НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ

СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ФАХІВЦЯ

МАТЕРІАЛИ
IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(15 ТРАВНЯ 2025 РОКУ, М. БІЛА ЦЕРКВА)

М. БІЛА ЦЕРКВА 2025

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ

«Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентісного фахівця»

Матеріали
IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції
(15 травня 2025 року, м. Біла Церква)

УДК 378.091-029:3(063)

Рекомендовано Вченою радою Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України (протокол № 6 від 25.06.2025 року)

Рецензенти:
Коваленко Оксана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, директор Центру міжнародної освіти, професор кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди.
Коссова-Сіліна Галина Олександрівна – завідувач кафедри технологій навчання, охорони праці та інклюзивної освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентнісного фахівця: зб. матеріалів IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Біла Церква, 15 травня 2025 р. / за заг. ред. Ю.С. Герасименко, Ю.М. Грибовської. Біла Церква: БІНПО, 2025. 572 с.

Редакційна колегія: Сидоренко В.В., д.пед.н., проф.; Герасименко Ю.С., д.е.н., доцент; Кулішов В.С., к.пед.н., доцент; Рибалка В.В., д.псих.н., проф.; Мамчур Л.І., д.пед.н., проф.; Торба Н.Г., к.псих.н., доцент; Грибовська Ю.М., к.е.н., доцент; Пахомов І.В, ст. викладач.

У збірнику вміщено тези доповідей учасників IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця», проведеної з нагоди Дня науки в Україні та Всесвітнього дня вишиванки – подій, що символізують єдність інтелектуального поступу та національно-культурної ідентичності.

Представлені матеріали охоплюють результати наукових досліджень, аналітичних розвідок і практичних ініціатив здобувачів вищої освіти, аспірантів і молодих науковців, які репрезентують провідні заклади освіти України. У тезах відображено сучасні концептуальні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців, моделі організації освітнього процесу, проблеми та перспективи розвитку професійної майстерності, а також гуманістичне осмислення соціальної місії освіти в умовах трансформаційного суспільства.

Матеріали збірника становлять цінний науково-методичний ресурс для здобувачів освіти, викладачів, науково-педагогічних працівників, управлінців освітньої сфери, представників професійної спільноти, а також усіх, хто досліджує чи практично реалізує завдання підготовки компетентного, патріотично орієнтованого, мобільного фахівця нової генерації.

За зміст і достовірність матеріалів несуть відповідальність автори тез.

Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та стиль викладу основного матеріалу

Адреса: вул. Леваневського, 52/4, м. Біла Церква, 09108
E-mail: dipodist@ukr.net.

© БІНПО УМО НАПН України, 2025

ЗМІСТ

ПРЕС-РЕЛІЗ IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»…….16

ПРОГРАМА IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»…….22

ТЕЗИ УЧАСНИКІВ IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»…….27

СЕКЦІЯ 1. ПЕДАГОГІКА: ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ВИХОВАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ……...…….....27

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ЕТИЧНІ АСПЕКТИ
***АВРАМЕНКО Г.С., ВАСИЛЬКО І.Ю., СТУПАК О.П*……..…….....28**

ПСИХОЛОГ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ: ЯК ІКТ ДОПОМАГАЮТЬ РОЗВИВАТИ ВПЕВНЕНІСТЬ І САМОСПРИЙНЯТТЯ В ОБДАРОВАНИХ
***АНІКІЄНКО В.Є*……...32**

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ
***АНІКІЄНКО В.Є*……...36**

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА
***АНІКІЄНКО В.Є*……....43**

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ
***АНІЩЕНКО В. О., БІБА Д.С*…….…….49**

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ДЛЯ ПОБУДОВИ ТРАЄКТОРІЇ УСПІХУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***АНІЩЕНКО В. О., РАЗУМЕЙКО Н. С*……...53**

ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ
***АТАМАНЕНКО Т. Б*…….……58**

СТАНОВЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***АТАМАНСЬКА С. С*……..63**

ПЕРСОНАЛІЗОВАНЕ НАВЧАННЯ ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ
***БЕЛІМЕНКО О.О*……..……67**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***БЕЛІМЕНКО О.О*……...70**

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
***БРАТЧИК Т.І*……73**

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД
***ГОРОБЕЦЬ М.М*……....77**

РОЗРОБКА ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ
***ГРЕБЕЛЬНИК О.П*……...80**

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
***ДЕГТЯРЬОВА О.А., КАМЄНСКОВ А.О., СТУПАК О.П*…….84**

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MICROSOFT TEAMS У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ
***ДЯДЕНКО Н.В*……...88**

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
***ДЯЧЕНКО А. М*…….....91**

СТРУКТУРА ТА СУТНІСТЬ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ГАЛУЗІ
***ЄСАУЛОВ Д. В*……..……..96**

ВПЛИВ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА НА ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС І ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
***КІРУСЕНКО Н.М*……100**

ЗБЕРЕЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ЖІНОК У СУЧАСНИХ УМОВАХ
***КОРБУТ К.О*……105**

КРИТЕРІАЛЬНІ САМООЦІНКИ ЗАЧІСКИ ЯК ПРЕДИКТОРИ ЗАДОВОЛЕНІСТЮ ЗОВНІШНІСТЮ ДІВЧАТ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ
***КРИВЧІКОВА Г. С*……..109**

ВПЛИВ ОСОБИСТІСНИХ РИС НА ЗАДОВОЛЕНІСТЬ ЗОВНІШНІСТЮ ДІВЧАТ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ
***КРИВЧІКОВА Г. С*……..114**

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
***КУЛІУС І.М.*……..…120**

МОНІТОРИНГ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ І ВИПУСКНИКІВ БІЛОЦЕРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ НЕПЕРВЕРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
***КУЛІШОВ В.С*…….125**

ПРОФІЛАКТИКА ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
***ЛАВРИНОВИЧ Н.А*……131**

РОЛЬ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА У СТВОРЕННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
***ЛАЩУК В.І*……...136**

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ СТРАТЕГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВМС ЗС УКРАЇНИ
***ЛІСНІЧЕНКО О.Ю*……141**

АДАПТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ (ПТО) ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ
***МАНТУЛА С. Г*……144**

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ
***МЕНЬШОВА Я.В*……148**

ЗАСТОСУВАННЯ КАЗКИ ЯК КОМПОНЕНТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
***МОЛЧАНОВА К. К*……..151**

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УНІВЕРСИТЕТАХ СЛОВАЧЧИНИ
***МУРАНОВА Н. П., ГАДАЛІН М. С*…….155**

ФОРМУВАННЯ МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
***НИЧИТАЛЮК А.О*……..158**

СТАНОВЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***ОНІЩЕНКО О.О*…….160**

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ
***ПАЛАМАРЧУК О.О*……162**

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ
***ПАХОМОВ І.В*……..……166**

ПРИРОДА ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ
***ПАХОМОВА А.О*……..170**

РОЛЬ І МІСЦЕ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ФОРМУВАННІ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
***ПОНОМАРЬОВА В.В*……..173**

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
***РОЩІНА Т.О*……176**

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ
***СІЛІН П.І*……..181**

ДІАГНОСТИКА ЕХОЛАЛІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ
***СЛОЗАНСЬКА Г. І., РАВЛІВ І. В*……..184**

РОЗРОБКА АКАДЕМІКОМ В.М.СИНЬОВИМ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ
***СУПРУН Д. М., СУПРУН М. О., КОНДРАТЕНКО В. О., КУЗЬ Г.П*…….189**

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ
***ТРИСНЮК В.М*…….....194**

ВПЛИВ НЕЙРОМЕРЕЖ НА ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ В ХОРЕОГРАФІЇ: НАРОДЖЕННЯ ІДЕЇ, РИЗИК ДЕГРАДАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ САМОСТІЙНОСТІ ХОРЕОГРАФА
***ФАРМАГЕЙ М. І*……...…….200**

РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»
***ФАСТОВ І.В*…….204**

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***ФІЛІЦЬКА О.О*……208**

ПРОФІЛАКТИКА МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ
***ФІНЬК Є. А*……...213**

САМОСТІЙНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ТА ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
***ЧОЛАК Т. Д.*……217**

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***ШВЕЦЬ А.А*……222**

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ
***ШЕРЕМЕТ Т.В*……227**

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ
***ЯНИЦЬКА Н.В*……231**

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ: РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ПІДТРИМКА В КРИЗОВИХ УМОВАХ……...……..236

ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ
***БЕРЕЗНІЦЬКА О.А*……237**

ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ
***БЄЛОВА К.В*……240**

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЖІНКАМ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***ВАСЬКОВСЬКА Г. В*……...245**

ВПЛИВ ВОЄННОГО ТА МЕДІЙНОГО НАСИЛЬСТВА НА АГРЕСИВНУ ПОВЕДІНКУ. КОРОТКИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
***ГОНЧАРЕНКО Н.П*……247**

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
***ДОБРІВСЬКА А.В*……252**

БУЛІНГ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ОСОБЛИВОСТІ, ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ
***ДРОЗД М.П*……...……257**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ
***ДУБИНА М.М*……..261**

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
***ДУЛЬДІЄР В.О*…….266**

ЕМОЦІЙНІ ПЕРЕЖИВАННЯ ДИТИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***ДУМА Т.В*…….270**

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА
***ЖУК М. В*……..274**

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ПСИХОЛОГІВ
***ІВАНЧУК Г.Д*……...277**

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ В РОБОТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА
***КАБАНЕЦЬ Б.М*……..281**

СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ ДО РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ: АКЦЕНТ НА ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ
***КИРИЧЕНКО А.Л*……...284**

МІЖОСОБИСТІСНІ КОНФЛІКТИ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ
***КОВАЛЬЧУК І.В*…….287**

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ФІЗИЧНОЮ АКТИВНІСТЮ ТА ПСИХОЛОГІЧНИМ БЛАГОПОЛУЧЧЯМ У ШКОЛЯРІВ
***КОЛІСНИК А.С*……...292**

ІНОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ
***КОРЖАВІНА Т. М*……..296**

СУЧАСНІ УЯВЛЕННЯ ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ МАСОВОЇ СТИХІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ
***КОССОВА-СІЛІНА Г. О*…….301**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ
***ПАВЛИК Н. В., КРАСІНА С. М*……304**

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
***КРАСІНА С.М*…….309**

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДИТИНИ В УМОВАХ КРИЗИ І СТРЕСУ
***КУДЛА К.О*……....313**

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ
***ЛЕБЕДИНЦЕВА В.І*……...315**

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***ЛЕБІДЬ О. М*……320**

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ
***ЛИТВИН Т.О*……326**

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДТРИМКИ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСУ
***ЛУПІКА Т.О*…….331**

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПСИХОЛОГОМ
***МАКСИМЕНКО І. М*……...……335**

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
***МАКСИМЕНКО О.М*……..338**

РЕАЛІЗАЦІЯ КЛІЄНТ ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ АМЕРИКАНСЬКИХ ВІЙСЬКОВИХ
***МАЛЮГА О.О*……..341**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ
***МАРТИНЕНКО І.Г*……..345**

ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЩО ЗАЗНАЛИ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ
***МЕЛЯНЕЦЬ В.В*……..350**

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПЕРСОНАЛУ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА
***МІЛІНА В.І*……...354**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ У ЖІНОК АРТТЕХНІКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ
***МОРГУНОВА В.М*……...358**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
***МЯЛКІВСЬКА Ю.Г*……361**

ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ
***НАУМОВ В.П*……...……366**

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ
***НАУМОВА Т.В*……371**

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЖИТТЕВИХ КРИЗ
***НАУМОВИЧ О.А*……377**

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
***НОЧНІК О.Л*……380**

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ
***ОНІЩЕНКО О.О*……384**

ІННОВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ СУПРОВОДУ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ТЕХНОЛОГІЇ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ
***ПАЛАМАРЧУК О.О*……386**

АСПЕКТ ТІЛЕСНОСТІ В ПРИКЛАДНІЙ ПСИХОЛОГІЇ ТА ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***ПАНАСЮК О. В*……...390**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМОЦІНКИ ЖІНОК-СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ
***ПАУЛЬ О.Р*……...394**

ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЛЬТИПРЕДМЕТНОГО ТЕСТУ
***ПАХОМОВА С.І.*……400**

РОЗВ'ЯЗАННЯ ПОДРУЖНІХ КОНФЛІКТІВ ЯК НАПРЯМ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ
***ПОЛИВ'ЯН С.В*……...404**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ
***РУДНЄВА О.В*……..409**

ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ
***САВЕЛЬЄВ С.М*……...411**

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***СЕМЕНОВА Н.І*……...414**

ЛОГОТЕРАПІЯ ВІКТОРА ФРАНКЛА ЯК МЕТОД ПОШУКУ СЕНСУ ЖИТТЯ В УМОВАХ ВІЙНИ
***СЕРГЄЄВ О.В*……...418**

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ
***СИДОРЕНКО Ю.В*……..420**

ЧИННИКИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОКРАЩЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ
***СИЧ О. А*……...425**

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА
***СЛОМЧИНСЬКА А.В*……429**

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА ПОВЕДІНКУ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ
***СОКОЛ А. В*……..433**

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ЛЮДЕЙ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ
***СУЛИМА В. О*……..437**

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ
***СУТКОВА І.Г*……...442**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ УСТАНОВОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
***ТАРАНУХА М. Б*……..445**

ВПЛИВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ
***ТВЕРІТІНОВА Т.В.*……449**

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ
***ТКАЧЕНКО Я.В*……...455**

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
***ТОРБА Н. Г*……....460**

СТРЕСОВІ СТАНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ. ПОДОЛАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА
***ТОРБА Н. Г*……....464**

ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
***ФАРАФОНОВА М.В*……...467**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ
***ХОПТЯР О. В*……...469**

ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ В ПЕРІОД ВІЙНИ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
***ЧЕПЕЛЄВА А.І*……474**

ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ
***ЧУСТІЛЬ О.П*……...480**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФОРМІЗМУ В ГРУПІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***ШЕВЧЕНКО О. М.* ……485**

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***ШОКОТЬКО Г.П*……488**

СЕКЦІЯ 3. МЕНЕДЖМЕНТ ТА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ……...…491

РОЗВИТОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СУЧАСНОГО ЕКОНОМІСТА
***ВЛАСОВА С. О., ШАПОВАЛОВА І. В*……492**

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКИХ НАВИЧОК У ФАХІВЦІВ ЯК МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ
***ГЕРАСИМЕНКО Ю.С*……495**

ПСИХОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ В УМОВАХ ВІЙНИ
***ГОРОШКОВА Л.А*……...501**

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УКРАЇНІ
***ГРИБОВСЬКА Ю.М*……503**

ОРГАНІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ
***ГУСЄВА Л.А*…….507**

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА НА ОСНОВІ СТРАТЕГІЧНОГО МИСЛЕННЯ: ДОСВІД ОПТИМІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖРЕГІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ М. КРИВОГО РОГУ
***ДОБРЕЦОВ В. В.*…..……....512**

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДИХ МЕНЕДЖЕРІВ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ
***КОЛОМІЄЦЬ Т.В*…….……515**

СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ
***КОМЕЛІНА* О.В.……...518**

ВПЛИВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ
***МУРАНОВА Н. П., ВОЛЬГУШИН Д. С*……..524**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
***НІКОЛАЄВА О. Б*……527**

ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ «ЦЕНТР ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА КИЇВЩИНИ» ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ
***ПАХОМОВА І.А*……...533**

ПРОЄКТНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ
***ПОЛІЩУК А.П*……538**

ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ
***РЕЗНІЧЕНКО Т.А*……....544**

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ: СТРАТЕГІЯ ТА ПРАКТИЧНІ МЕХАНІЗМИ (НА ПРИКЛАДІ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ МИРОНІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ КОМПЛЕКС: ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ – ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ)

***РОМАНОВСЬКА Л.В*……..549**

УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

***СЕМЕНОВА Я.І*……...552**

МІЖНАРОДНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

***СТЕПАНЧУК С.Л*……558**

ПРЕС-РЕЛІЗ
IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»

15 травня 2025 року у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України відбулася IV-а Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця». Конференція була приурочена до Дня науки в Україні та Всесвітнього дня вишиванки.

Модераторами Всеукраїнської конференції виступили: **Юлія ГЕРАСИМЕНКО**, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, докторка економічних наук, доцентка та **Ілля ПАХОМОВ**, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України

Мета конференції: визначення пріоритетних соціальних та освітніх орієнтирів у підготовці сучасного компетентного фахівця; обговорення соціально-освітніх домінант у навчанні і вихованні молоді в умовах воєнного часу; підтримка наукового потенціалу молодого покоління, сприяння його професійному становленню, кар’єрному зростанню та реалізації в сучасному глобалізованому суспільстві.

У конференції взяли участь понад 200 представників провідних вітчизняних закладів вищої освіти: Пенітенціарної академії України, Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Класичного приватного університету, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Приватного вищого навчального закладу «Європейський університет», Київського інституту бізнесу і технологій,

Криворізького національного університету ННІ економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Буцького політехнічного професійного ліцею, Великоснітинського ліцею Фастівської міської ради Київської області, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Національного університету біоресурсів і природокористування України та інших.

На пошту організаційного комітету конференції було надіслано понад 70 тез доповідей.

Наукова тематика конференції вирізнялася своєю змістовною глибиною та актуальністю, охоплюючи широкий спектр питань, що стосуються сучасної трансформації освіти в Україні. Зокрема, обговорювалися теоретичні й практичні засади підготовки компетентного фахівця нової генерації, здатного діяти в умовах швидких змін, викликів війни та післявоєнного відновлення; особливості формування конкурентоспроможного випускника ЗВО; інноваційні підходи до розвитку професійної майстерності психолога в умовах війни та повоєнної реабілітації суспільства; підготовка майбутніх психологів до надання професійної підтримки в умовах стресу, травматизації та соціальної вразливості; умови ефективного використання дослідницьких завдань у процесі формування професійної компетентності вчителя; нейробіологічні підходи до підвищення ефективності навчання; вплив самооцінки на переживання самотності особистості в умовах воєнного стану; використання арттерапевтичних технік у роботі з дітьми шкільного віку, що зазнали психотравмуючих подій; резильєнтність як складова особистості сучасного психолога; особливості самооцінки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, які є лідерами в учнівському середовищі; підходи та інструменти психодіагностики особистості під час війни, а також актуальні розробки у сфері інноваційного педагогічного коучингу тощо.

Усі представлені на конференції теми об’єднує спільне стратегічне спрямування – осмислення нової, багатогранної ролі сучасного педагога, психолога, управлінця та науковця як ключових фігур у підготовці

адаптивного, етичного, творчого та професійно мобільного фахівця, який не лише здатен ефективно діяти в умовах змін, невизначеності й ризиків, але й має внутрішню мотивацію впливати на якість освіти, психологічний стан здобувачів освіти, сприяти сталому розвитку суспільства та брати активну участь у творенні майбутнього України. Саме така особистість – компетентна, патріотична й соціально відповідальна є відповіддю на сучасні виклики.

Роботу Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції розпочала **Вікторія Сидоренко**, директорка БІНПО, докторка педагогічних наук, професорка. У своїй науковій доповіді Вікторія Вікторівна Сидоренко висвітлила надзвичайно актуальну й стратегічну тему – роль студентської молоді у розвитку національної науки, зокрема в умовах воєнного стану, який істотно трансформує освітній і науковий простір України. Доповідачка акцентувала увагу на тому, що залучення здобувачів освіти до науково-дослідної діяльності є не лише інструментом формування в них дослідницької культури та критичного мислення, а й важливим чинником становлення їх як активних учасників інтелектуального розвитку держави. Такий досвід сприяє усвідомленню студентами своєї відповідальності за наукове майбутнє країни та мотивує до професійного саморозвитку в академічному середовищі.

Під час урочистого привітання Вікторія Сидоренко вручила:

- ***подяки Національної академії педагогічних наук України за вагомий внесок у розвиток освіти і науки, плідну науково-педагогічну діяльність і підготовку висококваліфікованих фахівців*** – ключовому стейкголдеру, директору Фастівської філії Київського обласного центру зайнятості **Вікторії Олександрівні Барабаш** та завідувачу кафедри технологій навчання, охорони праці та інклюзивної освіти **Галині Олександрівні Коссовій-Сілінній**, кандидату педагогічних наук;

- ***медаль «Костянтина Ушинського» за значний внесок у розвиток педагогічної науки і освіти*** **Володимиру Сергійовичу Кулішову**, заступнику директора з навчальної роботи, кандидату педагогічних наук, доценту кафедри педагогіки, психології та менеджменту, гаранту ОПП «Педагогіка вищої

школи».

Із вітальним словом до учасників конференції звернулися: **Василь Триснюк**, завідувач відділу досліджень навколишнього середовища Інституту телекомунікацій і глобального інформаційного простору НАН України, доктор технічних наук, старший науковий співробітник, ключовий стейкголдер БІНПО; **Лариса Полякова**, проректор з наукової, інноваційної роботи та міжнародної співпраці Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат історичних наук, доцент; **Юлія Герасименко**, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО, докторка економічних наук, доцентка; **Дарина Головко**, голова Колегії студентського самоврядування БІНПО, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «магістр» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки».

Із науковими доповідями під час конференції виступили **14 спікерів**: **Вікторія Аніщенко**, професорка кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін Пенітенціарної академії України, докторка педагогічних наук, професорка, із доповіддю: ***«Педагогічний коучинг як інноваційна технологія для побудови траєкторії успіху здобувачів вищої освіти»***; **Ольга Лебідь**, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, з майстер-класом: ***«Вплив самооцінки на переживання самотності особистості в умовах воєнного стану»***; **Михайло Жук**, доцент кафедри технологій навчання, охорони праці та інклюзивної освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, кандидат філософських наук, доцент, і продемонстрував презентацію на тему: ***«Інноваційність: як адаптуватись до змін та навчитись їх випереджувати»***; **Станіслав Горошков**, здобувач ІІ курсу освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності 103 «Науки про Землю» Київського національного університету імені Тараса Шевченка та презентував результати власної методики на тему: ***«Емоційний дизайн освітнього простору: нейробіологічні підходи до підвищення ефективності навчання»***;

Микола Супрун, доктор педагогічних наук, професор Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова та представив результати дослідження на тему: ***«Розробка академіком В.М. Синьовим методологічних засад педагогічної науки»***; **Вікторія Шишковська**, здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, із доповіддю: ***«Психологічні аспекти формування управлінської компетентності майбутніх керівників: проблеми та перспективи»***; **Ілля Пахомов**, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту, із доповіддю: ***«Правове виховання як складова формування громадянської ідентичності здобувачів П(ПТ)О»***; **Анна Сломчинська,** здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, з майстер-класом: «***Резильєнтність як складова особистості сучасного психолога»***; **Дмитро Єсаулов**, аспірант спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Інститут управління), м. Запоріжжя, із доповіддю: ***«Структура та сутність правової культури майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі»***; **Вероніка Мелянець**, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України та поділилася власним досвідом з використанням презентації на тему: ***«Використання арттерапевтичних технік у роботі з дітьми шкільного віку, що зазнали психотравмуючих подій»***; **Катерина Лебединська**, здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України та доповіла на тему: ***«Майндфулнес за кермом: сучасні психологічні технології у підготовці фахівців автошкіл»***; **Вікторія Афанасенко**, здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

ДЗВО «УМО» НАПН України, майстер виробничого навчання Рокитнівського професійного ліцею, із доповіддю: ***«Особливості самооцінки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, які є лідерами в учнівському середовищі»***; **Світлана Красіна,** здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, і поділилася досвідом в доповіді: ***«Психологічна підготовка військових психологів до роботи із військовослужбовцями»***; **В'ячеслав Наумов**, здобувач І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, з майстер-класом: ***«Підходи та інструменти психодіагностики особистості під час війни»***.

Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця» стала змістовним науковим майданчиком для продуктивного обміну ідеями, інноваційними підходами, науковими результатами та практичним досвідом здобувачів освіти, аспірантів, молодих вчених і досвідчених науковців з різних регіонів України.

Також 15 травня 2025 відбулися секційні засідання конференції за спеціальностями: 011 «Освітні, педагогічні науки», 053 «Психологія», 073 «Менеджмент».

Запис пленарного засідання IV-ої Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця» можна переглянути на офіційному ютуб-каналі БІНПО за покликанням: https://www.youtube.com/watch?v=odJW86wV2gw

ПРОГРАМА
IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Голова організаційного комітету:

Вікторія СИДОРЕНКО, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка;

Заступник голови організаційного комітету:

Юлія ГЕРАСИМЕНКО, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, докторка економічних наук, доцентка;

Члени організаційного комітету:

Володимир КУЛІШОВ, заступник директора з навчальної роботи, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент;

Валентин РИБАЛКА, професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, доктор психологічних наук, професор, почесний академік НАПН України;

Лідія МАМЧУР, професорка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка;

Наталія ТОРБА, доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО»

НАПН України, кандидатка психологічних наук, доцентка;

Юлія ГРИБОВСЬКА, доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, кандидатка економічних наук, доцентка;

Леся ІНЖИЄВСЬКА, доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидатка психологічних наук, доцентка;

Ілля ПАХОМОВ, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України;

Відповідальний за технічне забезпечення:

Олег МЕДВІДЬ, технік ІІ категорії Відділу цифровізації освітньої діяльності Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Модератори конференції:

Юлія ГЕРАСИМЕНКО, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, докторка економічних наук, доцентка;

Ілля ПАХОМОВ, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО УЧАСНИКАМ КОНФЕРЕНЦІЇ

Вікторія СИДОРЕНКО, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка;

Василь ТРИСНЮК, завідувач відділу досліджень навколишнього середовища Інституту телекомунікацій і глобального інформаційного простору НАН України, доктор технічних наук, професор;

Олена ВАСИЛЬЄВА, декан факультету міжнародного туризму та економіки Національного університету «Запорізька політехніка», докторка економічних наук, професорка;

Юлія ГЕРАСИМЕНКО, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, докторка економічних наук, доцентка;

Дарина ГОЛОВКО, голова Колегії студентського самоврядування, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

НАУКОВІ ДОПОВІДІ

1. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія для побудови траєкторії успіху здобувачів вищої освіти – ***Вікторія АНІЩЕНКО***, професорка кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін Пенітенціарної академії України, докторка педагогічних наук, професорка.

2. Розробка академіком В.М. Синьовим методологічних засад педагогічної науки – ***Микола СУПРУН***, доктор педагогічних наук, професор Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

3. Інноваційність: як адаптуватись до змін та навчитись їх випереджувати – ***Михайло ЖУК***, доцент кафедри технологій навчання, охорони праці та інклюзивної освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, кандидат філософських наук, доцент.

4. Умови ефективного використання дослідницьких завдань у процесі формування професійної компетентності вчителя фізичної культури – ***Ігор БОЙКО,*** аспірант спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри педагогіки та менеджменту освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

5. Структура та сутність правової культури майбутніх фахівців

спортивно-фізкультурної галузі – ***Дмитро ЄСАУЛОВ,*** аспірант спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Інститут управління), м. Запоріжжя.

6. Емоційний дизайн освітнього простору: нейробіологічні підходи до підвищення ефективності навчання – ***Станіслав ГОРОШКОВ***, здобувач ІІ курсу освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності 103 «Науки про Землю» Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

7. Вплив самооцінки на переживання самотності особистості в умовах воєнного стану – ***Ольга ЛЕБІДЬ***, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологвя» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

8. Використання арттерапевтичних технік у роботі з дітьми шкільного віку, що зазнали психотравмуючих подій – ***Вероніка МЕЛЯНЕЦЬ,*** здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

9. Психологічні аспекти формування управлінської компетентності майбутніх керівників: проблеми та перспективи – ***Вікторія ШИШКОВСЬКА,*** здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

10. Майндфулнес за кермом: сучасні психологічні технології у підготовці фахівців автошкіл – ***Катерина ЛЕБЕДИНСЬКА,*** здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

11. Резильєнтність як складова особистості сучасного психолога – ***Анна СЛОМЧИНСЬКА,*** здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної

професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

12. Особливості самооцінки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, які є лідерами в учнівському середовищі – ***Вікторія АФАНАСЕНКО,*** здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, майстер виробничого навчання Рокитнівського професійного ліцею.

13. Психологічна підготовка військових психологів до роботи із військовослужбовцями – ***Світлана КРАСІНА***, здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

14. Підходи та інструменти психодіагностики особистості під час війни – ***В'ячеслав НАУМОВ***, здобувач І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України.

ТЕЗИ
УЧАСНИКІВ IV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ»

СЕКЦІЯ 1.
ПЕДАГОГІКА: ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ВИХОВАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Авраменко Г.С., *студент групи 2127 ст3, Кораблебудівного навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

Василько І.Ю., *студент групи 1111, Кораблебудівного навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

Ступак О.П., *старша викладачка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

У контексті переходу до інноваційної моделі суспільного розвитку виникає необхідність у перегляді традиційних підходів до навчання, застосуванні ефективних технологій та інноваційних методик організації освітнього процесу, адаптованих до сучасних умов і потреб здобувачів освіти, які б створювали сприятливі умови для якісного надання освітніх послуг. Впровадження дистанційного і змішаного навчання в закладах освіти зумовило ще більш активне впровадження сучасних інформаційних технологій, зокрема і штучного інтелекту (далі ШІ).

У сучасному світі технології стрімко розвиваються і значною мірою впливають на різні галузі соціальної взаємодії, у тому числі й освіту. Однією з найбільш перспективних і революційних технологій є штучний інтелект. Проте, впровадження штучного інтелекту в освітній процес потребує детального вивчення, зосередження уваги на відповідальному, прозорому й етичному застосуванні ШІ учасниками освітнього процесу, а також адаптації вищих навчальних закладів до застосування інтелектуальних технологій з огляду на необхідність збереження якості освіти та упередження можливих ризиків. Відтак, особливої актуальності набуває питання ефективного застосування й

інтеграції технологій штучного інтелекту в освітній процес, виявлення їх впливу на якість професійної підготовки компетентного фахівця.

Застосування технологій штучного інтелекту в освітньому процесі кардинально трансформує зміст, структуру та базові підходи до надання освітніх послуг, що пов'язано з його значними потенційними можливостями в контексті впливу на якість освіти. Використання ШІ в освітніх системах може забезпечити максимальну індивідуалізацію навчання, створюючи персоналізовані освітні траєкторії з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти, допомогти швидко й ефективно впроваджувати нові методи і підходи до викладання й навчання, а також оцінювати результати навчання здобувачів освіти, розробляти адаптовані до їхніх потреб дидактичні матеріали, що в сукупності значною мірою може впливати на якість освіти [2].

Можна виокремити можливості та основні напрями використання штучного інтелекту як дієвого інструмента підвищення якості освіти:

- системи ШІ здатні аналізувати великі обсяги даних про успішність здобувачів освіти, адаптуватися до їхніх індивідуальних потреб й освітніх цілей з урахуванням сильних і слабких сторін та на цій основі створювати персоналізовані навчальні програми, які допомагають досягти максимальних результатів. Це дає змогу навчатися у власному темпі, обирати рівень і поступовість виконання завдань, зосереджуватися на тих темах, які потребують додаткової уваги;

- на основі ШІ можна створювати навчальні матеріали, що автоматично адаптуються до рівня знань і потреб здобувачів освіти, пропонувати додаткові ресурси, альтернативні пояснення чи додаткові завдання для кращого розуміння й засвоєння матеріалу;

- ШІ допомагає розробляти якісні й адаптивні навчальні ресурси, які відповідають потребам та інтересам здобувачів освіти, що сприяє кращим результатам навчання та підвищенню їх мотивації;

- технології ШІ забезпечують точність, швидкість, об'єктивність і ефективність перевірки та оцінювання знань здобувачів освіти, а також надають

зворотний зв’язок у вигляді аналізу помилок, що дає можливість коригувати відповіді та виправляти неточності, сприяючи кращим результатам навчання;

- ШІ може аналізувати значні обсяги інформації про успішність здобувачів освіти, прогнозувати їхні результати та виявляти потенційні помилки, що дає змогу педагогам своєчасно надавати підтримку, розробляти стратегії підвищення якості освіти;

- ШІ може підтримувати здобувачів освіти, відповідаючи на запитання та надаючи допомогу у виконанні завдань;

- ШІ може надавати доступ до освіти особам з обмеженими можливостями, (передбачаючи можливість налаштування шрифтів, кольорів та інших елементів для більшої доступності);

- ШІ може аналізувати поведінку користувачів у віртуальній реальності та автоматично адаптувати сценарії відповідно до стилів навчання, моделювати реальну взаємодію між користувачами, даючи змогу набути досвіду, до якого здобувачі освіти в реальному житті не мають доступу [1; 3].

Розглянуті можливості та основні напрями використання ШІ показують, що такі інноваційні технології можуть мати вирішальне значення у розв'язанні проблем, з якими зіштовхуються сучасні заклади вищої освіти у процесі переходу до глобалізованого інформаційного суспільства.

Однак, необхідно всебічно досліджувати вплив технологій ШІ на освітній процес та його учасників, відповідально оцінювати виклики та ризики, які ШІ може спричинити. Передовсім, це проблеми та обмеження, пов'язані з розробкою та впровадженням надійних алгоритмів, які б відповідали етичним стандартам і гарантували безпеку та захист приватності користувачів особливо в таких чутливих сферах, як освіта. А саме: конфіденційність, прозорість, відповідальність, справедливість, академічна доброчесність, безпека.

Незважаючи на всі потенційні можливості, які мають технології ШІ для поліпшення якості освіти, варто зазначити, що штучний інтелект слід використовувати в освітньому процесі лише як помічника учасників освітнього процесу, зокрема викладача, який залишається ключовою фігурою навіть в

умовах впровадження освітніх інновацій. ШІ повнен стати його союзником, підсилюючи його роль та важливість, допомагаючи створювати інноваційне освітнє середовище задля розвитку інтелектуального потенціалу, формування професійних компетентностей, забезпечення якісної освіти та саморозвитку кожної особистості.

Отже, сьогодні українські заклади вищої освіти мають активно працювати над розробкою і впровадженням етичних принципів і стандартів використання ШІ, враховуючи національні та міжнародні норми, формувати культуру відповідального та етичного використання сучасних інтелектуальних технологій.

Утвердження високих етичних стандартів у використанні ШІ необхідне для забезпечення наукової доброчесності, довіри та справедливісті в освітньому процесі та інноваційних наукових дослідженнях. Розвиток штучного інтелекту в закладах вищої освіти має стати містком між науковими досягненнями та етичними цінностями, що сприятиме не тільки реалізації компетентнісного підходу до підготовки сучасного фахівця, а й модернізації всієї парадигми вищої освіти в умовах трансформаційних змін.

Список використаних джерел

1. Драч І., Петроє О., Бородієнко О., Регейло І., Базелюк О., Базелюк Н., Слободянюк О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2023. N 15. С. 66 -- 82. DOI: 10.31874/2520- 6702-2023-15-66-82 (дата звернення: 01.05.2025).

2. Ілійчук Л. Вплив штучного інтелекту на якість освіти: можливості, виклики та загрози. *Науково-педагогічні студії.* 2024. Вип. 8. С. 232 -- 247. DOI: 10.32405/2663-5739-2028-8-232-248 (дата звернення: 01.05.2025).

3. Самойленко О. А., Ступак О. П., Юзик М. А. Можливості та виклики штучного інтелекту для закладів вищої освіти України. *Інноваційна педагогіка. 2023.* Вип. 60. С. 140 – 143.

ПСИХОЛОГ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ: ЯК ІКТ ДОПОМАГАЮТЬ РОЗВИВАТИ ВПЕВНЕНІСТЬ І САМОСПРИЙНЯТТЯ В ОБДАРОВАНИХ

Анікієнко В.Є., *здобувачка вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Підлітковий вік – критичний період розвитку особистості, коли формується уявлення про себе, свої можливості, цінність і значущість у світі. Самооцінка має безпосередній вплив на емоційний стан, навчальну мотивацію, соціальну адаптацію та формування ідентичності підлітка [3;6].

Самооцінка є однією з провідних характеристик особистості, яка формується на основі життєвого досвіду, соціального зворотного зв'язку та внутрішніх переконань [9]. У підлітковому віці вона особливо вразлива через процеси становлення ідентичності та психологічної автономії.

Фактори, що впливають на формування самооцінки у підлітків.

Сімейне виховання підтримка, прийняття та любов з боку батьків формують у дитини почуття безпеки й упевненості в собі, тоді як критика, ігнорування або гіперопіка можуть призводити до розвитку заниженої самооцінки.

Навчальна успішність, оцінювання, зворотний зв'язок від учителів та участь у колективних активностях впливають на те, як дитина сприймає власні досягнення.

Прийняття або виключення з групи, булінг і соціальне порівняння в середовищі однолітків виступають сильними чинниками, що впливають на формування самооцінки підлітка.

Медіа та соціальні мережі формують ідеалізовані образи, що можуть спричиняти у підлітків відчуття невідповідності, розвиток комплексів і занижену самоцінність [9;11].

У підлітковому віці розрізняють три основні види самооцінки:

адекватну, занижену та завищену. Адекватна самооцінка передбачає усвідомлення власних сильних і слабких сторін, що дозволяє підліткам бути самостійними, відкритими до зворотного зв'язку та приймати виважені рішення. Занижена самооцінка зазвичай пов'язана з невпевненістю, униканням труднощів і страхом помилок, що може призводити до замкнутості, тривожності або залежності від чужої думки. Завищена самооцінка, навпаки, супроводжується переоцінкою власних можливостей, нехтуванням критикою і часто є захисною реакцією на приховану невпевненість [1].

Формування здорової самооцінки залежить від низки психологічних умов, зокрема: позитивної емоційної підтримки з боку батьків, учителів і наставників, що забезпечує відчуття безумовної цінності; розвитку рефлексії та самопізнання, які формують внутрішнього критика, здатного об'єктивно оцінювати власні дії без самознецінення; досвіду успіху через участь у конкурсах, проєктах і отримання позитивного зворотного зв'язку, що закріплює адекватне уявлення про себе; а також навчання емоційній грамотності, яке дозволяє краще розуміти власні емоції, не плутати критику з особистим відторгненням і контролювати вплив емоцій на самооцінку [5].

Психологічна підтримка підлітків із нестабільною самооцінкою здійснюється через індивідуальне та групове консультування, зокрема роботу з деструктивними емоційними установками й переконаннями за допомогою когнітивно-поведінкової терапії та арттерапії; розвиток навичок самоприйняття через ведення щоденників успіхів, позитивне самоствердження та внутрішній діалог; впровадження шкільних профілактичних програм у формі інтерактивних занять, спрямованих на пізнання себе, розвиток впевненості й самоповаги; а також через посилення ролі педагога як наставника, який підтримує учня, сприяє вірі в себе та формує психологічну стійкість [14].

Формування самооцінки в підлітковому віці є ключовим чинником становлення особистості, особливо для обдарованих учнів, які мають високі інтелектуальні досягнення, але часто – підвищену емоційну вразливість [7].

Обдаровані підлітки часто схильні до перфекціонізму, самокритики, страху невідповідності очікуванням, що підвищує ризик заниженої самооцінки попри високий потенціал [8].

Цифрове середовище – новий простір для психологічного супроводу обдарованих підлітків, які мають підвищену потребу у самопізнанні, емоційній підтримці та визнанні своїх досягнень [7].

Самосприйняття й упевненість у собі тісно пов’язані з тим, як підліток інтерпретує зворотний зв’язок, порівнює себе з іншими та розуміє власну унікальність – і саме в цьому цифрові інструменти можуть як допомагати, так і шкодити [8].

Психолог у цифровому просторі виконує ролі:

- фасилітатора самопізнання через інтерактивні інструменти;
- наставника і модератора онлайн-груп;
- розробника онлайн-програм саморефлексії та розвитку емоційного інтелекту [7].

ІКТ допомагають обдарованим підліткам:

- вести цифрові щоденники самопізнання (Google Docs, Notion, спеціалізовані додатки);
- проходити автоматизовані опитувальники самооцінки;
- створювати візуальні автопортрети (колажі, ментальні карти);
- брати участь у психологічних чат-ботах та онлайн-групах підтримки [15;16].

Сильна сторона ІКТ у роботі з обдарованими підлітками – індивідуалізація:

- Платформи дозволяють підлітку обирати темп, формат, спосіб зворотного зв’язку;
- Візуальні та інтерактивні форми допомагають краще розуміти власні емоції та сильні сторони [13].

Психолог має враховувати виклики цифрового простору, зокрема:

- перевантаження інформацією;

- ризик заниженої самооцінки через порівняння в соцмережах;
- залежність від віртуального визнання;
- потребу у цифровій гігієні [14].

Ключове завдання психолога – не лише використовувати ІКТ, а й навчити підлітка свідомо користуватися цифровими ресурсами для розвитку впевненості, самоцінності й емоційної стійкості.

Список використаних джерел

1. Андрущенко, Т. Ф., & Долинська, Л. Ф. (2021). *Самооцінка особистості в підлітковому віці: особливості та впливи*. Науковий вісник НПУ імені Драгоманова.

2. Бех, І. Д. (2013). *Виховання особистості* (У 2 кн.). Київ: Либідь.

3. Бочелюк, В. Й. (2020). *Психологія розвитку підлітка*. Запоріжжя: Класика.

4. Васильєва, Г. І. (2017). *Самооцінка і механізми психологічного захисту*. Київ: ІПТО НАПН України.

5. Гребенюк, О. Є. (2020). *Психологія самосвідомості*. Львів: ЛНУ ім. І. Франка.

6. Іванова, Н. В. (2020). *Психологія підліткового віку*. Київ: Центр учбової літератури.

7. Іванченко, Н. П. (2022). Психолог у цифровому світі: нові виклики й можливості супроводу підлітків. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*, (3).

8. Коваленко, І. М. (2021). Роль цифрових технологій у становленні самосвідомості підлітків. *Наукові записки НПУ імені М. Драгоманова*, (5).

9. Маркова, А. К. (2019). *Мотивація навчання і формування особистості учня*. Київ: Либідь.

10. Підласий, І. П. (2022). *Психологічна підтримка школярів: сучасні технології*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

11. Савченко, О. Я. (2018). *Формування особистості школяра:*

психологічні основи. Київ: Освіта.

12. Савченко, О. Я. (2020). Психологічна підтримка особистості в умовах цифрового освітнього середовища. *Психологія і суспільство*, (1).

13. Gardner, H. (2007). *Five minds for the future*. Harvard Business Review Press.

14. Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the Internet: The role of online skills and Internet self-efficacy. *Journal of Children and Media, 1*(1), 1–17.

15. OECD. (2019). *The future of education and skills: Education 2030 framework*. OECD Publishing.

16. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

Анікієнко В.Є., *здобувачка вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Розвиток творчих здібностей є важливою частиною психологічної роботи з підлітками, оскільки це допомагає їм виразити свої почуття та переживання. Цифрові інструменти можуть бути використані для створення арт-терапевтичних проєктів та інших творчих вправ. Наприклад:

Canva — онлайн-платформа для створення графічних проектів, що може допомогти підліткам у самовираженні через графіку та дизайн.

Soundtrap — програма для створення музики, що дозволяє підліткам працювати з аудіо та створювати власні композиції, що може бути використано для арт-терапії.

Детальніше розглянемо декілька платформ де можна розвивати творчі здібності підлітків, а саме:

1. Canva (https://www.canva.com/)

Можливості для психолога: Створення візуального контенту: постери, презентації, інфографіки. Оформлення матеріалів для тренінгів, занять, онлайн-консультацій.

Інструкція: Зареєструйтесь або увійдіть через Google. Оберіть шаблон (презентація, афіша, листівка тощо). У редакторі додавайте тексти, зображення, елементи дизайну. Використовуйте вбудовану бібліотеку зображень та шрифтів. Збережіть проект (PDF, JPG, PNG) або поділіться посиланням.

Порада: використовуйте шаблони «освіта» або «психологія» для швидкого старту.

1. Антистрес. Створення антистресових арт-проєктів - наприклад, цифрових мандал, колажів із позитивними цитатами, візуалізацій спокійного місця. Це сприяє зниженню тривожності та розвитку навичок саморегуляції.

2. Підвищення мотивації. Розробка мотиваційних постерів або власних digital-візиток майбутнього «Я», які відображають цілі, мрії та шляхи досягнення. Підлітки можуть створити візуальну карту своєї мрії (vision board).

3. Визначення самооцінки. Проведення вправи «Моя візуальна самооцінка» - підлітки створюють графічну презентацію або постер про себе: сильні сторони, успіхи, труднощі. Це допомагає глибше осмислити себе.

4. Підвищення самооцінки. Робота з афірмаціями: кожен учень створює серію особистих надихаючих карток з позитивними твердженнями про себе (можна зробити набір, оформити як буклет чи стікери).

5. Вигорання у навчанні. Психологічні «рекламні кампанії» про баланс: учні створюють плакати або сторінки про важливість відпочинку, управління часом, сну. Canva - чудовий інструмент для роботи над цифровими щоденниками настрою.

6. Конфлікти з викладачами. Інтерактивна вправа «Рольова ситуація»: учні створюють комікси, де зображують конфліктну ситуацію та варіанти її

вирішення. Це формує навички емпатії та комунікації. [2]

2. Padlet (https://padlet.com/)

Можливості для психолога: Створення віртуальної інтерактивної дошки для збирання думок, емоцій, зворотного зв'язку. Колективне обговорення тем, обмін ресурсами.

Інструкція: Зареєструйтесь або увійдіть через Google. Натисніть «Make a Padlet». Оберіть тип дошки (стіна, полотно, стрічка тощо). Налаштуйте назву, опис, фон. Надішліть учасникам посилання для доступу. Учасники додають нотатки з текстом, фото, відео.

Порада: використовуйте для вправ «Моє сьогоднішнє відчуття», «Мої ресурси» тощо. Варіанти тем для психологів, що до роботи на дошці

1. Вправа «Моє сьогоднішнє відчуття» Мета: розвиток емоційної саморефлексії. Завдання: кожен учень розміщує стікер із словом або зображенням, що ілюструє його настрій.

2. «Дошка підтримки» Мета: створення простору психологічної безпеки. Завдання: учні анонімно пишуть слова підтримки одне одному, діляться порадами в складних ситуаціях.

3. «Мої сильні сторони» Мета: формування позитивного «Я-образу».Завдання: учні пишуть по одній сильній якості кожного учасника (можна анонімно).

4. «Як я вирішую конфлікти» Мета: розвиток навичок конфліктології. Завдання: кожен ділиться прикладом або стратегією, як він вирішує суперечки.

5. «Карта цілей» Мета: розвиток мотивації та планування.Завдання: учні додають нотатки з мріями, цілями або діями для їх досягнення.

6. «Моя формула щастя» Мета: осмислення життєвих цінностей.Завдання: кожен учасник створює власну формулу щастя (набір цінностей, чинників).

7. Анонімна скринька питань Мета: зниження тривоги, відкритість у спілкуванні. Завдання: учні ставлять питання психологу або одне одному анонімно. Інструкція для учнів: Робота на дошці Padlet. Перехід за посиланням: отримайте від психолога посилання на дошку Padlet (через чат, QR-код,

месенджер, Google Клас тощо). Натисніть на посилання - відкриється інтерактивна дошка.. Ознайомлення з темою: у верхній частині дошки прочитайте тему та коротку інструкцію (психолог вказує мету та приклад допису). Додавання власного допису: натисніть значок «+» (плюс) або двічі клацніть на будь-якому місці дошки. У вікні, що з'явиться: у полі «Заголовок» напишіть ваше ім'я або псевдонім (якщо робота анонімна - залиште порожнім). У полі «Написати щось...» введіть свій текст (емоції, думки, відповідь на завдання). За бажанням, додайте зображення, відео або малюнок (значок скріпки 1). Ознайомлення з дописами інших: перегляньте, що написали однокласники (з дозволу психолога). За бажанням можете поставити «лайк» або залишити коментар (якщо функція ввімкнена). Групове обговорення: після виконання вправи - психолог організує обговорення: Які відповіді вас здивували або надихнули? - Що ви відчули, читаючи думки інших? Чи змінилася ваша думка після взаємодії?

Порада для психолога: перед початком вправи проведіть коротке інструктажне ознайомлення з інтерфейсом Padlet на екрані або за допомогою демонстрації. [7]

3. Wooclap (https://www.wooclap.com/)

Можливості для психолога: Створення інтерактивних опитувань, тестів, мозкових штурмів. Анонімне збирання відповідей у реальному часі.

Інструкція: Зареєструйтесь. Створіть нову подію (Event). Додайте запитання: відкриті, варіанти відповіді, рейтинги. Поділіться кодом або QR-кодом з учасниками. В режимі реального часу демонструйте відповіді.

Порада: ідеально для психодіагностичних опитувань, обговорень настрою тощо.

Wooclap у роботі психолога з учнями: можливості, теми та інструкціїI. Можливості платформи Wooclap для психолога Анонімні опитування - учні можуть вільно висловлювати свої думки без страху осуду. Миттєвий зворотний зв'язок - відповіді учнів одразу з'являються на екрані. Візуалізація думок - слова-хмари, рейтинги, графіки допомагають побачити загальну картину.

Інтерактивність - залучення учнів через інтерактивні тести, голосування. Дистанційна робота - підтримує як очне, так і онлайн навчання.

ІІ. Приклади тем для психологічної роботи з учнями:

1. «Мій настрій сьогодні» Тип питання: Слово-хмара. Мета: Виявлення емоційного стану групи. Інструкція для учнів: «Введіть слово або коротку фразу, яка описує ваш настрій зараз.»

2. «Що для мене важливо в дружбі?» Тип питання: Відкрите запитання.Мета: Формування цінностей у міжособистісних стосунках.Інструкція для учнів: «Напишіть одну якість або цінність, яку ви цінуєте в друзях.»

«Що допомагає мені справлятись зі стресом?» Тип питання: Відкрите запитання або варіанти відповідей. Мета: Усвідомлення особистих ресурсів. Інструкція для учнів: «Оберіть або впишіть способи, які допомагають вам почуватись краще у стресових ситуаціях.»

4. «Мої життєві цінності» Тип питання: Оцінювання шкалою. Мета: Визначення пріоритетів. Інструкція для учнів: «Оцініть за шкалою від 1 до 10, наскільки для вас важлива кожна з наведених цінностей (дружба, повага, сім’я, свобода тощо).»

5. «Що нового я дізнався на занятті?» Тип питання: Відкрите запитання. Мета: Рефлексія та закріплення матеріалу. Інструкція для учнів: «Напишіть одне речення про те, що було для вас найбільш корисним сьогодні.»

ІІІ. Загальна інструкція для учнів: Отримайте від психолога код сесії або QR-код. Перейдіть на сайт wooclap.com або відкрийте посилання. Уведіть код і приєднайтесь до сесії. Відповідайте на запитання, що з’являються на екрані. Переглядайте загальні результати разом із групою. Використовуйте Wooclap як «розминку» на початку заняття або як інструмент рефлексії в кінці. Результати можна зберігати, щоб аналізувати динаміку емоційного стану учнів упродовж навчального року. [4]

4. Mentimeter (https://www.mentimeter.com/)

Можливості для психолога: Проведення інтерактивних презентацій.

Отримання фідбеку, тестування, оцінки емоційного стану групи.

Інструкція: Зареєструйтесь або увійдіть через Google. Створіть нову презентацію. Додайте слайди з різними типами питань (опитування, слова-хмари, шкали). Поділіться кодом доступу. Відображайте результати на екрані.

Порада: використовуйте для вправ типу «Опишіть настрій одним словом», «Що вам сподобалось на занятті?»

I. Можливості платформи Mentimeter для психолога: Інтерактивні презентації з живими відповідями учнів. Слово-хмара - швидке зчитування настрою або думок. Опитування з вибором варіанту - зручно для порівняння думок. Шкали оцінювання - допомагають визначити рівень тривожності, настрою тощо. Анонімність - учні можуть вільно висловлюватися. Графічна візуалізація результатів у режимі реального часу.

II. Приклади тем і вправ для учнів

1. «Опиши свій настрій одним словом» Тип слайду: Слово-хмара.Інструкція для учнів: «Введіть одне слово, яке найкраще описує ваш настрій зараз.»

2. «Що викликає у тебе стрес у школі?» Тип слайду: Відкрите запитання або рейтинг. Інструкція: «Напишіть причину або оберіть з переліку, що викликає у вас найбільший стрес.»

3. «Як ти зазвичай справляєшся з труднощами?» Тип слайду: Відкрите запитання. Мета: розвиток навичок саморегуляції.

4. «Топ-3 якості гарного друга» Тип слайду: Ранжування (Ranking).Інструкція: «Оберіть з переліку або впишіть власні варіанти та розташуйте їх за важливістю.»

5. «Моя внутрішня сила - це...» Тип слайду: Відкрите запитання.Мета: розвиток позитивного мислення.

6. «Наскільки комфортно ти почуваєшся в класі?» Тип слайду: Шкала від 1 до 10. Інструкція: «Оцініть свій рівень психологічного комфорту в класі.»

III. Інструкція для учнів: Отримайте від психолога код сесії або посилання на презентацію. Перейдіть на сайт menti.com. Уведіть код

презентації. Відповідайте на питання, що з’являються на екрані (відповіді автоматично відображаються). Обговоріть результати в групі або в індивідуальному форматі.

IV. Поради для психолога: Використовуйте Mentimeter як інструмент саморефлексії та діагностики. Поєднуйте різні типи слайдів: для емоцій, цінностей, поведінкових реакцій. Завантажуйте результати у PDF або CSV для подальшого аналізу [2].

Список використаних джерел

1. Canva — онлайн-платформа для створення графічного контенту, презентацій, постерів, арт-терапевтичних візуалізацій. Широко використовується в освітній та психологічній практиці. URL https://www.canva.com/

2. Mentimeter — інтерактивна платформа для презентацій, яка дозволяє ставити питання аудиторії, збирати відповіді в реальному часі, проводити рефлексію, опитування, оцінки емоційного стану URL. https://www.mentimeter.com/

3. Padlet — віртуальна інтерактивна дошка, яка дозволяє створювати вправи на рефлексію, самооцінку, емоційне вираження, колективну підтримку URL.https://padlet.com/https://www.psytoolkit.org/

4. Wooclap — інструмент для створення інтерактивних сесій, опитувань, мозкових штурмів, який дає можливість оцінити емоційний стан і залученість учнів URL .https://www.wooclap.com/

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА

Анікієнко В.Є., *здобувачка вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У сучасному світі інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) займають важливе місце в багатьох сферах життя, зокрема й у психологічній практиці. Підлітковий вік є критичним етапом розвитку особистості, і сучасні цифрові інструменти можуть суттєво полегшити роботу психолога з цією категорією клієнтів. Використання цифрових технологій дозволяє зробити роботу психолога більш ефективною, інтерактивною та доступною. Важливою є здатність ІКТ підтримувати особистісний розвиток підлітків, зокрема у питаннях самопізнання, емоційної регуляції, розвитку комунікативних навичок та вирішення міжособистісних конфліктів.

