають підручники з відповідних предметів. Зрештою, конференція вчителів приймає рішення, за погодженням з адміністрацією відповідної школи, щодо підручників, які будуть придбані та використані в освітньому процесі.

Рішення про підручники поширюється на всі державні школи та регулює процедуру відбору та свободи надання навчальних матеріалів у Бранденбурзі. Відповідно до рішення шкіл, підручники затверджуються окремо, або одночасно. Підручники, з географії, історії, етики, релігієзнавства, соціальних наук та політології для початкових та середніх шкіл, затверджуються індивідуально. Підручники з усіх інших предметів вважаються такими, що підлягають загальному затвердженню. Рішення про використання таких підручників приймає адміністрація школи після предметної конференції.

Адміністрації приватних шкіл, зазвичай, вільні в розробці методів та організаційних форм навчання відповідно до власної педагогічної концепції. Вільний вибір, що виникає внаслідок свободи таких шкіл, дозволяє їм також

використовувати підручники, які не пройшли процедуру утвердження, але підходять для досягнення навчальних цілей у державних школах. Особливо це актуально у випадках, коли педагогічна концепція школи передбачає відхилення (яке було заздалегідь визначено) від рамок навчальних програм. У випадках, коли приватні школи використовують підручники, затверджені земельним міністерством освіти, молоді та спорту, гарантується, що їх зміст перевірений експертами і, зокрема, вони не містять матеріалів, які наносять шкоду молоді або є ворожими до демократії [2, 5].

В узагальненому вигляді, особливості затвердження підручників у ФРН (по федеральним землям) виглядають наступним чином:

1. Баден-Вюртемберг. Затвердженням підручників займається Центр якості шкільної освіти та підготовки вчителів (ZSL). Видами процедури є: загальна, спрощена, експертна оцінка (1 експерт).

2. Баварія. Затвердженням підручників займається земельне міністерство освіти та культури, шляхом експертної оцінки (2 експерти).

3. Берлін. Процедура затвердження відсутня.

4. Бранденбург. Процедура затвердження відсутня.

5. Бремен. Затвердженням підручників займається земельний шкільний інститут (LiS) шляхом експертної оцінки (мінімум 3 експерти, з яких один є старшим).

6. Гамбург. Процедура затвердження відсутня.

7. Гессен. Затвердженням підручників займається земельне міністерство культури, освіти та можливостей (2 експерти).

8. Мекленбург-Передня Померанія. Процедура затвердження відсутня.

9. Нижня Саксонія. Затвердженням підручників займається земельний інститут розвитку якості шкільної освіти (NLQ) (2 експерти для оцінювання з значущих, для освіти, предметів (етика, соціальні науки).

10. Північний Райн-Вестфалія. Затвердженням підручників займається земельне міністерство шкіл та освіти. Видами процедури є: загальна, спрощена, експертна оцінка.

11. Райнланд-Пфальц. Затвердженням підручників займається земельне міністерство освіти (3 експерти).

12. Заарланд. Процедура затвердження відсутня.

13. Саксонія. Затвердженням підручників займається земельний інститут освіти (SBI) (кількість експертів не визначено).

14. Саксонія-Ангальт. Затвердженням підручників займається земельний інститут якості шкільної освіти та підготовки вчителів (LISA). Видами процедури є: загальна, спрощена, експертна оцінка окремих підручників (2 експерти).

15. Шлезвіг-Гольштайн. Процедура затвердження відсутня.

16. Тюрингія. Затвердженням підручників займається земельне міністерство освіти науки та культури. Видами процедури є: загальна, спрощена, експертна оцінка (стосовно окремих підручників—у разі сумнівів щодо придатності).

Таким чином, в освітній процес можуть бути запроваджені лише ті підручники, які відповідають земельним законам і визначеним у них цілям освіти, вимогам навчальної програми, типу школи і віку учнів. Переважно, земельна влада не зобов'язана затверджувати підручники, а наглядові органи не здійснюють жодного контролю за цим процесом

Однак, індивідуально, вчителі не повністю вільні у цьому виборі. У різних землях можна використовувати лише ті підручники, які затверджені до використання в школах. Проте вчителі вільні вирішувати, чи хочуть вони взагалі працювати з певним підручником. Це може бути пов'язане з бажанням посилити індивідуальну відповідальність, скоротити видатки або на нижчому рівні (в окремій школі) в контексті особистої конкуренції та орієнтації на результат. Якщо буде здійснено відхід від моделі шкільної освіти, орієнтованої на результат, то виправдати державний дозвіл, на використання тих або інших підручників, буде складніше. Очікується, що найближчими роками правила утвердження будуть ще більш послаблені або будуть повністю скасовані. Крім цього, слід зазначити, що централізоване затвердження підручників у Німеччині не було і не є

загальноприйнятою практикою.

Цікаво відзначити, що, з одного боку, практикується більш-менш сувора процедура затвердження (Баварія, Північний Райн-Вестфалія), а з іншого - здійснюється переорієнтація системи освіти в Німеччині і, при цьому, послаблюється державний контроль над підручниками з погляду ефективності (Баден-Вюртемберг), хоча ця земля, як і раніше, залишає за собою право контролювати ціннісно-значущі предмети суспільствознавства та етики. Однак, за такого удаваного послаблення, контроль здійснюється інакше, оскільки оцінки та тестування тепер мають давати цілісну інформацію про результати роботи шкіл. Таким чином, контроль здійснюється на «виході», а централізований контроль за підручниками на «вході» втрачає свою актуальність.

Список використаних джерел

1. Brandenburg V. Rechtliche und wirtschaftliche Aspekte des Verlegens von Schulbüchern—mit einer Fallstudie zum bayerischen Zulassungsverfahren. Buchwissenschaft: Universität Erlangen-Nürnberg, 2006. 117 s.
2. Deutscher Bildungsserver: Zugelassene Lernmittel und Schulbücher URL: <https://www.bildungsserver.de/zugelassene-lernmittel-und-schulbuecher-522-de.html>
3. Bayerische Staatsregierung. 2230-3-1-1-UK. Verordnung über die Zulassung von Lernmitteln (Zulassungsverordnung—ZLV) vom 17. November 2008 (GVBl. S. 902, BayRS 2230-3-1-1-K), die zuletzt durch § 2 der Verordnung vom 4. Juli 2024 (GVBl. S. 281). URL: <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/ BayZLV>
4. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln (Stand: Oktober 2024) URL: <https://www.km. bayern.de>
5. Übersicht zu Internetinformationen der Länder über zugelassene Lehr- und Lernmittel (Stand: 13.12.2023) URL: <https://www.kmk.org/fileadmin/ Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2023-12-13-Hz-Laenderumfrage-Lernmittel-2023-Anl-clean-1.pdf>

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г.С. КОСТЮКА**

Наукове видання

Збірник наукових праць

«Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах невизначеності»

Ум. друк. арк. 9,3

Комп'ютерна верстка

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригіналу макетів авторів.

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

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

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