Основні категорії цифрових інструментів для психолога

1. Онлайн-платформи для психодіагностики

Онлайн-інструменти для психодіагностики є одним з основних ресурсів, які використовуються психологами в роботі з підлітками. Це можуть бути тестування для оцінки особистісних особливостей, рівня стресостійкості, інтелектуальних здібностей, а також тестування емоційної сфери. Наприклад:

Платформа «Я-Психолог» - це автоматизована інформаційна система (АІС), розроблена для підтримки роботи психологів, соціальних педагогів та інших фахівців психологічних служб. Вона сприяє ефективному проведенню психодіагностики, автоматизації звітності та спрощенню адміністративних процесів у закладах освіти та інших організаціях.

Основні можливості платформи «Я-Психолог»

Платформа містить різноманітні методики, які дозволяють оцінити різні аспекти психіки людини. Це включає готовність до школи, соціально-психологічну адаптацію, пізнавальну сферу, темперамент, характер, здібності

та інтелект, мотиваційну сферу та інші.

Платформа дозволяє автоматично генерувати звіти за класом/гуртом та респондентом, що включають дату, назву діагностики, результат та іншу необхідну інформацію.

Можливість безмежної реєстрації респондентів вашого закладу, що спрощує процес обробки даних та організацію роботи.

Платформа підтримує функцію друку персональних карток, звітів за гуртом, протоколів та заяв-дозволів на роботу з респондентом, що полегшує ведення документації.

Інтегрована можливість швидко заповнювати та друкувати документацію психологічної служби, що забезпечує зручність у веденні щоденних записів та аналітичних довідок.

MindTools - платформа, що пропонує різноманітні психологічні тести для оцінки когнітивних та емоційних характеристик. https://www.youtube.com/channel/UCQMAg3OSqJKZTbyuRvyVxyA (англомовна платформа)

MindTools - це міжнародна онлайн-платформа для розвитку управлінських та лідерських навичок, що надає індивідуальні та корпоративні рішення для підвищення ефективності керівників і команд. З моменту свого заснування у 1996 році, MindTools підтримує понад 24 мільйони користувачів у 160 країнах, допомагаючи їм розвивати впевненість, стресостійкість та лідерські якості.

Основні можливості платформи MindTools

1. M: Suite - набір для розвитку управлінських навичок

Підходить для психологів

MindTools може бути корисним інструментом для психологів, особливо тих, хто працює з підлітками або дорослими, що прагнуть розвивати свої управлінські та лідерські навички. Ресурси платформи можуть бути використані для:

- Підвищення стресостійкості та емоційної інтелігентності

- Розвитку навичок ефективної комунікації та вирішення конфліктів
- Покращення управління часом та особистої ефективності
- Підготовки до ролі лідера або менеджера[4].

PsyToolkit - це безкоштовна онлайн-платформа для створення та проведення психологічних експериментів і опитувань, яка широко використовується в академічних дослідженнях, студентських проєктах і навчанні когнітивної та особистісної психології.

https://www.youtube.com/@psytoolkit

Створення та проведення експериментів і опитуваньПлатформа дозволяє програмувати та запускати когнітивні експерименти, опитування та тести на особистісні риси без необхідності в додатковому програмному забезпеченні. Вона підтримує відображення стимулів на екрані, вимірювання часу реакції, обробку введення з клавіатури та миші, а також інтеграцію з іншими інструментами для збору та аналізу даних.

Бібліотека готових експериментів та опитувань PsyToolkit надає доступ до понад 50 готових експериментів і більше 100 перевірених опитувальних шкал, які можна використовувати або адаптувати для власних досліджень. Кожен експеримент супроводжується детальними інструкціями та можливістю тестувати його безпосередньо в браузері.

Міжнародна підтримка та безкоштовний доступПлатформа підтримує багато мов, включаючи українську, і є безкоштовною для некомерційного використання. Вона надає необмежені можливості для створення опитувань і збору даних, а також дозволяє безкоштовно зберігати та завантажувати результати в форматах CSV, Excel або текстових файлів.

Інтеграція з іншими платформами PsyToolkit можна інтегрувати з іншими платформами для збору даних, такими як CloudResearch, Prolific, SONA та MTurk, що дозволяє розширити можливості збору даних і залучення учасників до досліджень.

Навчальні ресурси та підтримкаПлатформа надає доступ до широкої документації, відеоуроків та прикладів коду, що полегшує процес навчання та

використання інструментів.

Переваги для психологів

Безкоштовний доступ: PsyToolkit є безкоштовною платформою для некомерційного використання, що робить її доступною для широкого кола користувачів. Гнучкість та адаптивність: Платформа дозволяє створювати та адаптувати експерименти та опитування відповідно до специфічних потреб дослідження. Міжнародна підтримка: Завдяки багатомовній підтримці, PsyToolkit є зручним інструментом для проведення міжнародних досліджень.

Навчальні ресурси: Широка документація та навчальні матеріали сприяють швидкому освоєнню платформи навіть для початківців. [5]

Цифрові інструменти дозволяють проводити інтерактивні тренінги та вправи, що сприяють розвитку самоконтролю, емоційної інтелігентності, стресостійкості, впевненості в собі та інших навичок, важливих для підлітків. Наприклад:

Headspace та Calm - це дві популярні платформи для медитації та релаксації, що допомагають користувачам знижувати рівень стресу, покращувати сон та загальний стан психічного здоров'я. Обидві програми мають свої унікальні особливості та підходи, і ось їх детальний опис: [1,2]

Lumosity - онлайн-платформа для розвитку когнітивних навичок, що дозволяє підліткам працювати над розвитком пам'яті, уваги та логічного мислення.

Ігри для тренування мозку: Когнітивні ігри: Lumosity пропонує більше 40 різних ігор, що спеціально розроблені для покращення різних аспектів мозкової діяльності, таких як пам'ять, увага, швидкість реакції, логічне мислення, вирішення проблем. Ігри за категоріями: Ігри поділяються на кілька категорій, таких як пам'ять, увага, гнучкість мислення, швидкість обробки інформації, математичні навички та інші. Індивідуальні налаштування: Користувачі можуть вибирати ігри в залежності від своїх уподобань і цілей, що дозволяє створювати персоналізовані тренування. Персоналізовані тренування: Після початкової оцінки, Lumosity пропонує індивідуальний план тренувань, який адаптується до

вашого прогресу та цілей. Враховуються особисті показники, такі як швидкість реакції, точність і ефективність у різних іграх.

Зворотний зв'язок та аналітика: Платформа надає регулярні звіти про ваш прогрес, вказуючи на те, в яких областях ви покращили свої навички, а де є простір для вдосконалення. Вимірювання ваших результатів дозволяє порівнювати їх з іншими користувачами та оцінювати загальну ефективність тренувань. Вправи для різних когнітивних функцій: Пам'ять: Ігри для тренування короткострокової та довгострокової пам'яті. Увага та концентрація: Вправи для покращення здатності концентрувати увагу та бути більш уважним до деталей. Швидкість обробки інформації: Тренування, що допомагають швидко обробляти та реагувати на нову інформацію. Гнучкість мислення: Завдання, які сприяють розвитку здатності адаптуватися до змін та розв'язувати нетипові задачі. Розв'язування проблем: Ігри для покращення логічного мислення і здатності вирішувати складні проблеми. Мотивація через гейміфікацію: Програма використовує елементи гейміфікації: досягнення, бали, рівні, щоб підтримувати інтерес користувачів і стимулювати їх до регулярних тренувань.

З огляду на складнощі у спілкуванні підлітків з дорослими, онлайн консультації стають важливим інструментом для психологів. Вони дозволяють створити безпечний простір для самовираження та обговорення складних питань. Наприклад: BetterHelp та Talkspace - платформи для онлайн-консультування, де підлітки можуть звертатися до психологів через чат, відео- чи голосові дзвінки. Woebot - чат-бот, що використовує методи когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) для роботи з емоційними проблемами.

Цифрові інструменти надають величезні можливості для психологів у роботі з підлітками, дозволяючи використовувати нові методи та техніки для розвитку особистості, емоційної інтелігентності, самопізнання та покращення психоемоційного стану. Використання ІКТ у психологічній практиці дає змогу створювати безпечні, інтерактивні та доступні платформи для роботи з підлітками, що відповідають їх інтересам та сучасним вимогам. Водночас

важливо враховувати етичні аспекти використання цифрових інструментів, забезпечуючи конфіденційність і психологічну підтримку на кожному етапі роботи з молоддю.

Список використаних джерел

1. Calm, Headspace - мобільна програма для медитації, яка допомагає знизити рівень стресу, покращити сон і підвищити уважність. Використовується психологами для практик усвідомленості та релаксації.URLhttps://www.calm.com/, https://www.headspace.com/

2. Lumosity - онлайн-програма для розвитку пам’яті, уваги, гнучкості мислення через ігрові завдання. URLhttps://www.lumosity.com/

3. MindTools — англомовний ресурс, що пропонує інструменти самооцінки, тести на когнітивні навички, емоційний інтелект, стратегії розвитку особистості URL .https://www.mindtools.com/(YouTubeканал:https://www.youtube.com/channel/UCQMAg3OSqJKZTbyuRvyVxyA)

4. PsyToolkit - онлайн-середовище для створення та проведення психологічних тестів та експериментів. URL https://www.psytoolkit.org/

5. Платформа «Я-Психолог» - автоматизована система для роботи психологів і педагогів з інструментами психодіагностики, обліку та аналізу результатів у закладах освіти URL.https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ

Аніщенко В. О., *доктор педагогічних наук, професор,*
професор кафедри педагогіки та професійної етики,
Пенітенціарна академія України

Біба Д.С., *сержант поліції, здобувач освіти навчальної групи ППЗ-09*
Державний заклад професійної (професійно-технічної) освіти зі специфічними умовами навчання «Академія патрульної поліції»

Повномасштабна війна в Україні поставила перед системою вищої освіти безпрецедентні виклики. В умовах постійної загрози безпеці, евакуації навчальних закладів, порушення логістичних і партнерських зв'язків, перед закладами вищої освіти постало питання – як зберегти якість підготовки фахівців? Особливої уваги потребує практична складова підготовки, без якої професійна освіта втрачає свою ефективність, а випускники – свою конкурентоспроможність на ринку праці.

Практична підготовка – це ключовий етап формування компетентного спеціаліста. Вона дозволяє закріпити теоретичні знання, набути професійних навичок, адаптуватися до реальних умов професійної діяльності та сформувати професійну етику та відповідальність. Для галузей, пов'язаних із медициною, правом, психологією, соціальною роботою, правоохоронною діяльністю, практика має критичне значення.

Станом на сьогодні тисячі студентів позбавлені можливості проходити практику, адже частина закладів вищої освіти (далі – ЗВО) переміщена або зруйнована, чимало студентів – за кордоном або у небезпечних зонах, бази практики (лікарні, суди, поліція, соціальні установи) працюють у надзвичайному режимі або залучені до оборони. Реальна робота з пацієнтами, клієнтами, документами чи судовими кейсами стала або недоступною, або

ризикованою.

Наслідки втрати баз практики напряму впливають на рівень конкурентоспроможності випускника, що безпосередньо відбивається на якості їх практичних вмінь та навичок. Це може призвести: по-перше до недостатнього рівня професійної підготовки, складнощів при працевлаштуванні, по-друге до необхідності додаткового навчання вже після завершення ЗВО, по-третє до зниження довіри роботодавців до молодих фахівців. Ринок праці особливо критично оцінює рівень як твердих, так я м'яких практичних навичок, а саме: техніко-технологічних, вміння працювати в команді, ухвалювати рішення, діяти в кризових умовах, ін.

Вирішити зазначені проблеми практичної підготовки можна таким чином, як:

1) пошук адаптаційних можливостей та шляхів щодо запровадження практичної діяльності в форматі онлайн-стажування, онлайн-тренінгів (під час яких будуть опрацьовані кейси з моделювання потенційно можливих професійних ситуацій та проблем), а також участь здобувачів вищої освіти у науково-практичних вузівських, міжвузівських та іншого порядку проєктах в якості виконавців, що надасть їм можливості набути певних професійно важливих якостей та компетенцій;

2) запровадження альтернативної практики, що представляє собою практичну роботу в ролі волонтера у медичних, соціальних, правоохоронних чи громадських організаціях, які реалізують певні проєкти щодо допомоги внутрішньо переміщеним особам, військовослужбовцям, органам пробації, службам сім'ї та молоді; а також можуть працювати на громадських засадах у юридичних клініках у форматі онлайн або офлайн, в центрах безоплатної правової допомоги тощо. Тут варто зазначити, що доцільним буде визнання волонтерської або допоміжної видів робіт в якості форм практичного навчання, оскільки вони реально сприяють розвитку важливих професійних компетенцій, а саме: відповідальності, ініціативності та соціальної активності. У контексті воєнного стану волонтерська діяльність часто включає завдання, що

відповідають профілю підготовки здобувачів вищої освіти, тому її доцільно враховувати як цінний досвід, який доповнює формальне навчання і підсилює практичну складову освітнього процесу;

3) ефективним інструментом у процесі практичної складової підготовки здобувачів вищої освіти може стати розширення міжінституційної співпраці на національному та міжнародному рівнях, шляхом підписання дієвих меморандумів, з установами в тилових областях або за кордоном, що дозволить залучити роботодавців до формування програм практичної підготовки, а здобувачів вищої освіти – до реальної роботи в якості стажерів в організаціях цивільного, військового, медичного, соціального, освітнього, психологічного спрямування для опанування нових знань та одразу набуття певних навичок через безпосередню участь у вирішення поточних професійних проблем. Такий напрямок роботи зможе ще й додатково підвищити рівень та якість мобільного обміну здобувачами вищої освіти між ЗВО, покращити роботу зі стейкхолдерами та іншими зацікавленими організаціями у сучасних досвідчених фахівцях.

Одним з ключових елементів виступає роль викладачів і керівників практики. Їх педагогічна майстерність має проявлятися не тільки у тому, що вони будуть здатні швидко адаптувати навчальну дидактику практичної підготовки до форматів її застосування, але й зможуть проявити гідні організаторські якості, гнучко реагувати на певні виклики, що можуть викликати необхідність швидкого внесення відповідних змін, а також забезпечити взаємозв’язок між всіма учасниками процесу проходження практики здобувачами вищої освіти.

Особливої уваги під час проходження практики на теперішній час потребує питання щодо забезпечення безпекового компоненту організації та відтворення цього процесу, в тому числі психологічної підтримки та допомоги здобувачам вищої освіти. Безпека – пріоритет, який не може бути порушений навіть заради навчального процесу. Цей компонент має бути обговорений та прописаний у вигляді певного алгоритму дій для всіх учасників процесу

практичної підготовки майбутніх фахівців.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зауважити на тому, що:

– в цілому, система освіти України, теперішніх воєнних умовах, демонструє стійкість і гнучкість, вдалість рішень щодо забезпечення безпекових умов навчання, навіть оновлення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу в ЗВО. Однак, існує необхідність постійної уваги до практичної складової підготовки здобувачів вищої освіти, формуванню у них таких професійних компетенцій, володіння якими б дійсно сприяли підвищенню рівня їх професійності та конкурентоспроможності;

– процес практичної підготовки на теперішній час має бути гнучким, динамічним та своєчасно відповідати на виклики відповідних галузей професійної діяльності майбутніх фахівців;

– вирішенням низки проблем забезпечення якості практичної підготовки, як однієї зі складових загального освітнього процесу здобувачів вищої освіти, можна забезпечити за рахунок розширення кола баз практики, офіційного визнання неформальної практики (як і неформальної освіти), законодавчо-нормативного визнання волонтерства, стажувань у форматі онлайн, участі у науково-практичних проєктах тощо;

– розвиток партнерських зв’язків між ЗВО та стейкхолдерами (вітчизняними та міжнародними) сприятиме не тільки обміну досвідом щодо формування новітніх практичних навичок (інформаційних, цифрових, медіаграмотності, надання певних видів допомоги в умовах надзвичайних, в тому числі екстремальних, ситуацій та ін.), а й підвищенню рівня мобільності здобувачів освіти, надасть можливість розширити ринок для потенційних місць працевлаштування.

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ДЛЯ ПОБУДОВИ ТРАЄКТОРІЇ УСПІХУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Аніщенко В. О., *доктор педагогічних наук, професор,*
професор кафедри педагогіки та професійної етики,
Пенітенціарна академія України

Разумейко Н.С., *кандидат педагогічних наук, доцент,*
т.в.о. начальника кафедри педагогіки та професійної етики,
Пенітенціарна академія України

Сучасне суспільство потребує фахівців нової формації, які мають володіти комплексом твердих та м’яких навичок, що допоможе їм бути успішними у подальшій професійній діяльності та позитивно впливають в цілому на сформованість їх культури. Існує низка педагогічних технологій, які сприяють розвитку здобувачів вищої освіти та дозволяють їм під час навчання сформувати професійну компетентність, а саме: технологія традиційного навчання, технологія проблемного навчання, ігрові технології навчання, технологія особистісно орієнтованого навчання, технологія розвивального навчання, технологія колективного способу навчання, технологія розвитку критичного мислення, технологія програмного навчання, технологія інтерактивного навчання, проектна технологія, технологія модульного навчання, технологія колективного творчого виховання та ін. Також треба зазначити, що кожна з цих педагогічних технологій може функціонувати в чотирьох вимірах – наукознавчому, процесуально-дієвому, процесуально-описовому та системному, і має, на наш погляд, за мету надати можливість здобувачу вищої освіти опанувати певні теоретичні знання та набути відповідні вміння і навички їх застосування. Жодна з цих технологій не носить всеохоплюючого системного характеру в системі «викладач–здобувач вищої освіти» щодо науково-методичного супроводу безпосередньо процесу

професійної викладацько-фасилітативної підтримки, взаємодопомоги, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, інтерактивного взаємонавчання, допомоги здобувачу вищої освіти у створенні особистої траєкторії розвитку та усвідомлення особистісних цінностей, побудови моделі своєї поведінки, визначення потреб і можливостей їх задоволення через навчання протягом життя тощо.

Однією з сучасних та ефективних технологій науково-методичного супроводу є педагогічний коучинг. Як зазначав Джон Уітмор, засновник популярної моделікоучинга GROW (проста методика досягнення цілей та системного вирішення проблем), коучинг – це не просто техніка.... Це шлях управління, шлях спілкування людей, шлях роздумів, шлях існування. І, дійсно, в закордонних закладах вищої освіти парадигма коучингу, як особливого стилю супроводу процесу навчання молоді, вже набула широкого застосування. Ця технологія допомагає здобувачам вищої освіти розвиватися, опановувати нові навички та досягати великих успіхів у тісній взаємоспівпраці з викладачем-коучем, який виступає в ролі наставника та консультанта, того, хто постійно підтримує та м'яко спрямовує думки здобувача в напрямку усвідомлення власних цінностей, пошуку ресурсів, можливостей, мотивації тощо.

В Україні ідея коучинга можна сказати тільки почала розвиватися та повільно входити в педагогічну практику. І на теперішньому етапі застосування коучингових технологій треба зазначити, що вони виступають певною формою консультативної підтримки здобувачів вищої освіти, які опановують фах психолога або лікаря. На жаль, поки що педагогічний коучинг не набув широкого застосування для професійної підготовки молоді інших спеціальностей.

На нашу переконливу думку, педагогічний коучинг – виступає як тривале співробітництво суб'єктів освітнього процесу, яке допомагає досягати високих результатів під час процесу навчання, професійної підготовки або проходження підвищення кваліфікації фахівцям абсолютно всіх галузей професійної діяльності. Саме педагогічний коучинг в сучасних умовах функціонування закладів вищої освіти передбачає: 1) системний супровід здобувача вищої

освіти, що спрямований на ефективне досягнення значимих для нього цілей у певні терміни, які виставляє для себе сам здобувач вищої освіти, які ним можуть бути вивірені, що сприяє виробленню у здобувача вищої освіти гнучкості та адаптивності до змін, навичок резильєнтності та стійкості проходити крізь випробування на шляху до досягнення певних особистісних цілей; 2) партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає досягати значних результатів не тільки у навчанні, але й пізнанні себе як особистості, своїх можливостей щодо порозуміння з іншими людьми, знаходження кращих моделей поведінки для встановлення взаємозв'язків з оточенням тощо; 3) побудову неперервної траєкторії розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості, визначення ресурсів для максимального досягнення бажаного результату навчання та/або професійного становлення; 4) створення системи взаємодії з викладачем-коучем, з самим собою, з оточенням через усвідомлення можливих наслідків спілкування; 5) визначення технологічного (алгоритмічного) переміщення з зони проблемної ситуації в зону ефективного рішення, комфорту, гармонії в залежності від поставлених цілей (співвідношення «дерева цілей» та «дерева рішень»); 6) моделювання формату взаємодії в системі «викладач-коуч – здобувач вищої освіти» з метою підвищення самомотивації, відповідальності за свої дії не тільки здобувача, але й викладача (застосування принципу «навчаючи вчимося»); 7) розробку планів та програм підтримки здобувача вищої освіти, що передбачають визначені кроки, які здійснює безпосередньо сам здобувач для досягнення своїх цілей, вирішення проблем, використовуючи при цьому особистісні здібності та можливості.

Основними алгоритмічними кроками реалізації педагогічного коучингу в системі «викладач-коуч – здобувач вищої освіти» є: 1) встановлення партнерських взаємовідносин; 2) спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; 3) глибоке дослідження поточної проблеми або ситуацій; 5) визначення внутрішніх перепонів (конфліктів або переконань) та зовнішніх перешкод на шляху досягнення бажаного результату; 6) вибір конкретного

алгоритму дій і складання плану його застосування; 7) чітке визначення не тільки термінів реалізації запланованих кроків, але й чітка домовленість і конкретність щодо їх виконання.

У процесі здійснення підготовки фахівців в сфері права на базі Пенітенціарної академії України, ми використовували технологію коучингу для залучення талановитої студентської молоді до наукової діяльності кафедри. Виконуючи роль викладача-коуча, ми стимулювали процес професійно-особистісного зростання майбутніх юристів, надаючи можливість обрати різні варіанти побудови індивідуальної траєкторії у набутті знань, вмінь та навичок під час навчання.

Аналізуючи результати коучингової співпраці протягом навчального року можна виокремити низку позитивних результатів запровадження в цілому педагогічного коучингу в освітній процес як для здобувача вищої освіти, так і для викладача-коуча, а саме:

– на організаційному рівні функціонування освітнього процесу відбулися значні зміни в покращенні ставлення його суб’єктів до себе та оточення. Так, в навчальних групах, де була впроваджена коуч-технологія, викладачем-коучем вдало було організовано в ненасильницький спосіб проведення різних науково-практичних заходів, в яких за власним бажанням здобувачі освіти брали активну участь. Результатом таких заходів стали написання індивідуальних (під керівництвом викладача) тез доповідей на науково-практичні конференції, виступи на міжвузівських круглих столах, спільні розробки проєктів та створення електронних продуктів освітньо-виховного призначення;

– на рівні індивідуального розвитку здобувача вищої освіти для бажаючих у співпраці з викладачем-коучем побудовані траєкторії самовизначення та самоосвіти, набуття професійного досвіду відповідно до оцінки цінностей, які теж були з’ясовані та усвідомлено визначені самим здобувачем вищої освіти під час коуч-сесій;

– на рівні психологічного дорослішання – здобувачі вищої освіти отримали підтримуючу допомогу щодо адаптації до освітнього середовища в

умовах війни, консультування та можливість через певні кейси усвідомити прояви своїх емоцій та проявлення особистої певної поведінки в різних, навіть екстремальних, ситуаціях, відпрацювали різні варіанти визначення особистісних енергетичних ресурсів для вирішення різних проблемних ситуацій тощо;

– на комунікативному рівні відбулися позитивні зміни щодо укріплення командного духу в навчальних групах, моделювання асертивної поведінки, прояву толерантності, тактовності та етичності під час спілкування з різними учасниками освітнього процесу.

Для викладача-коуча також під час практики застосування технології педагогічного коучингу є резонні позитивні кроки в зростанні особистісного професіоналізму, іміджу та авторитету. Тут треба зазначити, що працюючи в коучинговому форматі зі здобувачами вищої освіти, викладач-коуч відтворює власно процес неперервності у професійно-особистісному розвитку, укріплює мотивацію до викладацької діяльності через усвідомлення користі, яку приносить своєю працею для здобувача вищої освіти, що в свою чергу посилює особистісне розуміння цінності професійного життя. Також у викладача-коуча відбувається формування стійкого покликання до нарощування мобільності, систематичного проведення діагностики та моніторингу освітнього процесу, що приводить до відпрацювання ним кращих методик викладання, виховання здобувачів вищої освіти.

Таким чином, можна зазначити, що педагогічний коучинг є: 1) одним із ресурсних аспектів педагогічної діяльності; 2) інноваційною технологією для побудови траєкторії успіху здобувачів вищої освіти; 3) дозволяє відкрити прогресивний шлях розвитку кожному здобувачу вищої освіти та в цілому покращити методологічні підходи навчання й якості освіти в умовах, які постійно змінюються та вимагають вчасно реагувати на певні виклики суспільства.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

Атаманенко Т. Б., *студентка І курсу, групи ПС-24-13-зМ*
спеціальність 053 Психологія

У сучасному суспільстві конфлікти є поширеним явищем та однією з найважливіших складових міжособистісного спілкування і професійної взаємодії.

Складність розв'язання конфліктів часто обумовлена не лише об'єктивними обставинами, але й особистісними чинниками учасників. Підвищення ефективності вирішення конфліктів стає критично важливим завданням, особливо в умовах зростаючої динаміки сучасного життя та збільшення соціального і психологічного тиску.

Під час конфліктів змінюється система відносин і цінностей, сприймання реальності, відбувається різкий викид негативних емоцій. Його учасники виявляють підвищену підозріливість, нервозність, вдаються до невластивих собі дій. Зволікання з розв'язанням конфлікту, некваліфіковані дії керівництва щодо нейтралізації його можуть спричинити неврози, хворобливі стани, розлад стосунків між людьми.

Свідома спрямованість на розв'язання суперечностей конфліктним шляхом не обходиться без відчутних психологічних втрат — образ, переживань людей, негативних соціальних установок, відображається на ділових відносинах, паралізує роботу організації. Проте нерідко саме конфлікти допомагають розв'язати нагальні проблеми, зумовлюють зростання самосвідомості його учасників, об'єднують однодумців, спрацьовують як запобіжний клапан для безпечного і навіть конструктивного виходу емоцій. Тому ставитися до них необхідно як до закономірних явищ об'єктивної дійсності, якими слід управляти, враховуючи як соціальну природу конфліктів, так і їх психологічні наслідки [4].

Особистісним фактором виникнення конфліктів є рівень конфліктності особистості. Коли цей рівень високий, говорять про конфліктну особистість, яка схильна до конфліктних взаємовідносин. Узагальнюючи дослідження психологів, можна сказати, що до таких якостей можуть бути віднесені наступні:

- неадекватна самооцінка своїх можливостей і здібностей, яка може бути як завищеною, так і заниженою. І в тому, і іншому випадку вона може суперечити адекватній оцінці оточуючих - і ґрунт для виникнення конфлікту готовий;
- прагнення домінувати будь-що, де це можливо і неможливо;
- консерватизм мислення, поглядів, переконань, небажання подолати застарілі традиції;
- зайва принциповість і прямолінійність у висловах і думках, прагнення сказати те, що є, на погляд особи, правдою, іншому в очі, незважаючи ні на що;
- певний набір емоційних якостей особи: тривожність, агресивність, упертість, дратівливість [5].

Загалом конфліктогенним індивідам бракує емпатії. У колективі, як правило, вони відособлюються. Багатьом із них властивий надмірний конформізм (власна думка за будь-яких умов пристосовується до чужих думок), негативізм (проявляється як бездумний опір будь-якій лінії поведінки, оціночним судженням) [1].

Недостатньо розуміти значення слів, які використовують співрозмовники. Багато інформації залишається поза словами: у діях, жестах, міміці, емоціях. Те, як емоції впливають на спілкування і життя, ретельно досліджують із кінця минулого століття. Вміння правильно розуміти і використовувати емоції у повсякденні науковці називають "емоційним інтелектом" [3].

Одним із чинників, що впливають на здатність особистості вирішувати конфлікти, дослідники вважають **емоційний інтелект**, який пояснюється ними як вміння дати раду своїм і чужим емоціям: точно зрозуміти, оцінити і виразити їх [3].

В повсякденному житті, в будь-якій системі освіти, інтелект зазвичай пов’язаний з поняттям IQ. За даними численних досліджень, високий IQ визначає успіх в будь-якій сфері життя лише на 20%, при цьому 80% – рівень розвитку емоційного інтелекту [2].

Нами був проведений аналіз конфліктної поведінки працівників птахофабрики за методикою К. Томаса. Дослідження проводилося серед 10 працівників птахофабрики з метою визначення їхніх домінуючих стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях. Ця методика дозволяє оцінити п’ять основних стилів взаємодії в конфліктах: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування.

Проведене дослідження дозволило оцінити переважаючі стилі поведінки в конфліктних ситуаціях. Було встановлено, що найчастіше досліджуваними застосовуються такі стратегії, як уникнення та суперництво, що свідчить про необхідність розвитку навичок співпраці та пошуку компромісу.

За результатами тестування отримано такі показники середнього значення досліджуваних ознак (див. Рис. 1):

- Уникнення – 9 балів (найвищий показник)
- Суперництво – 7 балів
- Пристосування – 6 балів
- Компроміс – 4 бали
- Співпраця – 4 бали

- Рисунок 1. Результати дослідження працівників птахофабрики за методикою К. Томаса

Отримані результита показали, що досліджувані працівники птахофабрики характеризуються такими стилями поведінки, як:

Домінуючий стиль – уникнення (9 балів). Працівники птахофабрики схильні уникати конфліктів, що може бути пов’язано з бажанням зберегти робочі відносини або небажанням загострювати ситуацію. Така стратегія може бути ефективною у випадках, коли конфлікт не має суттєвого значення або його вирішення потребує більш сприятливих умов. Однак надмірне уникнення може призводити до накопичення невдоволення та прихованих конфліктів.

Висока схильність до суперництва (7 балів). Незважаючи на загальну тенденцію до уникнення, у випадках неминучого конфлікту працівники птахофабрики можуть діяти жорстко, відстоюючи власні інтереси. Це може бути наслідком робочих умов, де важливо чітко розподіляти обов’язки та забезпечувати виконання завдань. Така стратегія може бути ефективною у змаганні за ресурси або при необхідності швидких рішень, але може спричиняти напругу в колективі.

Помірна схильність до пристосування (6 балів). Працівники іноді готові поступитися власними інтересами заради збереження добрих відносин із колегами чи керівництвом. Це може свідчити про прагнення уникати відкритих конфронтацій або про субординаційні особливості роботи на птахофабриці.

Низький рівень компромісу та співпраці (по 4 бали). Працівники рідко обирають компроміс як основний шлях вирішення конфліктів, що може свідчити про поляризовані позиції в колективі. Співпраця також використовується нечасто, що вказує на недостатню практику колективного обговорення проблем і пошуку взаємовигідних рішень. Це може бути пов’язано з жорсткими робочими умовами, обмеженим часом для переговорів або недостатнім рівнем комунікативної культури в колективі.

Отже, проведене дослідження показало, що працівники птахофабрики в основному уникають конфліктів, але коли це неможливо, діють жорстко, відстоюючи власні позиції. Разом з тим, вони іноді готові поступатися, але рідко шукають компромісні або кооперативні рішення. Відповідно до

отриманих результатів дослідження були розроблені рекомендації для працівників птахофабрики щодо, серед яких такі, як: 1) розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів – тренінги зі співпраці та комунікації можуть допомогти працівникам ефективніше взаємодіяти; 2) формування культури діалогу – створення механізмів обговорення проблем (наприклад, збори, анонімні пропозиції тощо); 3) навчання навичкам компромісу – моделювання ситуацій, де сторони можуть виграти за рахунок взаємних поступок; 4) розвиток співпраці та компромісу може значно покращити атмосферу в колективі, сприяти продуктивності та зниженню рівня прихованих конфліктів.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. І., Юрков О. С. Психологія конфлікту: навч.-метод. посіб. Мукачево: МДУ, 2016. 201 с.

2. Значення невербальної комунікації [Електронний ресурс]. Репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/17714 13

3. Періг І. М. (упоряд.). Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання. Тернопіль: СМП «Тайп», 2017. 116 с.

4. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ: Каравела, 2010. 303 с.

5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Київ: Міленіум, 2004. 264 с.

СТАНОВЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Атаманська С. С., *кандидат історичних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Приватного вищого навчального закладу «Європейський університет»*

Сучасна система вищої освіти України перебуває в процесі трансформації, що зумовлено інтеграцією до європейського освітнього простору, цифровізацією освітнього процесу та зміною парадигми підготовки фахівців. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема становлення та професійного розвитку майбутніх викладачів закладів вищої освіти (ЗВО), оскільки саме від їхньої компетентності залежить якість підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить про багатовимірність поняття "професійний розвиток викладача ЗВО". Дослідники визначають його як складний, багатофакторний процес, що охоплює неперервне професійне навчання, формування професійної компетентності, особистісне зростання та набуття педагогічної майстерності [1, с. 25-26]. Становлення викладача розглядається як поетапний процес від початкового професійного самовизначення до професійної зрілості та самореалізації [2].

Сучасні дослідження виокремлюють декілька етапів професійного становлення викладача ЗВО: пропедевтичний (навчання у магістратурі, аспірантурі), адаптаційний (перші роки викладацької діяльності), етап професійного становлення та етап професійної зрілості [3, с. 78]. Кожен етап характеризується формуванням певних компетентностей та подоланням професійних криз і бар'єрів.

Аналіз вітчизняного досвіду підготовки викладачів ЗВО засвідчує поступовий перехід від традиційної моделі, зосередженої на засвоєнні предметних знань, до компетентнісної моделі, що передбачає формування

комплексу компетентностей, необхідних для успішної педагогічної діяльності [4]. Відповідно до сучасних наукових досліджень, професійна компетентність викладача ЗВО включає предметну, методичну, психолого-педагогічну, інформаційно-цифрову, комунікативну, дослідницьку та управлінську складові [5, с. 112-114].

Міжнародний досвід професійної підготовки майбутніх викладачів демонструє різноманітність підходів та моделей. У європейських країнах (Німеччина, Франція, Фінляндія) підготовка викладачів ЗВО здійснюється в межах магістерських та докторських програм, що поєднують фундаментальну підготовку з певної галузі знань із опануванням педагогічних технологій та проходженням педагогічної практики [6]. У США функціонує система педагогічних інтернатур та менторства, що забезпечує поступовий перехід від теоретичної підготовки до практичної діяльності [7, с. 56].

Інтеграція цифрових технологій в освітній процес зумовила появу нових вимог до компетентностей викладачів ЗВО. Зокрема, актуалізувалася потреба у формуванні цифрової компетентності, що передбачає здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі, створювати електронні освітні ресурси, організовувати змішане та дистанційне навчання [8]. Відповідно до Рамки цифрової компетентності DigComp 2.1, викладачі мають володіти навичками управління інформацією, комунікації та співпраці в цифровому середовищі, створення цифрового контенту, безпечного використання цифрових технологій та вирішення проблем у цифровому середовищі [9, с. 18].

Важливою складовою професійного розвитку викладача ЗВО є формування дослідницької компетентності, що забезпечує інтеграцію освітньої та наукової діяльності. Сучасний викладач має не лише транслювати знання, а й продукувати нові наукові ідеї, залучати студентів до дослідницької діяльності, впроваджувати результати досліджень в освітній процес [10]. Формування дослідницької компетентності відбувається шляхом участі у наукових проєктах, написання дисертаційних досліджень, наукових статей, участі у конференціях

та семінарах [11, с. 98].

Професійне становлення викладача ЗВО неможливе без розвитку педагогічної майстерності, що передбачає оволодіння сучасними педагогічними технологіями, методами та формами організації освітнього процесу. Особливо актуальними є інтерактивні, проблемно-орієнтовані, проєктні технології навчання, що забезпечують активну участь студентів в освітньому процесі та формування у них професійних компетентностей [12].

Неперервність професійного розвитку викладача ЗВО забезпечується через формальну, неформальну та інформальну освіту. Формальна освіта передбачає навчання у магістратурі, аспірантурі, докторантурі, проходження курсів підвищення кваліфікації. Неформальна освіта реалізується через участь у тренінгах, вебінарах, майстер-класах, конференціях. Інформальна освіта охоплює самоосвітню діяльність, професійне спілкування, обмін досвідом [13, с. 145].

Перспективними напрямами вдосконалення системи професійного розвитку викладачів ЗВО є: створення індивідуальних траєкторій професійного розвитку, запровадження системи менторства та коучингу, розвиток міжнародної академічної мобільності, створення професійних спільнот викладачів, впровадження інноваційних форм підвищення кваліфікації [14].

Таким чином, становлення та професійний розвиток майбутнього викладача ЗВО є складним, багатовимірним процесом, що охоплює формування комплексу професійних компетентностей, особистісне зростання та набуття педагогічної майстерності. Ефективність цього процесу залежить від поєднання вітчизняного та міжнародного досвіду, інтеграції традиційних та інноваційних підходів, забезпечення неперервності професійного розвитку та створення сприятливих умов для самореалізації викладачів.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С.О., Регейло І.Ю. Зміст підготовки докторів філософії у галузі освіти в університетах США. Педагогічний процес: теорія і практика.

2022. № 4. С. 22-30.

2. Закон України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 27.04.2025).

3. Мирончук Н.М. Професійний саморозвиток та самовдосконалення викладача вищої школи. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 157 с.

4. Про затвердження професійного стандарту на групу професій "Викладачі закладів вищої освіти": Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti (дата звернення: 28.04.2025).

5. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Теорія і практика професійного розвитку педагогічного персоналу у системі освіти дорослих. Київ: ІПООД НАПН України, 2022. 293 с.

6. European Commission. The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. URL: https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_en (дата звернення: 29.04.2025).

7. Бідюк Н.М. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти США. Хмельницький: ХНУ, 2024. 185 с.

8. Морзе Н.В., Буйницька О.П. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу. Інформаційні технології і засоби навчання. 2023. Том 79. № 5. С. 189-202.

9. Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., Van den Brande G. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. 48 p.

10. Регейло І.Ю., Базелюк Н.В. Дослідницька компетентність майбутніх науково-педагогічних працівників і підходи до її розвитку в університетах. Вісник НАПН України. 2022. № 3. С. 57-68.

11. Ярошенко О.Г. Дослідницька компетентність науково-педагогічного працівника і її розвиток в умовах інтеграції вищої освіти і науки. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 220 с.

12. Нагорна Н.В. Формування професійної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти. Київ: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія", 2024. 178 с.

13. Кремень В.Г., Ничкало Н.Г., Луговий В.І. Національна рамка кваліфікацій: становлення і розвиток в умовах євроінтеграції. Київ: НАПН України, 2023. 286 с.

14. Бойчук Ю.Д., Таймасов Ю.С. Педагогічна майстерність викладача вищої школи: теорія, практика, розвиток. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 192 с.

ПЕРСОНАЛІЗОВАНЕ НАВЧАННЯ ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Беліменко О.О., *здобувачка вищої освіти освітнього ступеня «магістр» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, спеціальність 011 "Педагогіка вищої школи"*

Освіта не стоїть на місці, а крокує разом з часом. Динамічні зміни у світі постійно ставлять різні завдання перед освітянами, а кризові умови стають факторами, які формують запити учасників освітнього процесу. Сьогодні необхідно формувати новий перспективний підхід до викладання та використовувати сучасні підходи та інновації.

Персоналізація – це майбутнє освіти, важливий компонент сучасної та ефективної освітньої системи. Персоналізоване навчання передбачає зміну загальноприйнятої освітньої парадигми, тому воно обов’язково пов’язане з

інноваціями. Завдяки освітнім інноваціям, сьогодні ми маємо інструменти та методології, які дозволяють нам простіше реалізувати освітню модель, а цифрові інструменти та платформи значно розширюють можливості персоналізації. Персоналізація навчання – це не просто освітній тренд, а необхідність сучасних умов, яка є перспективним підходом в освіті. Вона визнає, що кожен здобувач освіти є унікальним, талановитим, з різними перевагами навчання, вміннями та цілями.

Персоналізоване навчання має унікальні переваги дозволяючи здобувачам освіти досліджувати свої можливості, встановлювати особисті цілі, ефективно планувати час та керувати ним, працювати самостійно або в команді. Розвиваючи індивідуальні сильні та слабкі сторони, персоналізоване навчання готує здобувачів до самовдосконалення, саморозвитку протягом усього життя та набуття необхідних навичок у світі, який постійно змінюється.

Сучасний освітній процес має реалізовуватися відповідно до принципів відкритості, гнучкості, кооперативності, практичного навчання та мотивації до саморозвитку. Персоналізоване навчання має багато переваг, як для здобувачів освіти так і для викладачів. Серед переваг можна виділити наступні:

- підходить до різних стилів навчання;
- має гнучкий темп в залежності від успішності;
- навчальна програма адаптована до індивідуальних потреб;
- посилення мотивації;
- покращення успішності;
- покращення запам’ятовування та засвоєння нових знань;
- розвиток критичного мислення та навичок самостійного навчання;
- здобуття нових компетентностей;
- задоволення індивідуальних потреб здобувачів;
- заохочення творчості та навчання;
- регулярний зворотній зв'язок і індивідуальна підтримка;
- персоналізована оцінка.

Саме персоналізоване навчання створює пізнавальний, цікавий та динамічний освітній процес, який покращує результати здобувачів і виховує любов до навчання. А найголовніше дає можливість здобувачам узяти під контроль свою освіту та формує почуття автономії.

Також варто зазначити, що поєднання персоналізованого навчання з технологіями штучного інтелекту, дає можливість включати в освітній процес різні формати, такі як: текст, аудіо, відео та інтерактивні елементи, які допомагають трансформувати освіту, покращують загальне розуміння матеріалу та відкривають нові можливості для ефективного навчання.

Отже персоналізоване навчання це сучасний тренд, який відіграє вирішальну роль в освіті і дозволяє будувати процес навчання відповідно до індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти. Персоналізоване навчання гарантує можливості максимально реалізувати свій потенціал та отримати освіту, оптимізовану для успіху.

Список використаних джерел

1.Освіторія Медіа - Національна освітня платформа: https://osvitoria.media/experience/yak-zrobyty-navchannya-personalizovanym-abo-chomu-tehnologiyi-ne-zaminyat-zhyvogo-spilkuvannya/

2. Unleashing Learning Potential with Personalized Learning Programs - https://hyperspace.mv/unleashing-learning-potential-with-personalized-learning-programs/

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Беліменко О.О., *здобувачка вищої освіти освітнього ступеня «магістр» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, спеціальність 011 "Педагогіка вищої школи"*

Сучасні трансформації в українському суспільстві, виклики інформаційного простору та модернізація системи освіти зумовлюють необхідність перегляду підходів до виховної роботи у закладах вищої освіти. Виховання є одним з найважливіших чинників розвитку суспільства. Сьогодні недостатньо лише інформувати чи наставляти – важливо створювати умови для особистісного розвитку, самореалізації та самоствердження молодої людини. Особливої значущості проблема виховного впливу набуває в умовах воєнного стану. У цих умовах стає особливо актуально переосмислення виховної концепції, формування гармонійно розвиненої особистості та створення сприятливого середовища для виховання. Виховна робота у закладі вищої освіти є невіддільною складовою освітнього процесу, що спрямована на формування всебічно розвиненої, активної, відповідальної особистості, здатної до самореалізації та участі в суспільному житті. Організація виховної роботи у вищих навчальних закладах – це довготривалий, складний та неперервний процес, що потребує системного підходу, міждисциплінарної взаємодії та творчості. Він має не лише передавати знання та навички, а й формувати людину як цілісну особистість – активного громадянина, патріота, професіонала, який прагне змінити на краще своє життя і життя всієї країни.

Одним з ключових напрямів модернізації виховного процесу є впровадження інтерактивних технологій навчання, проектної діяльності, соціального партнерства, студентського самоврядування та індивідуалізації виховного впливу. Такі підходи сприяють активізації внутрішнього потенціалу

студентів, формують відповідальність, ініціативність та навички командної роботи. Найбільш ефективними формами виховної роботи є інтерактивні і культурно-масові заходи, проєктна та волонтерська діяльність, а також індивідуальна робота. Вони дозволяють не лише формувати цінності, навички та знання, а й розвивати життєві компетентності, критичне мислення, комунікативні навички і відповідальність. Варто також зауважити, що практична реалізація виховної роботи також вимагає постійного оновлення методичного забезпечення, використання цифрових технологій, адаптації до сучасних соціальних викликів (цифровізація, соціальна мобільність, кризові ситуації). Основні підходи до виховної роботи мають будуватися на розвитку індивідуальних здібностей, нахилах, потребах здобувачів (особистісно-орієнтований підхід), формуванні життєвих, соціальних та культурних компетентностей (компетентнісний підхід), вихованню національної свідомості, патріотизму та громадської активності (громадянсько-патріотичний підхід), а також використанні сучасних технологій у виховному процесі (інтерактивний підхід). Для підвищення ефективності виховного процесу необхідне використання інноваційних методик, інтеграційного підходу та психологічного супроводу.

Виховна робота в умовах сьогодення допомагає здобувачам освіти формувати та розвивати:

- громадянську свідомість, патріотизм, національну ідентичність та демократичні цінності;
- моральні якості, такі як: гуманність, повага, чесність, відповідальність;
- соціальні навички, основними з яких є комунікація, співпраця та волонтерство;
- креативність і самореалізацію, а саме здатність мислити критично;
- соціалізація в умовах цифрового середовища;
- здоровий спосіб життя, фізичне та психічне благополуччя, екологічну культуру.

Сучасна виховна робота має бути комплексною, інтегрованою в життя

здобувачів освіти і відповідати викликам сьогодення. Вона має формувати відповідального, активного, морально стійкого та освіченого громадянина, здатного до самореалізації та позитивного впливу на суспільство. Варто закцентувати увагу на необхідності переосмислення й перезавантаження змістового наповнення виховної системи в контексті життя сучасних здобувачів освіти. Це – покоління, яке повністю залежне від мультимедійних технологій та цифрової техніки. Організація виховання має спонукати педагогів на пошук нових альтернативних форм роботи відповідно до нинішніх умов, які забезпечать належний рівень життєвої компетентності здобувачів освіти, що дасть можливість брати участь у розбудові держави в повоєнний час та віднайти там своє місце.

Таким чином, виховання підростаючого покоління – дуже складна, важлива і відповідальна справа. У сучасних умовах, коли відбуваються значні зміни в соціальному, економічному та політичному житті України, перед нами стоїть завдання радикально перебудувати сферу виховання з метою формування всебічно розвинутої, творчої та активної особистості. Виховання сьогодні – це спільна справа всього суспільства.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці: Букрек, 2015. Т. 1. 839 с.

2. Дем’яненко Н. М. Сучасні підходи до виховної роботи у ЗВО. Педагогіка і психологія. 2021. № 1. С. 35–42.

3. Коберник О. М. Інноваційні технології навчання та виховання: навч. посіб. Умань: Жовтий, 2020. 208 с.

4. Сисоєва С. О. Освітні інновації у фаховій підготовці студентів. Вища освіта України. 2020. № 3. С. 12–18.

5. Сучасні підходи до змісту та організації виховної роботи. URL: https://vseosvita.ua/library/sucasni-pidhodi-do-zmistu-ta-organizacii-vihovnoi-roboti-proekt-558746.html.

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Братчик Т.І., *студентка ІІ курсу, спеціальність «Психологія 053»*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

Повномасштабна війна в Україні створила для дітей нову емоційну реальність — з тривогами, втратами, евакуацією, розлукою з близькими, постійним напруженням і страхом. Діти молодшого шкільного віку — особливо вразлива категорія, яка часто не може чітко усвідомити свої емоції або висловити їх словами. У таких умовах вкрай важливо навчити дитину розпізнавати й приймати власні почуття, допомогти їй знайти внутрішню опору.

Формування емоційного інтелекту стає ефективним інструментом підтримки психоемоційного здоров'я дитини. Це не лише профілактика тривожних і депресивних станів, а й спосіб зберегти довіру до дорослих, до світу, до себе. Навички саморегуляції, емпатії, уміння будувати зв'язки з іншими та висловлювати свої переживання — усе це є запорукою емоційної стабільності.

Учитель і шкільне середовище можуть стати для дитини островом безпеки. Атмосфера прийняття, взаємопідтримки та відкритого спілкування допомагає дитині не лише вчитись, а й зцілювати свій внутрішній світ. Педагоги мають не тільки викладати матеріал, а й бути уважними до емоційних сигналів дітей, адже сьогоднішній учень — це маленька людина, яка живе і навчається у стані війни.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту — це один із ключових напрямів гуманізації освіти в умовах воєнного часу. Це спосіб виховати не лише розумну, а й психологічно стійку, чутливу, співчутливу особистість — громадянина, який здатен підтримати інших і залишатися людиною навіть у найтемніші часи.

Емоційний інтелект (ЕІ) — це здатність розпізнавати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших людей. У дітей молодшого шкільного віку ЕІ тісно пов’язаний із розвитком навичок спілкування, самоконтролю та емпатії.

Формування емоційного інтелекту починається в родині, але саме школа має величезний потенціал для його розвитку через цілеспрямовану педагогічну діяльність.

Для молодших школярів ЕІ — це фундамент, на якому будується здатність до співпраці, налагодження стосунків у колективі, подолання емоційних труднощів і конструктивне вирішення конфліктів.

У віці 6–10 років відбувається активне формування соціальних навичок. Дитина починає усвідомлювати себе як частину колективу.

Саме у цей період формується здатність до співпереживання та контролю емоцій, закладаються основи поведінки у стресових ситуаціях.

Школа стає новим соціальним простором, де виникає багато емоційних викликів — оцінювання, правила, відповідальність, взаємодія з однолітками.

Основні компоненти емоційного інтелекту в дітей:

- самосвідомість (розпізнавання своїх емоцій);
- саморегуляція (уміння заспокоїтися, стримувати імпульси);
- емпатія (співпереживання іншим);
- мотивація;
- соціальні навички (вміння будувати стосунки, співпрацювати).

Роль учителя — ключова. Педагог має бути емоційно грамотним сам, демонструвати приклади регулювання емоцій, створювати безпечне середовище в класі, підтримувати дитину в складних емоційних станах психолого-педагогічними методами:

ігрові ситуації та рольові ігри — дозволяють дітям тренувати реакції у різних емоційних контекстах;

казкотерапія — обговорення казок з акцентом на почуття героїв та варіанти їхньої поведінки;

малювання емоцій — дитина через колір і форму передає свій внутрішній стан;

емоційні щоденники або «настроєметри» — фіксація свого емоційного стану щодня;

колективні вправи — «коло довіри», обмін компліментами, розігрування сценок про дружбу;

проєкти на тему доброти, співчуття, допомоги.

При цьому психологічна атмосфера:

- спокійна, підтримувальна обстановка без страху бути осміяним;
- прийняття кожної дитини з її емоціями — «всі емоції мають право на існування»;
- виховання толерантності, поваги до емоцій інших.

Переваги розвиненого ЕІ в дітей:

- вища мотивація до навчання;
- зниження рівня конфліктів;
- підвищення самооцінки;
- краща адаптація до змін;
- зміцнення психологічної стійкості;
- формування здорових міжособистісних стосунків;
- більша впевненість у собі та своїх діях.

Отже, формування емоційного інтелекту в дітей молодшого шкільного віку — це не лише педагогічна задача, а й соціальна потреба сучасної освіти. Успішність дитини в навчанні залежить не лише від рівня знань чи академічних навичок, а й від її здатності розуміти себе, долати емоційні труднощі, будувати здорові стосунки з однолітками та дорослими.

Молодший шкільний вік — це період, коли дитина ще легко сприймає моделі поведінки, щиро відкривається до нового досвіду, формує базові уявлення про себе і світ. Саме в цьому віці варто цілеспрямовано формувати емоційну чутливість, здатність до саморефлексії, уміння приймати та виражати почуття в адекватний спосіб.

Учитель у цьому процесі відіграє ключову роль. Його емоційна компетентність, приклад поведінки, педагогічна емпатія та турбота про емоційний стан дитини — це потужний інструмент формування не лише освіченої, а й гармонійної особистості.

Варто пам’ятати, що розвиток емоційного інтелекту не є окремим уроком у розкладі. Це — наскрізна цінність, яка повинна пронизувати всю освітню діяльність: від мовленнєвого середовища у класі до організації колективних ігор, від оцінювання до вирішення конфліктів.

Тому, підтримуючи емоційний розвиток дитини, ми сприяємо її психічному здоров’ю, формуванню впевненості у власних силах, навичок ефективної комунікації та внутрішньої стійкості. А це — найкращий внесок у майбутнє кожного учня і всієї нації.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може бути важливішим за IQ. К.: Наш Формат, 2017.

2. Коваль Л. В. Розвиток емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку: методичні рекомендації. — Харків, 2021.

3. Чепа М. І. Соціально-емоційний розвиток дитини: посібник для вчителів початкових класів. — Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2020.

4. Іванова Т. А. Емоційний інтелект у педагогічній практиці: теоретичні та прикладні аспекти. — Київ, 2019.

5. Лісова Н. П. Формування емоційної компетентності молодших школярів у процесі навчання. // Педагогіка і психологія. — 2020. — №3. — С. 43–48.

6. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). Psychology Journal, 2006.

Інтерактивні ресурси

1. CASEL — провідна організація з розвитку соціально-емоційного навчання: https://casel.org

2. Електронна бібліотека НУШ (вправи для розвитку емоцій): https://nus.org.ua

3.Платформа Prometheus (курси з емоційної грамотності): https://prometheus.org.ua

4.UNICEF — матеріали з емоційного здоров'я дітей: https://www.unicef.org/ukraine/

5. Вправи для розвитку EI від «Освіторії»: https://osvitoria.media/tag/emotsijnyj-intelekt/

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

Горобець М.М., *магістрантка 2 курсу кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України; спеціальність «Психологія»*

Сучасний етап розвитку суспільства в Україні позначений глибокими соціальними трансформаціями, спричиненими воєнними діями. В цих умовах особливої актуальності набуває дослідження процесів самоактуалізації та самореалізації особистості, зокрема вчителів. Педагоги, перебуваючи на передовій освітнього фронту, не лише забезпечують безперервність навчання, але й стають джерелом психологічної підтримки для учнів та їхніх родин Воєнний період ставить перед ними нові виклики, пов'язані зі стресом, невизначеністю та необхідністю адаптації до змінених умов праці та життя.

Актуалізація цієї проблеми зумовлена підвищеними вимогами до особистості вчителя, який у період кризи має бути не лише носієм знань, а й джерелом психологічної підтримки, морального орієнтира, культурного стабілізатора. Професійна діяльність учителів, особливо в умовах війни,

супроводжується значними психофізичними та психоемоційними навантаженнями, складністю виконуваних функцій та поєднанням неоднакових за змістом дій [1]. У таких умовах стає очевидною необхідність глибшого осмислення потенціалу внутрішніх ресурсів особистості вчителя, що виявляється через здатність до самоактуалізації – тобто до активного прагнення реалізувати свій творчий, професійний, ціннісний і життєвий потенціал, незважаючи на складні обставини.

Це спроба обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості самоактуалізації та самореалізації вчителів, які здійснюють професійну діяльність в умовах збройного конфлікту, а також виявити основні труднощі, ресурси та розробити психолого-методичні рекомендації щодо їхньої підтримки.

Зроблено системний аналіз наукової літератури з проблем самоактуалізації та самореалізації особистості в психологічному та педагогічному контекстах, особливо в умовах кризових ситуацій.

Незважаючи на наявність цілої низки ґрунтовних досліджень до періоду повномасштабного вторгнення, сьогоднішні реалії вносять в роботу педагогів свої значні корективи, які потребують додаткового ретельного вивчення.

Встановлено, що, незважаючи на високий рівень соціальної відповідальності та прагнення підтримувати освітній процес, значна частина вчителів відчуває підвищену тривожність, емоційне виснаження та певну дезорієнтацію щодо майбутнього. Виявлено ключові бар’єри (страх, невизначеність, брак ресурсів) та стимули (підтримка колег, усвідомлення власної значущості, прагнення до професійного розвитку) самореалізації педагогів у воєнний період.

Зрозуміло, що дуже важливим моментом в житті кожної людини, в тому числі і педагога, є усвідомлення свого стану, самодопомога, вивчення певних технік, здатність керувати своїми емоціями, навчання технікам самодопомоги та усвідомлення своїх потреб. Потрібно розвивати навички подолання труднощів і формувати звичку турботи про себе – саме це стає фундаментом,

базою для самореалізації [2].

Проведене дослідження підтверджує, що воєнний період суттєво впливає на процеси самоактуалізації та самореалізації вчителів, актуалізуючи як їхні внутрішні ресурси, так і зовнішні труднощі. Так само можна відстежити відмінності в психологічному стані вчителів. Ефективна підтримка педагогів у цей час має бути комплексною та включати психологічну допомогу, можливості для професійного розвитку та створення сприятливого робочого середовища. Запропонована модель тренінгового супроводу може стати дієвим інструментом для оптимізації цих процесів.

Отримані результати поглиблюють розуміння феномену самореалізації в умовах соціальної нестабільності та можуть бути використані для розробки практичних рекомендацій, тренінгових програм та стратегій підтримки педагогів на рівні освітньої політики.

Означене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Вивчення довгострокових наслідків воєнних дій на самоактуалізацію та самореалізацію вчителів, дослідження ефективності різних форм психологічної підтримки та розробка профілактичних програм для запобігання професійному вигоранню будуть тривати і до завершення воєнних дій і ще тривалий час будуть досліджуватися після їх завершення.

Важливо пам'ятати про гнучкість та адаптацію до потреб конкретної групи, різні педагоги можуть потребувати різних підходів та різноманітності методів. Варто буди пильними і спостережливими, оскільки в складних випадках може знадобитися індивідуальна консультація психолога або психотерапевта.

Сприяння психологічному благополуччю особистості полягає в актуалізації її внутрішніх ресурсів, що криються в осмисленні резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх здібностей в майбутньому [3].

Перспектива подальших досліджень може бути розвинена в напрямку вивчення даної теми щодо вчителів, які перебувають за кордоном - як зміна

країни, оточення, звичного способу життя можуть впливати на самореалізацію вчителя, як застосування засобів психотерапії впливають на ситуацію.

Список використаних джерел

1. Ігнатович О. М. Психологічний супровід вчителя в умовах війни: Наукова доповідь на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», 16 листопада, 2023 р./ Вісник Національної академії педагогічних наук України, 5(2), 1-6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5225.

2. Ордатій Н., Гуменюк Н., Ангельська В. Позитивна психотерапія: Відновлення ресурсів і сил після травми/ Тези доповіді до IV Конгресу з міжнародною участю «Психосоматична медицина XXI століття: реалії та перспективи», 2024.

3. Сердюк Л.З. Позитивна психотерапія в сприянні психологічному благополуччю особистості / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Том IX, Загальна психологія. Історія психології. Етнічна психологія. Випуск 11 Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2018. С. 185-193. https://surl.li/xotqst.

РОЗРОБКА ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Гребельник О.П., *магістрантка 2 курсу групи 23-12-зМ ОП "Психологія" Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Процес підготовки фахівців харчової промисловості починається в начальних закладах шляхом поєднання теоретичної та практичної освітніх

компонент. Відтак успішне засвоєння знань, умінь та набуття очікуваних програмних результатів навчання залежить не лише від розумових здібностей студентів, але й від стану їх ментального здоров'я.

Нині населення України четвертий рік перебуває під впливом довготривалого стресового фактору – воєнної агресії . Відомо, що за збільшення часу дії подразника-стресора можливі незворотні зміни людської психіки [1].

Тому для виховання успішних і здорових майбутніх спеціалістів доцільним і актуальним є профілактика дії стресу.

Згідно наукових досліджень ефективним корекційним заходом для досягнення поставленої мети є використання тренінгових технологій, створення тренінгової програми [2].

Метою роботи було створити тренінгову програму профілактики дії стресу та підтримки ментального здоров'я для здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Дослідження було проведено в умовах Білоцерківського національного аграрного університету для студентів напряму 181 «Харчові технології» .

Було обрано методи дослідження стану ментального здоров'я [3].:

- тест «Стійкість до стресу» (Максименко С. Д., Карамушка Л. М. & Зайчикова Т. В.);

- методика «Шкала позитивного ментального здоров'я» (Positive mental health scale (PMH-Scale)) (J. Lukat, J. Margraf, R. Lutz, W.M. van der Veld, and E.S. Becker) (адаптація Л.М. Карамушки, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко);

- методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (The Coping Inventory for Stressful Situations (CISS)) (Н. Ендлер, Дж. Паркер)

Тренінгова програма була створена з врахуванням методологічних основ тренінгових технологій. Структура тренінгової програми наведена у таблиці 1.

Були використані активні методи роботи: мозковий штурм дискусія, метод кейсів, незакінчене речення, тілесно-орієнтовані практики, практики арттерапії.

Таблиця 1

Загальна структура тренінгової програми

№ п/п	Тренінгові сесії	Години
1	Вступне заняття	2
2	Значення та структура ментального здоров'я	4
3	Вплив війни на ментальне здоров'я	4
4	Стрес, стресори	4
5	Фізичне здоров'я та як його підтримати	4
6	Асертивне спілкування	4
7	Управління думками та емоціями	4
8	Управління часом	4
9	Завершальне заняття	2
	Всього	32

Для достовірності експерименту було сформовано 2 групи: експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ).

Дослідження було проведено за наступною схемою:

1 етап – первинна діагностика обох груп, оцінка показників

2 етап – проведення тренінгової програми за участі експериментальної групи;

3 етап – повторна діагностика , оцінка ефективності корекційної роботи.

Порівняльний аналіз отриманих результатів діагностики виявив позитивний вплив застосування тренінгової програми на стан ментального здоров'я та профілактику стресу.

В експериментальній групі значення показників високого рівня стійкості до стресу зросло на 5,0 %, тоді як у групі контролю знизилося на 3,8%. Спостерігаються збільшення рівня показника високого рівня ментального здоров'я ЕГ у порівнянні з КГ на 5,67%. До проведення експерименту цей показник групи ЕГ був менший на 0,4%. Аналіз результатів копінг-поведінки виявив зростання для експериментальної групи копінгу, орієнтованого на

вирішення проблеми на 6,75 %відносно групи контролю та на 4,5 % відносно початкового стану опитуваних. Зворотній зв'язок учасників тренінгової програми підтвердив позитивний вплив даного заходу.

Отже застосування таких корекційних заходів як тренінгова програма має позитивний вплив на профілактику стресу в умовах воєнного стану. Це забезпечує підтримання рівня ментального здоров’я здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Савелюк Н. Переживання стресу в умовах війни: досвід українського студентства. *Психологія: реальність перспективи: збірник наукових праць РДГУ*. 2022. Вип. 18. С.141-152

2. Овсюк Д.Р., Рибалко Л.С., Карась А.Г. Навчальний антикризовий тренінг в освітньому процесі для здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. Випуск 52. С. 137–151.

3. Методики дослідження психічного здоров’я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / Карамушка Л.М та ін.; за ред. Л.М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Дегтярьова О.А., *студентка групи 3111 Кораблебудівного навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

Камєнсков А.О., *студент групи 3117 ст3, Кораблебудівного навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

Ступак О.П., *старша викладачка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

Сучасні процеси реформування вищої освіти передбачають ефективне використання компетентнісного підходу до навчально-виховної діяльності та підготовки майбутніх висококваліфікованих випускників. На цьому етапі зростає роль самоосвіти як інструменту адаптації молоді до самостійного життя та пошуку шляхів досягнення професійного успіху.

Компетентність майбутнього фахівця є головним орієнтиром та пріоритетним напрямком розвитку національної системи освіти та дієвим засобом покращення її якості. Формування компетентності самостійного розвитку обумовлено потребою особистості у самореалізації. Компетентність саморозвитку як вища форма розвитку особистості, прояв її самореалізації є невід’ємною складовою професійної компетентності сучасного фахівця, основи якої мають закладатися в процесі професійної підготовки.

Процес освіти закономірно передбачає самореалізацію особистості, зокрема компетентнісний підхід до професійної підготовки у закладах вищої освіти сприяє активізації цілого комплексу механізмів самореалізації майбутнього фахівця в сучасних умовах динамічних змін у всіх сферах

суспільної життєдіяльності.

Найважливішою якістю кваліфікованого фахівця, є компетентність – якість особистості, яка проявляється сукупністю компетенцій. Компетенції можна визначити як здатність (і готовність) до певної діяльності із застосуванням знань, умінь, навичок. У поняття компетенції входять також соціальна адаптація та досвід професійної або навчальної діяльності. У сукупності ці компоненти формують здатність самостійно синтезувати і кваліфіковано вирішувати складні завдання. Таким чином, компетентність виражає значення традиційної тріади «знання–уміння–навички», інтегруючи їх у єдиний комплекс [3]. З цієї точки зору основним безпосереднім результатом освітньої діяльності виступає формування компетентностей студентів, однією із яких є самоосвіта.

Сьогодні система освіти і підготовки спеціаліста націлені на формування активного суб'єкта діяльності (навчальної, трудової, професійної), здатного до самоосвіти, до самостійного опанування знань, який використовує та застосовує отримані знання з метою особистого розвитку та самовдосконалення [1]. Таким чином ефективним засобом формування загальнокультурних та професійних компетенцій може виступати самостійна робота.

Обов'язкова і неодмінна умова досягнення успіху в діяльності, незалежно від того, яким є загальний і розумовий потенціал людини, полягає в позитивній мотивації, у глибокій і активній зацікавленості, у прагненні досягти мети цієї діяльності. Саме вмотивоване навчання є важливою умовою формування самоосвітньої компетентності, адже сукупність потреб і мотивів, поряд з цілеспрямованістю майбутнього фахівця, визначають сенс його навчально-пізнавальної діяльності [4].

Будь-який вид занять, що створює умови для зародження самостійної думки, пізнавальної активності студента, пов'язаний з самостійною роботою. У широкому сенсі під самостійною роботою розуміється сукупність всієї самостійної діяльності студентів як в навчальній аудиторії, так і поза нею, у контакті з викладачем і в його відсутності [2].

Отже, самостійна робота, як складовий компонент процесу навчання, має розвивати у студента здатність використовувати знання, вміння та навички для пошуку, обробки й використання інформації в конкретній ситуації та для вирішення конкретних професійних проблем.

Викладачі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова застосовують наступні види самостійної роботи студентів за цільовим призначенням:

- вивчення нового матеріалу: читання та конспектування літературних джерел інформації; перегляд відеозаписів лекцій;

- поглиблене вивчення матеріалу: підготовка до контрольних, практичних, лабораторних робіт, колоквіумів, семінарів; виконання типових задач;

- вивчення матеріалу з використанням елементів творчості: проведення лабораторних робіт з елементами творчості; розв'язання нестандартних задач, проблемно-пошукових завдань; виконання розрахунково-графічних робіт і курсових проектів; участь у квізах, ділових іграх і в розборі проблемних ситуацій; складання рефератів, підготовка доповідей, презентацій, інформаційно-аналітичких оглядів з заданої теми;

- вдосконалення теоретичних знань і практичних навичок в умовах виробництва: навчальні практикуми, робота на філіях кафедр чи підприємств;

- усі види практик; дипломне проєктування;

- участь: у роботі наукових студентських гуртків; у міжнародних, всеукраїнських та університетських студентських науково-практичних конференціях і у конкурсах студентських наукових робіт.

Самостійна робота організовується на базі комп'ютерних та інформаційних технологій з використанням електроних посібників, комп'ютерних навчальних, демонстративних і контролюючих програм та сучасних освітніх платформ, що підвищує зацікавленість та якість самоосвіти студентів.

Отже, створення освітньо-наукового середовища, яке забезпечує високу

активність та самостійність суб'єктів в освітньому процесі та позааудиторний час, є головним напрямом організації самостійної роботи студентів у вищому технічному навчальному закладі.

Сучасні підходи до організації навчального процесу з позицій компетентнісного підходу актуалізують необхідність методологічно і методично вивіреної роботи з формування у студентів компетенцій при орієнтації на самостійну роботу студента. Компетентність саморозвитку, засади якої формуються в процесі здобуття вищої освіти, стає однією з ключових компетенцій сучасного фахівця у глобалізованому інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Білоусова Л. І., Кисельова О. Б. Технологія формування у майбутніх педагогів компетентності самоосвіти з використанням потенціалу інформаційно-навчального середовища. *Інформаційні технології в освіті: зб. наук, праць.* Херсон: Вид-во ХДУ, 2009. Вип. III. С. 11-20.

2. Бурлука О.В. Самоосвіта особистості як необхідний компонент сучасного освітнього процесу. *Гілея*: *Науковий вісник*. 2015. Вип. 101. С. 369–372.

3. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

4. Сідак Л.М. Особливості соціалізації самоосвіти особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*. 2014. Вип. 43. С. 231–243.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MICROSOFT TEAMS У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Дяденко Н.В., *викладач Державного навчального закладу «Сумський центр професійно-технічної освіти державної служби зайнятості»*

Цифрова трансформація освіти є однією з ключових тенденцій XXI століття, що набула особливої актуальності у зв’язку з глобальними викликами, зокрема пандемією COVID-19. Вона стимулювала впровадження цифрових платформ у навчальний процес, серед яких особливе місце займає Microsoft Teams – багатофункціональна освітня платформа, що об’єднує засоби комунікації, оцінювання, співпраці та керування навчальними процесами.

Дослідження присвячене вивченню специфіки використання платформи Microsoft Teams у закладах фахової передвищої освіти, виявленню її переваг, недоліків, а також оцінці ефективності в контексті різних моделей навчання: очного, дистанційного та змішаного. Об’єктом дослідження є освітній процес у зазначених закладах, а предметом — інструментальні й дидактичні аспекти використання платформи Teams у щоденній педагогічній практиці.

Історичний огляд становлення дистанційного навчання вказує на постійне зростання його можливостей — від листування через пошту до сучасних онлайн-платформ. Microsoft Teams, як частина екосистеми Microsoft 365, інтегрує традиційні елементи навчання з цифровими інструментами, відкриваючи нові горизонти для педагогів і здобувачів освіти. Платформа дозволяє створювати віртуальні класи, планувати заняття, проводити відеоконференції, оцінювати завдання, організовувати спільну роботу, формувати портфоліо тощо.

Через теоретичний аналіз функціоналу платформи Microsoft Teams, визначено її дидактичну цінність. Платформа сприяє реалізації таких принципів як науковість, систематичність, доступність, наочність, активність, зв’язок теорії з практикою, індивідуалізація та міцність знань. Особливої уваги

заслуговує застосування Teams для впровадження інтерактивних методів — перевернутого класу, мікролекцій, групової та проєктної роботи, гейміфікації та проблемно-орієнтованого навчання.

Аналізуючи практичний досвід впровадження платформи Microsoft Teams у закладах фахової передвищої освіти України. Виявлено кілька стратегій впровадження: поетапну, гібридну та комплексну. Залежно від технічної інфраструктури, цифрової грамотності викладачів та освітніх цілей, обирається модель підтримки традиційного навчання, змішаного або повністю дистанційного.

Значну увагу приділено аналізу організації різних форм навчальних занять у Teams. Онлайн-лекції, практичні й лабораторні роботи, семінари, консультування, а також підсумковий контроль і захист кваліфікаційних робіт набули нових форматів і засобів реалізації. Інтерактивність, гнучкість і персоналізація — ключові риси сучасного навчального процесу на платформі Teams.

Особливості використання платформи суттєво різняться залежно від спеціальності: технічні, економічні, медичні та гуманітарні галузі мають свої вимоги до цифрового середовища. Наприклад, для технічних дисциплін ефективною є інтеграція з віртуальними лабораторіями та програмами моделювання; для гуманітарних — можливість організації дебатів, творчих проектів, віртуальних екскурсій; для економічних — використання симуляцій бізнес-процесів; для медичних — демонстрації процедур, анатомічні моделі тощо.

Переваги Microsoft Teams:

– централізованість і структурованість освітнього процесу;

– адаптивність до різних форматів навчання;

– розвинена система інтеграції з іншими сервісами;

– забезпечення інклюзивності та доступності;

– безпечність і захищеність даних.

Але платформа не оминає й низку викликів: складність адаптації для

педагогів із низьким рівнем цифрової компетентності, технічні бар'єри (нестабільний інтернет, відсутність пристроїв), а також психологічні труднощі, пов'язані з втомою від екрану, втратою живого спілкування та проблемами мотивації в умовах дистанційного навчання.

На основі аналізу літератури, нормативної документації, результатів анкетування й практичних прикладів доведено, що платформа Microsoft Teams має значний потенціал для розвитку сучасної освітньої системи. Вона сприяє підвищенню якості освіти, розвитку цифрових та професійних компетентностей здобувачів, удосконаленню педагогічної діяльності та формуванню гнучкої моделі навчання, здатної адаптуватися до змін у суспільстві.

Таким чином, Microsoft Teams — не просто технічний інструмент, а педагогічно цінне середовище для формування нової культури навчання в закладах фахової передвищої освіти. Її подальше впровадження потребує комплексного підходу, постійного підвищення цифрової грамотності та методичної підтримки учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Глазунова О.Г. Цифрові інструменти для організації змішаного навчання в закладах вищої освіти. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2. С. 1–7.

2. Олійник В. В. Цифрові компетентності викладача в умовах дистанційного навчання. *Педагогічна думка*. 2022. № 3 (47). С. 25–33.

3. Литвиненко Л. І. Можливості використання хмарних сервісів Microsoft у закладах освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 9. С. 54–59.

4. Іващенко Г. С. Змішане навчання: теоретичні та практичні засади. Київ: Логос, 2020. 144 с.

5. Кульчицький С. В. Особливості організації дистанційного навчання в умовах карантину. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3 (31). С. 11–18.

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дяченко А. М., *студентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Проблема формування самооцінки була досліджена як вітчизняними, так і закордонними науковцями в різні вікові періоди розвитку особистості. Вітчизняні психологи приділяли значну увагу дослідженню самооцінки у молодшому шкільному віці (серед яких О. В. Варгата [1], Н. Ю. Пеньковська [2], Н. А. Гаврилова [3] та інші), оскільки цей період є ключовим для формування особистості дитини, її самосвідомості та самооцінки, а також для розвитку всіх пізнавальних процесів, діяльності та комунікації.

Досліджуючи питання формування та структури самооцінки, фахівці в галузі вікової та педагогічної психології прагнули виокремити окремі складові цього явища.

Самооцінка є поєднанням раціонального та емоційного аспектів. Раціональний компонент включає знання людиною своїх особливостей, тоді як емоційний відображає її ставлення до цих рис. У контексті нашого дослідження особливо цікавим є розвиток раціональної частини самооцінки. В процесі пізнання інших людей, а також оцінки власної поведінки та діяльності, а також ставлення до себе з боку оточення, індивід починає порівнювати ці окремі аспекти, оцінюючи їх, що в кінцевому підсумку дозволяє йому скласти загальну оцінку самого себе. Таким чином, самооцінка є підсумком процесу самопізнання та відображає його глибину [4].

З початком шкільного віку, в процесі розвитку раціонального компонента, у дитини формується стабільна самооцінка. Вона полягає в тому, що дитина починає усвідомлювати свої практичні навички, вчинки та моральні якості, порівнюючи їх з вимогами дорослих.

Ю. О. Бабаян та Н. А. Тимченко надають важливість розвитку раціонального компонента в процесі формування єдиної самооцінки особистості, яка з'являється на основі оцінок окремих її аспектів. Вони не розділяють поняття часткової та загальної самооцінки або емоційно-ціннісного ставлення, підкреслюючи, що цілісне ставлення до себе є складним і суперечливим процесом, що виникає в результаті практичної діяльності та взаємодії з іншими людьми, ґрунтуючись на самооцінках окремих аспектів психічної діяльності. Крім того, автори відзначають, що первинна самооцінка, яка формується під впливом спілкування з дорослими, має вирішальний вплив на подальший розвиток самооцінки та ставлення до себе, яке на ній базується [4].

П. В. Дячук в своїх дослідженнях наголошує на важливості первинної самооцінки, підкреслюючи, що основними факторами її формування є взаємини з оточуючими, спільна діяльність та комунікація.

У своєму дослідженні науковець виокремлює чотири типи самооцінки: загальну, конкретну, абсолютну та відносну. Загальна самооцінка визначається як цілісне сприйняття дитиною себе, уявлення про те, чи є вона важливою для оточуючих, чи навпаки, незначною істотою. Конкретна самооцінка відображає ставлення дитини до результатів окремих дій. Абсолютна самооцінка не залежить від порівняння з іншими людьми і базується на її власному відчутті того, чи люблять її взагалі. Відносна самооцінка виникає, коли дитина порівнює себе з іншими людьми [5].

У своїх роботах М. М. Шопша досліджує такі аспекти самооцінки, як її стабільність, адекватність та рівень. Виходячи з цих характеристик, автор створює класифікацію самооцінки, розрізняючи стійку та нестійку, причому остання поділяється на адекватну та неадекватну. Неадекватна самооцінка відображає хибне сприйняття себе, яке може бути як завищеним, так і заниженим [6]. Згідно з думкою науковця, нестабільна самооцінка порушує діяльність особистості, а неадекватна призводить до внутрішніх конфліктів [6].

Є. Г. Сарапулова вказує, що адекватна самооцінка є важливим фактором

для формування активної життєвої позиції особистості. Вона зазначає, що адекватна самооцінка може суттєво відрізнятися у різних людей. Зокрема, деякі індивіди, оцінюючи себе та свої вчинки, спочатку звертають увагу на позитивні аспекти, а потім на негативні, тоді як інші роблять це в зворотному порядку. Тому науковець пропонує поділити адекватну самооцінку на два підвиди: одна, що наближена до заниженої, і інша – до завищеної [7, с. 118].

І. Д. Бех вважає важливими складовими процесу виховання розвиток рефлексії та формування в дитини здатності «подивитися на себе, як на іншого». Крім того, він підкреслює важливість формування адекватної самооцінки, яка дозволяє дитині «критично оцінити свою реальність і власні дії в порівнянні з ідеалом» [8]. Таку думку підтримують й інші науковці, зазначаючи, що стійка конкретна самооцінка, за умови наявності загальної позитивної самооцінки, може призвести до схильності молодшого школяра до завищення своїх можливостей, що є поширеним спостереженням серед дослідників [9].

Завищена самооцінка, хоч і є неточною, має важливу роль у розвитку дитини, оскільки спонукає її до встановлення складних завдань і повної мобілізації сил для їх виконання. Подібну точку зору висловлює і Є. Г. Сарапулова, яка стверджує, що формування активної життєвої позиції у молодших школярів можливе через розвиток завищеної або адекватної, але близької до завищеної, самооцінки [7, с. 120].

О. Л. Кононко має іншу точку зору, вказуючи на шкідливий вплив завищеної самооцінки на розвиток дитини молодшого шкільного віку, яка, за її словами, «в майбутньому може стати перешкодою на шляху до життєвого самовизначення» [10].

З огляду на думки вітчизняних вчених, можна зробити висновок, що найбільш шкідливий вплив на розвиток особистості молодшого школяра та формування життєвої позиції молодшого школяра має неадекватно занижена самооцінка або адекватна, що наближається до заниженої, оскільки це призводить до уповільнення активності, розвитку невпевненості в собі, а також

до неможливості ставити перед собою складні цілі та досягати їх.

Самооцінка є ключовим фактором успішної діяльності, оскільки усвідомлення власних можливостей мотивує людину використовувати їх на практиці. Згідно з теоретичним аналізом психологічної літератури, самооцінка залежить від двох основних факторів: взаємодії з іншими людьми та власної діяльності особистості.

Результати наукових досліджень вітчизняних психологів дозволяють зробити кілька важливих висновків:

– якщо дитина намагається зберегти позитивний образ себе і опирається впливам середовища, які можуть знизити її самооцінку, це свідчить про стійкість і глибину її самосприйняття;

– молодші школярі мають недостатнє усвідомлення своїх моральних якостей, хоча часто оцінюють їх надто високо; вони переконані, що володіють ними більше, ніж їх однолітки, і сильно переживають, коли це виявляється невірним.

Процес усвідомлення дитиною власної реальної особистості значною мірою залежить від ідеалізованого образу себе. Цей образ формуються на ранніх етапах розвитку під впливом позитивних емоційних зв’язків з близькими дорослими та через ідентифікацію з героями казок або кінофільмів, які є зразками високих моральних якостей. Сильна емоційна насиченість цього ідеального образу Я є основою для оцінки дитиною своїх якостей, які вона вважає найбільш привабливими і бажаними. Як показали дослідження, самосвідомість дитини, зокрема образ Я, виступає як установка, яка відбирає лише ті аспекти, що підтверджують її високу самооцінку, сприяючи вірі в свою гідність і заслужену повагу [11].

На основі проведеного нами теоретичного аналізу психологічної літератури, можна зробити висновок, що формування самооцінки як складного багатокомпонентного утворення відбувається лише в процесі певної діяльності під впливом оцінок дорослих. В молодшому шкільному віці на самооцінку дитини починають впливати не лише оцінки дорослого, але й оцінки

однолітків, а також результати власної діяльності, що сприяє розвитку правильної та диференційованої самооцінки та самокритичності. У цей період формується критичне ставлення до оцінок, як дорослих, так і однолітків.

Список використаних джерел

1. Варгата О.В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 64, т. 1. С. 70–74.

2. Пенькова О.І. Самооцінка як фактор становлення процесу самовдосконалення особистості школярі. *Актуальні проблеми психології: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*, т. IX, вип. 7. С. 244-250

3. Гаврилова Н. А. Формування самооцінки у дітей молодшого шкільного віку: психологічний аспект. *Психологічний журнал,* 9(2). 2018. 45-53 с.

4. Бабаян Ю.О., Тимченко Н.А. Особливості формування самооцінки молодшого школяра. *Психологічні науки*. 2012. Вип. 2. С. 25-30.

5. Дячук П.В. Формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності : монографія. Умань: П.П. Жовтий О.О., 2016. 210с.

6. Шопша М. М. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку. *Шляхи розвитку дистанційного навчання в сучасних умовах : тези доповідей XX Міжнародної науково-практичної конференції Мюнхен, Німеччина* (22-24 травня 2023 р.). Мюнхен, 2023. С. 362-366.

7. Сарапулова Є. Г. Формування оптимальної самооцінки як передумова становлення активної життєвої позиції особистості. *Інноваційна система виховної роботи на основі продукування соціального розвитку особистості : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.,* 1–2 берез. 2001 р. Луцьк, 2001. С. 116–122.

8. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. – Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

9. Штифурак В.С., Гринькова Л.М., Гринькова О.Ю. Психологічні умови формування адекватної самооцінки у молодших школярів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем : колективна монографія*. 2018. Вип. 52. С. 125-128.

10. Кононко О.Л. Особистісна орієнтація – пріоритет сьогодення. Дошкільне виховання. 2007. № 5. С. 3–6.

11. Ткачук Т. А. Експериментальне дослідження стилів спілкування вихователя з дітьми в умовах дошкільного закладу. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.* 2001. Т. 3, ч. 8. С. 220–223.

СТРУКТУРА ТА СУТНІСТЬ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ГАЛУЗІ

Єсаулов Д. В., *аспірант 3 курсу, кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Інститут управління)*

Професія фахівця спортивно-фізкультурної галузі висуває високі вимоги до особистісних і професійних рис сучасного вчителя. Ці вимоги формують потребу у володінні не тільки високою педагогічною, а й правовою культурою. Педагогічна культура є найвищим ступенем відповідності рівня розвитку особистості та професійної підготовки фахівця до специфіки його діяльності. Правова культура, у свою чергу, є важливим елементом педагогічного професіоналізму. Вона забезпечує можливість виконувати педагогічну роботу відповідно до соціальних, гуманістичних, моральних, наукових та фахових стандартів на найвищому рівні. У структурі культури майбутнього спеціаліста з фізичного виховання важливе місце повинна займати правова культура.

Як зазначає С. Мальона, термін «правова культура професійної діяльності

фахівця фізичної культури» досі не отримав належного місця в описі аспектів педагогічної і спортивної реальності. Проте аналіз теоретичних підходів та практичного досвіду дає підстави вважати, що це поняття має право на існування. Воно охоплює низку реальних правових відносин, характерних для учасників навчально-тренувального і спортивного процесів, які формуються та реалізуються в межах освітньої діяльності саме завдяки професійній роботі фахівців у галузі фізичної культури [2].

М. Брижко розглядає, правову культуру вчителя фізичної культури, як стійке структурне поєднання розумово-вольових і морально-психологічних інтегрованих між собою складників, які, злагоджено і гармонійно взаємодіючи, проявляються у світоглядно-освітній, професійно-педагогічній діяльності і приватному житті [1].

Формування правової культури та правової підготовки у фахівців галузі фізичної культури має надзвичайну важливість для системи вищої освіти, яка спрямована на підготовку кадрів, здатних підвищити якість функціонування галузі в межах чітко визначеного правового поля та налагоджених правових відносин між суб'єктами діяльності. Аналіз практичних підходів свідчить, що освітній процес у закладах вищої освіти нерідко здійснюється у відриві від правової реальності. Це, своєю чергою, негативно впливає на рівень правової обізнаності та культури майбутніх фахівців [4].

Правове виховання стає невід'ємним елементом змісту професійної підготовки та методології її реалізації, а також у майбутньому – основою професійної діяльності фахівців у сфері фізичної культури. Спершу правове виховання не розглядалося як самостійний напрямок, його традиційно асоціювали з ідейно-політичним формуванням, а також із моральним вихованням, оскільки право тісно пов'язане з мораллю та виконує важливу функцію в соціальному розвитку суспільства. У цьому контексті ключову роль у формуванні правової свідомості відіграє постать педагога, тренера чи іншого наставника, залученого до виховного процесу. Така людина має бути прикладом неухильного дотримання законів та виконання обов'язків [4].

М. Стасюк наголошує, що правова культура має унікальну характеристику, яка відрізняє її від інших видів культури, оскільки визначається її предметною сферою – правовими явищами, правомірною діяльністю та поведінкою. Вона не існує ізольовано від політичної, інформаційної, естетичної чи моральної культур, а взаємопов'язана з ними, виконуючи спільне завдання – формування морально-правового клімату, що забезпечує реальну свободу для дій особистості [4].

О. Радкевич, засвідчує, що правова культура педагогічного працівника є складним явищем та складається з декілька компонентів, які ми показали на малюнку 1 [3].

Рис. 1. Структура правової культури педагогічного працівника

Аналізуючи малюнок 1. ми можемо більш детальніше проаналізувати кожен компонент структури правової культури педагогічного працівника [3]:

- Інноваційно-когнітивний аспект базується на системі правових знань задля ефективності виконання професійно-педагогічної діяльності педагога.

- Ціннісно-мотиваційний аспект правової культури передбачає

формування системи ціннісних орієнтацій та мотивів.

- Особистісно-рефлексивний компонент цієї культури відображається у здатності працівників здійснювати особистісну оцінку, аналізувати якості учнівської молоді, співпраці з колегами та результати власної професійно-педагогічної діяльності.

- Емоційно-вольовий аспект правової культури педагогічних працівників проявляється в емоційній та вольовій складовій їхньої професійно-педагогічної діяльності, як під час занять, так і поза ними.

- Поведінково аспект правової культури зосереджений на практичному застосуванні правових знань. Він охоплює здатність педагогічних працівників використовувати правові норми в життєвих і професійних ситуаціях [3].

Ґрунтуючись на аналізі структури правової культури, можемо підкреслити, що всі її компоненти корелюють між собою, при цьому зберігаючи свої унікальні змістові характеристики.

Таким чином, правова культура фахівця з спортивно-фізкультурної галузі має свою структуру, являє собою певну систему свобод, вимог та обмежень, які визначають його дії у взаємодії з вихованцями та підлеглими. Це свідоме підґрунтя і межа, що моделює професійну діяльність, базуючись на визнанні та повазі до прав і свобод кожної людини, зокрема до учня як особистості й майбутнього громадянина.

Список використаних джерел

1. Брижко М. Правова культура молоді: дефініційний аналіз. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2023. № 22 (178). С. 78–86.

2. Мальона С. Б. Правова культура як чинник професійної діяльності фахівців фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* 2008. № 1. С. 207–211.

3. Радкевич О. П. Правова культура педагогічних працівників закладів професійної освіти: суть і структура. *Colloquium-journal*. 2020. № 3 (55). С. 91–

94.

4. Стасюк М. П. Сутність і структура правової культури студентів інституту фізичного виховання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 36. С. 416–421.

ВПЛИВ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА НА ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС І ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.

Кірусенко Н.М., *здобувачка вищої освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН УКРАЇНИ спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» (майстер виробничого навчання Селидівського професійного ліцею у Донецькій області)*

Освіта є фундаментом розвитку суспільства, а викладач відіграє ключову роль у цьому процесі. Від його професійної компетентності, комунікативних навичок, емоційного інтелекту та загального іміджу залежить не лише якість засвоєння матеріалу здобувачами, а й їхнє ставлення до навчання, мотивація та готовність до самореалізації.

Як зазначає Галицька Е.В., «імідж викладача впливає на освітній процес не лише через фахову компетентність, а й через емоційну взаємодію зі студентами» [1]. Викладачі XXI століття є не просто носієм інформації, а особистістю, яка формує критичне мислення здобувачів, сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу та допомагає визначити освітню траєкторію.

Значення іміджу викладача зростає через виклики цифрової епохи та інформаційного суспільства. Здобувачі освіти все більше взаємодіють із навчальним матеріалом у цифровому середовищі, що вимагає від педагогів нових комунікативних та технологічних навичок. Ван Ці., Химич М.А.

підкреслюють «викладач у сучасних умовах не лише передає інформацію, а й допомагає студентам критично оцінювати її та ефективно використовувати» [2].

Таким чином, імідж викладача є багатовимірним явищем, що охоплює педагогічну майстерність, соціальну взаємодію, психологічну гнучкість та адаптацію до сучасних освітніх викликів.

Проаналізувавши науковців, можемо виокремити основні аспекти які впливають на імідж викладача та вплив іміджу викладача на освітній процес.

Основні аспекти іміджу викладача:

Професійна компетентність. Науковці визначають, що рівень володіння матеріалом та методичними підходами є основою викладацької майстерності. Ван Ці., Химич М.А. наголошують, що «професіоналізм викладача формує довіру здобувачів освіти, а його здатність адаптувати матеріал під конкретні потреби аудиторії підвищує рівень засвоєння знань» [2].

Комунікативні навички. Як зазначають Галицька Е.В., Донкоглова Н.А., «освітній процес значною мірою визначається здатністю викладача налагоджувати взаємодію зі студентами» [3]. Високий рівень комунікації допомагає створити простір для відкритого діалогу, що сприяє формуванню позитивного навчального клімату.

Емоційний інтелект(EI) викладача є важливим чинником ефективної педагогічної взаємодії. Швардак М.В. підкреслює «викладачі з розвиненим емоційним інтелектом забезпечують психологічний комфорт студентів і сприяють їхній успішності» [4].

Зовнішній вигляд та манера поведінки викладача також впливають на його авторитет. Галицька Е.В. наголошує, що «стиль та манери викладача можуть сприяти формуванню довіри студентів або ж навпаки – викликати байдужість» [1].

Вплив іміджу викладача на освітній процес

Підвищення мотивації здобувачів освіти. Ван Ці., Химич М.А. зазначають «викладач із високим рівнем авторитету та позитивним іміджем здатен

стимулювати студентів до навчання, розвивати їхню допитливість та прагнення до самостійного дослідження» [2].

Створення сприятливого навчального середовища. Галицька Е.В., Донкоглова Н.А. наголошують «здатність викладача забезпечити відкриту атмосферу сприяє ефективному навчальному процесу, заохочує студентів до активної участі та творчої роботи» [3].

Формування критичного мислення є важливим аспектом освітнього процесу. Навчання не має зводитися до запам'ятовування фактів. Найважливіше – навчити здобувачів мислити критично, аналізувати різні джерела та формувати власне бачення.

Виклики та перспективи

Виклики. Галицька Е.В. підкреслює, що «формування позитивного іміджу викладача є динамічним процесом, який потребує адаптації до змін у суспільстві та освітній сфері» [1].

Перспективи. Ван Ці., Химич М.А. наголошує «ефективний імідж викладача можна підтримувати через підвищення рівня професійної освіти, впровадження сучасних інтерактивних технологій та розширення методів викладання» [2].

Важливо враховувати цифрову трансформацію освіти. Використання онлайн-ресурсів, інтерактивних навчальних платформ та гнучкої комунікації стають невід'ємними аспектами педагогічної діяльності. Швардак М.В. підкреслює «сучасний викладач має володіти цифровими компетентностями, що дозволяють ефективно передавати знання та підтримувати зв'язок зі студентами» [4].

Отже з цитат науковців можемо визначити, що імідж викладача є багатокомпонентним явищем, і є важливим чинником ефективності освітнього процесу, оскільки він впливає на мотивацію здобувачів освіти, рівень засвоєння знань, формування критичного мислення та академічну успішність.

Позитивний імідж викладача сприяє створенню сприятливого навчального середовища, де здобувачі відчувають довіру, повагу та підтримку. Це, у свою

чергу, формує їхню готовність до активної участі в освітньому процесі, розвитку аналітичних навичок та самостійного прийняття рішень.

Як показують наукові дослідження (Галицька, Ван Ці, Химич, Донкоглова, Швардак), викладач із високим рівнем професіоналізму та комунікативних навичок може не лише успішно передавати знання, а й впливати на ціннісні установки здобувачів та їхню соціальну компетентність.

Крім того, імідж викладача має безпосередній вплив на ефективність навчальної мотивації. Захопленість предметом, харизматичність, емоційна гнучкість та вміння адаптувати навчальний матеріал відповідно до потреб здобувачів є ключовими факторами підвищення їхньої зацікавленості та активності. Це підтверджує думка Ван Ці, Химич М.А., які наголошують, що «викладач є не просто джерелом інформації, а своєрідним ментором і натхненником у освітньому процесі» [2].

Важливо зазначити, що в умовах цифрової трансформації освіти та зростаючого впливу соціальних мереж імідж викладача формується не лише у традиційному освітньому просторі, а й у віртуальному середовищі.

Використання цифрових платформ, створення навчального контенту та інтерактивна комунікація зі здобувачами стають невід’ємними елементами сучасної педагогічної діяльності, що вимагає від викладача володіння новими компетентностями.

З позиції майбутнього викладача важливо усвідомлювати, що імідж не обмежується лише зовнішнім виглядом або манерою викладання. Це комплексний феномен, що охоплює здатність до безперервного професійного вдосконалення, відкритість до викликів, адаптивність у комунікації та глибоку емпатію. Викладач не просто передає знання – він надихає, формує світогляд здобувачів та готує їх до реалій професійного життя.

Тож майбутні викладачі повинні активно працювати над власним іміджем, інтегруючи новітні технології, вдосконалюючи педагогічні методики та розвиваючи емоційний інтелект. Це дозволить не лише підвищити якість навчання, а й зробити процес освіти більш захопливим, сучасним та

адаптованим до потреб здобувачів освіти.

Вплив педагога виходить за межі аудиторії – він формує академічну культуру, стиль комунікації та рівень довіри до закладу освіти. Саме тому загальний імідж викладача можна вважати брендом закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Галицька Е.В. Роль іміджу викладача у його професійній діяльності. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи*: зб. матеріалів II Міжнар. наук. -практ. конф., м. Харків, 8–9 черв. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін.; редкол.: А. В. Боярська-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова та ін. Харків, 2023. С. 45–47. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16168 (дата звернення 07.05.2025р.)

2. Ван Ці., Химич М.А. Імідж педагога в умовах сучасного освітнього простору: виклики та можливості// *Освітньо-науковий простір.* 2024. Вип. № 7. Том 2. URL: https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/134/150 (дата звернення 07.05.2025р.)

3. Галицька Е.В., Донкоглова Н.А. Основні характеристики іміджу викладача вищої школи та фактори впливу на нього. *Наукові записки НаУКМА, Економічні науки.* 2022. Вип. № 1. Том 7. С. 29 – 34. URL: http://spne.ukma.edu.ua/article/view/268351 (дата звернення 07.05.2025р.)

4. Швардак М. В. Професійний імідж викладача як чинник ефективної педагогічної діяльності//*Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів*. зб. матеріалів І Всеукр. наук.-практ. конф. (Чернігів, 27-28 квітня 2023). С. 206- 209. URL: https://academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/Konferenciya-27-28-kvitnya-MAKET256.pdf (дата звернення 07.05.2025р.)

ЗБЕРЕЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ЖІНОК У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Корбут К.О., *магістрантка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасному світі жінки стикаються з численними викликами, що впливають на їхню особистісну ідентичність. Соціальні, економічні та культурні зміни, зокрема війна, міграція, зміни в родинних ролях, впливають на самосприйняття та самооцінку жінок, що говорить об актуальності даної тематики. [5]

Ситуації, що сприяють втраті особистісної ідентичності у жінок:

1. **Співзалежні стосунки** У таких стосунках жінка може надмірно зосереджуватися на потребах партнера, ігноруючи власні, що призводить до втрати відчуття себе. Це часто супроводжується низькою самооцінкою та емоційною залежністю. [4]

2. **Материнство без підтримки**. Після народження дитини, особливо без належної соціальної чи родинної підтримки, жінка може відчути, що її особистість зводиться лише до ролі матері, втрачаючи інші аспекти своєї ідентичності. [2]

3. **Психологічне насильство**. Жінки, які зазнають психологічного насильства, можуть втратити віру в себе, відчувати себе винними та безпорадними, що веде до розмивання особистісних меж. [1]

4. **Соціальні та культурні очікування**. Традиційні уявлення про роль жінки можуть змушувати її відмовлятися від особистих амбіцій та інтересів на користь сім'ї чи партнера, що веде до конфлікту між особистими бажаннями та соціальними нормами.

5. **Вимушене переміщення та війна**. Жінки, які стали внутрішньо переміщеними особами або перебувають у зоні конфлікту, можуть втратити

звичне соціальне оточення та підтримку, що ускладнює збереження особистісної ідентичності. [5]

6. **Професійне вигорання**. Постійне перенавантаження на роботі, особливо в сферах з високим рівнем стресу, може призводити до втрати інтересу до професійної діяльності та відчуття безглуздості, що впливає на самоідентифікацію жінки. [3]

7. **Еміграція або адаптація до нової культури**. Переїзд до іншої країни, особливо вимушений переїзд, може спричинити культурний шок та втрату звичних соціальних ролей, що ускладнює процес самовизначення. [7]

8. **Втрата соціальних ролей**. Зміни в житті, такі як розлучення, втрата дитини, втрата роботи або вихід на пенсію, можуть призвести до втрати звичних соціальних ролей, що впливає на відчуття власної ідентичності. [6]

Давайте розглянемо найбільш, на мій погляд, важку ситуацію – материнство без підтримки. Цей процес особливо актуальний у сучасних умовах, коли жінки часто стикаються з додатковими викликами, такими як соціальна ізоляція, економічна нестабільність та вплив воєнних конфліктів.

Основні причини втрати ідентичності в материнстві:

1. **Поглинання материнською роллю**: Після народження дитини жінка може відчувати, що її особистість зводиться лише до ролі матері, втрачаючи інші аспекти своєї ідентичності. Це явище описується як "поглинання материнською роллю", що може призводити до зниження самооцінки та відчуття втрати себе.

2. **Соціальна ізоляція**: У випадках, коли жінка є внутрішньо переміщеною особою, перебуває в умовах війни, а особливо якщо мігрує у іншу країну, вона може відчувати брак соціальної підтримки, що ускладнює адаптацію до нової ролі та сприяє виникненню депресивних станів.

3. **Емоційне виснаження та стрес**: Постійний догляд за дитиною, особливо без належної підтримки, може призводити до емоційного вигорання, тривожності та депресії, що негативно впливає на самосприйняття жінки.

4. **Культурні та соціальні очікування**: Традиційні уявлення про роль

жінки як матері можуть тиснути на жінку, змушуючи її відмовлятися від особистих амбіцій та інтересів, що веде до конфлікту між особистими бажаннями та соціальними нормами.

Наслідки втрати ідентичності. Втрата особистісної ідентичності може мати серйозні наслідки для психічного здоров'я жінки, включаючи розвиток депресії, тривожних розладів та зниження якості життя. Також це може впливати на якість материнської турботи та взаємодії з дитиною.

Шляхи підтримки та відновлення ідентичності:

- **Психологічна підтримка**: Я вважаю при народженні дитини повинна бути на обов’язковій безоплатній основі заплановані 3 зустрічі з психологом, який має досвід роботи саме з жінками після народження дитини. Зустріч має проводитися кожні 3 місяці після народження дитини: 3 міс., 6 міс., 9 міс. після народження дитини.
- **Соціальна підтримка**: Залучення родини, друзів та спільноти до процесу адаптації жінки до нової ролі може зменшити відчуття ізоляції та підвищити самооцінку. Я думаю тут теж потрібно щоб хоча б в пологовому будинку лікарі розповідали родичам жінки, яка народила, що зараз жінці потрібна підтримка і в чому вона має виражатись.
- **Освітні програми**: Потрібно ввести у вищих навчальних закладах дисципліну «Батьківство», де б розповідали про шлях від вагітності до моменту коли дитині виповниться 3 роки. Інформування жінок про можливі психологічні зміни під час материнства та способи їх подолання може сприяти кращій підготовці до цієї ролі і розвине більше відповідальності у цій сфері.
- **Підтримка самореалізації**: Заохочення жінок до збереження та розвитку власних інтересів та кар'єрних амбіцій допомагає підтримувати відчуття цілісності особистості.

Таким чином, втрата особистісної ідентичності у жінок у зв'язку з материнством є багатогранною проблемою, що потребує комплексного підходу до її вирішення, включаючи психологічну, соціальну та освітню підтримку.

Список використаних джерел

1. Гірник А. М. Післяпологові стани: психологічні та соціальні аспекти. Харків: Освіта, 2022. 198 с.

2. Коструба Н. С., Ляшко Л. П. Психологічна адаптація жінок після народження дитини. Львів: Науковий світ, 2021. 256 с.

3. Максименко С. Д., Кузікова С. Б., Зливков В. Л. Психологічні аспекти материнства: від очікування до адаптації. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 312 с.

4. Мушкевич М. І., Чагарна С. Є. Основи психотерапії: навчальний посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 420 с.

5. Слюсаревський М. М., Найдьонова Л. А., Титаренко Т. М., Татенко В. О., Горностай П. П., Кочубейник О. М., Лазоренко Б. П. Життєвий світ і психологічна безпека людини в умовах суспільних змін: колективна монографія. Київ: Талком, 2020. 318 с.

6. Титаренко Т. М. Психологічне здоров’я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

7. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості: навчальний посібник. Бердянськ: БДПУ, 2021. 110 с.

КРИТЕРІАЛЬНІ САМООЦІНКИ ЗАЧІСКИ ЯК ПРЕДИКТОРИ ЗАДОВОЛЕНІСТЮ ЗОВНІШНІСТЮ ДІВЧАТ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кривчікова Г. С., *здобувач магістерського рівня освіти кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Вступ. У ранньому юнацькому віці формується тілесний образ, самооцінка та базові уявлення про власну ідентичність. Цей процес особливо вразливий у контексті соціальних і психологічних викликів. Для дівчат, які живуть у країні, де триває війна, зовнішність - і, зокрема, зачіска - може набувати не лише атрактивного [1], а й екзистенційного та регулятивного значення [2; 3].

В умовах, де переважає невизначеність, втрата контролю й тривожність, збереження або створення впорядкованого, контрольованого зовнішнього вигляду може слугувати способом емоційної стабілізації, самопідтримки й повернення до відчуття нормальності. Зачіска - як доступна, змінна й соціально значуща частина зовнішності - стає інструментом не лише самовираження, а й внутрішнього впорядкування та психологічного опору.

У таких обставинах критеріальні самооцінки зачіски (привабливість, автентичність, соціальна відповідність) можуть виступати ключовими маркерами суб’єктивного благополуччя, здатності зберігати контроль над образом себе та шукати ідентичність навіть у дестабілізованих умовах.

Крім того, в умовах втрати звичних соціальних зв’язків, переміщення, шкільної або сімейної дезорганізації значно зростає роль візуального самопрезентування, де зовнішність - особливо для дівчат - стає каналом комунікації, визнання та належності.

Мета дослідження. Вивчення критеріальних самооцінок зачіски як предикторів задоволеності зовнішністю дівчат раннього юнацького віку.

Матеріали та методи. В досліджені використано розроблений та початково валідизований авторкою опитувальник «Самооцінка зачіски» (значення коефіцієнта внутрішньої узгодженості Кронбаха α=0,824). Задоволеність зачіскою та зовнішністю загалом оцінювалась у 7-бальній шкалі Лайкерта. Кореляційний та регресійний аналіз даних здійснені за допомогою пакета IBM SPSS-15.0. Емпіричне дослідження проведено у грудні 2024 року, усього було опитано 70 дівчат, у віці від 14-15 років (52,4%) та 16-17 років (47,8%), здобувачів освіти ліцею №3 Кам'янської міської ради (56,5%) і ДПТНЗ «Кам'янський центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів» (43,5%), що набувають фах «Перукарська справа».

Результати та обговорення. Дані про взаємозв'язок між критеріями самооцінки зачіски, задоволеністю зовнішністю загалом та зачіскою наведено в таблиці.

Таблиця

Взаємозв'язок між критеріями самооцінки зачіски, задоволеністю зовнішністю загалом та зачіскою, n=70 (ρ Спірмена)

Критерії самооцінки зачіски	Задоволеність зачіскою	Задоволеність зовнішністю загалом
Модна	0,386**	0,479**
Елегантна	0,237*	0,210
Личить, пасує	0,438**	0,450**
Практична і зручна	0,496**	0,273°
Близька до бездоганної/ідеальної	0,541**	0,578**
Акуратна	0,433**	0,181
Гарна і приваблива	0,722**	0,627**
Жіночна	0,525**	0,319*
Характерна для ровесників	0,327**	0,235
Відповідає смаку друзів	0,511**	0,455**
Розкриває те, якою я є насправді	0,427**	0,670**
Не викликає критики та нарікань батьків	0,510**	0,425**
Є елементом іміджу	0,186	0,246°
Впливає на настрій та впевненість	0,174	0,041
Створює враження, що я старше, або молодше, ніж є	0,124	-0,093
Вартісна за послугами перукаря	0,132	0,204

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторонння); * Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторонння); ° Кореляція значима на рівні 0,10 (2-сторонння).

Ранговий кореляційний аналіз дозволив виявити низку статистично значущих зв'язків між суб'єктивними самооцінками характеристик

повсякденної зачіски та загальною задоволеністю нею. Найтісніший позитивний зв'язок встановлено між оцінкою зачіски як гарної та привабливої і задоволеністю зачіскою. Це свідчить про те, що естетична привабливість є провідним фактором у формуванні позитивного ставлення до зачіски. Також високі кореляції отримано за критеріями «близькості до бездоганної / ідеальної», «жіночності», «пасування», «не критичного ставлення з боку батьків», «відповідності смаку друзів», «практичності і зручності». Ці результати дозволяють стверджувати, що задоволеність зачіскою залежить не лише від її зовнішніх характеристик, а й від соціального схвалення, відчуття відповідності стандартам краси, функціональності (зручності), а також усвідомлення гармонійного поєднання із власною зовнішністю. Менш виражені, але статистично значущі зв'язки спостерігалися з такими показниками, як модність, акуратність та здатність відображати індивідуальність.

Несуттєві або незначущі зв'язки встановлено з оцінками вартості зачіски, здатності створювати вікові ефекти, впливати на настрій, що свідчить про переважання символічних, соціально значущих та естетичних аспектів над утилітарними чи ситуативними у сприйнятті зачіски.

Значна частина оцінок повсякденної зачіски також корелює з загальним рівнем задоволеності зовнішністю загалом, хоча ці зв'язки дещо слабші, ніж із задоволеністю зачіскою. Найвищий рівень кореляції виявлено між задоволеністю зовнішністю та оцінками зачіски як гарної і привабливої, такої, що розкриває, якою особистість є насправді, близької до ідеалу, особистісно доречної (личить, пасує), такої, що відповідає смакам друзів. Ці зв'язки вказують на те, що повсякденна зачіска виконує функцію «візуального узагальнення» образу себе, тобто стає метонімічним репрезентантом зовнішності в цілому. Коли вона сприймається як автентична, прийнятна, красива та соціально схвалювана - це підсилює загальну позитивну самооцінку зовнішності. Водночас такі аспекти зачіски, як акуратність, вартість, вплив на настрій та вікоспецифічність, не мають значущого зв'язку з оцінкою власної

зовнішності. Це свідчить про селективність впливу зачіски на загальний образ себе, де пріоритет мають її значеннєві, а не функціональні властивості.

Результати кореляційного аналізу свідчать, що повсякденна зачіска виконує подвійну психологічну роль: з одного боку - як локальний елемент естетичної самооцінки, з іншого - як символічне відображення цілісного ставлення до власної зовнішності. Повсякденна зачіска виступає важливою частиною тілесного самосприйняття в юнацькому віці, особливо коли вона розглядається як естетично приваблива, автентична (відображає особистість), схвалювана соціальним оточенням. Таким чином, зачіска виконує не лише естетичну, але й комунікативну, ідентифікаційну та психоемоційну функцію, що робить її ключовим об'єктом дослідження у контексті тілесного образу та самоповаги у ранньому юнацькому віці.

Перейдемо до аналізу результатів множинного покрокового регресійного аналізу впливу самооцінок зачіски на задоволеність зачіскою. Обрана модель з R^2=0,607, за якої на задоволеність зачіскою позитивно впливають її гарність, привабливість (β=0,795) і жіночність (β=0,226). У показниках задоволеності власною повсякденною зачіскою 60,7% дисперсії пояснюється сукупним впливом включених у модель самооцінок характеристик зачіски. Це досить високе значення R^2, що вказує на те, що сприйняття певних якостей зачіски є сильним предиктором задоволеності нею. Чим більш привабливою та гарною дівчина вважає свою зачіску, тим вищою є її задоволеність нею. Роль «Жіночності» також є значущою, сприйняття зачіски як жіночної також робить унікальний позитивний внесок у задоволеність нею, хоча і менш виражений порівняно з її привабливістю/гарністю. Отже, для задоволеності власною повсякденною зачіскою у дівчат найбільш важливими є її естетичні якості (гарність, привабливість). Відчуття, що зачіска є жіночною, теж робить позитивний внесок у цю задоволеність.

Результати регресійного аналізу впливу самооцінок зачіски на задоволеність зовнішністю загалом свідчать, що за обраною моделлю з R^2=0,582, на задоволеність зачіскою позитивно впливають здатність зачіски

розкривати те, якою особистість «є насправді» (β=0,500) та наближеність до «ідеальної зачіски» (β =0,433) і негативно - здатність зачіски створювати враження, що особистість «молодше або старше, ніж є насправді» (β = - 0, 341). Згідно обраної моделі 58,2% дисперсії у показниках задоволеності зовнішністю загалом пояснюється сукупним впливом включених у модель самооцінок характеристик зачіски.

На відміну від задоволеності власне зачіскою, для загальної задоволеності зовнішністю важливими виявляються не лише естетичні якості чи близькість до ідеалу, але й те, наскільки зачіска відображає особистість та відповідає віку. Позитивне сприйняття зачіски як такої, що розкриває сутність та є близькою до ідеалу, підвищує загальну задоволеність зовнішністю. Водночас, якщо зачіска сприймається як така, що «старить», це негативно позначається на загальній задоволеності зовнішністю. Доречно додати, що зачіска створює враження молодшого віку у 14,3% досліджуваних дівчат, не змінює враження про справжній вік у 57,1%, створює враження старшого, дорослішого віку у 28,5% респондентів. Цікаво, що у опитаних юнаків предикторами задоволеністю зачіскою при R^2 = 0, 859 стали відповідність зачіски гендерній нормі «чоловічності» (β =0,679) та її здатність створювати враження що вони старше, ніж є насправді (β =0,562). Варто запримітити, що «гарність, привабливість» та «жіночність», які були ключовими для задоволеності самою зачіскою, не увійшли до фінальної моделі, що пояснює задоволеність зовнішністю загалом, як унікальні значущі предиктори в присутності інших змінних.

Висновки. Результати регресійного аналізу показують, що різні аспекти сприйняття повсякденної зачіски роблять унікальний внесок у різні рівні задоволеності зовнішністю. Для задоволеності самою зачіскою найбільш важливими є її естетично-атрактивні якості та жіночність. Для задоволеності зовнішністю загалом – те, наскільки зачіска відображає особистість, близька до ідеалу, та відповідає віку, а не додає його. Це підкреслює складність взаємозв'язку між сприйняттям окремих елементів зовнішності та цілісним ставленням до зовнішності.

Список використаних джерел

1. Лубянська С. П. Зачіска як чинник атрактивної поведінки людини. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць. К. : ГНОЗІС, 2003. Т. V, ч. 2. С. 139–143.

2. Гетьман О. П. Роль зачіски в іміджбілдингу сучасної людини. *Міжнародні наукові дослідження: інтеграція науки та практики як механізм ефективного розвитку*: Матеріали конференції (24–25 квітня 2020 р.). Інститут інноваційної освіти. 2020. С. 54–57.

3. Костюк О. П. Традиційна зачіска українців у контексті ініціації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*: наук. журнал. 2020. № 2. С. 27-31.

ВПЛИВ ОСОБИСТІСНИХ РИС НА ЗАДОВОЛЕНІСТЬ ЗОВНІШНІСТЮ ДІВЧАТ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кривчікова Г. С., *здобувач магістерського рівня освіти кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Ранній юнацький вік – це критичний період інтенсивних фізичних змін, формування ідентичності та самоконцепції. Зовнішність у цей час стає центральним елементом самосприйняття та відіграє значну роль у соціальній взаємодії та прийнятті однолітками. Незадоволеність зовнішністю в юнацькому віці тісно корелює з низкою психологічних проблем, включаючи низьку самооцінку, тривожність, депресію та ризик розвитку розладів харчової поведінки. Особистісні риси є відносно стабільними характеристиками людини, які впливають на те, як вона сприймає світ, реагує на події та ставиться до себе. Дослідження зв’язку між цими рисами та задоволеністю зовнішністю дозволяє виявити глибинні, стійкі предиктори формування цього ставлення, незалежно

від тимчасових ситуативних факторів. Вказаний зв'язок є предметом досліджень Бабчук М. І.[1], Меднікової Г. І., Даниленко Н. М. [2], Allen M. S., Walter E. E. [3], Ivani R., Rinaldi M[4]. та інших. Волосся та зачіска є важливим засобом самовираження, ідентифікації з групою та об'єктом соціальної уваги та оцінки у юнацькому віці. Вивчення, як особистісні риси впливають на ставлення саме до цих специфічних елементів, дає більш нюансоване розуміння ставлення до зовнішності. Даних про прямий вплив особистісних рис на ставлення молоді до волосся та зачіски в науковій літературі критично недостатньо. Це робить дослідження цього конкретного зв'язку особливо важливим для розширення наукових знань у цій галузі. Таким чином, дослідження є життєво важливим для глибокого розуміння формування ставлення до зовнішності у вразливий період ранньої юності, виявлення ключових особистісних факторів впливу та створення науково обґрунтованих підходів для підтримки психічного здоров'я та позитивного самосприйняття у дівчат в ранньому юнацькому віці.

В досліджені використано валідні та надійні психодіагностичні методики, такі як «Шкала оцінки схематичного образу тіла/фігури» М. Томпсона и Дж. Грея, «Надкоротка версія «великої п'ятірки» особистісних рис Big Five Inventory-2 (BFI-2-XS)» К. Сото та О. Джона, а також апробовані та первісно адаптовані нами «Шкала самооцінки волосся» (Bankhead T., Johnson T.), шкала «Страх негативної оцінки зовнішності» (Lundgren J.D., Anderson D.A., Thompson J.K), та розроблений й початково валідизований опитувальник «Самооцінка зачіски». Задоволеність зовнішністю загалом оцінювалась у 7-бальній шкалі Лайкерта.

Статистична обробка здійснена за допомогою пакета IBM SPSS-15.0.

Емпіричне дослідження проведено у грудні 2024 року, усього було опитано 70 дівчат, у віці від 14-15 років (52,4%) та 16-17 років (47,8%), здобувачів освіти ліцею №3 Кам'янської міської ради (56,5%) і ДПТНЗ «Кам'янський центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів» (43,5%), що навчаються за спеціальністю «Перукарська справа».

Дані про взаємозв'язок між характеристиками волосся, зачіски, зовнішності загалом та особистісними рисами відображено в таблиці.

Нейротизм виступає як найбільш сильний та послідовний фактор негативного ставлення до зовнішності. Дівчата з високим рівнем нейротизму більш схильні бути незадоволеними своєю зовнішністю загалом та зачіскою, відчувати більший страх негативної оцінки з боку інших і сприймати значну невідповідність між своєю реальною та ідеальною фігурою. Це підкреслює важливість емоційної стабільності для формування позитивного образу тіла.

Добросовісність переважно позитивно корелює з різними показниками задоволеності та самооцінки зовнішності. Це може вказувати на те, що такі риси як організованість, відповідальність та самодисципліна сприяють більш позитивному ставленню до власного вигляду, можливо, через кращий догляд за собою або більш конструктивне ставлення до недоліків.

Таблиця

Взаємозв'язок між характеристиками волосся, зачіски, зовнішності загалом та особистісними рисами, n=70 (ρ Спірмена)

	Особистісні риси «Великої п'ятірки»				
	Екстра-версія	Добро-совісність	Добро-зичливість	Нейротизм	Відкритість досвіду
Задоволеність зовнішністю загалом	0,215	0,279*	0,046	-0,451**	0,106
Страх оцінки власної зовнішності іншими людьми	-0,193°	-0,193°	0,110	0,307**	0,253*
Невідповідність реальної фігури ідеальній/бажаній	-0,182	-0,129	-0,135	0,288*	0,020
Задоволеність власною повсякденною зачіскою	0,377**	0,279*	0,133	-0,262*	0,009
Самооцінка волосся (загальний бал)	0,189	0,357**	0,191	-0,253*	0,280*

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторонння); * Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторонння); ° Кореляція значима на рівні 0,10 (2-сторонння).

Екстраверсія позитивно пов'язана із задоволеністю зачіскою та має тенденцію до зниження страху оцінки. Це відповідає уявленням про екстравертів як більш соціально активних та впевнених у собі осіб, для яких

зовнішність (особливо такі видимі елементи як зачіска) може бути важливим інструментом взаємодії.

Відкритість досвіду демонструє неоднозначні зв'язки: позитивну кореляцію зі страхом оцінки зовнішності, але також позитивну кореляцію із самооцінкою волосся. Це може відображати складність впливу цієї риси, що може поєднувати підвищену чутливість до соціальних оцінок з більш глибокою рефлексією або цінуванням естетичних аспектів зовнішності.

Кореляційний аналіз показує лише наявність та силу взаємозв'язку, але не причинно-наслідкові зв'язки. Неможливо стверджувати, що певна риса особистості викликає певне ставлення до зовнішності, чи навпаки. Сила кореляцій є переважно помірною, що означає, що особистісні риси є лише частиною факторів, що визначають ставлення до зовнішності, важливими є також соціальне оточення, медіа, культурні норми тощо. Наведемо результати множинного регресійного аналізу (покрокового) проведеного з метою визначення впливу особистісних рис «Великої п'ятірки» на задоволеність дівчат різними аспектами зовнішності.

Встановлено, що на задоволеність зовнішністю загалом негативно впливає Нейротизм (R^2 = 0,233; β = - 0,483), на задоволеність зачіскою – позитивно впливає Екстраверсія (R^2 = 0,159; β = 0,399), на задоволеність волоссям позитивно впливають Добросовісність (R^2 = 0,184; β = 0,354) і Відкритість досвіду (R^2 = 0,184; β = 0,239). Отримані результати можна інтерпретувати наступним чином.

Вплив особистісних рис «Великої п'ятірки» на задоволеність зовнішністю загалом. Коефіцієнт регресії (β=−0,483) вказує на помірний або навіть сильний негативний унікальний вплив нейротизму. Чим вищий рівень нейротизму у дівчини, тим нижча її загальна задоволеність своєю зовнішністю, незалежно від рівня інших рис «Великої п'ятірки». Близько 23,3% дисперсії (R^2) у показниках загальної задоволеності зовнішністю серед дівчат пояснюється саме рівнем нейротизму (в даній регресійній моделі). Це підтверджує значущу роль емоційної нестабільності та схильності до

негативних переживань у формуванні загального сприйняття власної зовнішності.

Вплив особистісних рис на задоволеність зачіскою. Коефіцієнт регресії (β=0,399) свідчить про помірний позитивний унікальний вплив екстраверсії. Більш екстравертні дівчата, як правило, виявляють вищу задоволеність своєю повсякденною зачіскою, незалежно від інших особистісних рис. Це може бути пов’язано з тим, що екстраверсія асоціюється з більшою увагою до соціальної презентації та, можливо, з більшою впевненістю у своєму зовнішньому вигляді, включаючи зачіску. Близько 15,9% дисперсії у показниках задоволеності зачіскою у дівчат пояснюється рівнем екстраверсії в даній моделі.

Вплив особистісних рис на задоволеність волоссям. Коефіцієнти регресії вказують на помірний позитивний унікальний вплив добросовісності та слабший, але також позитивний унікальний вплив відкритості досвіду. Дівчата, які є більш сумлінними та більш відкритими до досвіду, як правило, виявляють вищу загальну задоволеність станом свого волосся. Близько 18,4% дисперсії у показниках задоволеності волоссям пояснюється сукупним впливом добросовісності та відкритості досвіду в цій регресійній моделі. Добросовісність може бути пов’язана з більш ретельним та систематичним доглядом за волоссям, що призводить до кращого стану та, відповідно, вищої задоволеності. Відкритість досвіду може бути пов’язана з цінуванням естетичних якостей волосся, готовністю експериментувати зі стилями або ж загальним більш позитивним ставленням до свого тіла як об’єкта самовираження.

Значення R^2 для всіх моделей вказують, що пояснені дисперсії є помірними (від 15,9% до 23,3%). Це означає, що хоча зазначені особистісні риси є значущими предикторами, існує ще значна частина дисперсії у задоволеності зовнішністю (близько 77-84%), яка пояснюється іншими факторами, не включеними в ці моделі (наприклад, соціальне оточення, медіа, реальні фізичні характеристики, попередній досвід, інші особистісні характеристики тощо). Незважаючи на ці обмеження, отримані дані є цінними

для розуміння того, як індивідуальні психологічні особливості пов’язані зі сприйняттям власної зовнішності у дівчат раннього юнацького віку, підкреслюючи роль емоційної стабільності та добросовісності у формуванні більш позитивного образу тіла.

Отже, особистісні риси «Великої п’ятірки» мають унікальний та специфічний вплив на різні аспекти задоволеності зовнішністю. Нейротизм є значущим негативним фактором для загальної задоволеності зовнішністю. Екстраверсія важлива для задоволеності зачіскою, можливо, через її роль у соціальній взаємодії. Добросовісність та Відкритість досвіду є значущими позитивними факторами для задоволеності волоссям, що може відображати зв’язок з доглядом та естетичним сприйняттям.

Список використаних джерел

1. Бабчук М. І. Перфекціонізм особистості як основа вдосконалення образу фізичного Я. *Наука і освіта*. 2022. № 4. С. 17–23.

2. Меднікова Г. І., Даниленко Н. М. Особливості суб’єктності дівчат юнацького віку з різним ставленням до зовнішності. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2019. Вип. 61. С. 119–134.

3. Allen M. S., Walter E. E. Personality and Body Image: A Systematic Review. *Body Image*. 2016. Vol. 19. P. 79–88.

4. Ivani R., Rinaldi M. Personality and Body Image of Late Adolescence. *Proceedings of the 2nd International Conference on Psychological Studies (ICPsyche 2021)*. 2021. P. 69–74.

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Куліус І.М., *здобувачка другого курсу вищої освіти, спеціальності 053 « Психологія», ПС-23-13-зМ групи, Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО « Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Татаурова-Осика Г.П., *науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, педагогіки та менеджменту БІНПО*

У сучасному інформаційному суспільстві діти з раннього віку взаємодіють із цифровими технологіями. Це явище формує нові умови розвитку особистості дошкільника, зокрема його пізнавальної сфери. Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі цифрових технологій у житті дошкільників, що потребує аналізу їхнього впливу на формування ключових когнітивних процесів. Потреба в аналізі як позитивних, так і негативних результатів такої взаємодії зумовлює нагальність дослідження. Цифрові технології створюють унікальні можливості для стимуляції пізнавальної активності: інтерактивні освітні програми дозволяють адаптувати матеріал до індивідуальних потреб дитини, візуалізація складної інформації полегшує її сприйняття та запам’ятовування, ігрофікація стимулює інтерес і мотивацію до навчання.

Аналіз теоретичних і практичних підходів до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дозволив виокремити унікальні напрями, які впливають на когнітивний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Мультимедійні презентації (використовуються для ознайомлення дітей з новими темами та мотивації до пізнавальної діяльності), комп'ютерні ігри (допомагають ознайомити дітей з професіями, елементами шкільного навчання тощо), онлайн - вікторини (тестові завдання в ігровій формі на різноманітну тематику завдання на різноманітні

теми, що включають елементи змагання). Відео, аудіо, графічні редактори, віртуальна та доповнена реальність (VR/AR), цифрові платформи, інтерактивні дошки, навчальні програми, голосові помічники, все це забезпечує швидкий доступ до інформації, спрощує процес навчання дозволяючи застосовувати інтерактивні та адаптивні методи . Сприяють творчому розвитку завдяки використанню мультимедіа.[4]

З точки зору когнітивного розвитку, використання мультимедійних презентацій може допомогти мотивувати отримання нових знань, реалізувати інтереси дітей старшого дошкільного віку та спрямувати їх до самостійного пізнавального пошуку.

Деякі дослідження показали, що комп'ютерні ігри можуть покращити пам'ять, координацію рухів, просторове сприйняття та увагу. У цих експериментах використовувалися прості реакційні ігри та головоломки, але вплив сучасних розважальних ігор оцінити набагато важче, оскільки вміст і поведінка гравців дуже різноманітні. Багато веселих ігор містять велику кількість інформації завдяки своєму багатому змісту, і завдяки цьому, особливо в стратегічних іграх, діти отримують знання в математики, грамоти, логіки та ін. Проте деякі дослідження показали зворотний зв'язок між захопленням дітей комп'ютерними іграми та їх успішністю в навчанні. Однак це більше пов'язано з кількістю часу, витраченого на навчання, ніж з рівнем інтелектуального розвитку.

Однією з головних проблем є вплив сучасних технологій на когнітивний розвиток дітей. Часте використання цифрових пристроїв може призвести до затримок у розвитку мови, уваги та пам'яті. Тривале використання екранів також може призвести до проблем із зором та здоров'ям очей.

Іншим питанням є вплив сучасних технологій на емоційний стан дітей. Використання цифрових пристроїв викликає звикання і може мати негативний вплив на благополуччя дітей. Інтернет та соціальні мережі створюють штучні стандарти краси та соціального успіху, що може

призвести до психологічних проблем у дітей, таких як низька самооцінка та тривожність.

Метою дослідження було всебічне вивчення впливу цифрових технологій на пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку, зокрема на їхню увагу, мислення та сенсорно-пізнавальну діяльність. Виходячи з теоретичних засад сучасних досліджень у галузі психології, було висунуто гіпотезу, згідно з якою використання цифрових технологій здатне як стимулювати, так і гальмувати пізнавальну активність дітей залежно від форми та специфіки їхнього застосування в навчальному процесі. Тобто, припускалося, що активне використання цифрових технологій може позитивно впливати на когнітивний розвиток дітей, але лише за умови оптимального поєднання з іншими видами діяльності.

Під час дослідження було виявлено кілька ключових аспектів, які дозволяють оцінити вплив цифрових технологій на пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку. Під час проведення дослідження було задіяно 40 дітей віком 5–6 років, що дозволило отримати репрезентативні дані для порівняння двох груп: основної (діти, які активно використовують цифрові технології) та контрольної (діти з обмеженим доступом до цифрових технологій).

За результатами тестування, група дітей, які активно використовували цифрові технології, продемонструвала високий рівень мотивації до пізнавальної діяльності. Вони виявили значно більшу зацікавленість у виконанні завдань, зокрема в тих, що передбачали взаємодію з цифровими пристроями. Це підтвердило позитивний вплив використання освітніх додатків, інтерактивних ігор та електронних ресурсів, які допомагали дітям швидше засвоювати нову інформацію, підвищували їхнє бажання дізнаватися більше і активно шукати нові шляхи вирішення поставлених завдань. Підвищення рівня пізнавальної активності в основній групі можна пояснити тим, що цифрові технології стимулюють інтерес до навчання, особливо коли завдання включають елементи гейміфікації та

інтерактивності, що забезпечують різноманіття форм навчальної діяльності.

Проте цікаво, що контрольна група, де використання цифрових технологій було мінімальним, показала не менш ефективні результати. Традиційні методи навчання, такі як ігрова діяльність, малювання, практичні завдання, не викликали втрати уваги. Це підтверджує, що навіть у випадку мінімального використання цифрових технологій, діти можуть зберігати високу концентрацію, якщо навчання організоване в ігровій або активній формі.

У підсумку, емпіричне дослідження показало, що цифрові технології, використані в правильному контексті, можуть значно підвищити рівень пізнавальної активності дітей, допомогти в розвитку їхніх когнітивних навичок та мотивації до навчання. Проте важливим є впровадження таких технологій в освітній процес з урахуванням вікових особливостей та індивідуальних потреб дітей, що дозволить оптимально поєднувати сучасні підходи з традиційними методами навчання.

Подальші дослідження повинні зосереджуватися на визначенні найбільш ефективних методик інтеграції цифрових технологій у процес навчання, що дозволить досягти найкращих результатів у розвитку пізнавальної активності дошкільнят.

Сучасні цифрові інструменти поділяються на кілька основних типів залежно від їхнього функціоналу та впливу на пізнавальну діяльність дітей. До таких технологій належать інтерактивні навчальні програми, мультимедійні ресурси, робототехніка, віртуальна та доповнена реальність, освітні ігри та інші інструменти, які сприяють розвитку логічного мислення, мовлення, пам’яті та творчості.

Надмірне використання інтерактивних технологій може негативно впливати на здоров’я дитини: знижувати рівень фізичної активності; викликати втому очей, порушення сну та труднощі з концентрацією уваги; призводити до емоційного перевантаження та зниження соціальної взаємодії.

Тривале використання ґаджетів обмежує час, відведений дітьми на спілкування з батьками та пізнавальний процес. Це негативно впливає на розвиток навичок спілкування та взаємодії. Необхідно пам’ятати, що дітям потрібні батьки чи опікуни, а не ґаджети.

Рекомендації щодо стимулювання пізнавальної активності дошкільнят із застосуванням цифрових технологій акцентують увагу на гармонійному поєднанні інновацій та традиційних підходів до освіти. Головне – це організація безпечної взаємодії з гаджетами, яка позитивно впливатиме на розвиток розумових здібностей, паралельно підтримуючи креативність та прагнення до нових знань.

Цифрові технології можуть бути ефективним інструментом у розвитку пізнавальної активності за умов раціонального застосування. Важливо поєднувати цифрові та традиційні методи взаємодії з дитиною. Педагогам і батькам слід звертати увагу на зміст, тривалість і психоемоційний стан дитини під час користування цифровими пристроями.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на аналіз впливу різних типів цифрового контенту, а також на довготривалі наслідки цифрової взаємодії у віковому розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Лях, Т.Л. Пізнавальна активність дошкільника в умовах цифрового середовища // Дошкільна освіта. — 2022.

2. Савченко, О.Я. Психологічні засади використання ІКТ у дошкільному навчанні. Київ: Педагогічна думка, 2020.

3.Андрєєва, І.Н. Цифрова грамотність як фактор когнітивного розвитку дітей // Психологічні науки. — 2021.

4. Доценко С. О. Цифрові технології в дошкільній освіті / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; С. О. Доценко, О. У. Холтобіна. Харків , 2022. 152 с.

МОНІТОРИНГ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ І ВИПУСКНИКІВ БІЛОЦЕРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ НЕПЕРВЕРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кулішов В.С., *заступник директора з навчальної роботи Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент*

Одним із важливих питань забезпечення внутрішньої системи якості освіти у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти (далі – БІНПО) є системний моніторинг питань працевлаштування здобувачів вищої освіти та випускників Інституту.

Нормативною базою, що регламентує організацію взаємодії з випускниками БІНПО є «Положення про сприяння працевлаштуванню здобувачів освіти і випускників» (http://surl.li/bygdg). Сьогодні система роботи з випускниками освітньо-професійних програм відображена в річному плані роботи БІНПО та планах окремих кафедр.

Збір, урахування та поширення серед здобувачів освіти інформації про кар'єрний шлях і траєкторії працевлаштування випускників освітньо-професійних програм реалізується відділом навчально-організаційної роботи, завідувачем і науково-педагогічними працівниками випускової кафедри шляхом:

– створення е-бази даних випускників;

– підтримки зв'язків випускників з БІНПО, випусковою кафедрою, науково-педагогічними працівниками;

– запрошення випускників на Дні відкритих дверей для надання інформації про свій професійний шлях, кар'єрне зростання;

– запрошення на щорічні заходи, гостьові лекції, студентські конференції для поширення освітніх практик, авторських методик;

– підписання угод про співпрацю, установлення партнерських зв'язків з

установами, організаціями та закладами освіти, де працюють випускники;

– узагальнення відгуків закладів освіти, підприємств про якість підготовки випускників;

– розширення баз практик;

– відеокартотеки випускників.

Для активізації роботи із випускниками освітньо-професійних програм у березні 2025 року створено Спілку випускників БІНПО (https://surl.li/rgcean).

Завдання Спілки випускників БІНПО – створення і підтримка освітнього середовища для розвитку випускників, здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників, в якому зміст освітніх програм, навчальні можливості та ресурсне забезпечення гарантують високу якість освіти; представлення та захист загальних інтересів; координація діяльності її членів для досягнення громадських, культурних, соціальних, інформаційних цілей, покращення комунікації між випускниками та Інститутом; підвищення авторитету в Україні та світі.

Спілка випускників БІНПО – це об’єднання проактивних та ініціативних випускників, які регулюють основні тенденції і стратегічні напрями роботи Інституту, прагнуть зміцнити зв’язки, розвивати себе та академічну спільноту. Спілка ініціює та проводить зустрічі, форуми, інформаційні та профорієнтаційні кампанії, підтримує комунікаційні канали й координує спільні проєкти.

Завдання Спілки випускників БІНПО:

- збереження й посилення провідної ролі БІНПО в системі національної освіти;
- сформованість корпоративного середовища випускників, здобувачів і науково-педагогічних працівників БІНПО;
- забезпечення високої якості всіх складових освітнього процесу, відповідності їх міжнародним та національним стандартам, вимогам чинних законодавчих актів і нормативних документів щодо вищої освіти;
- формування в Інституті культури якості освіти як основи його

розвитку, конкурентоспроможності та міжнародного іміджу;

- активізація взаємодії між БІНПО, бізнесом і громадськістю, налагодження партнерських зв'язків випускників із громадськими організаціями, благодійними фондами, молодіжними об'єднаннями та професійними спільнотами на засадах рівноправного партнерства;
- розбудова дієвої системи внутрішнього і зовнішнього забезпечення та моніторингу якості освіти для навчання впродовж життя.

Для майбутнього працевлаштування здобувачів освіти БІНПО на системній основі здійснюється співпраця із базами практичної підготовки, на яких проходять практику здобувачі освіти Інституту. У 2024-2025 н.р. перелік баз практики складають:

- для ОПП «Педагогіка вищої школи» 10 закладів вищої та фахової передвищої освіти, із якими укладено договори про проходження науково-педагогічної практики;

- для ОПП «Психологія» 143 заклади освіти, установи, організації, із якими укладено договори про проходження переддипломної практики;

- для ОПП «Управління навчальним закладом» 13 закладів освіти, установ та організацій, із якими укладено договори про проходження переддипломної практики.

У рамках організації і проведення вступної кампанії 2024 року, сприяння працевлаштуванню випускників, спільних проведень масових науково-практичних заходів та робочих зустрічей, залучення до виконання спільних науково-експериментальних досліджень упродовж 2024 року БІНПО тісно співпрацював із 40 Центрами зайнятості Київської області та всієї України.

Крім того, випускники БІНПО активно беруть участь у масових науково-практичних заходах Інституту. Так, **11 квітня 2025 року** у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти неперервної професійної освіти відбувся Студентський освітній форум **«Академічна доброчесність та етика професійної діяльності сучасного фахівця»** у рамках Сорок другої Міжнародної спеціалізованої виставки «Освіта та кар'єра – 2025».

Студентський освітній форум зібрав понад 140 учасників, зокрема науково-педагогічних працівників закладів вищої, фахової передвищої та післядипломної освіти, педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, здобувачів вищої освіти та випускників БІНПО, роботодавців, ключових внутрішніх і зовнішніх стейкголдерів. Форум став важливою платформою для обговорення ключових цінностей сучасної освіти, формування свідомого, відповідального фахівця, здатного діяти чесно, етично та професійно в умовах викликів сьогодення, став джерелом нових ідей, мотивації й спільного прагнення до якісних змін у професійній підготовці молоді.

Збір інформації щодо кар'єрного росту випускників проводиться шляхом їх опитування («Анкета випускника» (http://surl.li/bykdr), Анкета «Щодо питання працевлаштування випускників» (http://surl.li/bykeg), «Профорієнтаційна робота БІНПО очима ЗО» (http://surl.li/bykep), які допомагають аналізувати інформацію про ключові сфери працевлаштування випускників, змінити акценти на рівні вибіркових компонентів освітніх програм, відстежувати кар'єрні здобутки, професійні досягнення.

Так, «Анкета випускника» була розроблена з метою оцінки рівня задоволеності випускників процесом навчання, а також для виявлення їхніх набутих компетенцій та оцінки ефективності застосовуваних методів і форм навчання. Основну частину респондентів склали здобувачі вищої освіти, серед яких 50% вступили до БІНПО у 2023 році, 25% – у 2022 році, та ще 25% – у 2021 році. 75% респондентів навчалися за освітньою програмою «Психологія», а 25% – за програмою «Педагогіка вищої школи».

На запитання «Чому Ви обрали саме БІНПО?» здобувачі вищої освіти надали такі відповіді: 50% респондентів зазначили, що рішення було прийнято на основі позитивних відгуків друзів, знайомих або родичів; 25% обрали інститут завдяки результативній профорієнтаційній роботі, проведеній БІНПО; ще 25% відзначили вагомий вплив високого професійного рівня професорсько-викладацького складу.

На запитання «У якій соціальній ролі Ви найчастіше виступали під час

навчання у БІНПО?» було отримано такі результати: 50% респондентів зазначили, що найчастіше проявляли себе як активні учасники навчального та громадського життя інституту; 25% виконували переважно роль виконавців, сумлінно реалізуючи поставлені завдання; ще 25% ідентифікували себе як лідери та організатори, демонструючи ініціативність, відповідальність і готовність до самостійного прийняття рішень. Вибір професії здобувачами освіти був зумовлений її **високою затребуваністю на ринку праці та суспільною актуальністю**. Це свідчить про виважений і свідомий підхід до побудови професійної траєкторії, орієнтованої на реальні потреби сучасного суспільства та тенденції розвитку галузі.

Ці результати свідчать про достатню варіативність соціального самовираження здобувачів освіти в БІНПО, що є показником їхньої активної залученості у процеси не лише формального навчання, а й розвитку соціальних навичок, таких як комунікація, командна робота, ініціативність, здатність до співпраці та управління. Така динаміка підтверджує ефективність освітнього середовища інституту, орієнтованого на всебічний розвиток особистості.

У межах анкетування випускникам було поставлено запитання: **«Які компоненти освітнього процесу, на Вашу думку, варто розширити або додати?»**. Відповіді респондентів засвідчили високий інтерес до вдосконалення прикладного складника навчання: **75 % випускників запропонували збільшити кількість практичних занять**, а **25 % – висловили побажання щодо розширення практико-орієнтованих елементів у змісті освітніх компонентів**.

Щодо питання «Яка подія в БІНПО запам’яталася Вам найбільше?», випускники надали щирі та емоційно забарвлені відповіді. Серед подій, які справили найяскравіше враження, респонденти відзначили: літній хакатон, який асоціюється з креативністю, командною взаємодією та інноваційністю; усі події, організовані в БІНПО, що свідчить про загальну позитивну атмосферу та системну позааудиторну роботу; а також очно-форматне навчання під час сесій, яке дало змогу відчути живе академічне середовище, налагодити

міжособистісну комунікацію й отримати натхнення від безпосереднього спілкування з викладачами.

На запитання «Чи порадили б Ви БІНПО своїм друзям та знайомим?» усі респонденти відповіли ствердно – 100 % «так». Такий результат є свідченням високої оцінки якості освітнього процесу, довіри до викладацького складу, задоволення від здобутого досвіду та, що найголовніше, готовності рекомендувати інститут як надійного партнера для особистісного й професійного зростання.

Випускники також мали змогу висловити свої побажання щодо вдосконалення освітнього процесу в БІНПО. Загальний настрій відгуків був надзвичайно позитивним. У своїх відповідях респонденти зазначили: «Так тримати!», «БІНПО – найкращий!», а також висловили щирі побажання подальшого розвитку та зростання Інституту.

Такі відгуки свідчать про високий рівень задоволеності якістю освіти, атмосферою підтримки, інноваційністю підходів до навчання. Випускники демонструють не лише вдячність, а й відчуття належності до спільноти БІНПО, що, безумовно, є індикатором сформованої академічної культури та успішної реалізації цінностей безперервної професійної освіти.

У межах моніторингу якості освітніх послуг було проведено анкетування «Щодо питання працевлаштування випускників», у якому взяли участь здобувачі вищої освіти, які вступили до БІНПО у 2022 та 2023 роках за освітньо-професійними програмами «Психологія» та «Педагогіка вищої школи».

Опитування дало змогу зібрати інформативні дані щодо професійного становлення випускників, рівня їх інтеграції у ринок праці, а також оцінити ефективність здобутих знань, умінь і навичок у реальному професійному середовищі.

Результати засвідчили, що **переважна більшість випускників працевлаштовані за фахом або активно реалізовують себе у споріднених галузях**. У відповідях респонденти зазначали, що знання, отримані під час

навчання у БІНПО, **сприяли впевненому старту в професії**, підвищенню конкурентоспроможності, розвитку лідерських якостей, комунікативних умінь, а також формуванню здатності ефективно працювати в команді та адаптуватися до сучасних умов праці.

Таким чином, **освітні програми БІНПО підтверджують свою практичну орієнтованість, релевантність потребам ринку праці та високу якість підготовки фахівців**. Результати анкетування випускників засвідчують, що отримані знання, уміння та компетентності сприяють успішному працевлаштуванню, підвищують впевненість у власному професійному потенціалі та відкривають можливості для подальшого кар'єрного зростання. Позитивні оцінки освітнього досвіду, висока мотивація до професійного розвитку, готовність рекомендувати інститут іншим – усе це свідчить про довіру здобувачів освіти до якості освітнього процесу та цінність здобутої освіти.

Отже, БІНПО впевнено зміцнює позиції сучасного закладу освіти, який формує конкурентоздатних, мобільних, відповідальних та соціально зрілих фахівців, готових до активної участі в суспільних трансформаціях.

ПРОФІЛАКТИКА ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Лавринович Н.А., *студентка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Проблема булінгу в освітньому середовищі набула глобального значення та є предметом міжнародних досліджень. Цькування негативно впливає на психологічне та фізичне здоров'я учнів і студентів, погіршуючи загальну атмосферу в навчальних закладах. У зв'язку зі зростанням агресії серед молоді, поширенням кібербулінгу через цифрові технології, а також недостатньою ефективністю наявних методів протидії, профілактика булінгу є вкрай

актуальною. Дослідження цієї проблеми також зумовлене її серйозними психологічними наслідками, такими як зниження самооцінки, депресія, тривожні розлади та суїцидальні думки.

Уперше до проблеми булінгу звернувся англійський науковець-психолог К. Дьюкс. Але основоположниками вивчення проблеми вважаються Д. Ольвеус, А. Пікас, П. Хайнеманн. Серед вітчизняних дослідників явище цькування серед дітей та підлітків вивчали В. Богдан, О. Вознюк, С. Панасевич, О. Кормило та інші. Значну роль у дослідженні булінгу та роботі щодо його профілактики відіграють недержавні установи України, а саме La Strada, «Розрада».

Іноземні вчені вже у 80-х роках XX століття широко досліджували булінг в освітньому середовищі. В Україні ж цьому питанню стали приділяти увагу лише в останні десятиліття: перші дослідження розпочато в 2005 році. Причиною більш пізнього реагування на таку серйозну проблему називають значне поширення булінгу саме за останні роки. Хоча скоріше за все із розвитком технологій школярі та студенти мають можливість знімати відео жахливих знущань та оприлюднювати їх у соціальних мережах, тому тепер суспільство швидше дізнається про такі випадки.

В Україні, як і в інших країнах, діють законодавчі та нормативно-правові акти щодо запобігання та протидії насильства, зокрема, ЗУ «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)», ЗУ «Про охорону дитинства», ЗУ «Про освіту», Наказ МОН «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти», лист МОН України «Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження протидії булінгу (цькуванню)» та інші. Але, на відміну від законодавчих актів інших країн, нормативно-правові документи нашої держави не містять чітких інструкцій, спрямованих на антибулінгові дії, які мають виконувати в закладах освіти, адже законом не передбачено освіту фахівців, що безпосередньо займатимуться профілактикою булінгу та реагуванням на його прояви. В той же час варто відзначити, що Кодексом України «Про адміністративні правопорушення»

регулюється адміністративна відповідальність учасників булінгу у вигляді штрафів та виправних робіт.

У науковій літературі зустрічаємо різні формулювання поняття «булінг», але для цього явища характерними насамперед є агресія та жорстокість, а також наявність двох сторін – той, кого принижують, і той, хто принижує. Серед причин глобального поширення булінгу в освітньому середовищі науковці виокремлюють 4 групи: особистісні, сімейні, соціальні та чинники середовища [3]. Проте визначити та укласти вичерпний перелік причин, через які виникають булінгові дії, неможливо. Вони бувають досить різноманітними або ж, що є цікавим фактом, вони взагалі можуть бути відсутніми. Пояснюється це тим, що неповнолітні мають ще несформовані характер та поведінку, які постійно змінюються.

Булінг може виникати і на території закладу освіти (найчастіше під час перерв, переходу з кабінету в кабінет, у їдальні), і поза ним. Проведені спостереження й дослідження свідчать про те, що найпоширенішими є випадки цькування в початковій та середній ланках. У старшій школі, а також серед студентства булінг спостерігається рідше, що пов’язують із умінням приховувати прояви агресії учнями-старшокласниками. Хлопці-булери частіше схильні до фізичного насильства, а дівчата до вербального [4, с.180].

Аналіз форм булінгу показує, що всі вони мають певні характеристики, серед яких психологи виокремлюють наступні: регулярність (тривалість та систематичність), навмисна поведінка (фізичне або психологічне насилля), наявність спостерігачів (цілісна ситуація булінгу включає в себе кривдника, жертву та спостерігачів), направленість на одну й ту саму дитину (психологічно або фізично більш слабку) з метою психологічного або фізичного тиску й послаблення, а також обов’язкове підкріплення вищезазначених характеристик агресивністю та негативізмом [3, с.106-107].

Наслідки булінгу (соціальні, фізичні, психологічні) завжди є негативними. Вони мають руйнівний вплив на формування дитини як особистості, на вміння будувати здорові стосунки з іншими, на майбутнє

навчання, роботу, тобто на все її подальше життя. Тож для розв'язання зазначених проблем актуальним є питання побудови безпечного освітнього простору, який передбачає впровадження системи заходів щодо профілактики булінгу.

В Україні та закордоном щорічно проводяться дослідження, які мають на меті з'ясувати ступінь обізнаності учасників освітнього процесу із поняттям «булінг», поширеність явища цькування в закладах освіти, практичні методи профілактики булінгу, що використовуються в тих чи інших закладах освіти.

У листопаді 2023 – січні 2024 року було проведено масштабне загальнонаціональне дослідження «Булінг та толерантність у закладах освіти після 24 лютого 2022 року». Було охоплено 5576 здобувачів освіти від 10 до 14 років з усіх регіонів України. Метою цього заходу було виявлення рівня розповсюдженості булінгу в закладах освіти, з'ясування причин його виникнення та змін після початку повномасштабного вторгнення росії.

Отримані результати засвідчують, що 51,3% опитаних учнів коли-небудь стикалися з цькуванням, а 24,7% школярів стали жертвами булінгу з початку повномасштабного вторгнення [1].

Результати проведеного нами дослідження у вигляді опитування серед здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти та їх батьків свідчать про достатню обізнаність і дітей, і їхніх батьків щодо шкільного цькування, його форм, алгоритму дій у разі потрапляння в булінгову ситуацію. В той же час анкетування підтверджує, що значна кількість дітей зазнавала знущань, агресії з боку інших школярів. Також за отриманими даними можемо говорити про наявність заходів щодо профілактики цькування в закладах освіти, але їхнє запровадження відбувається на недостатньому рівні або, можливо, інколи носить формальний характер.

Для ефективної профілактичної роботи та розв'язання ситуацій цькування заклади освіти повинні укладати антибулінгові програми, для яких обов'язковим є командний підхід, тобто до роботи повинні долучатися класні керівники, практичний психолог, соціальний педагог та інші спеціалісти у разі

потреби, які працюватимуть не лише із жертвою булінгу, а також із булером та всім класом в цілому.

Руслан Гурак, голова Державної служби якості освіти України, в одному зі своїх виступів акцентує увагу на обов'язковій наявності в кожному закладі освіти антибулінгової програми. Вона повинна бути зрозумілою для кожного учасника освітнього процесу і повинна виконуватися в повному обсязі. Він підкреслює, що в програмі має бути чітко прописано, куди й до кого може звернутися учень чи студент у разі проявів булінгу. Тобто здобувач освіти завдяки антибулінговій програмі повинен знати всі варіанти захисту своїх прав у ситуації цькування [2].

При розробці антибулінгової прогами треба пам'ятати про обов'язкову наявність декількох основних етапів, які можна представити у вигляді алгоритму дій: аналіз ситуації та виявлення проблеми – формування команди з протидії булінгу – розробка нормативної бази – організація просвітницької діяльності – запровадження низки заходів, спрямованих на формування безпечного освітнього середовища – упровадження програм емоційного розвитку – моніторинг та оцінка ефективності заходів.

Цей алгоритм допоможе створити безпечне та комфортне середовище в закладі освіти, сприяючи формуванню культури поваги та взаєморозуміння. Але говорити про його ефективність можна лише в тому випадку, коли булінгові дії розпізнаються, оприлюднюються, а не приховуються.

Невід'ємною складовою антибулінгової програми також повинні стати практичні поради для таких категорій учасників освітнього процесу як учні, батьки, вчителі. Їх слід розміщувати на інформаційних стендах, шкільних сайтах тощо. Такі поради й рекомендації будуть дієвими лише за умови їх систематичного дотримання та виконання.

Запорукою протидії булінгу є розуміння всіма учасниками освітнього процесу неприйнятності агресії, жорстокості, насильства та негативних наслідків таких дій. Лише спільна робота вчителів, адміністрації, батьків, а також представників місцевих органів влади та громадських організацій може

принести позитивні результати і створити безпечне середовище для кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Алгоритм взаємодії щодо превенції та протидії булінгу в закладах освіти. Офіційний сайт МОН України [Електронний ресурс]. URL : https://mon.gov.ua/news/alhorytm-vzaiemodii-shchodo-preventsii-ta-protydii.

2. Антибулінгова програма в школі [Електронний ресурс]. URL : https://www.youtube.com/watch?v=2hozbTZubc4

3. Булінг: причини явища та його профілактика в школі [Електронний ресурс]. URL : https://osvita.ua/school/method/83083/

4. Єльчанінова Т. М., Підчасов Є. В., Зіза Є. О., Карлашова Л. А., Філіпська І. В. Психологічна підготовка педагогічних працівників до виявлення та профілактики проявів булінгу серед учнівської молоді. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. Вип. 57. Харків: ХНПУ, 2018. С. 103-118.

5. Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія». Випуск 35. С. 174-187.

РОЛЬ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА У СТВОРЕННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Лащук В. І., *здобувач вищої освіти*

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Супрун М.О.**

Навчально-науковий педагогічний інститут імені В. О. Сухомлинського

Національний Університет Кораблеудування імені адмірала Макарова

Щодня у світі народжуються діти, серед яких є особливі, що потребують спеціальної уваги через певні порушення. Їхній життєвий шлях, як і в кожної

людини, буде унікальним, сповнений радощів і труднощів. Саме корекційні педагоги відіграють ключову роль у підтримці цих дітей, допомагаючи їм долати сьогоднішні виклики та готуючись до майбутнього.

Освіта дітей з комплексними порушеннями розвитку, зумовлена їхніми особливими освітніми потребами, відбувається в спеціально організованому, безпечному та здоров'язбережувальному середовищі. Її головна мета – формування необхідної життєвої компетентності для успішної соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. В Україні якість освіти для цієї категорії дітей є пріоритетом, а ключовим показником є всебічна самореалізація кожної дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей. Досягнення цієї мети вимагає глибокої теоретичної та практичної підготовки фахівців, їхнього високого професіоналізму та особистої готовності до роботи [2].

Інклюзивна освіта, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності та ефективного залучення всіх учасників, є процесом забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на освіту нарівні з однолітками в загальноосвітніх закладах. Досвід показує, що педагоги та батьки розуміють: інклюзія – це не лише відкриті двері до загальної освіти, але й спільна відповідальність за успішність усіх учнів. Якість освіти безпосередньо залежить від того, наскільки освітні послуги відповідають потребам дітей з особливими освітніми потребами. Тому для ефективної реакції закладів освіти необхідно розробляти, описувати та впроваджувати дієві освітні стратегії, де корекційний педагог відіграє провідну роль.

Інклюзивне освітнє середовище, згідно із Законом України «Про освіту», є сукупністю умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку учнів з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей. Його головна мета – сприяти особистісному зростанню та відповідати очікуванням як самої людини, так і її соціального оточення.

При створенні такого середовища необхідно врахувати всі потреби інклюзії, а саме:

- забезпечення навчального закладу кваліфікованими педагогічними

кадрами, включаючи асистентів вчителів/вихователів, корекційних педагогів, практичних психологів та інших фахівців;

- створення безперешкодного доступу до будівель та приміщень шляхом архітектурної адаптації для дітей, які користуються візками, та дітей з порушеннями зору;
- надання спеціальних навчальних програм, навчально-методичних та наочно-дидактичних матеріалів, а також індивідуальних технічних засобів навчання;
- обладнання спеціалізованих кабінетів для проведення корекційно-розвиткових занять, таких як логопедичний кабінет, кабінет вчителя-дефектолога та кімната психологічного розвантаження [3].

Упродовж останніх десятиліть українські науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші, присвятили свої дослідження проблемам навчання, реабілітації та соціалізації дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Значний вплив на розвиток спеціальної освіти, удосконалення її структури та розробку ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці психологів Л. Виготського, О. Венгера, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка. У їхніх роботах обґрунтовано особливості розвитку психічних процесів у дітей різного віку, роль корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання та механізми формування їхньої соціально-комунікативної активності. У своїх дослідженнях вчені також вивчали історію становлення та розвитку окремих напрямів спеціальної освіти дітей шкільного віку з різними психофізичними порушеннями, підкреслюючи важливість ролі корекційного педагога в цьому процесі [1].

Одним із ключових завдань інклюзивної освіти є створення належної бази для корекційної роботи, що включає програми, підручники, спеціальне обладнання, навчальні матеріали, а також забезпечення діагностичних,

консультативних та практичних послуг від логопедів, дефектологів, психологів, соціальних працівників та дитячих психіатрів. Це вимагає введення додаткових ставок у штат шкіл та постійного психолого-медико-соціального супроводу учнів, де корекційний педагог є ключовою фігурою.

Ефективність інклюзивного навчання значною мірою залежить від якісно організованої корекційно-розвивальної роботи, безпосереднім організатором та виконавцем якої є корекційний педагог. Тому важливо розуміти особливості її змісту та відмінності від аналогічної роботи в спеціальних школах-інтернатах.

Корекційно-розвивальна робота тісно пов'язана з діагностикою порушень, проте сьогодні ці процеси недостатньо скоординовані. Важливо уникати надмірного акценту на функціональній та симптоматичній діагностиці як у діагностиці, так і в корекції. Не повинно існувати розриву між діагностуванням у психолого-медико-педагогічних консультаціях (ПМПК) та навчанням і корекцією в загальноосвітніх закладах. Специфіка корекційно-розвивальної роботи полягає в необхідності її комплексного обґрунтування та прогнозування на основі медичних і психолого-педагогічних даних. Об'єктивно потрібна взаємодія педагогів, психологів, логопедів, сурдо-, тифло- та олігофренопедагогів, соціальних педагогів і медичних працівників, де корекційний педагог виступає координатором цього процесу.

Корекційна робота з дитиною має бути не просто набором тренувальних вправ для розвитку вмінь, а цілісною та усвідомленою діяльністю, спрямованою на розвиток особистості в цілому. Важливо проводити корекцію не лише на рівні індивідуальних психологічних особливостей дитини, але й змінювати умови її життя, виховання та навчання, в чому активну участь бере корекційний педагог.

Успіх інклюзивної освіти, як важливого кроку до побудови громадянського суспільства, визначається кількома ключовими факторами, серед яких вагоме місце займає професійна діяльність корекційного педагога: визнанням суспільством рівної цінності кожної дитини; зміною внутрішньої політики освітніх закладів, яка має ґрунтуватися на сприйнятті відмінностей

між учнями як корисних ресурсів для навчання, а не перешкод; впровадженням нормативно-правового та науково-методичного забезпечення освітнього процесу, застосуванням сучасних підходів до навчання дітей з особливими потребами, що передбачає спільну цілеспрямовану роботу педагогів, батьків та всієї команди супроводу, де корекційний педагог є ключовою ланкою; усуненням перешкод на шляху до якісної освіти та соціалізації таких учнів; підвищенням їхньої активності в освітньому процесі та одночасним зменшенням їхньої ізоляції; а також розумінням, що інклюзія в освіті є частиною ширшої інклюзії в суспільстві, де корекційний педагог є провідником цих ідей [4].

Список використаних джерел

1. Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю [Текст] / Збірник наукових праць. – Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2018. – 166 с.

2. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. – 558 с.

3. Організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах нової української школи: [навчально-методичний посібник] / Укл. Л.І. Чопик – Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2019. – 39 с.

4. Організація інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти / – К., 2023. – 143 с.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ СТРАТЕГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВМС ЗС УКРАЇНИ

Лісніченко О.Ю., *курсант 1 курсу Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»*

Науковий керівник: **Беньковська Н.Б***., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»*

У сучасному безпековому середовищі, що характеризується нестабільністю, непередбачуваністю та швидкими змінами, особливе значення набуває стратегічне мислення військових керівників. Для Військово-Морських Сил Збройних Сил України це питання є особливо актуальним, з огляду на складність морського середовища, динаміку військово-політичної ситуації у Чорноморському регіоні та необхідність взаємодії з партнерами по НАТО. Стратегічне мислення майбутніх офіцерів ВМС повинно формуватися ще на етапі їхньої професійної підготовки у вищих військово-морських навчальних закладах. Саме тому визначення ефективних шляхів розвитку стратегічного мислення у курсантів є важливою науково-педагогічною проблемою.

Стратегічне мислення — це здатність оцінювати ситуацію з урахуванням багатьох змінних, мислити на кілька кроків уперед, бачити загальну картину, формувати довгострокові цілі та ухвалювати рішення в умовах невизначеності. Це не лише раціональна аналітична діяльність, але й творче бачення майбутнього розвитку подій.

Для офіцерів ВМС стратегічне мислення необхідне не лише на рівні керівництва операціями, а й для планування бойового застосування сил флоту, участі у спільних операціях, розуміння ролі флоту у комплексній безпековій системі держави. Здатність мислити стратегічно дозволяє командирові передбачати загрози, адаптуватися до нових умов, приймати нестандартні рішення та ефективно керувати підрозділом у складних умовах.

Розвиток стратегічного мислення потребує формування низки ключових компонентів: аналітичне мислення (уміння оцінювати інформацію, виділяти головне, порівнювати варіанти дій); системне бачення (розуміння взаємозв'язків між подіями, діями, ресурсами та їх впливу на загальну ситуацію); здатність до прогнозування (оцінка можливих наслідків різних сценаріїв розвитку подій); гнучкість і креативність (уміння мислити нестандартно, виходити за межі звичних шаблонів); лідерські якості (здатність ухвалювати рішення, брати на себе відповідальність, надихати підлеглих); комунікативні навички (здатність до ефективної взаємодії в багатонаціональних і міжвідомчих середовищах.

Навчальні програми мають бути орієнтовані не лише на засвоєння фактів і знань, а й на розвиток аналітичного і критичного мислення. До навчального процесу необхідно включати: кейс-методи (аналіз реальних або змодельованих стратегічних ситуацій); ситуаційні ігри та рольові моделювання (прийняття рішень у віртуальному середовищі бойових дій); дискусії та дебати (розвиток аргументації та здатності захищати власну позицію); проєктна робота (створення власних стратегічних концепцій або планів дій).

Формування стратегічного мислення потребує інтеграції знань з військової справи, політології, економіки, міжнародних відносин, інформаційної безпеки. Це дозволяє курсантам розглядати питання не лише з військової, а й з політичної, соціальної та економічної точки зору.

Навчання має включати участь у: командно-штабних навчаннях; міжнародних військових навчаннях і тренінгах; морських операціях та практиках на кораблях; аналізі реальних бойових ситуацій, у тому числі сучасної війни в Україні.

Залучення досвідчених офіцерів як наставників дозволяє курсантам переймати практичний досвід ухвалення стратегічних рішень, краще розуміти реальні виклики служби, відчувати відповідальність та вчитися діяти у невизначених умовах.

Потрібно створювати умови для формування самостійності у прийнятті

рішень, відповідальності за результати дій, готовності до ризику в межах обґрунтованого стратегічного аналізу.

Формування стратегічного мислення у майбутніх офіцерів ВМС є критично важливою умовою підвищення ефективності управління флотом та загальної обороноздатності держави. Розвиток цієї компетентності має здійснюватися через оновлення освітніх програм, активне застосування практичних методів навчання, міждисциплінарність, наставництво та особистісне зростання курсантів. Важливим є також досвід участі в реальних або змодельованих оперативно-тактичних ситуаціях, що формують у майбутнього офіцера вміння діяти в умовах тиску, невизначеності та багатозадачності.

Таким чином, стратегічне мислення — це не лише навичка, а фундаментальна складова сучасного офіцерського мислення, без якої неможливе ефективне командування та прийняття рішень на рівні XXI століття.

Список використаних джерел

1. Беньковська Н. Б., Кіріакіді О. Ю. Методи розвитку критичного мислення у молодших командирів Військово-Морських Сил Збройних Сил України. *Збірник наукових праць «Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. Київ, 2023. Вип. № 4(18) 2023. С. 334 – 347

АДАПТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ (ПТО) ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Мантула С. Г., *Комунальний заклад «Дніпровське вище професійне училище будівництва» Дніпровської міської ради*

Анотація. У статті розглядається адаптація технологій дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти (ПТО) як важливий інструмент забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах воєнного стану. Зазначено, що виклики, спричинені військовою агресією, зумовили необхідність оперативного впровадження цифрових технологій у навчальний процес та модернізації освітнього середовища. У роботі проаналізовано ефективність використання онлайн-платформ, засобів комунікації та електронного контенту для забезпечення доступу здобувачів освіти до навчальних матеріалів. Окрема увага приділена ролі педагогічних працівників у забезпеченні якості дистанційного навчання та формуванню цифрової компетентності учасників освітнього процесу. Підкреслюється, що інтеграція дистанційних технологій у ПТО є не лише вимушеним заходом, а й потенціалом для подальшого розвитку гнучкої та стійкої освітньої системи.

Необхідність та актуальність адаптації дистанційних технологій.

Дистанційне навчання стало важливою частиною сучасної освіти, що сформувалося в результаті розвитку інтернет-технологій та глобалізації. В Україні дистанційне навчання отримало офіційне визнання через низку законів та нормативних актів, зокрема в рамках інформатизації суспільства та освітніх реформ. Воно визначається як форма навчання, що включає використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для організації взаємодії між учнями і викладачами на відстані.

Дистанційне навчання поділяється на кілька типів, зокрема традиційне та

е-дистанційне навчання, що використовують різні підходи до взаємодії учасників процесу. Основною особливістю є можливість організації навчання у синхронному та асинхронному режимі, з використанням електронних засобів навчання.

Незважаючи на перспективи розвитку дистанційного навчання, цей процес має свої виклики, особливо в умовах карантину. Серед основних проблем виділяють: потребу в самоосвіті учнів, умотивованість до навчання, організацію ефективної комунікації, визначення чіткого часу для онлайн-занять і самостійної роботи, а також забезпечення індивідуалізації навчання. Водночас, для ефективної реалізації дистанційного навчання важливим є впровадження єдиної платформи для навчання та підтримка педагогів у освоєнні нових методик.

Загалом, дистанційне навчання є важливою частиною сучасної освіти, яка продовжує розвиватися в Україні та світі, адаптуючись до нових викликів і технологій.

Воєнні дії призвели до переміщення великої кількості учнів та викладачів, порушення роботи освітніх установ, обмеження доступу до навчальних майстерень та лабораторій. У цих умовах єдиним ефективним засобом забезпечення безперервності освітнього процесу стала дистанційна форма навчання.

Технології дистанційного навчання дозволяють:

- організовувати навчання незалежно від місця перебування учнів і викладачів;
- підтримувати регулярний освітній процес у безпечному форматі;
- забезпечити доступ до навчального контенту 24/7;
- формувати навички цифрової грамотності, затребувані на сучасному ринку праці.

Особливо актуальною стала потреба у гнучких моделях навчання, які адаптуються до конкретних умов регіону, інфраструктури, безпечної ситуації та технічних можливостей учасників процесу.

Вплив на учасників освітнього процесу.

Педагогічні працівники.

Викладачам довелося швидко освоїти нові цифрові платформи, методики дистанційної комунікації, адаптувати матеріали під онлайн-формат. Важливою частиною адаптації є підвищення їх цифрової компетентності — через курси, вебінари, онлайн-студії тощо.

Здобувачі освіти

Учні закладів ПТО здобувають навички самоорганізації, тайм-менеджменту, критичного мислення, самостійного опрацювання інформації — що є вкрай цінним у реальному виробничому середовищі.

Проте важливо враховувати і складнощі: не всі здобувачі мають доступ до техніки та стабільного інтернету. Тому потрібна підтримка з боку держави, благодійних організацій, громади.

Моніторинг, контроль та якість освіти

Забезпечення якості освітнього процесу в умовах дистанційного навчання вимагає нових підходів до контролю знань.

Для цього впроваджуються:

- електронні журнали та щоденники;
- регулярне онлайн-тестування;
- аналітика результатів навчання;
- індивідуальні консультації та менторська підтримка.

Важливо не лише контролювати знання, але й аналізувати залучення учнів до процесу, їхню активність, адаптацію до цифрового формату навчання.

Висновки та перспективи

Адаптація технологій дистанційного навчання в ПТО в умовах воєнного стану є не лише вимушеним заходом, а стратегічним кроком до оновлення всієї системи професійної освіти.

Такий підхід:

- забезпечує безперервність і доступність освіти;
- сприяє формуванню цифрової культури в навчальних закладах;

- стимулює розвиток інноваційних освітніх практик;
- готує учасників освітнього процесу до викликів майбутнього.

Дистанційне навчання, як частина гнучкої освітньої моделі, має залишитися складовою навчального процесу і після завершення надзвичайних умов, забезпечуючи сучасний і якісний рівень підготовки фахівців для ринку праці.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. — https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. —https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0466736-13

3. Міністерство освіти і науки України. Лист МОН від 07.03.2022 № 1/3377-22 «Про організацію освітнього процесу в закладах професійної освіти в умовах воєнного стану».

4. ЮНЕСКО. Глобальна освітня коаліція в умовах надзвичайних ситуацій. https://www.unesco.org/en/education/emergencies

5. Кухаренко В. М. Система дистанційного навчання університету // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики. 2015. Т. XIII, вип. 3 (37). С. 220–233.

6. Грядуща В. О. Огляд вебінарних платформ для дистанційного навчання // InterConf. 2020. № 28. https://ojs.ukrlogos.in.ua/index. php/interconf/article/view/4500

7. Coursera for Campus. — https://www.coursera.org/campus

8. EdX Online Campus. — https://www.edx.org/

9. Udemy for Government and Education. —https://www.udemy.com/

10. Zoom для освіти. — https://zoom.us/education

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Меньшова Я.В., *студентка другого курсу*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

В сучасних умовах технологічних змін, однією з головних задач у сфері освіти є забезпечення високої якості навчання, яке здатне адаптуватися до вимог часу та сприяти розвитку творчих, критичних і аналітичних здібностей студентів. Особливо важливою с проблема мотивації, оскільки без належного мотиваційного стимулювання неможливо досягти високих результатів у навчальному процесі. Мотивація є двостороннім процесом, що включає в себе як внутрішні, так і зовнішні фактори, які взаємодіють між собою, впливаючи на результати навчання та здобуття знань. Мотивація викладачів і студентів виступає не лише як інструмент підвищення ефективності навчання, але й як ключовий чинник, що визначає рівень якості освітнього процесу. Роль викладача у мотивації студентів є однією з більш значущих. Викладач повинен не лише передавати знання, але й підтримувати бажання студентів досягати високих результатів. Важливим є застосування інноваційних методів, які активізують пізнавальну діяльність студентів, роблячи навчання не лише корисним, а й захоплюючим. Це може бути використання інтерактивних технологій, таких як групові проекти, кейс-методи, рольові ігри, де студенти можуть самостійно або в групах вирішувати реальні проблеми, набуваючи практичного досвіду. Використання сучасних технологій, зокрема платформ для онлайн навчання, може стати важливим інструментом для підвищення рівня мотивації студентів. Особливо важливою є роль внутрішньої мотивації студентів, оскільки вона базується на особистому інтересі та прагненні до самовдосконалення. Внутрішня мотивація може бути стимульована шляхом створення навчальної атмосфери, що сприяє розвитку критичного мислення, самостійності і творчості. Викладачі повинні підтримувати таку атмосферу,

заохочувати студентів до активної участі в навчанні, давати їм можливість самостійно приймати рішення, що дозволяє підвищити їхній інтерес до навчання. Зовнішня мотивація, яка включає в себе різноманітні матеріальні і моральні стимули, також має велике значення. Заохочення студентів через нагороди, сертифікати, визнання на академічному рівні або можливість подальшого кар'єрного росту є важливими факторами, які можуть суттєво збільшити зацікавленість студентів до навчання. Водночас, важливо зазначити, що мотивація не повинна бути виключно зовнішньою, оскільки довготривалі та стійкі результати можуть бути досягнуті лише при поєднанні внутрішніх і зовнішніх факторів.

На думку Ігоря Лікарчука, екскерівник Українського центру оцінювання якості освіти: «як не шукав, а не знайшов жодного нормативно-правового документа чи серйозної наукової праці, у яких би обґрунтовувалася сутність поняття «освітні втрати» та методика визначення цих втрат. Якщо серйозно занурюватись у цю проблему, то виникає кілька закономірних запитань. Щоправда, всі вони риторичного характеру, однак сформулюємо лише кілька.

1. Освітні «втрати» поширюються лише на знання, чи також на компетенції, навички, рівень вихованості, рівень соціалізації?

2. Хто сертифікував інструменти, якими перевіряльники вимірюють ці освітні втрати, на предмет їхньої об'єктивності та валідності?

Упевнений, що відповіді на ці питання не дасть жоден із тих, хто кошмарить українське учительство, досліджуючи, аналізуючи, узагальнюючи оці «втрати». А якщо й спробують це зробити, то відповідь буде базуватися лише на суб'єктивному сприйнятті, власних знання чи досвіді.

Найважливіший із них – мотивація здобувача отримати якісну освіту. Умовно кажучи – освіту без прогалин чи, даруйте, без втрат. Якщо у здобувача таке бажання буде, то в сьогоднішніх умовах його задовольнити проблем немає. І самостійно, і з допомогою вчителя. Жоден педагог не відмовить у допомозі це зробити.

Але чи є таке бажання в учнів? Можливо, у невеликої кількості і є. Але

більшість здобувачів не має мотивації отримувати якісну освіту. Адже в українських умовах наявність якісної освіти (без втрат) не гарантує успіх у житті. Без гарної освіти у нас можна стати і народним депутатом, і чиновником високого рангу, і дуже багатою людиною... А якщо так, то величезній кількості здобувачів освіти всі оті рекомендації щодо подолання освітніх втрат, як кажуть в народі, – «до лампочки».

І тут, мабуть, потрібно згадати українську приказку «Коня можна привести на водопій, але примусити напитися не можна». І до тих пір, поки цієї мотивації не буде, розмовляти про «втрати» і навіть про «розриви» можна до безкінечності. За тим же принципом, що і у черговій українській приказці: «Скільки не говори «халва, халва», а від того в роті солодко не буде».

Другий шлях боротьби із прогалинами в знаннях здобувачів освіти класична педагогіка бачить у вдосконаленні фахової майстерності вчителя. Але чи достатньо мотивовані українські педагоги щодо свого фахового вдосконалення задля надання здобувачам якісної освіти? Можливо, така мотивація і була б, якби заробітна плата до того стимулювала? Або якби педагог був вільним у своїй професійній діяльності? Чи, скажімо, мав достатньо вільного часу для того, щоб самоудосконалюватися?

Але хто, у такому випадку, буде робити все те, що він робить поза межами свого навчального навантаження? Відповіді на ці питання можна знайти, аналізуючи кількість вакансій у закладах освіти та перспективи звільнення в найближчі роки величезної маси вчителів. Тож нас чекає час, коли скоро нікому буде, образно кажучи, «на водопій вести». Не кажучи про щось інше.

Найбільш ефективна мотивація полягає в поєднанні декількох факторів, таких як добре оплачувана робота, можливість кар'єрного зростання, цікавість роботи, повага керівництва і колег, а також можливість самореалізації»

Список використаних джерел

1. Гилюн О.В. Освітні мотивації студентської молоді /О.В.Гилюн// Грані:

наук.-теорет.і громад.-політ.альманах/Дніпроп.нац.ун-т ім.О.Гончара; Центр соц.-політ.дослідж. – Д., 2012.- №1(81). – 102-104 с.

2. Климчук В., Горбунова В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014.

3. Мотивація навчальної діяльності як запорука успішної професійної підготовки студента / Н. П. Коваленко, С. В. Пономаренко, Г. Д. Поспєлова, О. Л. Шерстюк // Сучасний підхід до викладання навчальних дисциплін в контексті підвищення якості вищої освіти : матеріали 50-ї наук.-метод. конф. викладачів і аспірантів (Полтава, ПДАА, 26–27 лютого 2019 р.). – Полтава, 2019. – С. 13–16.

4. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. Проблеми трудової і професійної підготовки. 2009.

ЗАСТОСУВАННЯ КАЗКИ ЯК КОМПОНЕНТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Молчанова К. К., *здобувачка першого рівня вищої освіти факультету іноземної філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*

Творчий розвиток дітей є важливим компонентом становлення особистості. В. О. Сухомлинський писав, що творчість не може з’явитися, якщо немає натхнення. Він вважав, що творчість можна розвинути, але для цього необхідно, щоб наставник здійснював своє керівництво мудро і виважено. Водночас, Василь Олександрович зазначав, що заклад освіти не може функціонувати без викладача, який володіє творчим мисленням, має добре розвинену фантазію та уяву [4].

Творчий розвиток та мистецька освіта мають значний вплив на формування особистості. Варто зазначити що ці процеси необов'язково мають відбуватися окремо, вони можуть бути інтегровані в освітній процес і сприяти підвищенню його ефективності. Коли учень прагне до розвитку та здобуття знань, пізнавальні й емоційні процеси здійснюються у співпраці з вольовими. Емоції віддзеркалюють нашу реальність й закладають підґрунтя для формування інтересу. Почуття, у свою чергу, здійснюють вплив на розумові та вольові процеси і сприяють їхньому перебігу. З огляду на це важливо розвивати внутрішню мотивацію здобувачів освіти до здобуття знань, що можна зробити за допомогою використання елементів мистецької освіти на уроках.

Найбільше значення це має для учнів початкової школи, оскільки саме в період навчання в початкових класах у дітей розвиваються базові когнітивні вміння, пізнавальні можливості, а також здатність самостійно опановувати певний матеріал, що є необхідним для того, щоб освітній процес був успішним. Важливо також, щоб мотивація до навчання була стабільною, для цього викладач має враховувати всі чинники, які можуть впливати на освітній процес. Тож, перш за все, необхідно організувати пізнавальну діяльність так, щоб атмосфера у класі була максимально комфортною та позитивною, що можна досягти, зокрема, завдяки інтеграції казки як мистецького інструменту.

Загалом, питання інтеграції казки у процес навчання різних предметів є актуальними й популярними серед науковців. Чимало вчених (О. Деркачова, С. Ушневич [1], О. Стребна, А. Соценко [2]) досліджують застосування казки як основи для творчих висловлювань, а також використання її в якості сценічної інтерпретації або ігрової діяльності, що має позитивний вплив на опанування іноземної мови (К. Стрельченко [3], О. Чорна [5]). Казка виступає засобом розвитку мовленнєвих навичок та творчого потенціалу здобувачів освіти [3].

В. О. Сухомлинський вважав казку ефективним інструментом формування мовленнєвих навичок учнів. Він порівнював її зі свіжим вітром, а думку дитини та її мову – з вогником, який казка може запалити. Через казку дитина відкриває для себе світ та формує уявлення про нього. Василь

Олександрович вважав, що саме через казку діти виховуються духовно. Під час розповіді у них розвиваються здатність логічно мислити, уміння формувати власні думки та логічно висловлюватися [4].

Використання казки на уроках англійської мови є ефективним методом навчання, оскільки за допомогою цього інструменту акцентується увага на певних моментах, які є важливими для учнів, як-от: їхня автономія, прагнення до майстерності та вдосконалення, активна діяльність [5].

Є багато способів інтеграції казки в навчальний процес. Наприклад, суть способу «Біном фантазії» полягає в тому, що здобувачі освіти мають створити казку або певні варіанти ситуацій, спираючись на два слова, які майже не пов'язані одне з одним. Інший спосіб використання казки отримав назву «Перебріхування казки», тобто здіснення змін в казці: у будь-яких її компонентах або героях. Також використовуть такий спосіб, як «Казка навпаки». Завдання дітей полягає в тому, що їм потрібно переосмислити персонажів казки та надати їм контрасну характеристику. Окрім того, на уроках з учнями початкової школи застосовують такий метод, як «Салат з казок»: діти мають придумати власну казку із застосуванням персонажів з різних казок. Інша методика отримала назву «Картки Проппа», вона є ефективним інструментом для заохочення дітей до вигадування казкових історії. Варто зазначити, що цю діяльність можна організовувати по-різному. Суть першого способу полягає в тому, що учні створюють казку на основі карток, що вже розміщені у визначеному порядку. Другий варіант полягає в тому, що учні вигадують казкову історію, що ґрунтується на двох картках, які вони обрали інтуїтивно. До того ж, можна розділити учнів на групи, поділити всі картки так, щоб кожна група отримала однакову кількість карток, які вони використають для складання казки [1].

Завдання цього типу є важливою частиною навчального процесу в початковій школі, оскільки на цьому етапі навчання, необхідно використовувати різноманітні засоби навчання, які можуть здійснювати вплив на мимовільну увагу дітей. Відповідно, інтеграція казки в освітній процес

сприяє розвитку мовлення учнів, а яскраві картки виконують роль унаочнення, тобто допомагають візуалізувати її сюжетну лінію [2].

Казка є важливою частиною уроку англійської мови в початковій школі, оскільки за допомогою наочності вона допомагає здобувачам освіти краще зрозуміти мову та опановувати навчальний матеріал [5].

Яскраві навчальні ресурси, які миттєво зацікавлюють учнів, завжди мають бути присутні на уроці англійської мови, оскільки вони підвищують рівень концентрації здобувачів освіти на навчальному матеріалі, сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів під час уроку, підвищують їхню мотивацію до здобуття знань, а отже мають позитивний вплив на їхні результати навчання [2].

Отже, інтеграція казки в освітній процес сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності та творчому розвитку особистості. Вона позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок, розширення словникового запасу, уміння формувати думки та логічно їх висловлювати. Казки можна використовувати задля того, щоб полегшити опанування навчального матеріалу за різними темами, зокрема, при вивченні граматики. Завдання із використанням казок розвивають навички говоріння та слухання. Окрім того, казка також передає учням і загальнолюдські цінності. З огляду на це вона стає не просто дієвим методом навчання, а й інструментом підвищення мотивації учнів до здобуття знань.

Список використаних джерел

1. Деркачова О., Ушневич С. Використання карток Проппа в початковій школі під час роботи з казкою. *Освітні обрії*. 2021. Т. 53. № 2. С. 30–35. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/5856/6115 (дата звернення: 10.05.2025).

2. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / упор. Стребна О. В., Соценко А. О.. Х.: Основа, 2008. 176 с.

3. Стрельченко К. Використання народних казок у процесі навчання

англійської мови. *Іноземні мови*. 2012. № 3. С.65-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_3_12 (дата звернення: 08.05.2025).

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. К. : Рад. школа, 1986. Т. 1. С. 277–296.

5. Чорна О.О. Роль та методичні прийоми роботи з казкою на уроках англійської мови як засіб формування позитивної мотивації навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 1 (65). С. 136–139. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/860241.pdf (дата звернення: 06.05.2025).

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УНІВЕРСИТЕТАХ СЛОВАЧЧИНИ

Муранова Н. П., *доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної, освітньої роботи та міжнародних зв'язків ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Гадалін М. С., *здобувач освіти третього рівня ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення підготовки фахівців у сфері інформаційних технологій відповідно до світових тенденцій в умовах цифрової трансформації освіти. Незважаючи на відкритість глобального освітнього простору, для України та Словаччини актуальним залишається узгодження освітніх стандартів у цій галузі. Порівняльний аналіз досвіду дозволяє виявити ефективні цифрові практики і інформаційно-комунікативні технології та адаптувати їх до національних освітніх систем.

Вивчення зарубіжного досвіду дає змогу виявити ефективні моделі та практики професійної підготовки майбутніх фахівців. Імплементація

найкращих освітніх рішень посилює інтеграцію до європейського освітнього простору, розширює можливості академічної мобільності для викладачів і студентів.

Серед провідних словацьких науковців, які зробили вагомий внесок у дослідження проблем підготовки здобувачів вищої освіти, вирізняються Ю. Матулчік [3], І. Павлов [4]. Їхні наукові розвідки охоплюють питання освітньої політики, реформування вищої освіти та її інтеграції в європейський освітній простір. В Україні нині питаннями підготовки студентів в університетах Словаччини займаються К. Біницька [1], Г. Товканець [2]. Їхні праці зосереджені на аналізі особливостей словацької освітньої системи та можливостях академічної мобільності для українських здобувачів вищої освіти.

Метою дослідження є висвітлення досвіду університетів Словацької Республіки з підготовки фахівців для сфери інформаційних технологій.

У Словаччині система підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій охоплює всі рівні вищої освіти – від бакалаврських і магістерських програм до післядипломного навчання та докторантури. Вищу освіту забезпечують університети, що розташовані у ключових освітніх центрах країни: Братиславі, Кошицах, Жиліні, Нітрі. Такий підхід сприяє регіональному розвитку та забезпечує рівний доступ до якісної фахової підготовки майбутніх фахівців. До прикладу, програми бакалаврату дозволяють студентам здобути базові професійні знання і навички та спрямовані на підготовку випускників до безпосереднього працевлаштування або продовження навчання в магістратурі. Для вступу на програму здобувачу необхідно мати середню освіту та пройти вступний іспит. Така структура дозволяє забезпечити доступність освіти та сприяти подальшому розвитку студентів у професійному або академічному напрямку.

Теоретичний аналіз змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій (ІТ) у закладах вищої освіти Словаччини засвідчує орієнтацію на сучасні наукові підходи, зокрема комунікативний та міжкультурний. Структура освітніх програм передбачає ранню професійну

спеціалізацію, що дозволяє студентам раніше зануритися у фахову діяльність. Важливим компонентом є наявність обов'язкових професійно-орієнтованих дисциплін, які формують фундаментальні інформаційно-технологічні й цифрові компетентності. Гнучкість навчальних планів забезпечується через широкий спектр вибіркових дисциплін, що сприяє індивідуалізації навчання. Застосування міжкультурного підходу формує в майбутніх фахівців ІТ здатність до ефективної взаємодії в умовах культурного різноманіття, що є надзвичайно актуальним у сучасному академічному просторі.

Важливим аспектом навчально-наукової діяльності студентів спеціальностей галузі інформаційних технологій є підтримка їх робіт грантовими структурами, участь у міжнародних проектах (DAPHNE, VEGA, LEONARDO DA VINCI, ERASMUS +, My University, Міжнародного Вишеградського фонду), що свідчить про поглиблення інтернаціоналізації вищої освіти, покращення якості навчання та розширення співпраці між університетами [2].

Аналіз підготовки майбутніх фахівців ІТ у Словаччині виявив специфіку структури освітніх програм, де спеціалізація часто прихована, оскільки назва програми визначається назвою випускової кафедри. Водночас зміст освітньої програми включає курси, що охоплюють різні аспекти ІТ, штучного інтелекту, кібербезпеки, що є важливим для спеціальностей «Інформаційні технології», «Інформатика», «Прикладна інформатика», «Цифрові технології», «Робототехніка та кібернетика». Цікавим є факт, що на етапі працевлаштування основна увага приділяється спеціалізації випускника університету, яку він здобуває під час навчання, однак глибша спеціалізація часто набувається вже на робочому місці. Окрім того, сучасна вища освіта повинна враховувати збільшену кількість сфер, де потрібні фахівці ІТ, що потребує адаптації освітніх програм під нові вимоги.

Проведений аналіз наукових джерел переконливо свідчить, що підготовка фахівців ІТ в університетах Словаччини здійснюється відповідно до загальноєвропейських принципів вищої освіти, проте має національні

особливості.

Список використаних джерел

1. Біницька К. Система освіти та професійна підготовка вчителя початкової освіти у Словацькій республіці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1 (75). С. 124–132.

2. Товканець Г. В. Економічна освіта у вищій школі Чехії і Словаччини у XX столітті: монографія. Київ : Кондор-Видавництво, 2013. 506 с.

3. Matulcik, J., Voliarska, O., Sejcova L., Puchyna, O. Health literacy as a determinant of students' professional self-realization: experience of the Slovak Republic. *Clinical and Preventive Medicine.* 2023. № 4 (26). P. 66–74. DOI: https://doi.org/10.31612/2616-4868.4(26).2023.10.

4. Pavlov I. Profesijný rozvoj učiteľov a ich kontinuálne vzdelávanie na Slovensku. *Pedagogické rozhľady: odborno-metodický časopis*. 2006. Č. 4–5. S. 28–36.

ФОРМУВАННЯ МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ничиталюк А.О., *студентка І курсу, групи ПС-24-12-зМ спеціальність 053 Психологія, Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Проблема розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку є надзвичайно важливою через її безпосередній зв'язок із формуванням пізнавальних процесів у критичний період навчання й соціального становлення особистості. Саме в цей час відбувається якісна зміна способів пізнання дійсності – від дій із реальними об'єктами до оперування образами та логічними структурами. Базуючись на теоретичних положеннях Ж. Піаж, О. Я. Савченко та Д. Канеман, ми дійшли висновку, що забезпечення повноцінного

інтелектуального розвитку в цьому віці є передумовою подальшого успішного засвоєння знань та становлення самостійного мислення. Саме тому пошук ефективних засобів підтримки та стимулювання мислення на цьому етапі має ключове значення як для психології розвитку, так і для педагогіки.

- Мислення виступає центральним механізмом пізнання у дитини, що визначає її навчальну активність, вміння вирішувати життєві завдання та адаптуватися в соціумі.
- На основі аналізу було виявлено, що провідною формою мислення в молодшому шкільному віці є наочно-образна, яка дає змогу засвоювати інформацію через уявні конструкції, схематизацію та моделювання.
- Ефективний розвиток мислення можливий лише за умови поєднання всіх трьох форм: наочно-дієвого, наочно-образного та словесно-логічного.
- Результати емпіричного дослідження продемонстрували індивідуальну варіативність рівнів розвитку мислення у дітей, що залежить від особливостей навчального підходу, мотиваційних чинників і родинного середовища.
- Найбільш ефективним виявилось використання ігрових методів, логіко-орієнтованих вправ і технологій інтерактивного навчання, що поєднують пізнавальну активність із емоційною залученістю.
- Освітня робота з дорослими, зокрема інформування педагогів і батьків про закономірності мислення дітей, сприяє більш цілеспрямованій підтримці розвитку пізнавальної сфери школярів.

Таким чином, формування мислення в дітей молодшого шкільного віку має відбуватись у комплексі: із врахуванням вікових особливостей, застосуванням дієвих методик і співпрацею між школою та сім’єю. Такий підхід забезпечує не лише кращу навчальну успішність, а й розвиток особистості, здатної до осмислених рішень і творчого мислення в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Канеман Д. Мислення швидке і повільне / пер. з англ. В. Дмитрук. Київ: Наш формат, 2017. 504 с.

2. Піаже Ж. Мислення і мова: розвиток дитячої свідомості / пер. з англ. С.О. Кравець. Харків: Фоліо, 2000. 376 с.

3. Савченко О. Я. Розвиток мислення молодших школярів у процесі навчання. Київ: Освіта, 2011. 256 с.

СТАНОВЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Оніщенко О.О., *здобувачка вищої освіти,*
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У сучасних умовах соціальних трансформацій та воєнного часу особливого значення набуває якісна підготовка викладачів закладів вищої освіти, здатних відповідати новим викликам, швидко адаптуватися до змін та ефективно реалізовувати освітню діяльність. Професійне становлення майбутнього викладача охоплює не лише засвоєння знань, умінь та навичок, але й розвиток особистісних якостей, педагогічної майстерності, креативності, критичного мислення.

Однією з ключових передумов професійного становлення викладача є якісна педагогічна освіта, що включає теоретичну та практичну підготовку. Особливу увагу приділяють формуванню педагогічної рефлексії, здатності до самовдосконалення, розвитку академічної доброчесності та етичних засад викладацької діяльності.

Важливу роль відіграє наставництво, участь у наукових конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, що сприяють професійному зростанню, розширенню фахового кругозору, формуванню наукової культури. Також ефективною є індивідуальна освітня траєкторія, яка враховує особисті потреби, нахили та можливості здобувача освіти.

Сучасний викладач має бути не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчання, організатором освітнього процесу, здатним створювати продуктивне навчальне середовище, враховуючи психологічні та вікові особливості здобувачів.

У воєнний час особливо актуальним є розвиток психологічної стійкості, здатності до підтримки студентів, створення безпечного емоційного клімату, реалізація інклюзивного підходу. Важливо володіти цифровою грамотністю, знаннями щодо дистанційного та змішаного навчання, гнучко використовувати освітні платформи й технології.

Отже, професійне становлення викладача ЗВО — це динамічний процес, що потребує системного підходу, інтеграції інновацій, підтримки академічного середовища та відповідної державної політики. Майбутній викладач має бути готовим не лише викладати, а й навчатися упродовж життя, адаптуватися до змін і сприяти відновленню та розвитку української освіти.

Список використаних джерел

1. Базилевич О. І. Професійна підготовка майбутніх викладачів: проблеми і перспективи. К.: Наукова думка, 2022.

2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2021.

3. Савченко О. Я. Сучасний викладач в умовах трансформації освіти // Освіта і управління. 2023. – №2. – С. 15–20.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

Паламарчук О.О., *студентка ІІ курсу Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «університет менеджмент освіти» НАПН України, галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність «Психологія 053», Освітньо-професійна програма «Психологія»*

Компетентнісна модель підготовки фахівців з вищою освітою - системний підхід, спрямований на формування у студентів здатності ефективно застосовувати набуті знання, уміння та навички в професійній діяльності. Її впровадження передбачає інтеграцію компетентностей на всіх етапах освітнього процесу. Розглянемо основні складові цієї моделі, спираючись на наукові джерела та практичний досвід.

1. Визначення ключових, загальнопрофесійних та фахових компетентностей для конкретних спеціальностей

Першим і надзвичайно важливим кроком у розбудові компетентнісної моделі є чітке визначення необхідних компетентностей для кожної спеціальності. Це передбачає аналіз потреб ринку праці, вимог роботодавців та особливостей майбутньої професійної діяльності випускників.

Ключові компетентності є універсальними та важливими для успішної діяльності в будь-якій сфері. До них належать, зокрема, здатність до навчання впродовж життя, критичне мислення, комунікативність, робота в команді, інформаційна та цифрова компетентність [1].

Загальнопрофесійні компетентності відображають знання, уміння та навички, необхідні для успішної професійної діяльності у широкій галузі. Наприклад, для педагогічних спеціальностей це можуть бути знання з педагогіки та психології, вміння організовувати навчальний процес, здатність до саморозвитку [3].

Фахові компетентності є специфічними для конкретної спеціальності та визначають здатність виконувати професійні завдання на високому рівні. Їх перелік формується на основі професійних стандартів та освітньо-професійних програм [5].

2. Розробка освітніх програм на основі компетентностей

Визначені компетентності стають основою для розробки освітніх програм. При цьому навчальні дисципліни, їх зміст, методи викладання та оцінювання мають бути спрямовані на формування та розвиток саме цих компетентностей.

Матриця компетентностей є важливим інструментом при розробці освітніх програм, оскільки вона відображає взаємозв'язок між навчальними дисциплінами та визначеними компетентностями [5].

Силабуси навчальних дисциплін повинні чітко визначати, які компетентності формуються в межах даного курсу, які знання, уміння та навички необхідні для їх набуття, а також критерії оцінювання рівня сформованості цих компетентностей [8].

3. Використання активних та інтерактивних методів навчання

Для ефективного формування компетентностей недостатньо лише теоретичних знань. Важливу роль відіграє практичне застосування отриманих знань та розвиток відповідних умінь і навичок. Тому в компетентнісному навчанні перевага надається активним та інтерактивним методам:

- кейс-стаді дозволяють студентам аналізувати реальні професійні ситуації та приймати обґрунтовані рішення [6].
- проблемне навчання стимулює самостійне пошук рішень складних професійних завдань.
- проєктна діяльність розвиває навички планування, організації та виконання завдань, а також вміння працювати в команді.
- тренінги та симуляції створюють умови, наближені до реальної професійної діяльності, дозволяючи студентам відпрацьовувати практичні навички [7].

4. Організація практичної підготовки студентів

Практична підготовка є невід'ємною складовою компетентнісної моделі. Вона забезпечує безпосередній контакт студентів з майбутньою професійною діяльністю та сприяє закріпленню набутих компетентностей.

Стажування та практики надають можливість студентам застосувати теоретичні знання в реальних робочих умовах, ознайомитися з організацією роботи підприємств та установ, а також набути практичного досвіду [2].

Дуальна освіта передбачає поєднання навчання у закладі освіти з практичною підготовкою на підприємстві, що забезпечує більш глибоке занурення у професійне середовище та формування практичних компетентностей [4].

5. Формувальне та підсумкове оцінювання компетентностей

Оцінювання в компетентнісній моделі спрямоване не лише на контроль знань, а й на визначення рівня сформованості компетентностей. Використовуються різноманітні методи оцінювання, що дозволяють комплексно оцінити здатність студента застосовувати набуті знання та вміння.

Портфоліо дозволяє оцінити прогрес студента у формуванні компетентностей протягом певного періоду часу на основі зібраних ним робіт та досягнень.

Комплексні завдання та ситуаційні кейси вимагають від студентів застосування знань та умінь з різних дисциплін для вирішення реальних професійних проблем.

Спостереження за діяльністю студентів під час практичних занять та стажувань дає змогу оцінити рівень сформованості практичних компетентностей.

Отже, реалізація компетентнісного підходу підготовки припідготовці фахівців з вищою освітою є складним, але необхідним процесом для забезпечення якісної вищої освіти та конкурентоздатності випускників на ринку праці. Системний підхід до визначення, формування та оцінювання компетентностей дозволяє готувати фахівців, здатних успішно розв'язувати

складні завдання сучасного світу, готових до викликів сьогодення та розбудови майбутнього.

Список використаних джерел

1. Антонюк Л. Л., Василькова Н. В., Ільницький Д. О. та ін. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. Київ: КНЕУ, 2016. 348 с.

2. ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩУ ОСВІТУ КРІЗЬ ПРИЗМУ СВІТОВИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК. Фізико-математична освіта. 2022. № 5(33). С. 18-23. URL: https://www.researchgate.net/publication/363495589_VPROVADZENNA_KOMPETENTNISNOGO_PIDHODU_U_VISU_OSVITU_KRIZ_PRIZMU_SVITOVIH_OSVITNIH_PRAKTIK (дата звернення: 11.05.2025).

3. Гуревич Р. С. Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі на основі використання ідей контексного навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2014. Вип. 37. С. [1] 46-51.

4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 37-38. – Ст. 2004.

5. Компетентнісний підхід у побудові освітніх програм. Erasmus+ в Україні. URL: http://erasmusplus.org.ua/?page_id=3671 (дата звернення: 11.05.2025).

6. Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті. Шлях освіти. 2007. № 4. С. 32-37.

7. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2010. № 3. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2010/3/17.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

8. ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКА ВНЗ З ВИКОРИСТ. DSpace УжНУ. URL:

https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9060/1/17-109-122.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Пахомов І.В., *старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Метою нашого дослідження є аналіз компетентнісного підходу у розвитку громадянської ідентичності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О).

Згідно статті 45 Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту, до педагогічних працівників ЗП(ПТ)О належать викладачі, педагоги професійного навчання, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, асистенти викладача, асистенти майстра виробничого навчання, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники фізичного виховання, керівники ЗП(ПТ)О, науково-методичних та навчально-методичних установ, їх заступники та інші працівники, діяльність яких пов'язана з організацією і забезпеченням освітнього процесу.

Вони формують не тільки професійні компетентності здобувачів П(ПТ)О, але й розвивають їх громадянську ідентичність, а для цього вона повинна бути сформована у самих педагогічних працівників ЗП(ПТ)О. Розвиток їх громадянської ідентичності відбувається на основі компетентнісного підходу.

Згідно статті 1 Закону України «Про освіту», компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів,

цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність.

Компетентнісний підхід до громадянської ідентичності ґрунтується на уявленні про те, що базовою умовою її розвитку є формування громадянських компетентностей (якостей, здатностей та готовностей), які дають змогу особистості свідомо визначати смисли і цінності власної громадянської приналежності.

Громадянську компетентність, як універсальну соціальну якість особистості і спільноти, відносять до інтегральних і в сучасних психологічних дослідженнях розглядають у контексті проблематики: громадянської та політичної соціалізації (Д. Абрамс, Р. Даль, Н. Дембицька, І. Жадан, Р. Інглехарт, В. Москаленко, Л. Семенюк, М. Хогг та ін.), громадянської ідентифікації (І. Безгіна, Ю. Габермас, П. Горностай, О. Злобіна, І. Конода, Дж. Коте, О. Паслер, Р. Престон, А. Рєзнік, Н. Хазратова та ін.), громадянської суб'єктності (А. Алєксєєва, А. Осніцький, Р. Штомпка, Я. Фаріна та ін.), політичної активності (Л. Кияшко, А. Краснякова, Д. Ольшанський, Л. Семенюк та ін.), розвитку громадянського суспільства (Д. Александер, С. Кравченко, Р. Патнам, В. Степаненко, А. Туманова та ін.).

Розвиток громадянських компетентностей через формування громадянських ставлень досліджують зарубіжні (П. Коновер, Б. Крік, Т. МакЛоклін, А. Реан, Д. Сьорінг, Р. Фельдхаус, Д. Хітер) та вітчизняні (Л. Сохань, О. Сухомлинська, С. Позняк та ін.) науковці. Проблема формування громадянських компетентностей активно розробляється в річищі теорій соціального научання (Дж. Андерсон, А. Бандура, Р. Боллс, Е. Гельфман, А. Леслі, С. Московічі, М. Холодна, Н. Хомський та ін.).

І. Жадан визначає громадянську компетентність як інтегративну характеристику особистості, що свідчить про ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина, і зумовлюється рівнем сформованості компетентностей (якостей, здатностей та готовностей).

В результаті аналізу структурних моделей громадянської компетентності

виділяють три підходи до їх конструювання:

- структура компетентності представлена переліком компетентностей або упорядкована відповідно до логіки їх формування – від знань, цінностей, ставлень – до готовності і здатності (В. Піддячий, О. Майданик, І. Трофімова, О. Власенко та ін.);
- визначеня індикаторів сформованості громадянської компетентності як системи здатностей, що забезпечує виконання функцій громадянина (Р. Чулкова);
- «прив'язка» структурні елементи компетентності до етапів реалізації ролі громадянина (Х. Мюнклер).

Соціально-психологічна модель громадянської компетентності І. Жадан складається з двох компонентів:

- соціально-психологічні якості – компетентності 1 рівня: цінності, мотивації, настановлення, ставлення, ідентичність;
- кваліфікаційні характеристики – компетентності 2 рівня: здатності, готовності).

Ця модель включає показники та індикатори розвитку компетентностей:

- ціннісні (законність, соціальна солідарність, співробітництво),
- мотиваційні (залучення, активність, досягнення, самоорганізація),
- когнітивні (критичний та рефлексивний аналіз ситуації, раціональне оцінювання інформації),
- ставленєві (соціальна відповідальність та довіра, толерантність) та ідентифікаційна (суб'єктність).

Компетентнісній підхід у розвитку громадянської ідентичності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О спрямований на розвиток у них здатності діяти ефективно в різних життєвих ситуаціях, які вимагають громадянської свідомості, відповідальності та активності. У цьому контексті громадянська ідентичність виступає як інтегральна якість, що формується на основі здобуття ключових громадянських компетентностей.

Компетентнісний підхід базується на розвитку громадянських компетентностей (знань, умінь, навичок, установок і цінностей), які дозволяють педагогічним працівникам ЗП(ПТ)О ефективно функціонувати в суспільстві. У рамках громадянської ідентичності це означає формування у них:

- готовності брати участь у житті громади;
- усвідомлення ролі у суспільних і політичних процесах;
- здатності приймати відповідальні рішення, ґрунтуючись на демократичних принципах;
- розуміння основ правової держави, знання про права людини, здатність до соціальної взаємодії.

Для ефективного розвитку громадянських компетентностей педагогічних працівників ЗП(ПТ)О використовуються такі методи:

- проєктна діяльність (розробка та впровадження соціальних проєктів);
- інтерактивні методи навчання (дискусії, дебати, рольові та ділові ігри, ситуаційні завдання тощо);
- практична діяльність (участь у роботі місцевих органів самоврядування, громадських та професійних організацій).

Педагогічні працівники ЗП(ПТ)О мають право бути членами громадських організацій (волонтерських, національно-патріотичних, просвітницьких, професійних, мистецьких, тощо), депутатами органів місцевого самоврядування. Таким чином вони здійснюють вплив на ситуацію в ЗП(ПТ)О та територіальній громаді, забезпечують взаємодію ЗП(ПТ)О з державними та недержавними організаціями, в т. ч. міжнародними.

Педагогічний працівник ЗП(ПТ)О виступає не тільки як джерело громадянських компетентностей, але й як фасилітатор, наставник і приклад для наслідування, він розвиває у здобувачів освіти розуміння громадянської відповідальності, навички критичного мислення та соціальної взаємодії, створює умови для їх активної участі у суспільному житті. В кожному ЗП(ПТ)О діють органи учнівського самоврядування, які займаються питаннями громадського, спортивного, культурного життя, покращенням комунально-

побутових питань.

Тобто, компетентнісній підхід у розвитку громадянської ідентичності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О сприяє: формуванню свідомого та відповідального громадянина, підвищенню їх соціальної активності, зміцненню демократичних цінностей у суспільстві та залученню їх до розв’язання соціальних проблем.

ПРИРОДА ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Пахомова А.О., *к.ю.н., доцент, завідувач кафедри цивільно-правових дисциплін Білоцерківського національного аграрного університету, магістрант Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Говорячи про конфлікт, ми розуміємо під цим зіткнення протилежно спрямованих, несумісних один з одним тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, у міжособистісних взаємодіях чи міжособистісних відносинах індивідів чи груп людей, пов'язаних з гостро вираженими негативними емоційними реакціями.

Знайти кілька людей з однаковим смаком (до музики, фільмів, літератури та багато іншого), звичками, колом інтересів практично неможливо, це і є причиною того, що у взаєминах кількох і більше людей неодмінно виникнуть розбіжності, які можуть спричинити зародження конфліктної ситуації і самого конфлікту.

Конфлікти повинні носити конструктивний характер, підштовхувати людей до пошуку нових рішень, незвичних методів досягнення поставлених цілей, допомагати виходити із зони комфорту, відкриватися новому досвіду, враховувати інтереси оточуючих, змінюватися на краще. Для того, щоб не допустити перетворення конструктивного конфлікту на деструктивний,

учасникам необхідно у процесі його вирішення не перейти від конфронтації до боротьби амбіцій та приниження слабких сильними. Дуже часто оптимальним рішенням у конфліктній ситуації виступає компроміс, взаємне зарахування та погодження з бажаннями та власними вигодами у обох сторін, і надалі завдяки компромісу конфлікт може перерости у взаємовигідну співпрацю.

Найчастіше під час конфлікту люди керуються не розумом, а емоціями, що може привести учасника(ів) до стану афекту, короткочасного спалаху душевного хвилювання, що тягне за собою лють, гнів, відчай та інші негативні емоції, що частково говорять за те, що вони є неконтрольованими. Така поведінка може призвести до непоправних наслідків, залишити незабутні відбитки в пам'яті і свідомості як у себе, так і в людини, на кого буде спрямований шквал негативу.

У суспільстві на сьогоднішній день існує оптимальна стратегія поведінки у будь-якій конфліктній ситуації – толерантність, поважне, терпиме та поблажливе ставлення до всіх учасників конфлікту.

Прояв толерантності відображається у трьох формах, а саме:

1. Спокійна, розважлива поведінка учасників конфлікту, отримання життєвого уроку з конфліктної ситуації.

2. Стриманість сторін конфлікту, придушення внутрішньої агресії, недопущення афективної поведінки.

3. Зусилля, зосереджені на прихованні справжнього емоційного стану, збереження спокою, холодної голови.

Експертами соціологами були проведені дослідження, які показали, що, при дотриманні всіх зазначених форм, вирішення конфлікту, як правило, відбувається оптимально, з урахуванням інтересів кожної сторони. Толерантна поведінка в конфлікті є необхідною базою для того, щоб її вирішення було конструктивним, беземоційним (на скільки це можливо і необхідно), щоб учасники конфлікту «не втрачали голови» і не робили фатальних помилок, які призведуть до небажаних наслідків.

Існує ряд умов, із дотриманням яких можна досягти двостороннього

діалогу між конфліктуючими сторонами, спрямованого на конструктивне вирішення конфліктної ситуації:

- соціальний статус та вік учасників конфлікту не повинні відігравати роль у їх психологічних позиціях;
- активна комунікативна роль конфліктуючих має бути взаємно прийнятою та поважною;
- наявність рівності у психологічній підтримці одне одного у процесі вирішення конфліктної ситуації.

Конфлікт – це свого роду виклик кожному з учасників, суть якого полягає в умінні вибрати оптимальний стиль поведінки, який дозволить ефективно і взаємно вигідно вирішити проблему, що виникла [1, с.26].

Конструктивне вирішення конфліктної ситуації можливе за наявності специфічних знань про те, які способи поведінки в конфлікті існують і вміння розумно вибрати такий спосіб поведінки, який буде максимально підходити під конкретну ситуацію. Сучасними соціологами було виявлено, що людина в конфліктній ситуації поводиться завжди однаково, звично і зручно для нього, але це не означає, що оптимально, а причина такої поведінки криється в незнанні того, які ще існують способи поведінки у конфлікті.

Незалежно від обставин, будь-який міжособистісний конфлікт має фінал, який може проявлятися різноманітно та мати відчутні наслідки. Ці наслідки можуть спрямовувати розвиток у позитивне русло (конструктивне) або ж мати руйнівний характер (деструктивне). У випадку конструктивного завершення конфлікту відбувається трансформація процесу взаємодії та системи комунікацій, конфлікт стає каталізатором вирішення розбіжностей і зміцнює міжособистісні зв'язки в колективі. Учасники опановують мистецтво компромісу та взаємного пристосування. Типовим прикладом є поява нового члена команди, коли перші непорозуміння та конфлікти виникають між ним і досвідченими колегами, у разі їхнього успішного врегулювання, адоптація новачка проходить значно легше, сприяє його професійному зростанню та вдосконаленню комунікативних навичок.

Список використаних джерел

1. Захарчин Г. М., Винничук Р.О. Управління конфліктами. Львів, Львівська політехніка, 2017. 160 с.

РОЛЬ І МІСЦЕ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ФОРМУВАННІ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Пономарьова В.В., *к.п.н., директорка Державного навчального закладу «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування»*

Сфера освіти, як і всі сфери життя суспільства, зазнала сильних змін в умовах воєнного стану Усі ми вчилися та продовжуємо вчитися жити в цих нових умовах: хтось – продовжувати здобувати освіту, а хтось – працювати. Одним із найбільш впливових чинників у цій трансформації суспільства стали соціальні мережі, які суттєво впливають на формування освітньо-інформаційного середовища.

Соціальні мережі вже давно перестали бути виключно платформами для розваг та спілкування, перетворившись на потужний інструмент для навчання, професійного розвитку та обміну знаннями.

Соціальні мережі відіграють ключову роль у формуванні освітньо-інформаційного середовища, трансформуючи способи взаємодії, навчання та обміну інформацією в сучасному світі. Вони стають невід'ємною частиною освітнього процесу, сприяючи розвитку нових підходів до навчання та спілкування між учасниками освітнього процесу.

Учасників, які використовують соціальні мережі можна умовно поділити на дві групи: тих суб’єктів, які навчають – учителів, викладачів і науковців; тих, котрі навчаються – учнів, студентів і слухачів. Однак за межами правових

норм залишається неформальна освіта, а тому в цьому контексті варто наголосити на дорослому населенні як ще одній складовій частині соціуму, чиї зусилля спрямовані на саморозвиток, тобто самоосвіту.

У сучасному освітньому середовищі соціальні мережі відіграють амбівалентну роль. З одного боку, вони сприяють обміну знаннями, розвитку самопрезентації та взаємопідтримки, з іншого – створюють ризики для психологічного благополуччя, комунікативної культури й когнітивної ефективності здобувачів освіти.

Соціальні мережі вже давно вийшли за межі просто комунікаційних платформ: вони стали інструментами професійного становлення, формування освітньо-інформаційного середовища, та джерелами цифрових ресурсів для педагогіки й самоосвіти.

Проте важливо враховувати й психологічний вектор впливу соціальних мереж, особливо на молодь, яка перебуває на етапі формування особистісної та професійної ідентичності.

Регулярне використання соціальних мереж зумовлює зниження концентрації уваги, поверхневе сприйняття інформації та появу так званої «кліпової свідомості». Молоді люди, що одночасно навчаються і активно споживають контент, демонструють гірші результати в запам’ятовуванні та критичному аналізі. Часті сповіщення та постійний доступ до соцмереж змінюють природні ритми мислення.

Соціальні мережі стимулюють ефект FOMO (страх упустити щось важливе), що підсилює тривожність та призводить до психоемоційного виснаження. Крім того, постійне порівняння себе з ідеалізованими образами інших користувачів формує занижену самооцінку та почуття меншовартості.

Соцмережі часто стають простором для кібербулінгу, що може викликати глибокі психологічні травми. Анонімність та відсутність емоційного контакту розмивають етичні норми спілкування. Молодь втрачає навички живої взаємодії, занурюючись у залежність від цифрових реакцій.

Поряд із ризиками, соціальні мережі створюють і позитивні можливості:

це платформи для презентації проєктів, участі в психологічних спільнотах, проходження онлайн-курсів та обміну досвідом. За умови педагогічного супроводу та розвитку цифрової свідомості, вони можуть бути ефективним інструментом психоосвіти.

Усе це підтверджує, що вплив соціальних мереж є складним, багатовекторним і потребує психологічного осмислення в межах освітнього процесу. Їх розумне й критичне використання має стати частиною стратегії формування здорової цифрової культури в освіті.

Отже, соціальні мережі, таким чином, стають важливим інструментом у сучасній освіті, сприяючи поширенню знань, створенню нових освітніх форматів та підвищенню доступності освіти. Однак їх використання потребує обережного підходу, з урахуванням можливих ризиків та викликів.

Список використаних джерел

1. Білоусова Л., Андрієвська В. Курс «соціальні мережі у педагогічній діяльності» як складова підготовки майбутнього вчителя / Л. Білоусова, В. Андрієвська. [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:noJ7sKhLzWQJ:pptma.dn.ua/index.php/files/142/11/53/3Andriyevska3949.pdf+&cd=4&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.

2. Галіч Т.О. Соціальні Інтернет-мережі та віртуалізація суспільного життя. Соціологія майбутнього. 2010. № 1. С. 145–152.

3. Герасименко Н. В. Соціальні мережі: нові можливості сучасного педагога / Н. В. Герасименко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://journal.osnova.com.ua/article/

4. Кобися В. М., Семенов Є. К. Використання соціальних мереж у підготовці майбутніх вчителів / В. Кобися, Є. Семенов // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. - 2019. - Вип. спецвип.. - С. 144-152. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2019_spetsvip

5. Корсікова К. Г. Освітні можливості соціальних мереж у процесі навчання майбутніх педагогів / К.Г. Корсікова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/12/part_1/26.pdf.

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Рощіна Т.О., *магістрантка спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Підлітковий вік є періодом активного розвитку особистості, в якому самооцінка відіграє важливу роль у визначенні самоідентичності, побудові відносин з оточуючими людьми та формуванні ставлення до світу. Позитивна самооцінка допомагає підліткам налагоджувати здорові стосунки, адаптуватися до змін та досягати успіхів у різних сферах життя.

Формування позитивної самооцінки є актуальним для сучасної освіти.

Процес формування позитивної самооцінки в освітньому середовищі сприяє підвищенню психологічного благополуччя підлітків, зменшенню рівня стресу, тривожності та депресії. Низька самооцінка може стати причиною соціальної ізоляції, агресії, депресивних станів та інших проблем, які впливають на загальний розвиток особистості.

Освітнє середовище є важливим фактором у формуванні самооцінки підлітків. Взаємодія з педагогами, однолітками, навчальна діяльність та загальна атмосфера в навчальному закладі можуть як позитивно, так і негативно впливати на самооцінку підлітків.

Вивчення процесів формування позитивної самооцінки в освітньому середовищі дозволяє розробити ефективні методики для запобігання впливу негативних соціальних стереотипів і сприяти гармонійному розвитку підлітків.

В ході дослідження обраної теми проаналізована проблема формування самооцінки, яка відображена в роботах і дослідженнях авторів класичних теорій зарубіжних та відчизняних вчених, таких як З. Фрейд, Е. Еріксон, А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Двек, М. Селігман, С. Харт, І. Бех, Н. Гончарова, О. Гуменюк, Ж. Гордєєва, Т. Дуткевич, А. Лукіянчук, С. Максименко, М. Сергієнкова, Т. Титаренко та інші. В роботах названих вчених проведені дослідження особливостей становлення самосвідомості та самооцінки у підлітків, вплив педагогічних методів на розвиток позитивної самооцінки.

Сучасні дослідження показують, що психологічне благополуччя, вплив освітнього середовища, розвиток позитивної самооцінки у підлітків може бути сприятливою умовою для їхнього успіху і щасливого життя в майбутньому.

У зв'язку з постійною соціальною динамікою ця тема потребує додаткового дослідження, вивчення та адаптації до умов сьогоднішнього життя людини.

Мета дослідження полягає у розгляді особливостей формування позитивної самооцінки підлітків в освітньому середовищі та розробленні практичних рекомендацій щодо її покращення.

Завданням роботи є аналіз наукових підходів до поняття самооцінки, її механізмів формування в підлітковому віці, вивчення ролі освітнього середовища у формуванні самооцінки, проведенні діагностики рівня самооцінки підлітків в навчальному закладі та розробленні й апробуванні психологічної і педагогічної програми та рекомендацій для педагогів, шкільних психологів і батьків із метою формування позитивної самооцінки підлітків у освітньому середовищі.

Об'єктом дослідження є процес формування самооцінки підлітків як психологічне явище, що відображає їхній особистісний розвиток, з урахуванням позитивних і негативних чинників, які впливають на його перебіг.

Предметом дослідження є педагогічні умови, засоби та методи формування позитивної самооцінки підлітків у освітньому середовищі.

Методи дослідження – теоретичні (вивчення та аналіз педагогічних

підходів до формування самооцінки підлітків), емпіричні (первинне та контрольне тестування, статистична обробка та аналіз результатів), експериментальні (розробка і впровадження програми формування позитивної самооцінки підлітків).

Гіпотеза дослідження: формування позитивної самооцінки у підлітків може бути успішним за умов використання відповідних психолого-педагогічних методик і створення сприятливого освітнього середовища.

Експериментальна база дослідження – Рубіжанський професійний хіміко-технологічний ліцей, зареєстрований в м. Бердичів Житомирської області. У дослідженні брали участь 40 здобувачів освіти віком 15-16 років.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в поглибленні знань

про особливості самооцінки підлітків, в розкритті особливостей формування позитивної самооцінки підлітків в освітньому середовищі та розробленні науково обгрунтованої програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування позитивної самооцінки підлітків в освітньому середовищі.

Теоретична значимість виконаної роботи полягає в теоретичному аналізі досліджуваної проблеми класичних і сучасних теорій розвитку самооцінки особистості, обґрунтуванні порівняльного підходу до дослідження різних аспектів самооцінки. Сформульоване положення про самооцінку як об’єктивну характеристику ступеня успішності підлітків.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні в навчально-виховний процес адаптованих способів діагностики (методика Розенберга, тест Дембо-Рубінштейн, тест М.Кун–М.Партланд), які можуть застосовуватися в навчальному закладі з метою оцінки психологічного здоров’я та успішності підлітків, а також розробка і апробація програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування позитивної самооцінки підлітків в освітньому середовищі. За позитивними результатами проведення тренінга можна рекомендувати його для застосування у діяльності психологів і педагогів при проведенні корекційно-розвивальної, консультативної,

просвітницької та освітньої діяльності, а також для розробки різних тренінгових програм практичними психологами.

На основі дослідження зроблені висновки та надані практичні рекомендації, які можуть слугувати основою для визначення оптимальних методів і форм впливу формування позитивної самооцінки підлітків.

Прогнозовані результати досліджень можуть вплинути на подальші дослідження, розвиток теорії або практичні застосування, розробку нових підходів до вирішення існуючих проблем.

Формування самооцінки відбувається в процесі соціалізації підлітків та взаємодії з іншими членами суспільства. Оточення має вагомий вплив на становлення та розвиток самооцінки особистості.

Освітнє середовище є важливим простором у формуванні самооцінки підлітків. Воно передбачає створення безпечних умов для навчання; забезпечення емоційного благополуччя учнів, вчителів і батьків; відсутність будь-яких проявів насильства та наявність ефективних ресурсів для їх запобігання; дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника.

Самооцінка підлітків часто варіюється залежно від соціальних і особистісних факторів. Інтеграція теоретичних підходів і практичних методик дозволяє підліткам розвивати саморефлексію, навички самоконтролю та знаходити баланс між очікуваннями й реальними можливостями, що покращує їхню життєву якість.

За допомогою психокорекції можна стабілізувати самооцінку через проведення тренінгів, консультацій та розвиток соціальних навичок, що сприятимуть покращенню самооцінки та загального психологічного комфорту в освітньому середовищі.

Продовження досліджень в контексті розглядаємої теми передбачає подальшу реалізацію алгоритму підвищення самооцінки підлітків, що сприятиме їхньому особистісному розвитку. Отримані результати можна використовувати для створення або вдосконалення програм формування

позитивної самооцінки підлітків у освітньому середовищі та підготовки підлітків до дорослого життя.

Для педагогів і психологів знання механізмів формування позитивної самооцінки дозволяє створювати ефективні стратегії підтримки і розвитку підлітків в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: навч.-метод. посіб. Кн.2. Особистісно-орієнтований підхід : Науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

2. Гончарова Н.О. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посіб. / за ред. К.В. Седих. Полтава : Астрая, 2018. 342 с.

3. Лукіянчук А.М. Психологічні основи професійного становлення та розвитку особистості майбутнього кваліфікованого робітника: навч.-метод. посіб. Вид 2-ге, доповн, Біла Церква : БІНПО, 2020. 139 с.

4. Молчанова О. Н. Самооцінка: теоретичні проблеми та емпіричні дослідження. Київ: Наукова думка, 2021. 392 с.

5. Ходанич О.О. Особливості самоставлення підлітків із різним рівнем самооцінки. *Диференціальний підхід у дослідженні професійного самоздійснення особистості: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-25 березня 2022 р.) / відп. ред. О. П. Саннікова*. Одеса : ФОП Бєлий А. Є. 2022. С. 128-135.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Сілін П.І., *Харківська гуманітарно-педагогічна академія*

Упровадження інклюзії демонструє прагнення держави орієнтуватися на міжнародні стандарти та загальнолюдські цінності в питаннях створення системи допомоги особам з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечення для них рівних прав та можливостей. Найголовніше, що може дати інклюзія, – це усунення будь-яких проявів соціальної ізоляції дітей та підлітків, які мають вади у психофізичному розвитку.

Проте в більшості українських шкіл на сьогодні бракує фахівців, які б могли розв'язувати питання включення дітей з психофізичними вадами в середовище здорових однолітків. Традиційно освітньо-виховний процес у закладах освіти орієнтований на дитину, яка розвивається нормально. Актуальність даної тематики також полягає в тому, що учні з особливими освітніми потребами складають важливу частину суспільства, і їх успішне навчання та соціальна інтеграція мають вирішальне значення для створення інклюзивного суспільства. Однак ці учні стикаються з різними бар'єрами у навчанні, які ускладнюють їхній доступ до якісної освіти та можливості розвивати свої здібності.

Сьогодні існує гостра соціальна проблема: учні з особливими освітніми в умовах освітніх установ не отримують необхідної психолого-педагогічної допомоги через те, що вчителі не знають, як саме їх навчати. Ці діти мають своєрідний характер розвитку, оскільки первинний дефект, викликаний дією хвороботворних факторів, часто спричиняє виникнення цілої низки вторинних відхилень. Працюючи з такою дитиною, учитель, окрім виховної та освітньої роботи, повинен здійснювати розвиток та корекцію в неї уваги, сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, зорово-просторових уявлень, рухової та сенсорної сфери, сприяти виправленню недоліків характеру та поведінки. Учитель має

забезпечувати й охоронно-щадний режим, при якому всі навантаження чітко дозовані, відбувається чергування видів діяльності, здійснюється індивідуальний підхід.

Права осіб з ООП на здобування якісної освіти проголошено у низці міжнародних та вітчизняних нормативних документів. Верховною Радою України ратифіковано Загальну декларацію прав людини, Декларацію ООН про права інвалідів, Конвенцію про права дитини, Саламанську декларацію та інші міжнародні документи. В Україні організація інклюзивного навчання регламентується Конституцією України (1996), Законом України «Про освіту» (2017), Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021) та іншими нормативно-правовими документами.

Постановою Кабінету Міністрів України № 765 від 21 липня 2021 р. визначено категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів) здобувачів освіти: інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні соціоадаптаційні (особистісні, середовищні)/ соціокультурні. Для кожної такої категорії зазначено відповідний ступінь вияву – поодинокі незначні, труднощі легкого ступеня прояву, труднощі помірного ступеня прояву, труднощі тяжкого ступеня прояву, труднощі найтяжчого ступеня прояву (перший, другий, третій, четвертий та п’ятий рівень підтримки).

Основним інструментом індивідуалізації розвитку здобувачів освіти з ООП є Індивідуальна програма розвитку, яка складається командою психолого-педагогічного супроводу учня з ООП. У документі, зокрема, містяться відомості про: індивідуальні особливості розвитку (наявний рівень знань, вмінь, навичок – компетенції); освітні труднощі учня, виявлені у закладі освіти – інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні, потреби; рекомендований рівень підтримки; адаптацію та модифікацію освітнього середовища та інші.

У контексті інклюзивного навчання у закладі загальної освіти викладання інформатики набуває особливого значення, оскільки цей предмет готує учнів до

успішної інтеграції у цифрове суспільство.

Основні принципи інклюзивної освіти в інформатиці включають: рівність та недискримінація; універсальний дизайн для навчання (Universal Design Learning, індивідуалізацію та диференціацію навчання; співпрацю та підтримку; гендерну інклюзивність.

Впровадження цих принципів у викладання інформатики дозволяє створити середовище, де кожен учень може розвивати свої здібності, незалежно від початкового рівня знань чи наявності особливих освітніх потреб. Це не лише підвищує якість освіти, але й сприяє формуванню більш інклюзивного та рівноправного суспільства в цілому.

Для успішної реалізації завдань забезпечення індивідуалізації розвитку та навчання здобувачів освіти з ООП педагогу потрібно не лише змінювати методи та форми навчання, а й здійснювати правильний добір освітнього середовища, адаптувати та модифікувати, відповідно до особливих потреб дитини з ООП, навчальний матеріал.

За своєю сутністю адаптація є пошуком найбільш ефективних методик та умов реалізації освітнього процесу, враховуючи особливості засвоєння інформації та те, як певне порушення впливає на характер навчання учня із особливими освітніми потребами. Адаптація спрямована на розробку додаткових способів подання інформації з навчальної програми для учня з особливими освітніми потребами, пошук додаткових наочних матеріалів і розробку унікального способу перевірки засвоєних знань з урахуванням особливостей учня.

Модифікація передбачає спрощення змісту навчальних програм та вимог щодо їх засвоєння для конкретного учня із особливими освітніми потребами шляхом виключення або ж поєднання в одну окремих тем (чи їх частин), розроблення інтегрованих курсів.

Вчитель інформатики на уроці має змогу використати значний спектр інформаційно-комунікаційних засобів для реалізації адаптованих та модифікованих навчальних матеріалів уроку.

ДІАГНОСТИКА ЕХОЛАЛІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Слозанська Г. І., *доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

Равлів І. В., *студентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

Навички спілкування мають надзвичайне значення в житті кожної особистості, оскільки вони полегшують формування соціальних зв'язків із навколишнім середовищем. Однак діти з розладами аутичного спектру (РАС) відчувають труднощі зі спілкуванням, тому їм потрібна підтримка у розвитку цих навичок, використовуючи різноманітні психологічні підходи, як-от ігрова терапія, арт-терапія та музикотерапія.

Аутизм все частіше стає нагальною соціальною проблемою, що зачіпає чимало дітей. Тому наразі йдеться не просто про дитячий аутизм, а про широкий спектр розладів аутистичного спектру. Один з головних перепон на шляху до успішної адаптації дітей з РАС – це відсутність належної комунікативної компетенції, яка проявляється у затримці або повній відсутності розмовної мови, нездатності розпочати та підтримувати діалог, стереотипності висловлювань.

Зауважується, що недорозвиненість словесного спілкування не здатна автоматично компенсуватися використанням невербаліки (рухи тіла, вираз обличчя) або альтернативних засобів порозуміння. Можна припустити, що становлення та розвиток мовлення у дітей з РАС – це питання виховання. У зв'язку з цим, в останні десятиріччя міжнародні дослідники визначили підходи до формування комунікативних вмінь у дітей з РАС.

Для РАС характерними є специфічні особливості мовленнєвого розвитку

дитини (О. Р. Баєнська, В. М. Башина, К. С. Лебединська, С. С. Морозова, С. О. Морозов, Т. І. Морозова, О. С. Нікольська, Л. Г. Нурієва, В. В. Олександрун, Г. М. Хворова, Н. Базима). Як вітчизняні так і зарубіжні вчені (Н. В.Базима, О. С. Нікольська, О. Р. Баєнська, К. С. Лебединська, С. А. Морозов, М. К. Шеремет, К.Островська, Д. І. Шульженко, R. Jordan, L. Kanner, B. M. Prizant, M. Rutter, H. Tager-Flusberg, A.L. Schuler та ін.) стверджують, що порушення мовлення можуть бути дуже варіативними у дітей з РАС.

Одним з частих порушень мовлення у дітей з РАС є ехолалія. Вона виступає специфічним мовленнєвим розладом, що характеризується автоматичним відтворенням почутих звуків, слів або цілих фраз. Діти з ехолалією можуть бездумно копіювати почуте з телевізора, радіо, чи інших джерел, а також повторювати слова інших людей.

Явище ехолалії викликає великий інтерес при вивченні особливостей розвитку мови у дітей з розладами аутичного спектру. Ця тема вивчалася вченими: О. Аршатський, О. Аршатська, О. Баєнська, Н. Базима, В. Башина, О. Богдашина, К. Лебединська, Т. Морозова, С. Морозова, О.Нікольська, Л. Нурієва, Т. Пітерс, Н. Сімашкова, Д. Шульженко, М. Шеремет.

Ехолалія найчастіше проявляється, коли дитина з аутизмом взаємодіє з іншою особою, встановлюючи зоровий контакт. Походження ехолалії при аутизмі ще лишається предметом досліджень. Фахівці не дійшли єдиної згоди щодо причин "формульної ехолалії". Існує кілька теорій: ехолалія може бути продовженням природної фази розвитку мовлення; результатом труднощів у розумінні зверненої до дитини мови; проявом нейродинамічних порушень; або ж наслідком емоційних особливостей, пов'язаних з аутизмом [4, с. 89].

Б. Демяненко дотримується думки, що ехолалія – це прояв недосконалості мислення: «Коли чуттєве сприйняття відривається від розумового осягнення і продовжує існувати ізольовано в чуттєвій сфері, спостерігається відповідний процес. Ехолалія не перетинає кордони чуттєвої реальності» [2, с. 17].

Н. Базима звертає увагу на те, що діти з РАС часто не можуть перерости стадію ехолалії у своєму розвитку. Ехолалія, вкупі зі стереотипними проявами,

суттєво ускладнює мовленнєву активність, перешкоджає формуванню складних мотивів та мовних висловів, роблячи неможливим розробку програм. Заміна звичайного мовлення ехолалією свідчить про порушення цілісної системи мовленнєвого відтворення [1, с. 14].

Ми поділяємо цей погляд та підкреслюємо, що факт повторювання дитиною слів іншої людини демонструє здатність адекватно сприймати мову, фізичну можливість відтворювати її та запам'ятовувати достатню кількість звуків для відтворення мовленнєвих елементів. К. Островська зазначає, що наявність ехолалії (особливо, якщо їй властиве необхідне комунікативне навантаження) є позитивним прогностичним сигналом:

− Ехолалія може вказувати на брак розуміння змісту мовлення дитиною. Цей феномен може свідчити про її нерозуміння ситуації, поставлених завдань або очікувань, або ж про перебування у стані значного стресу через новизну оточення.

− Ехолалія може слугувати засобом уявного повторення.

− Дитина може вдаватися до цього, прагнучи уникнути відповіді на поставлені запитання.

− Ехолалія також може бути способом привернення уваги. Це може проявлятися як спроба повторити, передати певну інформацію чи висловити бажання. Сенс сказаного може бути незрозумілим дорослим, оскільки стосується подій, що відбулися раніше.

− Ехолалію також можливо використовувати для саморегуляції.

Отже, виявивши функцію ехолалії у конкретної дитини з аутизмом, педагоги мають змогу залучати та використовувати зрілі (або збережені) психічні структури, процеси й функції, або ж частково реконструювати недорозвинені (чи порушені) психічні структури, процеси й функції з метою розвитку тих, що залишилися недорозвиненими або порушеними, що потенційно може послужити підґрунтям для розробки «обхідних шляхів» для компенсації [5, с. 66].

Для діагностичного дослідження було відібрано сім дітей дошкільного

віку з РАС, а їхні батьки були запрошені до участі в опитуванні. Дослідження проводилося на базі практики в КНП «Тернопільська обласна клінічна психоневрологічна лікарня». Існує багато методик для дослідження комунікативних навичок, більшість з яких були розроблені за кордоном і потребують подальшого дослідження та адаптації.

Під час виконання кожного завдання ми фіксували чи спостерігається у дітей з РАС явище ехолалії. Повторення явища ехолалії ми фіксували в 1 бал під час проведення кожного з завдань методики. Результати спостереження представлено в табл. 1

Таблиця 1.

Діагностика ехолалії у дітей

Ім'я дитини	Явище ехолалії			
	«Обстеження навичок прохання та називання»	Обстеження навички називання	«Обстеження навичок розуміння мовлення» за методикою Х. Ткач	Сума
Роман	2	3	5	10
Аліна	2	3	6	11
Матвій	2	2	7	11
Владислав	1	1	5	7
Віктор	2	3	4	9
Олександр	2	2	6	10
Юлія	1	2	5	8

Отже, як показує дослідження, у шістьох малюків виявлено значний рівень ехолалії, а тільки в одного – помірний. З огляду на це, є необхідність розробити програму для корекції цього явища.

У ході дослідження було з'ясовано, що всі діти з РАС стикаються зі складнощами у комунікації. Кожен малюк розвивається по-своєму: в одних дітей комунікативні навички розвинені добре, у інших – слабко. Такі діти часто

не розуміють, як взаємодіяти, неохоче йдуть на контакт, їм важко висловлювати свої думки та сприймати інформацію від інших. З метою покращення їхніх результатів, нами було створено корекційно-розвивальну програму для дошкільнят з розладами аутистичного спектру.

Список використаних джерел

1. Базима Н. В. Використання стереотипій у логопедичній роботі з дітьми заутизмом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ, 2016. Вип. 31. С. 14-22.

2. Дем'яненко Б. Т. Сучасні підходи до психотерапії раннього дитячого аутизму. *Логопедія.* 2016. №9. С.17-21.

3. Дробіт Лілія Ришардівна. Особливості мотивації учіння у дітей зрозладами аутистичного спектру". Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 05 - соціальні та поведінкові науки за спеціальністю 053 - Психологія. Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2021.

4. Конопляста С. Ю. Особливості психофізичного та мовленнєвого розвитку дітей раннього віку з аутизмом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ, 2014. Вип. 27. С. 89-93.

5. Островська К., Дробіт Л. Створення центрів супроводу дітей з аутизмом у Карпатському регіоні. *Гірська шк. укр. Карпат.* 2017. № 16. С. 66-70.

6. Хворова Г. М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутиз-мом: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2010. 22 с.

РОЗРОБКА АКАДЕМІКОМ В.М.СИНЬОВИМ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Супрун Д. М., *докторка педагогічних наук, професорка,*
професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації
Національного університету біоресурсів і природокористування України
Супрун М. О., *доктор педагогічних наук, професор,*
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова
Кондратенко В. О., *кандидатка педагогічних наук,*
доцентка кафедри початкової і спеціальної освіти
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького
Кузь Г.П., *вихователька дошкільного навчально заеладу (ясла-садок)*
№459 м. Київ

З роками все більше починаєш усвідомлювати, що запорукою успіху в становленні молодого вченого є Щастя Зустрічі із Істинним Вчителем! Автори цієї маленької історико-педагогічної розвідки мали Унікальну Можливість багато років відчувати постійну присутність в Житті саме такого Майстра, який сповідує Добро і Професійність!

14 березня 2025 року виповнилося 85 років видатному українському вченому, заслуженому юристу України, доктору педагогічних наук, професору, дійсному члену Національної академії педагогічних наук України, Почесному Президенту Асоціації корекційних педагогів України Віктору Миколайовичу Синьову – Нашому Вчителю.

У весняні березневі дні 1940 року в сім'ї відомих в колишньому СРСР артистів – Марії Захарівни Леонідової та Миколи Михайловича Синьова народився син Віктор. У роки воєнного лихоліття батьки служили фронтовими артистами... Після Перемоги вони гастролювали по всьому колишньому

Радянському Союзу. З ними подорожував і малий Віктор. Сцена і повний глядацький зал для нього були рідною домівкою. Закінчивши київську школу № 25, В. М. Синьов вступає до педагогічного факультету (відділення спеціальної педагогіки) Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького, який успішно закінчує у 1962 році та отримує диплом з відзнакою за спеціальністю «Дефектологія: педагогіка і методика початкового навчання». В студентські роки здобуває звання «Майстра спорту СРСР з настільного тенісу», бере активну участь у художній самодіяльності, працює у творчих колективах, у КВК, керує збірною інституту з баскетболу. По завершенню навчання працює вихователем, вчителем школи-інтернату № 1, а потім – старшим методистом Республіканського кабінету спеціальних шкіл Міністерства освіти України, з 1964 р. по 1975 р. – викладачем, старшим викладачем, доцентом, заступником декана дефектологічного факультету КДПІ імені О. М. Горького. З вересня 1966 р. по серпень 1968 р. він навчається у аспірантурі науково-дослідного Інституту дефектології АПН СРСР і, де достроково у 1968 році під науковим керівництвом Г. М. Дульнєва захищає кандидатську дисертацію зі спеціальної педагогіки.

У 1975 році В. М. Синьова запрошують на посаду старшого наукового співробітника НДІ педагогіки України, де він працює до 1980 року, коли перейшов на службу в Київський філіал Всесоюзного інституту підвищення кваліфікації керівних працівників МВС СРСР (з 1992 року Київський інститут внутрішніх справ при НАВСУ, з 2003 року – Київський юридичний інститут МВС України). За роки служби обіймає посади від начальника навчального відділу, доцента, професора, начальника кафедри соціальної педагогіки до першого проректора Інституту. За цей час захищає докторську дисертацію (1988 р.) з проблем корекції інтелектуального розвитку учнів допоміжної школи, обирається член-кореспондентом (1993 р.), дійсним членом НАПН України (1995 р.) та отримує почесне звання «Заслужений юрист України» (1995 р.).

Серед вагомих здобутків вченого необхідно наголосити на тому, що ним

та під його керівництвом було зроблено радикальні зміни в переосмисленні теоретичних та практичних засад пенітенціарної педагогіки, яка з виправно-трудової педагогіки стала дійсно педагогікою каяття – пенітенціарною. Характерною рисою педагогічних поглядів академіка В. М. Синьова у сфері пенітенціарної педагогіки і психології стало те, що він розглядає побудову взаємодії персоналу установи виконання покарань і засудженого з позицій педагогіки співпраці. Вченим був започаткований новий науковий напрям – «пенітенціарна дефектологія», що став обєднуючим для фахівців у сфері філософії права, кримінально-виконавчого права та спеціальної психолого-педагогічної науки.

У вересні 2003 року академік В. М. Синьов повертається у Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова на посаду директора Інституту корекційної педагогіки та психології. З 2019 року він плідно працює на посаді професора кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Сучасний етап діяльності, а точніше – Життя Вченого в Драгоманівській родині, ще буде предметом багатьох історико-педагогічних досліджень. Зазначимо лише головне. Прихід Віктора Миколайовича на факультет сприяв його організаційно-кадровому зростанню. Була створена спеціалізована Вчена рада із захисту докторських дисертацій з корекційної педагогіки та спеціальної психології. Докторами наук стали провідні доценти факультету: О.П.Глоба, С.В.Конопляста, І.В.Мартиненко, Л.М.Руденко, С.В.Федоренко, А.Г.Шевцов, Д.І.Шульженко. Багато було підготовлено докторів та кандидатів наук для різних вишів України. Якісне зростання професорсько-викладацького складу факультету сприяло тому, що він став займати лідируючі місця серед всіх факультетів Університету. Таким факультет залишається і нині, бо вся його діяльність будується на міцному науково-методичному фундаменті, що заклав академік Віктор Миколайович Синьов та його колеги-однодумці.

Важливо відзначити, що В. М. Синьов є повним кавалером ордену «За

заслуги», нагороджений Лицарським Хрестом «За заслуги» Європейської академії природничих наук, та багатьма відзнаками МОН України, НАН України, НАПН України, МВС України.

Представники наукової школи В. М. Синьова працюють в навчальних та наукових установах України, Молдови, Литви, Болгарії, Англія, США та інщих країн світу. Ним підготовлено понад 30 докторів наук та близько 100 кандидатів наук із різних психолого-педагогічних і юридичних галузей знань. В. М. Синьов був керівником та членом багатьох спеціалізованих Вчених рад навчальних та наукових закладів, серед яких Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Національна академія внутрішніх справ та ін. Він є головним редактором низки фахових видань, автором понад 700 наукових та науково-методичних публікацій.

Ознайомлення із науково-педагогічним доробком академіка Віктора Миколайовича Синьова дає підстави для ствердження, що його постать займає знакове місце в когорті сучасних вчених-дефектологів як України так і світової дефектологічної спільноти. Спектр ідей Вченого заслуговує на всебічне наукове осмислення і використання як його сучасниками так і прийдешніми поколіннями вчених та педагогів-практиків в різних ланках спеціальної освіти та в сфері виховання істинних Людинознавців.

Список використаних джерел

1. Каплієнко А.І., Супрун Д. М., Супрун М. О. Духовні детермінанти педагогіки співпраці академіка В.М. Синьова. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2024. Т.1. № 2 (109). С.59-67.

2. Супрун Д. М., Супрун М. О. Академік В.М Синьов і сучасна психолого-педагогічна наука (до 80-річчя із дня народження). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: Наук.-метод. зб. Ін-ту спец. педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. 2019. С.283-296.

3. Супрун М.О. Педагогіка співпраці академіка В.М. Синьова. *Науковий*

вісник Інституту кримінально-виконавчої служби. 2014. №1(5). С. 179–184.

4. Супрун М.О. Пенітенціарні аспекти педагогіки співпраці академіка В.М. Синьова. *Вісник Академії управління МВС.* 2008. № 3. С. 170–177.

5. Шеремет М. К., Супрун М.О. Основні наукові здобутки В.М. Синьова та його наукової школи. *Наукові школи НПУ ім. М.П. Драгоманова. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2005. С. 138–243.

6. Супрун М. О. youtube.co/watch?v=SD19--SbWSQ посилання на передачу «Камо грядеши»із М. О. Супруном. Тема: Інклюзивна освіта.

7. Супрун М. О.Від інклюзії в освіті до інклюзії в суспільстві від 31.03.2023 р. Новини Ізмаїла та Придунайського краю https://www.youtube.com/watch?v=mrXS0ySME2w

8. Супрун М.О. Від інклюзії в освіті до інклюзії суспільстві:https://youtu.be/kcmsfT4tz4k

9. http://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/authors/0878977001017b7432453e08c675b7ff/ Поссилання на електронну сторінку Супруна М. О. в електронній бібліотеці НАПН України.

10. Інтерв'ю М. Супруна: «Духовність та освіта: Як Богослов'я впливає на Педагогіку та Психологію» https://youtu.be/EMdxdS_-cG0?si=qJcnVwJEJbg1uDwF.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Триснюк В.М. *д.техн.н., проф,, професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасному світі, що характеризується стрімким розвитком цифрових технологій та зростанням глобальних екологічних викликів, особливої актуальності набуває модернізація системи освіти. Це стосується зокрема викладання дисциплін соціально-екологічного спрямування, які покликані формувати не лише знання про довкілля, а й активну громадянську позицію, екологічну свідомість, критичне мислення та готовність приймати рішення на користь сталого розвитку. Традиційні форми подачі матеріалу поступово поступаються місцем інноваційним підходам, що орієнтовані на інтерактивність, візуалізацію, самостійну дослідницьку діяльність та гнучкість освітнього процесу. Одним із ключових напрямів удосконалення освітньої практики виступає застосування інноваційних технологій, які відкривають нові можливості для викладання, навчання й оцінювання результатів освітньої діяльності.

Серед найефективніших інноваційних технологій у навчальному процесі соціально-екологічного спрямування варто відзначити інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), геоінформаційні системи (ГІС), проєктне навчання, використання доповненої та віртуальної реальності (AR/VR), гейміфікацію та симуляції. Інформаційно-комунікаційні платформи, такі як Moodle, Google Classroom, Zoom, Padlet, забезпечують швидкий доступ до навчальних матеріалів, зворотний зв’язок, організацію дистанційного навчання, роботу з візуальним контентом і проведення онлайн-опитувань. Геоінформаційні системи дозволяють вивчати просторові дані, проводити моніторинг стану довкілля, аналізувати екологічну ситуацію в конкретних

регіонах. За допомогою ГІС студенти можуть створювати тематичні карти, досліджувати зміни ландшафту, оцінювати вплив людської діяльності на природні системи.

Важливим елементом є впровадження проєктного методу навчання, який активізує дослідницьку та аналітичну діяльність здобувачів освіти. Студенти можуть працювати над реальними екологічними проблемами своєї громади, здійснювати екологічний аудит територій, розробляти моделі сталого розвитку, організовувати інформаційні кампанії з підвищення екологічної культури. Така форма навчання сприяє формуванню практичних навичок, командної роботи, розвитку відповідальності та лідерських якостей. Успішними прикладами впровадження інноваційних технологій в українській освітній практиці є використання ГІС у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка для дослідження екологічного стану урбанізованих територій; розробка системи моніторингу стану полігонів твердих побутових відходів у Житомирській політехніці з використанням БПЛА; впровадження кейс-методів на курсах «Екологічна політика ЄС» у Львівському національному університеті. Такі приклади демонструють потенціал інноваційних підходів у формуванні екологічної свідомості студентів.

Інноваційні технології дозволяють здійснювати візуалізацію складних екологічних процесів, таких як зміни клімату, деградація земель, розливи нафти, забруднення водойм. Це не тільки робить навчання наочним, а й розвиває аналітичне мислення, здатність бачити причинно-наслідкові зв’язки. Візуалізація складних екологічних явищ із використанням інформаційних технологій є важливим напрямом у сучасній екологічній освіті, наукових дослідженнях та моніторингових програмах. Екологічні процеси, зокрема зміни клімату, розливи нафти, опустелювання, ерозія ґрунтів, деградація екосистем, поширення забруднювачів у повітрі, воді чи ґрунті, мають складну просторово-часову динаміку та взаємозалежності, які складно адекватно передати традиційними способами. Саме інформаційні технології (ІТ), зокрема геоінформаційні системи (ГІС), технології дистанційного зондування Землі

(ДЗЗ), комп’ютерна візуалізація, 3D-моделювання, симуляції, а також доповнена та віртуальна реальність (AR/VR), відкривають нові можливості для створення наочних, інтерактивних і глибоких візуальних репрезентацій цих явищ.

Інформаційні технології дозволяють обробляти великі обсяги даних, отриманих із супутників, безпілотників, сенсорних мереж, мобільних екологічних станцій та інших джерел. Застосування ГІС у поєднанні з картографічними сервісами дає змогу створювати багатошарові карти, які одночасно відображають численні змінні — температуру, рівень забруднення, індекси вегетації, гідрологічні характеристики, розподіл джерел забруднення тощо. Це забезпечує користувачам можливість оцінити просторові закономірності та екологічні ризики у конкретному регіоні. Наприклад, карта теплових аномалій у містах, побудована за даними супутникової зйомки (Landsat, MODIS, Sentinel), може чітко показати вплив урбанізації на мікроклімат. Візуалізація таких даних у динаміці дозволяє виявити довготривалі тенденції, наприклад, зростання середньої температури поверхні, що свідчить про ефект "міського острова тепла". Сучасні програмні платформи, як-от ArcGIS, QGIS, ENVI, ERDAS IMAGINE, забезпечують обробку супутникових знімків, розрахунок індексів NDVI, NDWI, LST, та створення тематичних карт забруднення чи деградації. Також візуалізація за допомогою 3D-моделей або цифрових моделей рельєфу (ЦМР) дозволяє деталізовано вивчати наслідки кар'єрної діяльності, зміни русел річок, затоплення територій або прогнозувати поширення шкідливих речовин у складних рельєфних умовах. Окремо варто відзначити роль технологій доповненої та віртуальної реальності у візуалізації екологічних явищ. За допомогою VR-турів можна занурити користувача в змодельоване середовище постраждалого лісу після пожежі, зони екологічного лиха, побачити результати антропогенного впливу у віртуальному просторі. Така форма візуалізації є не лише ефективним дидактичним інструментом, а й засобом емоційного впливу, що сприяє формуванню екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи. Інноваційні

підходи до візуалізації також включають симуляційне моделювання (наприклад, на базі платформ NetLogo, AnyLogic), яке дозволяє змоделювати сценарії поширення нафтопродуктів у морі, оцінити ефективність заходів із мінімізації наслідків техногенних аварій, моделювати екологічну поведінку населення. Моделі можуть враховувати сотні змінних — метеоумови, швидкість течії, топографію, типи забруднювачів — і будуються з використанням машинного навчання або експертних систем. У контексті України прикладами застосування візуалізації складних екологічних явищ можуть бути розробки, здійснені у межах супутникового моніторингу територій, забруднених внаслідок бойових дій, а також у рамках програм із контролю за станом сміттєзвалищ (наприклад, у Здолбунові, Львівській області, Київській агломерації). Так, за допомогою обробки супутникових знімків Sentinel-2 та програм ENVI було побудовано динамічні карти росту площ полігонів ТПВ, що дозволяє прогнозувати їх вплив на прилеглі території. Таким чином, візуалізація складних екологічних явищ із використанням інформаційних технологій не лише підвищує ефективність наукових досліджень, а й забезпечує прозорість екологічної інформації, сприяє прийняттю обґрунтованих управлінських рішень, а також слугує інструментом підвищення екологічної обізнаності населення. У найближчому майбутньому саме інтеграція IT-рішень, штучного інтелекту, відкритих екологічних даних і сучасних візуалізаційних платформ стане основою для комплексного цифрового екологічного моніторингу та екологічної освіти нового покоління. Використання доповненої реальності дозволяє «відвідати» віртуальні екскурсії до національних парків, промислових підприємств, сміттєзвалищ, отримати досвід, який у звичайних умовах недоступний. Симуляційні моделі, екологічні ігри та сценарні завдання сприяють кращому розумінню екосистемних взаємозв’язків, дозволяють студентам спробувати себе в ролі еколога, урбаніста чи державного службовця. Індивідуалізація та персоналізація навчання за допомогою інформаційних технологій стали ключовими чинниками трансформації сучасної освіти, особливо в контексті соціально-екологічних

дисциплін. Ці підходи дозволяють враховувати унікальні потреби кожного студента, адаптуючи навчальний процес до їхніх інтересів, здібностей та темпу засвоєння матеріалу. Індивідуалізація навчання передбачає створення умов, за яких кожен студент отримує можливість розвиватися відповідно до своїх особистих особливостей. Інформаційні технології, такі як адаптивні навчальні платформи, дозволяють формувати індивідуальні траєкторії навчання, що враховують рівень підготовки, стиль навчання та мотивацію студента. Це забезпечує більш ефективне засвоєння знань та розвиток критичного мислення .Персоналізація навчання, в свою чергу, фокусується на активній участі студента у формуванні власного освітнього шляху. Завдяки використанню цифрових технологій, студенти можуть обирати теми, методи та темп навчання, що найкраще відповідають їхнім потребам. Це сприяє підвищенню мотивації, залученості та відповідальності за власне навчання .Інформаційні технології також відкривають нові можливості для візуалізації складних екологічних явищ. Використання інтерактивних карт, моделей та симуляцій дозволяє студентам краще розуміти складні процеси, такі як зміна клімату, забруднення довкілля чи втрати біорізноманіття. Це особливо важливо для соціально-екологічних дисциплін, де візуалізація допомагає поєднувати теоретичні знання з практичними навичками. Застосування штучного інтелекту в освіті дозволяє створювати адаптивні системи навчання, які аналізують прогрес студента та надають персоналізовані рекомендації щодо подальшого навчання. Це забезпечує більш ефективне засвоєння матеріалу та розвиток навичок самостійного навчання .У контексті соціально-екологічних дисциплін, індивідуалізація та персоналізація навчання сприяють формуванню свідомих громадян, які розуміють важливість сталого розвитку та готові брати участь у вирішенні екологічних проблем. Інформаційні технології, в свою чергу, забезпечують доступ до актуальної інформації, сприяють розвитку критичного мислення та навичок аналізу, що є необхідними для ефективної участі у вирішенні соціально-екологічних питань.Таким чином, поєднання індивідуалізації, персоналізації та інформаційних технологій у навчальному

процесі створює умови для більш ефективного та глибокого засвоєння знань, розвитку необхідних компетентностей та формування активної громадянської позиції у студентів.

Проте, впровадження інноваційних технологій не позбавлене викликів. Серед основних бар'єрів – недостатнє технічне забезпечення закладів освіти, відсутність адаптованих електронних ресурсів українською мовою, потреба у підвищенні ІТ-компетентностей викладачів і студентів. Подолання цих викликів потребує системної державної підтримки, створення національних цифрових платформ екологічної освіти, активної участі в міжнародних проєктах, а також співпраці з громадськими організаціями та бізнесом у створенні відкритих освітніх ресурсів.

Інноваційні технології у викладанні соціально-екологічних дисциплін створюють умови для якісного оновлення освітнього процесу, орієнтації на компетентнісний підхід, міждисциплінарність і практичну значущість знань. Вони дозволяють формувати екологічно відповідальну особистість, здатну мислити системно, оцінювати ризики, приймати зважені рішення і діяти в інтересах сталого розвитку. Інтеграція новітніх технологій в освітній процес – це не лише вимога часу, а й передумова формування екологічно грамотного суспільства.

ВПЛИВ НЕЙРОМЕРЕЖ НА ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ В ХОРЕОГРАФІЇ: НАРОДЖЕННЯ ІДЕЇ, РИЗИК ДЕГРАДАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ САМОСТІЙНОСТІ ХОРЕОГРАФА

Фармагей М.І., *магістрантка 1 р.н.*
кафедри музичного мистецтва і хореографії,
Південноукраїнського національного
педагогічного університету ім. К.Д.Ушинсткого
Наук. кер. канд. пед. наук, доцент **Степанова Л. В.**

В умовах цифрової трансформації мистецького простору нейромережі набувають значення потужного інструменту для генерації танцювальних рухів, композицій і навіть повноцінних перформансів. Проте постає принципово важливе питання: чи зберігаються в цьому процесі унікальність і творча самостійність хореографа як митця? У зв’язку з цим виникає насущна потреба в дослідженні проблеми впливу штучного інтелекту на хореографічну творчість, виявлення потенційних ризиків та формулювання стратегій збереження художньої індивідуальності автора в умовах використання цифрових технологій.

Сучасні дослідження засвідчують значний потенціал використання нейромереж у сфері хореографічного мистецтва, зокрема для генерації креативних ідей. За допомогою технологій штучного інтелекту можливе створення унікальних рухів, численних комбінацій елементів різних танцювальних стилів (наприклад, DeepMotion, Google Move Mirror), розробка інтерактивних композицій і оптимізація сценічного розміщення танцюристів. Генерування інноваційних рухів відбувається завдяки застосуванню спеціальних алгоритмів, які дають змогу виявляти нестандартні зв’язки між стилями та формувати неочікувані поєднання, як-от комбінації елементів брейкдансу та балету. Використання потенціалу штучного інтелекту суттєво прискорює процес генерації хореографічних ідей: замість тривалих

експериментів, що можуть тривати тижнями, хореограф отримує сотні варіантів рухів упродовж кількох хвилин. Крім того, за допомогою цифрових інструментів відкривається можливість дослідження нових просторових структур, моделювання динаміки групових композицій та оптимізації розташування танцюристів на сцені.

На сьогодні існують реальні приклади успішного застосування штучного інтелекту у хореографічному мистецтві. Зокрема:

- проєкт Living Archive (2023) хореографа Вейна МакГрегора, у межах якого нейромережа аналізувала архів його постановок і генерувала нові варіації, що згодом доопрацьовувалися автором;

- AI-перформанс The Shell (2022), де алгоритм створював танцювальні композиції на основі емоційних патернів глядачів, зчитуючи міміку їхніх облич за допомогою камер.

Попри безпрецедентні можливості, які відкриває застосування нейромереж, їх некритичне використання може мати низку негативних наслідків:

- втрата авторського стилю — постійне покладання на алгоритмічні рішення може призвести до нівелювання індивідуальності хореографа;

- ілюзія оригінальності — штучний інтелект функціонує на основі наявних даних, тож його «новизна» є, по суті, реміксом уже створеного;

- емоційна стерильність — хореографічні твори, створені AI, часто позбавлені імпровізаційності, експресивності та глибини, що є наслідком особистого людського досвіду.

2022 році один із європейських театрів представив виставу, повністю згенеровану штучним інтелектом. Попри високу технічну точність, критики охарактеризували виступ як «механічний» та позбавлений емоційної глибини. У контексті активного впровадження цифрових технологій важливо зберігати творчу автономію митця. Серед ефективних стратегій збереження творчої самостійності хореографа можна виокремити такі:

- використання штучного інтелекту як інструменту, а не замінника

творчого процесу — наприклад, для первинного генерування ідей, які згодом переосмислюються відповідно до авторського бачення;

- розвиток критичного мислення – постійне рефлексивне запитування: «Чи відповідає цей рух моєму художньому задуму?»;

- поєднання роботи з ШІ із класичною мистецькою освітою — глибоке розуміння анатомії, музикальності та композиції залишається незамінною основою професійної майстерності;

- застосування гібридних підходів – наприклад, використання можливостей нейромереж для попередньої візуалізації композицій із подальшим прийняттям усіх творчих рішень самим хореографом.

Серед найбільш відомих прикладів успішного застосування нейромереж у сфері мистецтва можна виокремити такі:

- у фільмі «Дюна» (2021) штучний інтелект використовувався для моделювання рухів інопланетних істот, однак фінальну хореографію розробляли люди, надаючи їй емоційного змісту;

- проєкт Hybrid (2024) хореографки Александри Вейс демонструє приклад використання ШІ як інструменту, а не повноцінного автора, що передбачає критичний відбір запропонованих рухів;

- школа сучасного танцю P.A.R.T.S. активно впроваджує паралельне навчання традиційним і цифровим методам, а проєкт Fronesis (2023) реалізує гібридні формати співпраці людини та штучного інтелекту;

- розробляються етичні системи штучного інтелекту, спрямовані на збереження авторської унікальності митця.

На погляд Т. Віал, головною загрозою широкого впровадження нейромереж у хореографічну практику є ризик втрати індивідуального стилю, коли хореограф перетворюється на «редактора» продукту, створеного алгоритмом [1]. Водночас за умови критичного й усвідомленого підходу штучний інтелект може стати потужним джерелом нових ідей та натхнення. Збереження творчої самостійності хореографа можливе лише за умови поєднання цифрових інструментів з традиційними методами хореографічної

освіти, критичного мислення та активного авторського контролю. Суголосною є думка С. Бродхурста, який переконаний, що технології можуть лише доповнювати художника, а не замінювати його. Автор зауважує, що тільки за цієї умови «хореографія збереже свою живість і глибину, навіть у епоху штучного інтелекту» [2].

Висновки. Огляд сучасних досліджень, дотичних проблемі вивчення позитивних і негативних аспектів використання нейромереж у хореографії показав, що технології можуть значно посилити креативність митця лише в разі свідомого і вибіркового підходу. Баланс між використанням нейромереж та авторською інтуїцією є ключовим для збереження глибини та емоційності хореографії.

Перспективи подальших досліджень охоплюють, зокрема, вивчення етичних аспектів авторства у змішаних хореографічних постановках, аналіз проблеми збереження автентичності хореографічного твору за умови використання штучного інтелекту, а також розроблення критеріїв її оцінювання. Серед таких критеріїв можна виокремити відповідність постановки первинному задуму, культурному контексту, авторському стилю та художній правді. Актуальним також є подальше дослідження особливостей сприйняття глядачами хореографічних творів і перформансів, створених із використанням ШІ.

Список використаних джерел

1. Veale, T. (2023). Artificial Intelligence and Creativity.
2. Broadhurst, S. (2022). Choreographing the Digital.
3. https://www.researchgate.net
4. https://ieeexplore.ieee.org
5. https://waynemcgregor.com

РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Фастов І.В., *аспірант ІІІ року навчання кафедри педагогіки*
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Зростання інтеграційних процесів між українською та європейською освітою, збільшення ролі конвергентної педагогіки, соціально-економічні зміни та розвиток технологій потребує створення в освітньому середовищі таких умов, за яких випускники загальноосвітніх навчальних закладів володітимуть гнучким та критичним мисленням, прогнитимуть до постійного самовдосконалення та саморозвитку, а також будуть мати сформовані навички здобувати знання впродовж життя. Прямий вплив на формування самоосвітньої компетентності учнів мають вчителі, навички педагогічної діяльності та компетентності яких формуються підчас навчання та практичної діяльності в закладах вищої освіти.

Реформа загальної середньої освіти яка розпочалася в 2018 році зумовила необхідність переорієнтації системи шкільної освіти на методологічні засади компетентнісного підходу як концептуально результативної парадигми освітнього процесу. Орієнтуючись на нові вимоги суспільства щодо випускників закладів середньої освіти та зміни в засадах сучасного освітнього процесу погоджуємося з В. Гайдою що вважає доречним акцентування уваги на формуванні й розвитку самоосвітньої компетентності школярів, яка є однією з ключових компетентностей. Саме компетентнісний підхід до освіти визначає нову якість освіти» [1, с.83].

Компетентність є певною «діяльнісною характеристикою людини», а самоосвітня діяльність, як компонент компетентності Нової української школи «Вміння навчатися впродовж життя», передбачає готовність та здатність учня до ефективного саморозвитку з метою постійного вдосконалення теоретичної

бази та практичних навичок що має стійкий взаємозв'язок з розвитком пізнавальної самостійності.

В Концепції Нової української школи стверджується, що базисом в десяти ключових компетентностях є здатність особистості до пошуку та засвоєння нових знань, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, а також вибудовувати власну освітню траєкторію, уміти генерувати нові ідеї та оцінювати власні результати навчання, досягти які неможливо без самоосвітньої діяльності особистості. Зауважимо, що концепція НУШ сформована на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» [4, с. 10-12].

Окрім Концепції Нової української школи важливим документом що формує освітню політику в Україні є Закон України «Про освіту». Цей нормативно-правовий акт характеризує самоосвіту як освіта, що передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов’язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю [3].

Продуктивне реформування системи загальної середньої освіти України потребує належного розуміння її мети та задач у функціонуванні освітнього середовища всіма учасниками реформи, а отже в цьому процесі задіяні не тільки науковці та методиста, а в першу чергу виконавці освітніх програм – вчителі, саме вони є основними учасниками змін і в залежності від їх рівня залучення, освіченості, наявності заздалегідь отриманих навичок залежить рівень та якість реалізації реформи в закладах загальної середньої освіти.

Розуміння учнем важливості формування власної особистості та необхідності навчання впродовж життя, основні засади до самовдосконалення та саморозвитку закладаються саме вчителями. В цьому контексті необхідно окреслити важливість самоосвітньої компетентності особистості яка є результатом складних процесів, де учень самостійно ставить перед собою пізнавальну мету, формує елементарні, прості завдання, визначає шляхи їх

досягнення. В результаті самоосвітня компетентність особистості являє собою інтегровану якість, що забезпечується організованими та систематизованими знаннями, самоосвітніми навичками, зацікавленістю в результативній самостійній діяльності, прагненням до самовдосконалення.

З метою розуміння учнями цілей, завдань, шляхів і методів досягнення навчальних результатів, формування усвідомленого ставлення до освіти як процесу самовдосконалення тасаморозвитку, навчальний процес повинен передбачати суб'єкт-суб'єктні відносини між учнем і вчителем. Це можливо за умови сформованих у педагога підчас навчання в закладі вищої освіти навичок самовдосконалення, самовиховання та самотворення.

Навчальна діяльність студентів педагогічних спеціальностей потребує постійної актуалізації самоосвітньої компетентності яку пропонуємо охарактеризувати як здатність здобувача освіти усвідомлювати власну відповідальність за процес професійного розвитку та вміння його регулювати. Вважаємо необхідним акцентувати увагу на сприйманні майбутніми педагогом себе як суб'єкта професійного розвитку. За таких умов у майбутнього педагога формується прагнення до творчості та самореалізації в повсякденній та професійній діяльності. Студент, який отримав необхідні компетентності підчас навчання в закладі вищої освіти, повинен вміти вдало застосовувати методи та прийоми організації навчально процесу учнів в закладах загальної середньої освіти, а його самоосвітня діяльність в процесі навчання є важливим елементом підготовки до подальшої самореалізації в професійній діяльності.

Компетентнісний підхід передбачає, що людина в довгостроковій перспективі зможе розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних вмінь та знань. Хочемо погодитися з думкою Ю. Демченко щодо ключових понять компетентнісного підходу, адже вони описуються по-різному, проте спільною рисою є те, що в процесі підготовки фахівців головну роль набуває орієнтація на особистість та її компетентність [2, с. 156].

Визначивши необхідність постійного саморозвитку пропонуємо виділяє такі істотні ознаки самоосвітньої компетентності:

1) самоосвітня компетентність розвивається відповідно до індивідуальних особливостей особистості;

2) самоосвітня компетентність заснована на самоконтролі, а оволодіння знаннями та навичками відбувається за власною ініціативою;

2) самоосвітня компетентність передбачає наявність глибоких перспективних внутрішніх мотивів та переконань в необхідності самовдосконалення.

З огляду на важливість розвитку самоосвітньої компетентності у студентів педагогічних спеціальносте С. Шеховцова наголошує, що викладачі університету повинні впливати на студентів зовні, стимулюючи їх до самоосвітньої діяльності завдяки суб'єктності. Основною функцією такого впливу є систематичне створення педагогічних умов для поступового переходу від діяльності майбутнього вчителя у самоосвіті до вищих кваліфікованих рівнів його педагогічної діяльності [5, с. 42]. Важливо створювати для майбутнього педагога такі умови оволодіння самоосвітньою компетенцією в закладі вищої освіти, де в перспективі набуті знання та навички будуть інтегровані в перспективну педагогічну діяльність.

Таким чином, самоосвітня компетентність є важливим складовим комплексу набутих навичок студентами педагогічних спеціальностей в процесі навчання в закладі вищої освіти. Самоосвітня компетентність виступає інтегрованою якість особистості, що передбачає наявність структурованих та організованих знань, умінь і навичок, прагнень до самовдосконалення, сформованих самоосвітніх мотивів, здобутого досвіду самостійної діяльності та мотивації на здобуття освіти впродовж життя. Інтеграція навичок самоосвіти набутих підчас навчання в закладі вищої освіти в професійну діяльність молодим педагогом – це важливий елемент навчання учнів та є важливим атрибутом процесу становлення Нової української школи. Самоосвітня компетентність є варіативною освітою і представлена в різних формах і видах, вона дає змогу забезпечити максимальну свободу вибору і мобільність

особистості, надає вибір своєї траєкторії розвитку як сфери ініціативи і відповідальності.

Список використаних джерел

1. Гайда В. Я. Структура самоосвітньої компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал.* 2019. Випуск 17. Т. 2. С. 83–86.

2. Демченко Ю. Самоосвітня компетентність – невід'ємна складова частина професійної компетентності (діяльності) майбутнього учителя. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2019. Вип. 23 (1). С. 154–159.

3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 11.02.2025).

4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / За заг. ред. М. Грищенка. 2016. 40 с.

5. Shekhavtsova S. Model representation of subjectness structure of prospective teachers in the course of professional training. *Social Studies: Theory and Practice.* 2019. Vol. 7. No. 2. pp. 39–48.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Філіцька О.О., *доктор філософії, здобувачка вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

Сучасна система освіти повинна бути орієнтована на розвиток індивідуальних здібностей та життєвих компетентностей, що сприяють швидкій адаптації особистості до змін у суспільстві. Необхідність формування людини з інноваційним мисленням, високим рівнем культури та здатністю до творчої й

інноваційної діяльності зумовлена переходом до науково-інформаційного типу розвитку. У цьому контексті стає важливим впровадження освітніх інновацій, які забезпечують як спадкоємність і збереження напрацьованих освітніх цінностей, так і модернізацію освітньої системи відповідно до вимог часу, досягнень науки, культури та соціального досвіду [1].

Аграрна галузь, як одна з ключових для економіки України, потребує висококваліфікованих кадрів із гнучким мисленням, практичними навичками та здатністю до прийняття нестандартних рішень. Традиційні форми викладання вже не повною мірою відповідають потребам сучасного здобувача освіти і запитам ринку праці, що зумовлює необхідність оновлення змісту, форм і методів навчального процесу [2]. Інноваційні педагогічні технології, зокрема інтерактивні, проєктні, кейс-методи, елементи змішаного та дистанційного навчання, відкривають нові можливості для активізації пізнавальної діяльності здобувачів, розвитку критичного мислення та професійної мобільності [3]. Відтак актуальність дослідження полягає в обґрунтуванні доцільності й ефективності застосування інноваційних методів навчання у процесі підготовки аграрних фахівців у закладах вищої освіти.

Інновації в освіті на державному рівні першочергово проявляються у якості рекомендацій, які регламентовані законодавчими документами. Так, акцент на розвитку інноваційної складової системи освіти спостерігається у нормативних документах, що регулюють розвиток сучасної освіти, зокрема: законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», положенні «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України», Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки тощо.

Українська освіта сьогодення переживає період стрімких і неоднозначних трансформацій у досить нестабільних умовах. Складним є те, що навіть за наявності усіх можливих організаційних ресурсів задля впровадження інновацій в освіті, все одно існує ризик порушення цільового напрямку даної галузі. На теперішній час першочергового значення набуває питання

безпечного простору і навчального середовища для перебування учасників освітнього процесу. Так, карантинні обмеження під час пандемії COVID-19, а згодом і ведення повномасштабної війни на території України, стали причиною різкого переходу від офлайн- до онлайн-навчання. У зв'язку з цим ефективність традиційних методів навчання у педагогічній діяльності знизилася, що призвело до пошуку інноваційних методів організації навчального процесу і опанування різних інформаційних технологій.

Ключовими тенденціями, які сприяють трансформації педагогіки в Україні від традиційної до інноваційної є: цифровізація освіти, формування прозорої та відкритої моделі університету, персоналізація навчального процесу (інклюзивний підхід), використання STEAM-підходу, впровадження в освітній процес технологій доповненої віртуальної реальності та штучного інтелекту. Важливу роль також відіграє залучення здобувачів до проходження практики на базі підприємств різного профілю; співпраця з міжнародними університетами й організаціями в контексті обміну студентами, розробки нових проєктів, освітніх програм; адаптація і модернізація системи вищої освіти відповідно до цілей зовнішнього середовища та стратегічних цілей сталого розвитку.

Інноваційні методи навчання забезпечують не лише передачу знань, але й створюють умови для активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, формування у них критичного мислення, ініціативності, здатності до самостійного прийняття рішень і відповідальності за результати власної діяльності. Зокрема, застосування таких інтерактивних методів як ділові ігри, мозкові штурми, навчальні дискусії та робота в малих групах, сприяє розвитку комунікативних навичок, співпраці та рефлексії.

Проєктне навчання виступає одним із найефективніших інструментів реалізації компетентнісного підходу, адже дозволяє здобувачам брати активну участь у розв'язанні практичних завдань, які відповідають реальним викликам сільськогосподарського виробництва. Такий формат роботи підвищує мотивацію до навчання, розвиває дослідницькі та презентаційні навички,

формує вміння працювати з інформацією та критично її оцінювати.

Окреме місце посідає кейс-метод, який дає змогу моделювати реальні виробничі ситуації, вчить аналізувати проблеми, знаходити варіанти їх вирішення та прогнозувати можливі наслідки. Цей метод формує аналітичне мислення, гнучкість у прийнятті рішень і практичну підготовку до професійної діяльності [4].

Використання змішаного та дистанційного навчання відкриває нові можливості для гнучкої організації освітнього процесу, дозволяє враховувати індивідуальні потреби здобувачів освіти та забезпечує доступ до якісного навчального контенту незалежно від місця проживання. Це особливо актуально для аграрної освіти, яка часто пов’язана з практикою у віддалених регіонах.

Загалом, впровадження інноваційних методів у навчальний процес аграрних ЗВО сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки здобувачів, формуванню їх готовності до безперервного навчання, інноваційної діяльності та конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Однак, попри численні переваги, впровадження інноваційних методів супроводжується низкою викликів. Насамперед, це значні матеріальні витрати, пов’язані з підготовкою викладачів, закупівлею сучасного обладнання, цифрових ресурсів і розробкою нових навчальних програм. Успішна реалізація таких змін потребує часу: як на адаптацію викладачів і студентів, так і на оцінювання результативності впроваджених рішень.

Підсумовуючи можна зробити висновок, що впровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку майбутніх аграріїв, незважаючи на перешкоди, дозволяє не лише підвищити якість освіти, але й забезпечити її відповідність вимогам часу, інноваціям у галузі, потребам роботодавців та тенденціям ринку праці. Такий підхід є запорукою формування нової генерації фахівців, здатних до самореалізації, безперервного професійного зростання та активної участі у розвитку аграрного сектору України.

Список використаних джерел

1. Лозінський М.В., Устинова Г.Л. Використання інноваційних засобів навчання в аграрних закладах вищої освіти. *Proceedings of the scientific and pedagogical internship*. Riga, the Republic of Latvia January, 9–27 March / Riga, 2025. P. 20–25.

2. Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. С. 113–118.

3. Полякова А. С., Тарангул Л. М., Писарчук О. В., Дзевицька Л. С. Виклики та інновації у вищій освіті XXI століття: погляд у майбутнє. *Академічні візії*. 2023. № 24. С. 55–58.

4. Філіцька О. О. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців аграрного сектору. *Сучасна дидактика для розвитку професійних навичок кваліфікованих робітників: освітні тренди і вимоги ринку праці*: збірник матеріалів Регіонального науково-методичного інтенсиву, м. Біла Церква, 28 березня 2024 р. / БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. Біла Церква, 2024. С. 172–176.

ПРОФІЛАКТИКА МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Фіньк Є.А., *здобувач вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта*
кафедра спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Науковий керівник: **Слозанська Г.І.**, *доктор педагогічних наук, професор*
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Ранній вік у житті дитини є найбільш відповідальним періодом. У цей час розвиваються моторні функції, орієнтовно-пізнавальна діяльність, мовлення, формуються особистісні якості. У зв'язку зі збільшенням числа дітей раннього віку із порушеннями психофізичного розвитку, організація діагностичної та корекційно-розвиткової, соціально-психологічної допомоги для дітей раннього віку є все більш актуальною.

Результати аналізу наукових праць українських і зарубіжних авторів (Намікосі Токудзіро, О. Чеботарьової, Г. Блеч, І. Гладченко, І. Бобренко, О. Мякушко, І. Сухіної, С. Трикоз, Л. Черніченко) свідчать, що мовленнєві порушення у дітей раннього віку можуть бути викликані біологічними (генетична емоція, порушення роботи центральної нервової системи, ускладнення під час розвитку хвороби та пологів) та соціальними (недостатня мовленнєва стимуляція, вплив неприятливого мовленнєвого середовища) чинниками. Особливе значення приділяється сімейним факторам, які відіграють ключову роль у створенні умов для повноцінного мовленнєвого розвитку дитини.

Дитина раннього віку (0-3 роки) проходить два етапи у формуванні мовлення. Перший етап – підготовчий, на ньому відбувається підготовка до оволодіння мовленням, перехід від мовчання до слова. Дитина з'являється на

світ і свою появу знаменує криком як першою голосовою реакцією дитини, які активізують діяльність артикуляційного, голосового, дихального відділів мовленнєвого апарату. Другий етап – період раннього дитинства, у який розширюється обсяг лепетних слів, які використовує дитина. Цей етап характеризується підвищеною увагою дитини до мовлення оточуючих, посилюється її мовленнєва активність. Вимовляючи перші слова, дитина відтворює їх загальний звуковий вигляд. Освоєння і розвиток фонетичної системи мови йде слідом за появою слів, як семантичних одиниць. Слова можуть виражати закінчене цілісне повідомлення, і в цьому відношенні дорівнювати реченню. Перші слова зазвичай являють собою поєднання відкритих складів, що повторюються. Складніші слова можуть бути фонетично спотворені при збереженні частини слова: кореня, початкового або ударного складу. У міру зростання словника фонетичні спотворення проступають помітніше. Це свідчить про більш швидкий розвиток лексико-семантичної сторони мови порівняно з фонетичною, формування якої вимагає дозрівання фонематичного сприйняття і мовленнєвої моторики.

Ранній вік дитини є оптимальним для діагностики мовленнєвих порушень, причинами яких може бути вплив на організм зовнішнього чи внутрішнього шкідливого чинника або їхню взаємодію, які визначають специфіку мовленнєвого порушення, і без яких останнє не може виникнути. До таких чинників можна віднести: виховання в середовищі з обмеженим або неправильним мовленнєвим оточенням, відсутність емоційного позитивного оточення, шумне оточення, наслідування, результат різних психічних травм, перебування у критичній ситуації під впливом деяких небажаних чинників тощо. Відтак, профілактика порушень мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку має вкрай важливе значення. Теоретичний аналіз літератури (Линдіна, Ревуцька, 2021) дозволив визначити основні напрямки профілактики мовленнєвих порушень у дітей раннього віку.

1. Формування моторної сфери: нормалізація м'язового тонусу (загальний масаж, фізкультурні заняття, диференційований масаж лицьової та оральної

мускулатури, кистей і пальців рук, самомасаж); формування кінестетичного та кінетичного відчуття ручних і артикуляторних рухів (сприйняття схеми тіла, формування просторового відчуття, пальчикові ігри, вправи на визначення положення губ, язика, щелепи); вправи для розвитку загальної, дрібної й артикуляційної моторики (комплекс ігор); розвиток зорово-моторної координації та навичок самообслуговування.

2. Розвиток вищих психічних функцій: сенсорно-перцептивної діяльності й еталонних уявлень, пам'яті (мовленнєво слухової, зорової, рухової), уваги (зорової, слухової, рухової), сприймання (зорового, слухового), мисленнєвої діяльності у взаємозв'язку з розвитком мовлення (пізнавальної активності, наочно-дієвого й наочно-образного мислення, мисленнєвих операцій, уміння діяти цілеспрямовано), творчих здібностей, міжаналізаторної взаємодії; формування провідних видів діяльності (предметної, ігрової і відео діяльності, а також інших видів діяльності), творчих здібностей, міжаналізаторної взаємодії;

3. Розвиток імпресивного мовлення: розуміння слів, що позначають предмети, дії, ознаки; граматичних категорій і прийменникових конструкцій; інструкцій, запитань, нескладних текстів);

4. Розвиток експресивного мовлення: лексичного запасу (називання слів, що позначають предмети, ознаки, дії тощо); фразового мовлення, звуковимови, фонематичних процесів, активізація словника, удосконалення процесів пошуку слів, переведення слова з пасивного в активний словник, формування мовленнєвого та предметно-практичного спілкування з оточуючими, розвиток знань і уявлень про навколишнє;

5. Робота з батьками (програми профілактичного навчання та виховання; знайомство з результатами обстеження, особливостями й можливостями дитини, планом розвивальної роботи; анкетування батьків; узгодження тем, змісту, методів навчання; відвідування занять; консультації для батьків щодо причин, особливостей мовленнєвих порушень у дітей і способів їх подолання; заняття-консультації для батьків із розвитку моторної, пізнавальної сфер, імпресивного й експресивного мовлення; просвітницька робота) тощо.

Профілактика мовленнєвих порушень повинна бути комплексною і охоплювати кілька напрямків: медичний, психологічний та педагогічний. Медичний аспект забезпечує своєчасну діагностику та лікування фізіологічних і неврологічних порушень, психологічний – створення сприятливого емоційного середовища для дитини, а педагогічний – організацію спеціально спрямованих занять, які сприяють розвитку мовлення (Лопатинська, 2022).

Зазначимо, що ефективними є такі профілактичні підходи, як стимулювання мовленнєвої активності через ігрову діяльність, використання вправ для розвитку артикуляції, а також формування мовленнєвого середовища, яке забезпечує різнобічну мовленнєву стимуляцію. Важливою є участь батьків у процесі профілактики, оскільки саме вони є першими вихователями і наставниками дитини (Линдіна, Ревуцька, 2021).

Таким чином, профілактика мовленнєвих порушень у дітей раннього віку потребує системного підходу, який базується на врахуванні біологічних, соціальних і педагогічних чинників, а також тісної співпраці між медиками, педагогами та батьками. Це забезпечити створення умов для гармонійного мовленнєвого розвитку дитини та запобігання можливим порушенням мовлення в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Технології логопедичного обстеження : навчально-методичний посібник / упор. Є. Ю. Линдіна, О. В. Ревуцька. 2-е видання, доповнене та доопрацьоване. Київ : Освіта України, 2021. 218 с.

2. Лопатинська Н. А. Технологія абілітації і реабілітації порушень мовлення дітей раннього віку у системі раннього втручання. In Baltic International Academy; International scientific conference «The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»: conference proceedings, Baltija Publishing, Riga, Latvia. 2022, July. pp. 357-360.

3. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, Г.

О. Блеч, І. В. Гладченко, І. В. Бобренко, О. І. Мякушко, І. В. Сухіна, С. В. Трикоз; за наук. ред. О. В. Чеботарьової, О. І. Мякушко. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

4. Черніченко Л. А. Комплексна оцінка розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед.ун-т імені Павла Тичини, Умань: Візаві, 2022. 142 с.

САМОСТІЙНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ТА ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Чолак Т. Д., *здобувачка вищої освіти ІІ курсу група ПВШ-23-11-зМ Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти, спеціальність 011* Освітні, педагогічні науки

У контексті реалізації компетентнісного підходу заклади вищої освіти зосереджують увагу не лише на передачі знань, а й на формуванні здатності здобувачів освіти самостійно здобувати, аналізувати й застосовувати інформацію для вирішення професійних завдань. Самостійна робота стає основою для розвитку таких ключових компетентностей, як навчання впродовж життя, критичне мислення, інформаційна грамотність, а також фахових умінь відповідно до спеціальності.

Навчання протягом усього життя можна розуміти по-різному: це може бути можливість здобувати освіту в різних формах, напрямках і закладах; підвищувати свій рівень, здобуваючи ступені «магістра» або «доктора філософії»; однак найважливішим аспектом є підвищення кваліфікації шляхом самостійної роботи. Самостійна робота розглядається як один із основних компонентів вищої освіти, оскільки вона є основою безперервної освіти, можливості підвищувати свою кваліфікацію, сприяє розвитку самоосвіти.

Правильно організована самостійна робота здобувачів вищої освіти - це вибір методів активного навчання, мета якого - якість. Саме тому ця діяльність займає чільне місце у сучасній вищій освіті й потребує постійного вдосконалення та уваги [1, с. 176].

Дослідники по-різному тлумачать сутність самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Я. А. Коменський, високо оцінюючи роль самостійної роботи в процесі навчання, наголошував: «...Альфою та омегою нашої дидактики нехай буде пошук і відкриття способу, за яким би учителі менше навчали, а учні більше б училися».

Науковці (Буряк В. К., Козаков В. М. та ін.) розглядають самостійну роботу здобувачів вищої освіти як самостійну пізнавальну діяльність - учіння, яку науково-педагогічний працівник планує разом зі здобувачем вищої освіти, але виконує її здобувач вищої освіти за завданнями та під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його безпосередньої участі. Самостійна робота здобувача вищої освіти, на відміну від школяра, є регламентованим видом навчальної діяльності, із передбаченим навчальною програмою обсягом, логікою й видами контролю [8, с. 30].

Самостійна робота є невід’ємною складовою освітнього процесу та базовим елементом системи вищої освіти.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» [5], зокрема статтею 1, підхід до організації освітнього процесу передбачає:

- заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб’єктів освітнього процесу;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Крім того, стаття 16 цього ж Закону вимагає забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, включаючи самостійну роботу здобувачів освіти за кожною освітньою програмою [4, с. 493].

Необхідно зазначити, що самостійна робота формує самостійність здобувача

вищої освіти не лише як сукупність умінь і навичок, а й як рису характеру, що відіграє важливу роль у структурі його особистості - незалежно від обраної спеціальності. Водночас самостійна робота сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців, забезпечує розвиток їхньої методичної зрілості, навичок самоорганізації та самоконтролю в освітній діяльності.

Ця особливість самостійної роботи має виняткове значення, оскільки сприяє становленню майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, здатного до саморозвитку, планування та реалізації власних дій [8, с. 31].

Самостійна робота в освітньому процесі спрямована на:

- закріплення і розширення знань, умінь, отриманих здобувачами освіти під час аудиторних та позааудиторних занять, перетворення їх на стереотипи розумової та фізичної діяльності;

- придбання додаткових знань і навичок з дисциплін навчального плану;

- формування і розвиток знань і навичок, пов'язаних з науково-дослідною діяльністю;

- розвиток орієнтації та установки на якісне освоєння освітньої програми;

- розвиток навичок самоорганізації;

- формування самостійності мислення, здатності до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації;

- вироблення навичок ефективної самостійної професійної теоретичної, практичної та навчально-дослідницької діяльності [4].

Самостійна робота — це цілеспрямована, організована й регульована діяльність здобувача освіти, спрямована на засвоєння знань, формування навичок та розвиток професійних якостей без постійного супроводу викладача. У структурі освітнього процесу вона виконує низку важливих функцій:

1. Освітня функція — забезпечує глибоке засвоєння знань через індивідуальну пізнавальну діяльність;

2. Розвивальна функція — сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, рефлексії;

3. Виховна функція — формує почуття відповідальності,

дисциплінованість, внутрішню мотивацію;

4. Професійна функція — створює умови для набуття практичних умінь та компетентностей, необхідних у майбутній професійній діяльності [2].

Компетентнісний підхід, закріплений у Національній рамці кваліфікацій [6] та документах Європейського Союзу [7], орієнтує освітній процес на формування здатностей вирішувати складні завдання в реальному середовищі. Ключові компетентності (навчання впродовж життя, інформаційна грамотність, соціальні навички, ініціативність) формуються значною мірою саме в процесі самостійної роботи.

Фахові компетентності, специфічні для кожної спеціальності, вимагають глибшого занурення у матеріал, опрацювання фахової літератури, аналізу професійних кейсів, моделювання практичних ситуацій — усе це досягається саме завдяки якісно організованій самостійній роботі.

Важливою умовою ефективності самостійної роботи є її методичне забезпечення: чіткі інструкції, критерії оцінювання, доступ до ресурсів, зворотний зв'язок. Використання цифрових технологій (платформи Moodle, Google Classroom, інтерактивні тести, віртуальні симуляції) дозволяє зробити самостійну діяльність більш доступною, мобільною та результативною.

Масові відкриті онлайн-курси стали одним із ключових інструментів безперервної освіти й підвищення власної конкурентоспроможності. Це досягається внаслідок навчання за різними напрямами. Зробити це доволі просто: обрати відповідний онлайн курс, пройти його й отримати сертифікат. Для здобувачів вищої освіти пропонується чимала кількість англомовних онлайн платформ і три україномовні платформи масових відкритих онлайн курсів (Prometheus, EdEra, VUM). Кожний із них пропонує онлайн курси з різної тематики для здобувачів освіти, педагогів і всіх охочих підвищити свою кваліфікацію.

Ключову роль у формуванні компетентностей відіграє також поступова автономізація навчання: від виконання чітко заданих завдань — до реалізації індивідуальних проєктів, наукових досліджень, самостійного формулювання

проблеми й пошуку її вирішення [3].

Отже, самостійна робота здобувачів вищої освіти є ефективним засобом формування як ключових, так і фахових компетентностей. Вона сприяє розвитку особистості, здатної до безперервного навчання, адаптації до змін і відповідального виконання професійних обов'язків. Оптимізація форм, методів і засобів організації такої роботи — важливий напрям удосконалення сучасної вищої освіти. Таким чином, самостійна робота є не лише складовою освітнього процесу, а й інструментом професійного становлення майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Зеленська О. П. Самостійна робота здобувачів вищої освіти як важлива складова організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2022. № 13(18). С. 173-186.

2. Ісаєва С. Д., Соловей Н. В., Летуновська І. В. Самостійна робота студентів як запорука ефективної організації навчального процесу у вищих закладах освіти. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*, Україна-Австрія, № 28 (червень, 2023). С. 385-392.

3. Комишан А. І., Щокіна Н. Б., Абрамова Є. О. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти на засадах компетентнісного підходу. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика:* монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021.С. 160-241

4. Кравець О. О. Самостійна робота здобувача вищої освіти. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації:* матеріали III Міжнародної наук.-практ. інтернет-конференції (Запоріжжя, 30 вересня 2022 р.). Запоріжжя: ТДАТУ, 2022. С. 493-497.

5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014р. №1556-VII: станом на 09 квіт. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 12.02.2025р).

6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова КМУ від

23.11.2011 № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text_(дата звернення: 05.05.2025р).

7. Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018). URL: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf (дата звернення: 05.05.2025р).

8. Цись О. О. Організація самостійної навчальної діяльності студентів технолого-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчальний посібник. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2018. 150 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Швець А.А., *студентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Одним із важливих елементів професійної компетентності викладача є його комунікативна культура, яка визначає результативність освітньої взаємодії з учасниками навчального процесу – студентами, колегами та адміністрацією. У контексті педагогічної науки це поняття охоплює не лише знання, уміння та навички, необхідні для ефективного обміну інформацією, а й здатність до міжособистісного порозуміння та створення продуктивного навчального середовища. Комунікативна культура передбачає як вербальні, так і невербальні засоби спілкування, етичні принципи, а також соціально-психологічні компоненти, що формують основу професійної комунікації викладача.

Комунікативна культура виконує низку важливих функцій у професійній

діяльності викладача. Інструментальна функція забезпечує ефективне передавання та обмін знаннями. Інтегративна – сприяє згуртуванню учасників освітнього процесу навколо спільних цінностей і цілей. Мотиваційна функція полягає у створенні натхненного середовища, що стимулює пізнавальну активність студентів. Діагностична дозволяє виявляти труднощі у спілкуванні та навчанні, а рефлексивна – формувати вміння осмислювати власну педагогічну діяльність. Такий функціональний підхід поглиблює розуміння комунікативної культури як системної та багаторівневої характеристики викладача.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови й методичні рекомендації, спрямовані на розвиток комунікативної культури викладача закладу вищої освіти в умовах сучасного освітнього середовища.

Відповідно до професійного стандарту для посади «Викладач закладу вищої освіти», серед ключових загальних компетентностей виділяються: «володіння ефективними комунікативними навичками, емпатійність, прагнення до постійного самовдосконалення, а також здатність демонструвати повагу до культурного розмаїття й дотримуватись принципів толерантності.» [2, с. 4]. Це свідчить про визнання комунікативної культури на нормативному рівні як обов’язкової складової професіоналізму сучасного викладача.

О.Шолох вказує, що: «поняття «комунікативна культура» логічно пов’язує визначення сутності спілкування (взаємодія, стосунки, відносини, контакти, обміни тощо) в певну систему, визначає спілкування як цілісне суспільне і духовне, зокрема психологічне і моральне утворення… комунікативна культура близька за змістовим визначенням до комунікативної етики, системи моральних принципів, норм і цінностей, які покликані надавати як міжособистісним, так і загальносуспільним взаєминам гуманістичного значення» [3, с. 226].

У науковому дискурсі поняття комунікативної культури трактується багатогранно, що свідчить про складність і багатокомпонентність цього

феномену в контексті професійно-педагогічної діяльності. К.Галацин та А.Хом'як стверджують: «комунікативна культура є компонентом професійної культури майбутнього фахівця; основними характерними ознаками її є комплекс комунікативних знань, умінь, властивостей особистості, способів і форм її взаємодії, які сприяють взаєморозумінню, ефективному вирішенню завдань спілкування; це рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, система поглядів і дій, які забезпечують задоволення потреб самореалізації та спосіб досягнення цілей у спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності» [1, с. 18].

У ході дослідження поняття «сучасний викладач закладу вищої освіти» розглядається як універсальний педагогічний фахівець, який не лише здійснює трансляцію знань, але й активно впроваджує інноваційні методики навчання, ефективно використовує цифрові технології, формує результативну комунікацію зі здобувачами освіти, виступає наставником, застосовує міждисциплінарний підхід, дбає про професійне зростання і сприяє формуванню в молоді соціально відповідальних орієнтацій та громадянської свідомості. Завдяки цьому викладач відіграє провідну роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців сучасності.

Особливої ваги набуває розвиток емоційного інтелекту педагога. Успішна педагогічна взаємодія передбачає не лише передання навчального контенту, а й здатність викладача встановлювати емоційний контакт зі студентами. Розуміння їхніх емоцій, мотиваційних чинників та труднощів є критичним для створення підтримувального й продуктивного навчального середовища. Це дозволяє викладачеві не лише адаптувати методи викладання, але й надавати психологічну підтримку в складних ситуаціях.

У ході дослідження було проведено педагогічний експеримент, який мав на меті перевірити ефективність запропонованої методики розвитку комунікативної культури викладача. Дослідницька база – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. До участі були

залучені 6 викладачів і 20 студентів, що дало змогу організувати повноцінну взаємодію в умовах освітнього процесу.

Експеримент охоплював два етапи: констатувальний і формувальний. На констатувальному етапі за допомогою анкетування, спостереження та аналізу освітньої взаємодії було зафіксовано початковий рівень сформованості комунікативної культури у викладачів. Оцінювання здійснювалося за чотирма компонентами: когнітивним, емоційно-ціннісним, операційно-діяльнісним та рефлексивним. У більшості учасників було виявлено середній рівень сформованості комунікативної культури, зокрема недостатній рівень рефлексії та обмежене застосування інтерактивних форм взаємодії.

Формувальний етап експерименту передбачав реалізацію комплексу педагогічних методик, спрямованих на розвиток усіх компонентів комунікативної культури викладача (когнітивного, емоційно-ціннісного, операційно-діяльнісного та рефлексивного). Основними напрямами роботи стали:

1. Тренінг емоційного інтелекту – практична програма, орієнтована на розвиток емпатії, саморегуляції, емоційної обізнаності та навичок емоційного керування. Включала вправи на розпізнавання емоцій, симуляції конфліктних ситуацій, методику «Я-повідомлення», та групові обговорення емоційних реакцій.

2. Метод кейс-аналізу – розгляд реальних педагогічних ситуацій, що вимагали застосування комунікативних стратегій для вирішення конфліктів, непорозумінь або підтримки мотивації студентів. Використовувався для формування аналітичного мислення, навичок аргументації та етичної рефлексії.

3. Рольові ігри та інтерактивні вправи – інструмент розвитку мовленнєвої культури, невербальної комунікації, здатності до імпровізації та активного слухання. Застосовувалися сценарії типових ситуацій у викладацькій практиці (наприклад: «конфлікт на семінарі», «непорозуміння між студентами», «пояснення складного матеріалу» тощо).

4. Метод діалогічного тренінгу – навчання ефективному веденню

академічного діалогу, розвитку здатності підтримувати дискусію, дотримуватись етики спілкування та культурної чутливості. Включав аналіз стилів комунікації (асертивний, пасивний, агресивний) та вправи на гнучкість мовленнєвої поведінки.

5. Рефлексивні методики – щоденники самоспостереження, картки рефлексії, метод «3+1» (три вдалі комунікативні дії – одна на покращення), які сприяли розвитку усвідомлення власної комунікативної поведінки, аналізу труднощів та постановці цілей для особистого вдосконалення.

6. Використання цифрових засобів комунікації – освоєння педагогами освітніх платформ, відеоконференцій, інтерактивних інструментів (Google Forms, Padlet, Mentimeter, Zoom), що дало змогу адаптувати комунікативну діяльність до умов дистанційного та змішаного навчання.

7. Моделювання комунікативних ситуацій у малих групах – застосовувалося для створення довірливої атмосфери та розвитку навичок командної взаємодії. Методика передбачала зміну ролей, ротацію спікерів, зворотний зв’язок за принципом «дзеркала».

Після завершення експерименту було проведено повторне оцінювання. Результати засвідчили позитивну динаміку. Частка викладачів із високим рівнем сформованості комунікативної культури зросла на 33%, особливо за такими показниками, як емоційна врівноваженість, здатність до ефективного зворотного зв’язку, гнучкість у доборі комунікативних стратегій. Також спостерігалося покращення в здатності до самоаналізу та виявлення комунікативних бар’єрів.

Проведене дослідження довело, що розвиток комунікативної культури викладача є важливим фактором якості освітньої взаємодії. Експериментально апробовані методики довели свою ефективність та можуть бути інтегровані у систему професійного розвитку. Подальші дослідження доцільно спрямувати на адаптацію методик до умов цифрового та інтернаціоналізованого освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Галацин К., Хом'як А. *Комунікативна культура майбутнього фахівця: монографія*. Луцьк : Вежа-Друк, 2019 132 с.

2. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: наказ Мінекономіки від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf (дата звернення: 09.05.2025).

3. Шолох О. А. Формування комунікативної культури майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 77. С. 225–230.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

Шеремет Т.В., *здобувачка освіти ІІ курсу групи ПВШ-23-11-зМ*
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

В епоху новітніх інформаційних технологій, в період розвитку дистанційного навчання, пріоритетним джерелом систематизованої передачі знань, їх незамінним ретранслятором є викладач, який повинен забезпечити високу якість освіти. Це зумовлює потребу педагога в постійному самовдосконаленні, саморозвитку, підвищенні своєї професійної майстерності. У контексті цієї проблеми особливий інтерес становить формування педагогічної майстерності. На сучасному етапі розвитку освіти закладу вищої освіти потрібен викладач, який швидко змінюється, спроможний до саморозвитку й самовизначення в ситуації, яка постійно

змінюється, відкритий до соціального замовлення освіти, готовий до самовдосконалення, якісної, майстерної реалізації знань, умінь та навичок у професійній діяльності.

Сучасне суспільство висуває до особистості викладача особливі вимоги, пов'язані з тими змінами, що відбуваються с соціальній сфері та сфері освіти. Професійна діяльність викладача, характеризується досить високим рівнем складності та напруженості. Викладачу приходиться здійснювати як заздалегідь заплановані навчальні та виховні заходи, так і часто приймати педагогічні рішення у стихійно виникаючих ситуаціях взаємодії зі здобувачами освітит, їхніми батьками, колегами. Адже саме від викладача, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів та якість освітніх послуг [2].

Суспільству потрібен викладач, який працює у форматі творчих шукань, що грунтується на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи.

Шляхи розвитку педагогічної майстерності передбачають: орієнтацію на упередження ймовірних кількісно-якісних, соціально-економічних і культурологічних характеристик розвитку суспільства; врахування тенденцій освітніх завдань; осмислення та адаптації взаємопов’язаних процесів глобалізації й одночасної регіоналізації освітніх систем; забезпечення формування особистості як суб’єкта свого самовизначення на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів [1].

Розвиток педагогічної майстерності здійснюється через удосконалення її структурних компонентів (педагогічні здібності, професійні якості, фахові компетентності, готовність до творчої діяльності, досвід роботи, педагогічна техніка).

Реалізація процесу розвитку і підвищення педагогічної майстерності відбувається засобами всіх видів аудиторної та позааудиторної роботи в цілісному режимі освітньої діяльності закладу вищої освіти. Розкриття професійно-педагогічного потенціалу ґрунтується на потребі в самореалізації,

свідомому пізнавальному інтересі й самоідентифікації [3].

Комплексне використання активних форм і методів сприяли закріпленню теоретичних знань, озброєнню викладачів експериментальної групи необхідним методичним арсеналом розв’язання сучасних освітніх проблем вищої школи, формували здатність до рефлексії, вміння використовувати одержану інформацію в нових умовах, а також вдосконалювати свої інтелектуальні, світоглядні і комунікативні якості [4].

Сьогодні в педагогічні практиці напрацьований значний арсенал методів розвитку педагогічної майстерності. Найбільш ефективними у розвитку педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти виявилися такі, як:

1. Безперервне навчання та професійний розвиток: участь у тренінгах, семінарах, конференціях та курсах підвищення кваліфікації сприяє оновленню знань та вдосконаленню навичок.

2. Використання інноваційних технологій: застосування сучасних інформаційних технологій і навчальних платформ (онлайн-курси, електронні бібліотеки тощо) може зробити освітній процес більш інтерактивним і доступним.

3. Експериментування та рефлексія: викладачі можуть впроваджувати нові методики навчання та аналізувати їхню ефективність, що сприяє постійному вдосконаленню.

4. Залучення здобувачів освіти до освітнього процесу: використання активних форм навчання, таких як групові проекти, обговорення, дебати, що сприяє глибшому залученню здобувачів освіти.

5. Професійна спільнота: участь у наукових та професійних спільнотах дозволяє обмінюватися досвідом з колегами.

6. Зворотний зв'язок від здобувачів освіти: регулярний збір та аналіз відгуків від здобувачів освіти допомагає викладачам зрозуміти сильні та слабкі сторони своєї роботи.

7. Дослідження та наукова діяльність: залучення до наукових

досліджень може допомогти викладачам залишатися на передовій своїх дисциплін та впроваджувати нові ідеї в освітній процес.

Всі ці засоби разом можуть суттєво сприяти розвитку педагогічної майстерності викладача та підвищенню якості освіти.

Перевагу цих методів вбачаю в тому, що освітній процес організовується на основі взаємодії, діалогу, аналізу обставин і відповідної інформації, враховувати альтернативні думки, брати участь у дискусіях, спілкуватись з іншими людьми.

Також вдале застосування викладачами інтерактивних методів дозволяє зацікавити здобувачів освіти процесом навчання, формує сталий інтерес до навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань та навичок, зменшує кількість «пасивних» здобувачів освіти, стимулює індивідуальну їх активність.

Комплексне використання активних форм і методів сприяють закріпленню теоретичних знань, озброєнню викладачів експериментальної групи необхідним методичним арсеналом розв’язання сучасних освітніх проблем закладів вищої освіти, формують здатність до рефлексії, вміння використовувати одержану інформацію в нових умовах, а також вдосконалюють свої інтелектуальні, світоглядні та комунікативні якості.

Список використаних джерел

1. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи: підручник. Вид 2-ге, переробл. і доповн. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 74 с.

2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підруч./ за ред. акад. АПН України. Київ: Вища школа, 2004. 27 с.

3. Кременя В.Г., Дмитотченко М.Ф., Ничкало Н.Г., Тименко В.П. та ін. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей. Київ: НТУ, 2013. С.60.

4. Орлов В.Ф., Фурса О.О., Баніт О.В. Теоретичні та методичні основи розвитку педагогічної майстерності викладача мистецьких дисциплін.

Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін: навч.-метод. посіб. Київ: Едельвейс, 2012. 7 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Яницька Н.В., *здобувачка І курсу освітнього рівня «магістр» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджмент освіти» НАПН України*

Гра є фундаментальним інструментом пізнання та розвитку з раннього дитинства, що спонукає до дослідження світу та формує важливі якості, такі як зосередженість і наполегливість. Виступаючи моделлю суспільного досвіду, гра сприяє розвитку саморегуляції та є ефективним методом навчання, що активізує залученість та мотивацію. Саме тому ігрові методи навчання є одними з найефективніших способів опанування знань, адже вони дозволяють залучити здобувачів освіти до активної участі в освітньому процесі, стимулюючи їхню цікавість та мотивацію.

Нами з’ясовано, що для кращого засвоєння матеріалу доцільно використовувати ігрові технології, які охоплюють широкий спектр педагогічних ігор. Ці технології дозволяють створити інтерактивне навчальне середовище, де здобувачі можуть експериментувати, робити помилки та вчитися на них без негативних наслідків [3]. Ігри допомагають розвивати критичне мислення, творчість, навички розв'язання проблем, комунікативні навички та вміння працювати в команді. Вони також дозволяють застосовувати теоретичні знання на практиці, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу.

Будь-яка технологія має засоби, що активізують й інтенсифікують діяльність здобувачів. Гра поряд з працею й навчанням – один з головних видів

діяльності людини. Для формування соціально активної особистості необхідні нестандартні підходи до навчання. Гра виступає ефективним засобом розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців. Ігровий метод навчання передбачає чітке визначення мети, вибір відповідних форм діяльності та налагодження ефективної взаємодії між викладачем і здобувачами освіти.

Л.А. Венгер вважає, що ключовим завданням навчальних ігор є розвиток у майбутніх спеціалістів здатності інтегрувати теорію з практикою. Щоб стати компетентним фахівцем, здобувач освіти повинен не лише засвоїти теоретичний матеріал, але й активно застосовувати його, самостійно розв'язуючи виробничі завдання та аналізуючи реальні ситуації. [1].

Ігрові методи навчання є ефективним інструментом, що забезпечує активне навчання завдяки використанню ігрових моделей.

Вони характеризуються:

- високим рівнем залучення здобувачів;

- обов'язковою взаємодією між ними та викладачем;

- емоційністю та творчістю;

- самостійністю у прийнятті рішень та швидким набуттям необхідних навичок.

Ігрові методи навчання є багатогранними, кожен з них спрямований на розвиток конкретної навички.

Серед них виділяють: ігри-вправи, що закріплюють знання; ігрові дискусії, що розвивають навички спілкування; ігрові ситуації, що моделюють реальні проблеми; рольові та ділові ігри, що формують практичні вміння; а також комп'ютерні ділові ігри, що поєднують навчання з технологіями [2].

Дидактичні ігри виступають не просто як розвага, а як потужний інструмент, що комплексно впливає на розвиток особистості в освітньому процесі. Вони створюють унікальне навчальне середовище, де здобувачі активно залучаються до пізнавальної діяльності, розкриваючи свій потенціал. Дидактична гра є універсальним та багатофункціональним засобом навчання, що сприяє комплексному розвитку особистості, формуванню ключових

компетентностей та підвищенню якості освітнього процесу.

Розглянемо детальніше функції дидактичної гри як засобу навчання.

Навчальна функція спрямована на формування у здобувачів системи знань, умінь і навичок на різних етапах навчання. Дидактична гра в цьому контексті виступає як інструмент для опанування навчального предмета, дозволяючи отримувати, накопичувати та застосовувати знання на практиці.

Виховна функція визначається цілями виховання та спрямована на формування наукового світогляду, пізнавального інтересу, моральних якостей та самостійності в здобуванні знань. Реалізація цієї функції через дидактичну гру дозволяє поєднати навчання з реальним життям, що є важливим фактором ефективності гри як засобу навчання та виховання.

Розвивальна функція дидактичної гри полягає в тому, що вона сприяє розвитку критичного мислення, формуванню ефективної розумової діяльності та успішному виконанню різних розумових операцій, таких як аналіз, синтез, конкретизація, абстрагування, порівняння та узагальнення. Таким чином, гра допомагає формувати гнучкі навички, необхідні для успішного навчання та подальшої професійної діяльності.

Гра, інтегруючись з різними видами діяльності, такими як праця, навчання, мистецтво та спорт, створює емоційно сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості. Особливо важливою є розвивальна функція дидактичної гри, яка насамперед спрямована на стимулювання творчого мислення. Гра активізує пізнавальні процеси, підвищує увагу та сприяє ефективному навчанню, що, у свою чергу, позитивно впливає на рівень навчальних досягнень студентів.

Дидактична гра є потужним інструментом для розвитку різноманітних навичок та якостей у здобувачів. Її розвивальні характеристики охоплюють широкий спектр вмінь, необхідних для успішного навчання та подальшої діяльності.

Контролююча функція в освіті спрямована на оцінку якості знань, рівня навченості, здібностей до самостійного навчання, інтелектуального розвитку та

пізнавальних інтересів здобувачів.

Дидактичні ігри є ефективним інструментом для проведення різних видів контролю (попереднього, поточного, тематичного, підсумкового), дозволяючи виявити прогалини в знаннях та визначити готовність здобувачів до вивчення нового матеріалу.

Оскільки дидактична гра є колективною формою роботи, викладач може ефективно оцінити успішність здобувачів освіти на різних рівнях. Ігри на командну першість дозволяють оцінити знання всієї групи, а індивідуальні ігри – кожного здобувача освіти окремо. Різноманітність дидактичних ігор дає змогу виявити рівень володіння навчальним матеріалом та провести попередній контроль, що є основою для успішного вивчення нового матеріалу.

Аналіз теоретичних аспектів використання ігрових технологій у закладах фахової передвищої освіти виявив їхню суттєву роль у підвищенні ефективності освітнього процесу. Ігрові технології, ґрунтуючись на природній потребі людини в грі, створюють умови для активного залучення здобувачів до навчання, розвитку їхнього критичного мислення, творчості та комунікативних навичок. Вони дозволяють застосовувати теоретичні знання на практиці, формуючи необхідні професійні компетентності.

Різноманітність класифікацій ігрових технологій, таких як навчальні, розвивальні, виховні, предметні, сюжетно-рольові, ділові, дозволяє педагогам адаптувати їх до конкретних навчальних цілей та потреб здобувачів освіти. Використання ігрових методів навчання, що характеризуються наявністю ігрових моделей, активізацією мислення та високим ступенем залучення здобувачів, сприяє створенню емоційно комфортного навчального середовища.

Отже, ігрові технології є потужним інструментом для активізації навчальної діяльності, розвитку особистості здобувача освіти та формування їхньої готовності до успішної професійної діяльності. Використання ігрових технологій в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти сприяє формуванню соціально активної особистості, здатної до самостійного вирішення проблем та адаптації до змін у сучасному світі.

Список використаних джерел

1. Венгер Л. А. Гра як вид діяльності / / Зап. псих– 2008. - № 3.

2. Закон України «Про освіту»: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 28.02.2025).

3. Олійник В. В. Використання ігрових технологій у процесі навчання студентів вищих навчальних закладів // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2015. - № 4(48). - С. 248-256.

СЕКЦІЯ 2.
ПСИХОЛОГІЯ: РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ПІДТРИМКА В КРИЗОВИХ УМОВАХ

ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Березніцька О.А., *студентка ІІ курсу,спеціальність «Психологія 053» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти*

Арттерапія є однією з інноваційних технологій у діяльності практичного психолога, особливо актуальною в умовах війни. Вона:

поєднує психологію та творчість, відкриваючи нові можливості для діагностики та корекції емоційного стану;

сприяє відновленню психоемоційного стану осіб, які пережили травматичні події;

розвиває професійні компетентності психолога, інтегруючи знання з мистецтва, нейропсихології та травматерапії;

підтримує емоційну стабільність самого фахівця через ресурсність творчої діяльності;

є гнучким та ефективним інструментом, особливо в роботі з підлітками та молоддю.

Умови війни формують нові соціально-психологічні виклики, які визначають актуальність арттерапевтичного підходу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Серед ключових передумов застосування арттерапії: психоемоційне напруження учнів, зниження мотивації до навчання, потреба в розвитку емоційного інтелекту, особливості навчального середовища, недостатній досвід саморефлексії студентів, профілактика девіантної поведінки, індивідуально-орієнтований підхід, доступність і ненасильницький характер арттерапевтичних методів.

Учні професійно-технічних закладів часто перебувають у кризовому

періоді (підлітковий або юнацький вік), що супроводжується:

нестійким емоційним станом;

проблемами з самооцінкою;

труднощами у спілкуванні;

адаптаційними труднощами після переходу зі школи;

внутрішньою особистісною напруженістю.

В умовах війни учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти часто стикаються з тривогою, страхом, втратою близьких, внутрішнім переміщенням або фінансовими труднощами через війну. Арттерапія допомагає безпечно опрацьовувати емоції, відновити психологічну стабільність учнів та здобути нову життєву й духовну перспективу. Вона сприяє м'якому пропрацюванню цих переживань без прямого втручання, за допомогою образів, кольору, творчої діяльності [1].

Військові дії впливають на когнітивну сферу: порушення концентрації, уваги, пам'яті. Творчі методи активізують психічні ресурси учня і стимулюють мотивацію.

Арттерапевтичні методи допомагають розпізнавати, виражати й регулювати емоції, що є критично важливим у професійному становленні молоді, яка працюватиме з людьми або в умовах стресу.

Професійно-технічні заклади можуть мати певні особливості навчального середовища:

- менш формалізовану атмосферу порівняно зі школою;
- більшу відкритість до інноваційних психолого-педагогічних підходів;
- потребу у формуванні мотивації до навчання та саморозвитку;
- змішані групи з різними рівнями підготовки та соціального досвіду.

У такому середовищі арттерапія є м'яким та ефективним інструментом психологічної допомоги.

Арттерапія як ненасильницький, доступний метод є універсальним інструментом допомоги молоді, яка не завжди вміє або готова вербалізувати свої емоції, особливо травматичні, учні часто не мають сформованих навичок

аналізу власного стану, емоцій чи потреб. Арттерапія дозволяє "вивільнити" внутрішні глибинні переживання через творчість (малюнок, ліплення, казкотерапію, музичну імпровізацію тощо) та вивести їх на усвідомлений рівень. Методи арттерапії не вимагають високого рівня інтелектуального чи комунікативного розвитку, а отже — підходять для широкого кола учнів, у тому числі з труднощами у навчанні.

Заклади професійної (професійно-технічної освіти) можуть стати осередками психологічної підтримки та безпечного простору. Арттерапевтичні практики створюють безпечне середовище для відновлення.

Війна підвищує ризик асоціальної поведінки (агресії, тривожності, ізоляції). Арттерапія може слугувати дієвим інструментом для емоційної регуляції й профілактики девіантної поведінки:

- у роботі з агресією, замкнутістю, тривожністю;
- у профілактиці залежностей;
- для формування соціальних навичок.

Індивідуально-орієнтований підхід арттерапії дозволяє:

- адаптувати заняття під особистість учня;
- врахувати його психоемоційні, когнітивні та сенсорні особливості;
- реалізовувати підхід "тут і тепер", реагуючи на актуальні запити.

Таким чином, арттерапія є одним з найбільш толерантних і глибоких методів в арсеналі практичного психолога. Арттерапія допомагає формувати світогляд особистості, проявляти власну унікальність, індивідуальність, розкривати таланти й творчі здібності, навчає людину бути творцем власного життя [2]. В умовах війни, коли фахівці шукають нові ефективні підходи, і арттерапія стає однією з найсучасніших практик психологічної допомоги.

Список використаних джерел

1. Ніколенко О., Зуєнко М., Гріньова М., Когут І., Ніколенко К. Арттерапія для покращення психологічного самопочуття учнів, травмованих під час війни // Витоки педагогічної майстерності, №31, 2023, С. 156–166.

2. Атаманчук Н. М. Використання арттерапії у роботі практичного психолога: посібник. Чернівці: Буковинський університет, 2022. 158 с.

ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Бєлова К.В., *студентка освітнього рівня магістр, спеціальності 053 Психологія, БІНПО*

Повномасштабна російсько-українська війна стала не лише військовим викликом, а й випробуванням для психіки, цінностей і життєвих орієнтирів мільйонів українців. Люди стикаються з втратою рідних і дому, вимушеним переселенням, фізичною небезпекою, зруйнованими мріями, глибокою невизначеністю щодо майбутнього. У таких умовах виживання й функціонування особистості залежать не лише від зовнішніх факторів, а й від її внутрішніх ресурсів - здатності адаптуватися, зберігати опору в собі, долати кризу й відновлюватися після втрати. Саме цю здатність сучасна психологія визначає як резильєнтність.

Резильєнтність (від англ. resilience) - це динамічна властивість психіки, що дозволяє людині не лише витримувати складні обставини, а й зростати після них, інтегруючи травматичний досвід у структуру особистості без руйнівних наслідків. У період війни резильєнтність перестає бути лише індивідуальною характеристикою — вона стає соціально необхідним ресурсом, основою психологічної безпеки, згуртованості та відновлення українського суспільства.

Повномасштабне вторгнення росії в Україну з 24 лютого 2022 і до сьогодні є психотравматичною подією для всіх українців. Випробування війною стало особливо важким тягарем для мирного населення, які безпосередньо постраждали від агресії ворога, втратили житло, рідних, були вимушено переселені, для військовослужбовців, які беруть участь в бойових діях та для родин загиблих. Загалом війна, як психотравмуюча ситуація,

вплинула на кожного без винятку. Психотравмуючою вважається та подія, яка має патогенний емоційний вплив на психіку людини та при недостатньо сформованих захисних механізмах захисту може призвести до психічних розладів. Війна вплинула на всі сфери життя українського суспільства, на його фізичне та психологічне здоров'я. Тому всім українцям необхідно навчитися адаптуватися до цієї ситуації аби мінімізувати наслідки впливу стресу на свій організм.

О.Вознесенська, Т.Титаренко В.Климчук, О. Осадько, М.Сидоркіна, Ю.Чаплинська, Г.Циганенко – наукові співробітники Інституту соціальної та політичної психології НАПН України досліджували методи соціально-психологічної адаптації українців в умовах війни [31]. Адаптація – це здатність людини пристосуватися до тих умов, в яких вона виявляється. Здійснюється вона за допомогою ряду фізіологічних і психологічних особливостей,а також генетичних факторів [28].

«Адаптацією називають здатність людини пристосовуватися до зовнішніх (внутрішніх) умов існування шляхом збереження і підтримання фізичної та психічної рівноваги» [13, с. 36]

Розглянемо етапи (стадії) адаптації людини в умовах стресової ситуації:

Стадія тривоги чи шоку. На цій стадії людина відчуває збудження чи загальмованість. Спочатку ніби ціпеніє, щоб змобілізувати власні сили в ході стресової події, при цьому активізується парасимпатична нервова система під дією якої виділяються знеболюючі речовини, адреналін та норадреналін. Якщо переважає збудження, то це є результатом активізації симпатичної нервової системи, яка включає реакції готовності до захисту, протидії небезпекам. Стадія тривоги триває від 24 до 48 год.

Стадія мобілізації (протишоку). Цій стадії характерне фізичне та психологічне напруження, своєрідна готовність йти в боротьбу з виниклими загрозами. Ця стадія може тривати від 1 до 2 діб.

Стадія адаптації (опору) залежить від здатності організму до захисту. Під час цієї стадії активізуються всі системи організму. Людина при цьому може

навіть не відчувати біль від хронічних хвороб, бо організм мобілізований стресом почуває себе активно та енергійно. Під час активності та напруги фізіологічної та психічної відбувається пристосування організму до нових умов. Цей етап триває від 1 до 7 діб.

Стадія виснаження чи дистрес. Якщо згубний вплив стресу продовжується і людина не може адаптуватися, то це призводить до виснаження всіх ресурсів організму. Відбувається різке зниження фізичних та розумових сил організму. Часто під час цього періоду виникають фізіологічні ознаки стресу, що призводять до виникнення хвороб і навіть загибелі людини. Реакціями тіла, що виникли на даному етапі адаптації є: напруження м'язів, припинення травлення, підвищення артеріального тиску в довгостроковій перспективі є дуже шкідливими для організму. Триває до 3 діб.

Стадія хронічного стресу. Коли особистість тривалий час не виходить зі стадії виснаження (дистресу), то організм входить в тривалий період зниження фізичної та розумової працездатності, песимізм, пригнічення, в'ялість; порушенням сну й апетиту; дратівливість, тривожність, агресивність. Даний етап може тривати від 3 тижнів до 6 місяців. Головними ознаками хронічного стресу є постійне почуття втоми; безпричинні болі в шлунку, спині, голові; почуття голоду , втрата апетиту; неможливість зосередитися [21].

Безумовно важливим доробком є праці Ганса Селье, в яких він описував, що адаптація являється станом рівноваги стресових чинників і захисних мехінізмів в організмі людини з допомогою яких вдається протистояти стресовій ситуації. Захисні механізми Г. Сельє пов'язував з рівнем «адаптаційної енергії», який є обмеженим та видається людині на все життя для забезпечення повноцінного функціонування. Якщо запаси адаптаційних ресурсів під дією хронічного стресу слабнуть, людина починає хворіти. Вчений отримав Нобелевську премію за відкриття того факту, що активація кори наднирників під дією глюкокортикоїдів покращує адаптацію організму під час тривалого стресу, при цьому зникають запальні процеси, покращуються обмінні процеси [35].

І. Кеннон, А. Орбелі, Е. Геллгорн вважали, що досить важливими у процесі адаптації до стресових ситуацій є баланс центральної та вегетативної нервової системи. Доказано, що активна життєва позиція людини чи хоча б усвідомлення можливості вплинути на стресовий фактор вмикає відгук симпатичної вегетативної нервової системи, що допомагає людині активно діяти в ході подолання стресу. Коли людина пасивно сприймає всі негаразди, не вірить у власні сили, то відбувається активація парасимпатичної нервової системи, що скеровує весь організм завмерти, перечекати стрес [39].

У подоланні стресу всім нам допомагають два відділи вегетативної нервової системи: симпатичний (активна позиція) і парасимпатичний(пасивна позиція). Обидва відділи створені для того, аби тримати людину в балансі під час стресів та нормалізувати періоди активності та відпочинку. Проте за умов війни стрес є настільки сильним і згубним, що це призводить до порушення балансу у мозку й починає переважати парасимпатична система. А це, в свою чергу, викликає появу пасивних, апатичних, депресивних змін у поведінці, "вимикаючи" емоції. Включення парасимпатичної гілки нервової системи є необхідним для того, щоб людина, зберегла свій адаптивний ресурс задля виживання та нормального функціонування після періоду активної протидії стресовим ситуаціям.

Д. Гайдт , Д. Гілберт, М. Селігман, [32] є представниками позитивної психології, які вивчали процес адаптації людини у сфері подолання різного роду життєвих криз(стихійних лих, голоду, війни) та змогли виділити три напрямки змін так званої «позитивної адаптації»:

1) ті, які пов’язані з мобілізацією прихованих можливостей людини;

2) ті, які змінюють особисті життєві пріоритети;

3) ті, що зміцнюють відносини між людьми. Процес адаптації може розвинутися як процес посттравматичного зростання в складних життєвих умовах.

Список використаних джерел

1. Афоніна І.Ю. Копінг-ресурси особистості як складові інтегрованої поведінки в процесі адаптації до важких життєвих ситуацій. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєвєродонецьк: *Вид-во СНУ ім. В. Даля*, 2013. № 1 (30). С. 30-38.

2. Борисюк А.С. Особистість в умовах кризи: соціально-психологічний вимір: монографія. Чернівці: Технодрук, 2018. 180 с.

3. Журавлева Л.П. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства: монографія / Ред. колегія: Т.В. Коломієць, Т.Ю. Кулаковський, Г.В. Пирог; за наук. ред. проф. Л.П. Журавльової. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2020. 308 с.

4. Кваша Л. О. Емоційна грамотність і резильєнтність у підлітків / Л. О. Кваша. // *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. – 2020. – № 4. – С. 41–46.

5. Хоружа Н. П. Психологічна допомога у воєнний час: нові виклики і можливості / Н. П. Хоружа. // Освіта і розвиток обдарованої особистості. – 2022. – № 12. – С. 56–61.

6. Bonanno G. A. The other side of sadness: What the new science of bereavement tells us about life after loss. – Basic Books, 2009. – 336 p.

7. Butler M.A., Katayama A.D., Schindling C., Dials K. Assessing resilience in students who are deaf or blind: Supplementing standardized achievement testing. Journal of Educational Research. 2018. Vol. 111. № 3. P. 352-362.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЖІНКАМ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Васьковська Г. В., *студентка 1 курсу магістратури*
053 «Психологія» кафедри психології
Київського інституту бізнесу і технологій

В умовах воєнного стану в Україні проблема надання своєчасної та ефективної психологічної допомоги та підтримки жінкам постає як особливо актуальна. Жінки виконують функції матерів, дружин, піклувальниць та фахівчинь, що зумовлює підвищене психоемоційне навантаження в умовах тривалої воєнної кризи. Хронічний стрес, наслідки травматичних подій, досвід вимушеного переміщення та втрати суттєво знижують рівень їхньої психологічної стійкості, професійної самоефективності та комунікативної компетентності. Це створює серйозні ризики для збереження особистісної цілісності та соціальної адаптації [2]. У зв'язку з цим особливого значення набувають різноманітні форми психологічної підтримки – як онлайн (через соціальні мережі, месенджери, спеціалізовані цифрові платформи), так і офлайн (у вигляді особистих консультацій та психосоціального супроводу на місцях).

Важливим напрямом сучасних психологічних досліджень є оцінка рівня резильєнтності жінок у кризових умовах. Усвідомлення цього має стати пріоритетом при формуванні системи підтримки ментального здоров'я в умовах воєнного стану та поствоєнної відбудови.

Як засвідчує аналіз сучасних психологічних джерел (О. Плетка [1], О. Стельмах [3], О. Туриніна [4]) та власний досвід, організація і надання психологічної допомоги та психосоціальної підтримки жінкам з дітьми раннього і дошкільного віку є важливішою проблемою сьогодення.

Так О. Плетка, досліджуючи психосоціальну підтримку підліткам, що пережили страхіття війни зазначає, що вона нині відрізняється за форматом та обсягом надання послуг жінкам: безпека та базові послуги; підтримка на рівні

громади, родини; цільова неспеціалізована підтримка [1]. Дослідниця підкреслює, що сучасна психосоціальна підтримка жінок, які постраждали внаслідок воєнних дій, має бути структурованою за рівнями, що враховують як базові потреби в безпеці, так і необхідність підтримки на рівні родини та громади. Вона також зазначає важливість надання цільової неспеціалізованої допомоги, орієнтованої на стабілізацію емоційного стану та зміцнення психологічної стійкості жінок.

В Україні, як зазначає О. Стельмах, надають психоедукаційну допомогу жінкам з дітьми фахівці Ізраїльської коаліції травми. В їх роботі підкреслено важливість розвитку резильєнтності у жінок. Психологи цієї коаліції створюють резильєнс-центри в українських містах, навчають жінок терапевтичній розмові та підтримці себе йоточуючих. На їх думку, чим більше жінок зможуть допомогти собі, тим менше буде у них прояви психотравматизації [3]. Дійсно, психологічна стійкість є ключовим чинником відновлення після психотравм. Установлення ресурсу як базова психологічна техніка допомагає жінкам з дітьми актуалізувати власні внутрішні опори для подолання наслідків отриманої психотравми.

Можна констатувати, що психологічна допомога жінкам з дітьми раннього і дошкільного віку пов’язана з використанням технік реабілітаційної психології. Обов’язково психологи використовують методи і прийоми емоційної підтримки та інформаційні повідомлення про першу психологічну допомогу.

Узагальнимо, що умови війни створюють надзвичайне психоемоційне навантаження для жінок з дітьми, які часто опиняються у ситуаціях втрати, вимушеного переміщення та постійної небезпеки. Психологічна допомога таким жінкам має бути комплексною, включати стабілізаційні техніки, емоційну підтримку та відновлення відчуття безпеки для них і їхніх дітей. Особливої важливості набуває доступність як очної, так і дистанційної підтримки, адаптованої до потреб матерів у кризових умовах.

Таким чином, підготовка фахівців для психологічної підтримки жінок з

дітьми раннього і дошкільного віку в умовах воєнного стану, здатних надавати доступну психологічну допомогу, є вельми важливою й своєчасною ініціативою.

Перспективою подальшого дослідження є емпіричне вивчення ефективності психологічного супроводу жінок з дітьми раннього віку.

Список використаних джерел

1. Плетка О. Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни. Методичний посібник. К. : Центр реадаптації та реабілітації «ЯРМІЗ», 2022. 54 с.

2. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / за ред. З. Г. Кісарчук. К. : ТОВ “Видавництво “Логос”, 2019. 207 с.

3. Стельмах О. В. Особливості психологічного супроводу населення в умовах воєнного стану. *Наукові записки ЛДУБЖД. Педагогіка і психологія*. 2023. №2. С. 30–34. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-1297/2023-2-4

4. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. Для студ. вищ. навч. закл. К. : ДП “Вид. дім “Персонал”, 2019. 160 с.

ВПЛИВ ВОЄННОГО ТА МЕДІЙНОГО НАСИЛЬСТВА НА АГРЕСИВНУ ПОВЕДІНКУ. КОРОТКИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Гончаренко Н.П., *здобувачка вищої освіти І курсу освітнього ступеня магістра Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Наше суспільство переживає зараз одну з найбільших соціальних катастроф - війну. Вона несе руйнацію не тільки нашому матеріальному світу, а й залишає глибокий слід в нашій психіці. Напевно, не буде перебільшенням

твердження, що кожен українець в різній мірі вже зазнав впливу війни: і воїни, і їхні рідні, і переміщені, і ті, що опинилися в окупації, і навіть ті, що живуть у відносно безпечних населених пунктах.

Змінюючи соціальні норми в суспільстві, війна робить людей більш толерантними до насильства, тому під час війни та в повоєнний час збільшується рівень агресивної поведінки. Це доводить архівне дослідження Д.Арчера та Р.Ґартнера 1976 року. В ньому науковці проаналізували дані із 110 країн, вивчаючи статистику після 50 воєн, починаючи приблизно з 1900 року. За результатами дослідження, в більшості з цих країн в повоєнні роки фіксувалося значне збільшення рівня вбивств, і воно було притаманним для всіх країн (як переможених, так і переможних), для різних за масштабом воєн та для різних економік [1].

Протягом останніх років соціологи фіксують, що в настрої українців практично переважають негативні емоції: роздратування, розчарування, гнів, страх тощо. Ці емоції є відповіддю на загрози, які ми переживаємо, і цілком очевидно, що людина, коли вона почувається в безпеці, має менше причин проявляти агресію. Науково доведено, що сильні негативні емоції, які викликають збудження (це не тільки гнів), відчуття розчарування, дискомфорту, тривога про можливість власної смерті роблять агресивну реакцію більш імовірною.

Крім стресу від всіх загроз, які несе війна, додатковим джерелом стресу стає перебування в інформаційному просторі перенасиченому насильством. Так, згідно з опитуванням Інституту соціології НАН України 2023 року, серед інших стресорів «переживання через почуте і побачене в медіа» актуально для 80% респондентів [2].

Вплив насильства в медіа (як фізичного, так і емоційного) на виникнення агресивної поведінки вже давно не викликає сумніву і доведений численними дослідженнями. Через неодноразовий та тривалий контакт з насильством вірогідність того, що він матиме вплив на агресивну поведінку зростає. Це пояснюється тим, що в процесі перегляду насильства по-перше засвоюються

певні моделі поведінки, а по-друге виникає емоційна десенсибілізація - в цьому випадку зниження чутливості до агресії, коли така поведінка вже не сприймається людиною як неможлива, негідна тощо. Крім того може посилитися пильність людини щодо агресії, коли якісь неоднозначні дії інших можуть сприйматися як провокація (наприклад, випадковий поштовх в переповненому приміщенні).

В цьому контексті цікавим для нас є дослідження А.Чаббу, С.Галліт та їхніх колег, яке було проведено в Лівані. Вчені вивчали взаємозв'язок насильства в медіа та агресії через посередницький ефект психологічного стресу. Ліванці зазнають насильства через заворушення, війни, бомбардування вже досить тривалий час. Високий рівень користувачів інтернету та насильницький характер контенту, який споживається, викликає занепокоєння у дослідників щодо впливу на психічний стан, особливо з огляду на політичну та соціально-економічну нестабільність країни. Насильство вже сприймається в суспільстві як нова норма і спостерігається значне зростання агресивної поведінки.

Дослідники зазначили, що перегляд насильства в медіа не є причиною агресії, але сам по собі вже є стресом та грає в роль каталізатора, підсилюючи інші чинники агресивної поведінки, такі як травма, психологічний дистрес, ПТСР, належність до чоловічої статі, низький рівень освіти та соціально-економічний статус тощо. Було визначено, що наявність різних чинників по-різному корелює з різними типами агресії, серед яких було виділено: як поведінкові компоненти - цілеспрямоване завдання фізичної чи вербальної шкоди, когнітивний компонент - ворожість, і афективний компонент - гнів. Загалом визнано, що насильство в медіа мало вплив на всі ці компоненти, і що більший є контакт з насильством, то сильнішим є стрес і тим вищий рівень агресивної поведінки [3].

Найвразливішою категорією щодо впливу агресії на психіку є діти. На підтвердження того, що ранній контакт з насильством підвищує вірогідність агресивної поведінки, і українськими, і закордонними науковцями проведено

велику кількість різноманітних досліджень. Наведу як приклад лонгітюдне дослідження впливу етнічно-політичного насильства на дітей і підлітків Палестини та Ізраїлю. Його автори (Л.Р.Х'юсманн, Е.Дубоу та ін.) наголосили, що діти стикаються не тільки з прямими фізичними наслідками воєнного насильства, а й мають «глибокі психологічні шрами» через той приголомшливий рівень насильства, свідками якого вони приречені бути.

Так, в третій хвилі інтерв'ю цього дослідження було зафіксовано, що половина з опитаних палестинських дітей 11-14 років бачили своїх співгромадян засмученими або плачучими через смерть близької людини, яку заподіяли ізраїльтяни, приблизно стільки ж бачили на власні очі поранених чи вбитих внаслідок ізраїльських атак палестинців. Стосовно ізраїльських дітей ці цифри дещо нижчі, але все одно приголомшливо високі. Такі події суттєво посилюють симптоми посттравматичного стресу, а згодом призводять до того, що діти займають своє місце в «ланцюгу насильства», яке починається в воєнному та етнічно-політичному конфлікті, продовжується в громаді, сім'ї і завершується їхньою власною агресивною поведінкою. І що більшого насильства зазнавали діти, то більш агресивно вони поводились всередині власної групи [4,5].

Л.Р.Х'юсманн зазначив, що з огляду на давно встановлений зв'язок між насильством і агресивною поведінкою, такі результати не дивують, проте не так добре відомо, що «воєнне насильство, вчинене проти вашої власної групи іншою групою, посилює вашу агресивну поведінку по відношенню до членів вашої власної групи» [5].

Позаяк обмеження насильства в нашому повсякденні і в українських медіа не виглядає наразі реальним (адже його кількість напряму залежить від війни), необхідно зробити якомога доступнішими послуги з ментального здоров'я для населення. Доцільним виглядає використання терапевтичних методів для пом'якшення ключових чинників агресивної поведінки, та психоедукації, як інструменту донесення способів подолання агресії, в тому числі серед дітей, для запобігання використовування ними насильницьких

сценаріїв поведінки для вирішення своїх соціальних проблем в подальшому житті.

Список використаних джерел

1. D. Archer , R.Gartner. Violent Acts and Violent Times: A Comparative Approach to Postwar Homicide Rates. *American Sociological Review* .1976, Vol. 41, No. 6, pp. 937-963 URL: https://doi.org/10.2307/2094796 (дата звернення: 07.05.2025).

2. Стресові стани населення України в контексті війни. Інститут соціології НАН України. Всеукраїнське опитування.10.11.2023. URL: https://ratinggroup.ua/research/ukraine/stresovi_stany_naselennya_ukrainy_v_konteksti_viyni.html (дата звернення: 07.05.2025).

3. A. Chabbouh, S.Hallit, N. Farah et al. Examining correlates of aggression and mediating effect of psychological distress between exposure to media violence and aggression in lebanese adults. *BMC Psycholojy*, 2023, №11(191). URL: https://doi.org/10.1186/s40359-023-01232-0 (дата звернення: 07.05.2025).

4. L.R.Huesmann , E.F.Dubow, P.Boxer et al. Consequences of Exposure to War Violence: Discriminating Those with Heightened Risk for Aggression from Those with Heightened Risk for Post-Traumatic Stress Symptoms. *International Journal of Environmental Research and Public Health.* 2023, *20*(12), 6067. URL: https://doi.org/10.3390/ijerph20126067 (дата звернення: 07.05.2025).

5. University of Michigan. How Palestinian and Israeli children are psychologically scarred by exposure to war. *ScienceDaily*. 17.09.2010. URL: https://www.sciencedaily.com/releases/2010/09/100916155200.htm (дата звернення: 29.03.2025).

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Добрівська А.В., *магістрантка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Цифрова трансформація освіти, пришвидшена пандемією COVID-19, а згодом і повномасштабною війною в Україні, створила нові виклики для всіх учасників освітнього процесу. Одним із найбільш актуальних є забезпечення психологічної готовності педагогічних працівників до дистанційного навчання. Така готовність – не лише технічне володіння цифровими інструментами, а й внутрішня готовність до змін, емоційна стабільність, професійна гнучкість і здатність до ефективної комунікації в нових умовах [2].

Психологічна готовність є системним утворенням, що охоплює низку компонентів: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий і комунікативний. Саме від балансу й рівня розвитку кожного з них залежить здатність педагога не лише ефективно функціонувати в умовах дистанційного навчання, а й зберігати внутрішню рівновагу, забезпечувати якісну взаємодію зі студентами та запобігати професійному вигоранню [3].

Психологічна готовність педагога до нових освітніх форматів включає здатність до саморефлексії, управління емоціями, прийняття інновацій і стресостійкість. Теоретичні джерела, зокрема праці В. Горбунової та Г. Лаврентьєвої підкреслюють роль мотиваційного ресурсу в адаптації до змін, а також значення міжособистісної взаємодії в умовах цифрового середовища. Компоненти психологічної готовності інтегрують у собі не лише індивідуальні риси, а й соціальні, професійні, інформаційні ресурси [1].

У рамках дослідження, здійсненого на базі Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дизайну, було опитано 45 педагогічних працівників. Аналіз охопив вікові характеристики (49% – 25-44 років, 31% – 45-59, 20% – 60+),

рівень кваліфікації (31% – вища категорія, 38% – перша) та стаж роботи (40% – понад 20 років). Така вибірка є репрезентативною для фахової передвищої освіти.

В ході дослідження було використано такі методики: тест Т. Елерса для вивчення мотивації до досягнення успіху; тест Г. Айзенка для діагностики тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності; методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда; авторський опитувальник «Психологічна готовність педагогів до дистанційного навчання».

Результати проведеного дослідження свідчать про високий мотиваційний потенціал педагогів: 49% мають надто високий рівень мотивації до успіху, 33% – помірковано високий. Ці показники свідчать про високий ступінь відповідальності, прагнення до розвитку, здатність до подолання труднощів.

Емоційно-вольова сфера представлена так: 18% учасників показали високий рівень тривожності, що є сигналом для превентивної роботи з психологічної стабілізації; водночас 80% мають середній рівень фрустрації, а 71% – низький рівень агресивності. Це вказує на емоційну стабільність більшості респондентів і відсутність серйозних конфліктних тенденцій.

Адаптаційні здібності, за методикою Роджерса-Даймонда, знаходяться в межах норми у 71% педагогів. Лише 4% показали рівень нижче норми. Такі результати дозволяють говорити про загалом високий рівень соціальної зрілості та готовності до взаємодії в умовах змін.

Водночас емпіричне дослідження дало змогу виокремити низку критичних зон ризику, що ускладнюють психологічну готовність педагогів до ефективної роботи в умовах дистанційного навчання. Зокрема:

1. Нестача впевненості у власних цифрових навичках. Частина педагогів, особливо старшого віку, виявила недостатній рівень обізнаності з онлайн-платформами, технічними засобами, новими форматами контенту. Це породжує тривожність, уникання використання інновацій та знижує якість освітньої взаємодії. Педагоги нерідко стикаються з труднощами у використанні LMS, синхронних платформ (Zoom, Meet), або ж підготовці інтерактивних матеріалів.

2. Труднощі з плануванням часу в онлайн-середовищі. За умов гнучкого або змішаного розкладу викладачі змушені балансувати між синхронними та асинхронними формами взаємодії. Виникає відчуття розмитості робочого часу, що призводить до хронічної втоми, недотримання режиму, перенавантаження через часті перевірки завдань, листування зі студентами у позаурочний час.

3. Емоційне виснаження. Педагоги зазначають, що онлайн-викладання вимагає не менш, а іноді й більше зусиль, ніж очне. Серед причин виснаження — тривале перебування перед екраном, зниження енергетичного обміну зі студентами, постійна необхідність підтримувати високий рівень концентрації, одночасне виконання кількох завдань (викладення матеріалу, модерація чату, моніторинг присутності тощо).

4. Фрагментарна комунікація. В умовах дистанційного навчання зменшилася кількість неформальних контактів між колегами. Це негативно впливає на відчуття командної підтримки, обмін досвідом, колегіальну взаємодію. Також педагоги стикаються з труднощами в емоційному контакті зі студентами: брак зорового зворотного зв’язку, обмежена кількість комунікативних каналів, низька активність здобувачів освіти на відеозв’язку.

Окремо варто відзначити потребу педагогів у цільовій підтримці. Частина опитаних відкрито заявила про необхідність:

– додаткових тренінгів з цифрової грамотності;

– зрозумілих інструкцій з використання платформ та інструментів;

– психологічної допомоги, зокрема в кризових ситуаціях;

– базового технічного забезпечення (потужні пристрої, стабільний інтернет).

Відповідно до виявлених труднощів і запитів педагогів, запропоновано кілька ключових напрямів, реалізація яких сприятиме формуванню психологічної стійкості та впевненості в роботі в умовах дистанційної освіти:

1. Індивідуальна підтримка педагогів;

– консультації з практичним психологом дозволяють педагогам опрацювати власні труднощі, знизити тривожність, навчитися емоційної саморегуляції;

– психодіагностика емоційного стану (через опитувальники, бесіди) дає змогу вчасно виявити ознаки вигорання, апатії або тривожних розладів;

– індивідуальні плани розвитку допомагають вибудувати чітку траєкторію професійного та емоційного самовдосконалення;

2. Тренінгові програми:

– модульні курси з цифрової грамотності з орієнтацією на практику (створення онлайн-уроків, робота з LMS, інтерактивні інструменти);

– тренінги з емоційного самоменеджменту, що включають техніки дихання, методи управління стресом, візуалізацію, саморефлексію;

– симуляційні вправи для онлайн-взаємодії, у яких педагоги моделюють різні ситуації (від конфліктів до творчих проєктів) у дистанційному форматі.

3. Організаційно-інституційні заходи:

– створення Центру цифрової підтримки для оперативної допомоги викладачам у технічних і методичних питаннях;

– запровадження менторства, коли досвідчені викладачі допомагають колегам адаптуватися до цифрового середовища;

– формування методичних кейсів з добіркою сценаріїв занять, чек-листами, зразками відеоуроків, практичними порадами.

4. Формування професійної спільноти:

– професійні онлайн-зустрічі для обміну думками, підтримки та інформального спілкування (клуби, педагогічні онлайн-кафе);

– блоги, форуми та вебінари з обговоренням практичних кейсів дистанційного навчання;

– використання внутрішніх освітніх соціальних мереж (наприклад, корпоративних чатів або хабів) як простору взаємопідтримки, обміну досвідом і емоційною розрядкою.

Таким чином, психологічна готовність педагогічних працівників до дистанційного навчання є багатоаспектним феноменом, що охоплює не лише технічні вміння, а й глибокі особистісні якості. Результати дослідження підтверджують наявність потужного внутрішнього потенціалу у педагогів, проте вказують і на потребу у підтримці певних вразливих зон – зокрема емоційної стабільності та цифрової впевненості.

Запропоновані шляхи підвищення психологічної готовності базуються на інтеграції особистісного підходу, організаційних рішень і психолого-педагогічної підтримки. Такий комплекс дозволяє забезпечити не лише ефективне функціонування в умовах дистанційного навчання, а й запобігти вигоранню, підвищити задоволення від професійної діяльності та створити сприятливе цифрове освітнє середовище.

Список використаних джерел

1. Горбунова В.В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях: навчальний посібник. К.: «ВД «Професіонал», 2007. 208 с.

2. Смульсон М.Л. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2024. Том 6. № 2. С. 1-5.

3. Стягунова О. Психологічна підтримка педагогічних працівників: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ.УІРО.2023.14 с.

БУЛІНГ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ОСОБЛИВОСТІ, ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Дрозд М.П., *студентка І курсу, групи ПС-24-12-зМ спеціальність 053 Психологія, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти*

Булінг у закладах загальної середньої освіти є однією з найгостріших проблем у сфері освіти. За даними ЮНІСЕФ, понад 67% дітей в Україні зіштовхувалися з різними формами цькування, а майже чверть учнів ставали його безпосередніми жертвами. Це негативно впливає не лише на психологічний стан школярів, а й залишає глибокий відбиток у їхньому соціальному досвіді, що може позначитися на їхньому житті в майбутньому [5].

Булінг не слід розглядати як окрему поведінкову реакцію у класичному розумінні. Це, радше, особлива форма деструктивного групового впливу, що включає численні специфічні типи і підтипи агресивної поведінки [1].

У більшості випадків діти не повідомляють про конфлікти в школі. Особливість непрямого цькування полягає в тому, що переслідувачі, жертви й свідки прагнуть зберегти ситуацію в секреті, що ускладнює її виявлення. [4].

Булінг можна поділити на кілька категорій: вербальне, фізичне та емоційне (соціальне) знущання, часто ці форми насильства комбінуються для більш вираженого ефекту. Найбільша частина знущань (приблизно 70%) має вербальний характер: це може бути принизливі образи, тролінг, жорстка критика, поширення чуток, обмова, насмішки, агресивні коментарі, погрози насильством, фальшиві обвинувачення, або навіть поширення ворожих пліток.

Фізичне насильство, хоч і є найбільш помітним, трапляється рідше, складаючи менше третини випадків булінгу. Це може включати штовхання, бійки, підніжки, знищення майна жертви, а також різні образливі фізичні жести, такі як неприязні погляди, рухи тіла та міміка.

Найскладніше виявити емоційне (соціальне) знущання — це постійне приниження жертви через ігнорування, ізоляцію або виключення з колективу.

Ознаки булінгу (цькування) включають кілька важливих аспектів[2]:

1. Систематичність (повторюваність) діяння — булінг не є одноразовим випадком, а проявляється у вигляді регулярних дій або бездіяльності кривдника.

2. Наявність сторін — у процесі булінгу є три основні сторони: кривдник (булер), потерпілий (жертва) та, за наявності, спостерігачі.

3. Наслідки дій або бездіяльності кривдника — булінг спричиняє психічну або фізичну шкоду, приниження, викликає страх, тривогу, підпорядкування інтересам кривдника, а також соціальну ізоляцію потерпілого.

Поведінка агресора в булінгу формується в активній взаємодії з жертвою. Підліток-агресор несвідомо орієнтується на слабкі чи неприваблиі якості жертви, переймаючи їх у процесі соціальної взаємодії. Відомі випадки, коли "жертва" у певний момент перемагає свого агресора, що доводить складність і неоднозначність цього явища.

Активні ініціатори булінгу часто є популярними серед однолітків, мають розвинуті комунікативні навички та фізично активні. Ці якості привертають увагу, створюючи сприятливий ґрунт для маніпуляцій, які можуть переростати у зловживання [5].

Мотиви булінгу [8]:

- Заздрість;
- Бажання помститися (коли колишні жертви стають булерами, щоб "покарати" за пережитий біль);
- Почуття ворожості до іншої особи;
- Боротьба за домінування;
- Демонстрація переваги над іншими задля нейтралізації конкуренції;
- Прагнення самоствердитися, іноді навіть через задоволення садистських нахилів;
- Жага опинитися у центрі уваги, виглядати впевнено чи круто;
- Намір здивувати або вразити оточення;

- Потреба емоційної розрядки чи отримання "задоволення" через глузування;
- Бажання принизити, залякати когось, хто викликав симпатію.

Школа є найважливішою ланкою в системі державних інститутів щодо попередження та профілактики негативних явищ серед учнів [1]. Здійснення педагогами комплексу профілактичних заходів, які спрямовані на попередження виникнення булінгу в установі освіти, патологій в суспільстві, їх наслідків (протиправна, адиктивно-дивіантна, суїцидальна поведінка, бездоглядність дітей, насильство) називається превентивною соціальнопедагогічною роботою. При цьому на превентивному рівні профілактика забезпечить попередження виникнення різних відхилень - морального, фізичного, психологічного та соціального аспекту.

В практику шкільного життя необхідно вводити нові педагогічні технології, такі, як ділові та рольові ігри, психологічні тренінги [3].

З метою підвищення ефективності роботи з попередження ситуації булінгу в освітній установі, та спираючись на результати дослідження залученості батьків та педагогів до вирішення конфліктних ситуацій слід планувати і здійснювати роботу, з огляду на наступні принципи [2]:

1. Принцип взаємодії. Для здійснення ефективної допомоги робота будується на спільному плануванні та взаємодії фахівців освітнього закладу.

2. Принцип попередження. Робота фахівців будується як попередження виникнення ситуації булінгу в освітньому закладі.

3. Принцип системності. Передбачає послідовну, систематичну роботу зі збору інформації, розробки індивідуальних програм супроводу кожного учня і відстеження динаміки розвитку.

4. Принцип лонгітюдності. Необхідною умовою є вивчення динаміки, і оцінка ефективності проведеної роботи. Булінг може спостерігатися в будь-якому класі, тому важливо зберігати пильність, спостерігати за тим, що відбувається і при необхідності вміти діяти. Практично у кожного класу і у

кожного вчителя є свій власний досвід щодо булінгу і, ймовірно, також щодо того, як виходити з такої ситуації.

Є обов'язкові правила профілактики булінгу для всіх дорослих, які працюють в школі [6]:

- не ігнорувати, чи не применшувати значення;
- зайняти позицію, якщо вчителю стало відомо про випадок булінгу, або він став свідком такого випадку, він повинен зайняти чітку і недвозначну позицію і спробувати домогтися того, щоб, щонайменше «спостерігачі», а по можливості і сам булер також змінили свою позицію в відношенні булінгу, а також пояснити їм, які психологічні наслідки для жертви в цій ситуації;
- розмова з булером;
- розмова з жертвою булінгу, який покликаний, перш за все, підтримати його, усунути почуття страху і загрози;
- проінформувати педагогічний колектив, запросити батьків для бесіди.

Проблема булінгу в освітньому середовищі є серйозним соціальним викликом, що потребує взаємодії між усіма учасниками навчального процесу: школою, родиною та громадськістю.

Школа займає центральне місце в боротьбі з булінгом, оскільки більшість випадків цькування відбуваються саме серед учнів цього навчального закладу.

Сім’я є першою соціальною інституцією, яка відіграє важливу роль у формуванні моральних і поведінкових цінностей у дитини.

Громада має вирішальне значення у створенні безпечного соціального середовища, яке здатне знижувати рівень булінгу та забезпечити підтримку дітям.

Отже, булінг є багатофакторним явищем, що має психологічні, соціальні та педагогічні корені, і потребує комплексного підходу для ефективного вирішення.

Співпраця школи, родини та громади є основою для успішної профілактики булінгу. Тільки через скоординовані зусилля кожного учасника можна створити безпечне середовище, яке сприятиме розвитку дитини та

забезпечить її захист від агресії.

Список використаних джерел

1. Соловйова Н. І. *Теоретичні аспекти булінгу в навчальних закладах* / Н. І. Соловйова. Чернівці : Університетська преса, 2021. – 189 с.
2. Сташко Т. В. *Психологічна підтримка в освітньому середовищі* / Т. В. Сташко. Черкаси : Черкаський університет, 2021. – 145 с.
3. Степаненко О. М. *Педагогічні підходи до профілактики булінгу* / О. М. Степаненко. Харків : Фоліо, 2020. – 175 с.
4. Ткач М. В. *Проблеми соціальної адаптації учнів з різними психічними характеристиками* / М. В. Ткач. Харків : Нова книга, 2019. – 136 с.
5. Ткаченко Л. В. *Проблеми профілактики агресії в школі* / Л. В. Ткаченко. Київ : Міленіум, 2019. – 143 с.
6. Федорова Т. І. *Психологічні методи профілактики булінгу* / Т. І. Федорова. Черкаси : Академія педагогічних наук, 2021. – 201 с.
7. Філатова О. В. *Основи педагогічної психології* / О. В. Філатова. Київ : Київський університет, 2020. – 150 с.
8. Харченко Л. С. *Роль соціальної роботи в подоланні булінгу* / Л. С. Харченко. Харків : Нова школа, 2020. – 125 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Дубина М.М., *здобувачка вищої освіти І курсу спеціальності 053 «Психологія», групи ПС-24-14-зМ Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Девіація як соціальне явище є предметом дослідження багатьох наукових дисциплін, зокрема психології, педагогіки, медицини, соціології, філософії,

юриспруденції та інших. Кожна з цих галузей науки розглядає девіантну поведінку з власної точки зору, аналізуючи її причини, механізми розвитку та наслідки. Науковий інтерес до цієї проблематики знайшов відображення у великій кількості праць як українських, так і зарубіжних дослідників.

Девіантна поведінка є складним соціальним феноменом, що формується під впливом низки взаємопов'язаних факторів. Термін «девіантна поведінка» трактується у двох основних значеннях: по-перше, як індивідуальні дії, що не відповідають офіційно встановленим або традиційним суспільним нормам, і, по-друге, як більш широке соціальне явище, що виявляється у стійких і масових формах діяльності, які суперечать загальноприйнятим нормам та правилам суспільної поведінки [2, с.215].

У сучасній соціологічній та психологічній науковій літературі термін «девіантна поведінка» визначається як відхилення від усталених моральних і правових норм. Його часто застосовують для характеристики дій, що отримують негативну суспільну оцінку через їхню схильність до моральних відхилень або соціальних патологій. Також цей термін означає окремі вчинки чи їхню систему, що не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам.

Девіантна поведінка проявляється як у негативних формах (наприклад, вживання алкоголю, тютюну чи наркотичних речовин, аморальні вчинки), так і в позитивних (зокрема, високий рівень обдарованості або свідоме дотримання здорового способу життя). Вона також розглядається як поведінка, що не відповідає інституціолізованим очікуванням суспільства, а отже, суперечить соціальним нормам, загальновизнаним стандартам або навіть правовим та моральним нормам, прийнятим у певному соціальному середовищі.

У сучасній психолого-педагогічній літературі підлітковий вік визначається як період переходу від дитинства до юності, що зумовлює його специфічні риси та характеристики. Варто зазначити, що в наукових джерелах немає єдиного визначення хронологічних меж підліткового віку, тому різні дослідники пропонують різні часові інтервали: від 9-10 до 15-16 років, від 10-11

до 16-17 років, від 11-12 до 14-15 років або від 12-13 до 15-16 років. Це створює різноманітні підходи до класифікації етапів розвитку підлітків.

Підлітковий вік є періодом значних психологічних і фізіологічних змін. Цей етап розвитку відзначається формуванням особистісної ідентичності, розвитком самосвідомості та самоповаги, а також встановленням соціальних зв’язків і взаємодії з однолітками та дорослими.

Дослідники відзначають, що в підлітковому віці збільшується дистанція та відчуження від дорослих. Одночасно ставлення підлітків до старшого покоління є суперечливим: з одного боку, вони бажають, щоб їх сприймали на рівних з дорослими, а з іншого – все ще потребують їх підтримки, захисту та допомоги.

У підлітковому віці особистість починає усвідомлювати свою індивідуальність. Ставлення до себе переходить у розуміння власної статі, віку та унікальності, що не має аналогів. Важливою складовою цього періоду є пошук ідеалу та об'єкта любові, а також формування думок про героїчне безсмертя. Романтизм є основною характеристикою цього етапу: підлітки сприймають реальність через призму своїх ідеалів, оцінюючи світ за критерієм відповідності або невідповідності своїм мріям.

Також у підлітковому віці спостерігається незавершеність дій: результати можуть бути неважливими, оскільки на передньому плані перебувають наміри та очікування. Провідною діяльністю цього періоду є інтимно-особистісне спілкування, а також участь у суспільно корисних проектах і соціально-психологічних експериментах, що допомагають підлітку сформувати свою ідентичність [4, с.32].

Ці визначення підкреслюють, по-перше, що діяльність є основною формою засвоєння нових знань і навичок, організованою через спільні зусилля; по-друге, акцентують важливість спілкування з однолітками; по-третє, звертають увагу на самостійні спроби підлітка сформувати свій «яобраз»; і, по-четверте, підкреслюють значення суб'єктивного сприйняття підлітком свого

оточення. Всі ці напрямки складають сутність підліткового віку та є основою для розвитку особистості.

Основними новоутвореннями підліткового віку, за його концепцією, є відкриття власного «Я», розвиток рефлексії та усвідомлення унікальності особистості. Початкові переживання, що супроводжують цей процес, часто супроводжуються страхом перед невідомим, що викликає відчуття дискомфорту і призводить до ворожого ставлення до оточуючих.

Девіантна поведінка підлітків є складним явищем, що формується під впливом різноманітних внутрішніх та зовнішніх факторів. Розуміння цих чинників є важливим для виявлення причин відхилень у поведінці та розробки ефективних методів профілактики й корекції. Психологи зазначають, що на виникнення девіантної поведінки впливають різні фактори: біологічні, соціальні, педагогічні та соціально-психологічні. Однак дослідники приділяють особливу увагу соціально-психологічним аспектам. Вивчаючи причини відхилень у поведінці, вони зосереджуються насамперед на внутрішніх, психологічних та особистісних чинниках, а також на їх прояві
в соціальному контексті. У своєму дослідженні девіантної поведінки підлітків Н. Ю. Максимова зазначила, що різні форми відхилень від норми є наслідком недостатнього засвоєння індивідом позитивного соціального досвіду [6, с.23].

Психологічні фактори, що впливають на девіантну поведінку підлітків, охоплюють як внутрішні, так і зовнішні чинники. До внутрішніх факторів належать психологічні бар'єри, проблеми духовного розвитку, порушення в сфері цінностей і мотивації, емоційні труднощі, погана адаптація до соціальних умов, негативний життєвий досвід, відсутність позитивних прикладів для наслідування, а також особливості локусу контролю та рівень самооцінки. Зовнішні фактори охоплюють умови, що впливають на особистість, відображаючись на її психічному стані та поведінці, тому їх також розглядають як психологічні чинники.

Підлітковий вік є критичним періодом формування особистості, коли дитина стикається з багатьма викликами та впливами, що сприяють

виникненню девіантної поведінки. Фактори, такі як соціальний тиск, емоційна нестабільність, низька самооцінка, відсутність підтримки в родині чи школі, призводять до схильності підлітків до агресії, вживання психоактивних речовин, порушення норм поведінки та інших проявів девіантної поведінки.

Важливу роль у профілактиці та корекції девіантної поведінки відіграють батьки та вчителі. Вони створюють безпечне середовище, сприяють розвитку соціальних навичок та формують позитивне самосприйняття у підлітків. Запобігання девіантній поведінці вимагає комплексного підходу, що включає психологічну підтримку, розвиток емоційної компетентності та навичок ефективної комунікації.

Тісна співпраця між учителями та батьками дозволяє своєчасно виявити потенційні проблеми в поведінці учня, а також розробити індивідуальний підхід до їх вирішення. Підтримка з боку сім'ї має вирішальне значення для підлітків, оскільки вони часто сприймають взаємодію з батьками як основну підтримку в складних життєвих ситуаціях. Важливо, щоб учителі організовували регулярні батьківські збори та індивідуальні консультації, де можна обговорити проблеми поведінки підлітка та знайти ефективні методи корекції.

Дотримуючись цих рекомендацій, батьки та вчителі можуть спільно створювати сприятливе середовище для підлітків, підтримувати їх у складні моменти та запобігати розвитку девіантної поведінки. Комплексний підхід, що включає емоційну підтримку, розвиток комунікативних навичок та конструктивне вирішення конфліктів, сприятиме гармонійному розвитку особистості підлітка.

Список використаних джерел

1. Абдюкова Н. В. Психологія підліткового віку: навч. посіб. Київ: Знання, 2022. 284 с.

2. Бардашевська М.Ю., Лосієвська О.Г. Девіантна поведінка особистості. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі: матер.

Третьої (ІІІ) Всеукр. науковопракт. конф., м. Запоріжжя, 2021. С. 214–217.

3. Бохонкова Ю. О.; Осипенко, А. В. Девіантна поведінка підлітків. Editorial board, 2021, 516 с.

4. Боротюк М., Кульчицька А. Психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка: теоретичний аналіз проблеми. Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2024. С. 30-32.

5. Гошовський Я.О. Психологія девіантної поведінки: посібник. Дрогобич, 2022. 287 с.

6. Вєйландє Л. В. Підготовка студентів університету до роботи з підлітками девіантної поведінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2023. – 23 с.

7. Максимова Н.Ю. Основи психології девіантної поведінки. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2021. 439 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Дульдієр В. О., *студент групи ПС-24-14-зМ,*
спеціальність – 053 Психологія, Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти.

Професія психолога набирає шаленої популярності саме завдяки своїй універсальності. Хто ж цей фахівець, який здатен не просто професійно надавати свої послуги, а й ефективно працювати в кризових умовах, обтяжених війною – її наслідками?

Кризи, викликані війнами, природними катастрофами та соціальними конфліктами, вимагають від працівника психологічної служби особливої професійної підготовки, особливих компетенцій та навичок.

До ключових якостей і навичок, які повинні бути притаманні сучасному психологу, відноситься емпатія: здатність фахівця розуміти, відчувати клієнта, якому, можливо, боляче й страшно. Мова про важливість активного слухання та безумовне прийняття людини, яка потребує психологічної допомоги. І якщо в одному випадку це може бути просто дієва порада, в іншому потрібно буде розібрати складний кейс, результатом чого стане комплексна терапія, націлена на відновлення психоемоційного балансу людини: внутрішньо переміщеної особи, ветерана, колишнього полоненого, людини, яка втратила на війні чоловіка або дружину.

Стійкість – важлива складова професійних якостей сучасного психолога. Такий фахівець повинен бути емоційно непорушним, стабільним, уміти підтримувати клієнта у найважчі для нього часи. Власні страхи, переживання та проблеми лишаються за межами ситуації.

Уміння справлятися зі стресом і не здаватися під тиском – результат тривалих практичних дій, основаних на самотерапії. Психолог повинен миттєво відпрацювати, за потреби, свою травму, справитись з власним стресом, і надати професійну допомогу так, ніби ніяких проблем не виникало. Звідси с гнучкість, здатність кризового психолога адаптуватися до змінних умов і орієнтуватись суто на потреби клієнтів.

Психолог повинен уміти використовувати різна терапевтичні підходи залежно від ситуації і застосовувати усі свої професійні знання. Тому важливе не лише глибоке розуміння психологічних теорій і методів, а й якісне знання безпосередньо специфіки кризової психології, дієвих методів інтервенції. І все це на базі індивідуального підходу.

Комунікаційні навички психолога важливі на усіх етапах роботи з клієнтом. Він повинен чітко й зрозуміло сприймати, передавати, опрацьовувати інформацію, виділяючи у ній головне, ключове. Правильна комунікація

відкриває ефективні способи налагодження довірливих стосунків з клієнтом. Часто для людини, яка переживає травму війни, він стає чи не єдиною надією на майбутнє, на те, що горе мине і щасливі дні неодмінно настануть.

Які ж професійні навички необхідні психологу, який працює у кризових ситуаціях? Це кризова інтервенція, уміння застосувати відповідні техніки швидкого реагування на будь-яку проблему, будь-яку кризову ситуацію. Він повинен уміти проводити оцінку ризиків і потреб клієнтів, дивлячись саме на перспективу.

Звичайно, перша психологічна допомога, яку може (і повинен уміти) надати психолог, націлена на підтримку людини з травмою. Хтось втратив кінцівку на війні і не може адаптуватись до реалій, хтось бідкається у пошуках безвісти зниклого сина-воїна.

Надання негайної підтримки людям, які пережили травму, будується на принципах індивідуальності, але групова терапія вітається. При цьому, варто використовувати прості, але ефективні технік для зниження стресу, рівня страху.

Кризовий психолог повинен також уміти працювати з групами людей, що пережили спільну біду, спільну кризу. Горе об’єднує і від цього біль стає меншим. Фахівець повинен уміти створити підтримуючого середовища для обміну досвідом, у якому виступатиме як комунікатор, як учасник, як помічник і як приклад стійкості.

У висновку хочу зауважити, що психологи, які працюють у кризових умовах (і зокрема умовах війни), повинні володіти не лише професійними знаннями, а й особистісними якостями, які допомагатимуть йому ефективно підтримувати людей у складних життєвих ситуаціях. Емпатія, гнучкість, стійкість, професійні знання та комунікаційні навички критично важливі для успішної роботи в сфері психології, але не варто обмежуватись переліченим стандартом.

На мою думку, психолог, який працює в умовах війни, повинен мати власне джерело натхнення, власний приклад стійкості та мужності, що

допоможе йому виконувати професійні обов’язки більш ефективно й у позитивному ключі. Хтось долучається до волонтерської праці, хтось їде працювати на нуль, на фронт, вирішуючи найскладніші питання в мовах, як то кажуть, життя й смерті. Все індивідуально.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Психодіагностичні показники рівня психічного здоров’я дорослого населення України після перших місяців війни. Актуальні проблеми психології. 2022. № 5. С. 22-33

2. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. - Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с.

3. Сафін О. Д. Реабілітація та реадаптація учасників бойових дій: психологічний дискурс. Збірник наукових праць НА ДПСУ. Серія педагогіка та психологія. 2022. Т. 13. №2. С. 244-263.

4. Яценко В., Дарвішов Н. Посттравматичне зростання з перспективи наративного підходу до вивчення особистості. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2023. № 1 (17). С. 96-100

5. Den Hartigh R. J., Hill Y. Conceptualizing and measuring psychological resilience: What can we learn from physics?. New Ideas in Psychology. 2022. Vol. 66. P. 100934.

ЕМОЦІЙНІ ПЕРЕЖИВАННЯ ДИТИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дума Т.В., *магістрантка спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківськівського інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Психологічна допомога та підтримка дітей завжди були в центрі уваги науковців і практиків. Проте широкомасштабна російсько-українська війна створила нові виклики для психологів, зокрема необхідність розробки ефективної системи психологічної допомоги дітям, які постраждали від військових дій. Адже війна містить усі елементи травматичного досвіду, а її вплив є довготривалим і непередбачуваним, що робить психологічну підтримку дітей життєво необхідною [3].

Війна докорінно змінила життя всіх українців, особливо дітей, які стали найуразливішою групою. Вони потребують посиленого захисту та підтримки, адже їхній добробут є ключовим фактором для майбутнього відновлення країни. Діти, які переживають війну, стикаються з численними травматичними подіями: вибухами, артилерійськими обстрілами, втратою рідних, вимушеним переселенням, фізичними небезпеками та хронічним психологічним стресом [1].

Нині ситуація з наданням допомоги дітям, які постраждали від війни, залишається доволі складною. З одного боку, існує значний зарубіжний досвід у цій сфері, проте його адаптація до реалій сучасної України ускладнена, оскільки війна триває, і створення повністю безпечного середовища для надання ефективної психологічної допомоги поки що неможливе [2].

Унікальність ситуації в Україні полягає в тому, що більшість попередніх досліджень зосереджувалися на жертвах воєнних конфліктів у країнах із низьким соціально-економічним статусом (Сирія, Сомалі, В’єтнам, Камбоджа), де насильство було частиною довоєнного життя. Крім того, значну роль у цих країнах відігравали релігійні та соціокультурні фактори, такі як

мусульманський фаталізм та колективістські цінності. Україна ж належить до індивідуалістичних суспільств, що вимагає розробки специфічних підходів до психологічної підтримки дітей у воєнний час [4].

Вивчення поведінкових реакцій та психічних станів особистості у кризових ситуаціях завжди було у центрі уваги науковців і практиків. Дослідники активно аналізують різні аспекти стресу, посттравматичного стресового розладу, стійкості до стресу, копінг-стратегії та резильєнтності. Хоча існує значний обсяг досліджень щодо впливу війни на дорослих, інформації про наслідки для дітей значно менше. Переважна частина досліджень проводиться після евакуації постраждалих до безпечних місць, тоді як даних про дітей, які продовжують жити в умовах активних бойових дій або під постійною загрозою, обмежено [5].

Науковці В.Байдик, Ю.Бондарук, Ю.Гопкало, І.Гітченко, досліджують питання психологічної допомоги дітям, які пережили травматичні події. О.Романчук вивчає посттравматичний стрес та його наслідки для дітей, що пережили військові дії. Закордонні дослідники N. Moria, S.Murthy, R. Lakshminarayana, D. Smith зосереджують увагу на впливі війни на психічне здоров’я дітей у зонах конфлікту. Водночас існує нагальна потреба в подальших дослідженнях специфічних методик психосоціальної підтримки та їх адаптації до українських реалій [7,8].

Наукові дослідження підтверджують, що психологічні травми, спричинені війною, мають тривалий вплив на дитячу психіку: що довше триває конфлікт, то важчими є симптоми. За даними Всесвітньої організації охорони здоров’я, 10% осіб, які пережили травматичну подію, у майбутньому стикаються із симптомами психологічної травми, а ще 10% демонструють поведінкові зміни або психологічні розлади, що ускладнюють їхнє повсякденне життя. За даними Всесвітньої організації охорони здоров’я найпоширенішими наслідками є тривожні розлади, депресія та психосоматичні розлади [6].

Нині 75% українських дітей зазнали психотравматизації внаслідок війни. Це означає, що три чверті дітей демонструють ознаки психологічної

травматизації: кожна п’ята дитина страждає на порушення сну, кожна десята – має знижену потребу у спілкуванні, нічні кошмари та погіршення пам’яті [1].

Теоретичний аналіз наукової літератури по темі дозволив визначити, що травматичні події під час війни суттєво впливають на емоційні реакції дітей, знижуючи їхні адаптаційні можливості. У зв’язку з цим, було організовано і проведено емпіричне дослідження рівня дитячої тривожності та агресії з метою виявлення особливостей емоційних переживань дітей 10-12 років, які наразі перебувають на території України та дітей, які виїхали за кордон у зв’язку із війною. У дослідженні були використані такі методики: «Шкала тривожності» Тейлора та «Визначення показників та форм агресії за методикою А. Басса та А. Дарки» (адаптація О. Осницького).

Проведено емпіричне дослідження показало, що існують певні відмінності між емоційним станом та переживаннями дітей, які перебувають в Україні та за її межами у зв’язку із воєнним станом. Виявлено, що шкільна тривожність є вищою у дітей, які перебувають за кордоном (46%), що може бути пов’язано із складністю адаптацією до нової освітньої системи та мови. Міжособистісна тривожність також вища у дітей, які виїхали (42%), оскільки їм доводиться будувати нові соціальні зв’язки та долати мовні бар’єри. Самооцінна тривожність залишається на подібному рівні у обох групах, хоча незначне підвищення у дітей за кордоном може пояснюватися культурними відмінностями та змінами в оточенні. Таким чином, діти, які знаходяться за межами України, демонструють вищий рівень шкільної та міжособистісної тривожності, що свідчить про складність адаптації до нового середовища.

Аналіз результатів рівня агресії показав, що в Україні більш виражені показники фізичної агресії (42%), негативізму (40%) та образливості (42%), тоді як за кордоном вищими є рівні вербальної агресії (48%), роздратування (45%) та почуття провини (55%). Це може бути пов’язано з різними факторами соціалізації, адаптацією до нових умов та стресовими факторами. Причини агресії у дітей в Україні можуть бути пов’язані із постійною загрозою життю через обстріли та повітряні тривоги, а також через нестабільне соціальне

середовище, оскільки дорослі також переживають сильний стрес і можуть не мати ресурсу для підтримки дітей. Основними причинами агресії у дітей за кордоном можуть бути труднощі адаптації до нового культурного середовища, розрив зв'язків із рідними та звичним середовищем, відчуття несправедливості через вимушену міграцію або ж розлукою з одним із батьків. Такі діти також можуть відчувати себе покинутими, що спричиняє агресивну поведінку як спосіб привернення уваги. Таким чином, в Україні більше проявляється фізична агресія, негативізм та образливість, тоді як діти за кордоном частіше демонструють вербальну агресію, роздратування та почуття провини.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у детальному та всебічному дослідженні успішного подоланння наслідків війни на психоемоційний стан дітей на основі розробки ефективних професійних психологічних методів.

Список використаних джерел

1. Барсукова О. Страх звуків, апатія, агресія: які наслідки війни помітні у дітей? Опитування. Правда, 2023. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2023/02/27/253094/

2. Завацька Л. Соціально-психологічний супровід дітей та підлітків, які постраждали внаслідок воєнних дій. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/8448

3. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин, 2023. 221 с.

4. Зливков В., Лукомська С. Діти і війна: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ.-Ніжин, 2023. 95 с.

5. Помиткін Е. О., Федорець А. С. Емоційний стан дітей в Україні та за кордоном як предмет психологічної корекції під час війни. Матеріали звітної науково-практичної конференції інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. URL:

http://ipood.com.ua/data/NDR/nonNDR_publications/zbirnyk_zvitna_2022_full.pdf#page=179

6. Субашкевич І. Р., Шпагіна А. Д.Дослідження соціально-психологічних настроїв українців у період війни. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Том 33 (72). No 2. С. 116-122

7. Dupuy, K. E., & Peters, K. (2010). War and children: a reference handbook. Santa Barbara, Denver, Oxford: Praeger Security International, ABC Clio.

8. Smith, D. (2001). Children in the heat of war. APA Monitor, 32(8), 29. URL: https://www.apa.org/monitor/sep01/childwar

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА

Жук М. В., доцент *кафедри технології навчання, охорони праці та інклюзивної освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Ми живемо в умовах постійних змін. І це є радикальні трансформаційні зміни. Світ увійшов в новий вимір розвитку в центрі якого стоїть удосконалення штучного інтелекту та зростання його впливу на розвиток суспільства, при цьому активно розвивається цифрове суспільство (в ЄС 2025 р. – «Рік цифрової громадянської освіти»), цифрова економіка, цифрова комунікація, цифрова політика, цифровий третій сектор. ВЕФ визначив пріоритети цієї трансформації – 4 промислова революція, глобалізація 4.0, освіта 4.0. І все це почало активно досліджуватись ВЕФ з 2016 р. Активно аналізуються моделі інтеграції освіти і ринку праці, ВЕФ виділив напрям «революція перенавичок», в якій проблема освіти протягом життя спрямовуються на рішення проблеми того, що з 2023 по 2030рр. 1 млдр. людей

вимушений буде змінювати роботу. Вже зараз іде активний пошук моделей неформальної освіти рішення цієї задачі.

Найбільшим викликом формування людського капіталу є дуже швидке старіння технологій і знань. Що унеможливлює формування фахівця, який буде затребуваний на найближчі 5-10 років. Саме тому в сучасних дослідження освіти основний акцент робиться на пріоритетні напрями: освітні інновації, освіта протягом життя, цифровий вплив та STEM освіта (як напрям інтегрованого навчання та готовності до міждисциплінарної діяльності), орієнтація на soft-skills. За висновками ВЕФ на сьогодні освітніми пріоритетами в формуванні фахівця є формування навичок вміння вирішувати практичні задачі, орієнтація на мотивовану взаємодію (це охоплює і формування готовності протидії таким негативним явищам як булінг та кібербулінг) та спроможність до адаптації (до проблем, практичних рішень, ефективних ресурсів, можливостей партнерства).

Все це актуалізує потребу в ефективній психологічній підтримці готовності трансформаційних змін, інноваційної діяльності, персоналізації освіти протягом життя, вміння реалізувати себе в цифровому суспільстві, економіці, комунікації, навичок швидкої оцінки великих масивів інформації. При цьому набуває особливої ваги психологічна підтримка в формі реабілітації, абілітації таких груп населення, як військово службовці, внутрішньо переміщені особи та інших категорій населення.

Саме тому курс «Філософія освіти» спрямований на розширення розуміння:

- трансформаційних змін, що відбуваються в українському суспільстві та їх перспектив з урахуванням повоєнної відбудови України у відповідності до плану маршала. Це охоплює розуміння особливостей розвитку людського капіталу у відповідності до вимірів розвитку 4.0 та формування людського капіталу в умовах постійних змін;
- формування навичок проблемно-ресурсного та індикативно-технологічно вимірів реалізації фахової спроможності. Це і розширення

навичок роботи з україномовними та англомовними ресурсами, і використання пошукових можливостей Google picture, YouTube (як приклад, це робиться в завданнях по визначенню напрямів психологічного забезпечення сучасних змін, адаптації до ринку праці, готовності до самовдосконалення через залучення не тільки до формальної, а і неформальної та інформальної освіти). Формування навичок виділення та реалізації індикаторів як пріоритетів діяльності відображається в розширенні уявлень про діяльність сучасного психолога в українському суспільстві та вивчення напрямів роботи практичного психолога в розвинутих країнах та країнах ЄС. При цьому робляться попити як на запити на ринку праці, так і в системі 3 сектора України, можливостей залучення до міжнародних програм навчання, стажування, реалізації регіональних проєктів в Україні, можливість залучення до міжнародних програм обмінів, що на сьогодні реалізуються для психологів;

- використання в практично-спрямованих компонентах курсу «Філософія освіти» (а це не тільки практичні заняття, а і доповнення лекцій елементами дискусій, майстеркласів, пошукових задач) активно формуються навички використання технологій дорожніх карт, проєктів, кейсів, розширення навичок досліджень та структурування своєї діяльності у відповідності до місця роботи, готовності ефективно працювати в реальних та віртуальних командах;
- ознайомлення з «шейп розумінням» розвитку сучасних компетенцій на прикладі рамок компетенцій ЄС (освіти протягом життя 2006 та 2018 рр., цифрових компетенцій 2017 р., зелених компетенцій 2022 р. При цьому робиться акцент не тільки на тому, що є глобальна рамки компетенцій, а і локальні. Наприклад проект SpicE розробив Рамку компетенцій викладачів інклюзивної STEAM-освіти);
- формування навичок персоналізованого навчання (я для власного розвитку як фахівця, так і для тих категорій населення, з якими буде працювати, або вже працює, здобувач освіти);
- особлива увага приділяється розумінню важливості залученню до сучасних фахових джерел (особливо англомовних), вмінню швидко знаходити

затребуваний практичний досвід, вміння презентувати власний досвід та формувати партнерство для спільних проєктів. При цьому показується перспективність роботи з такими ресурсами як інноваційній цифрові центри та хаби (з 2017 року один із пріоритетів ЄС в реалізації рамки цифрових компетентностей);

- формування готовності до змін та вміння реалізувати себе за умов викликів не тільки розвитку 4.0, а і 5.0, 6.0 і знаходити при цьому найсучасніші рішення напрямів роботи психолога і їх практичного використання.

В цілому курс спрямований на розширення світоглядної складової підготовки сучасного психолога та його готовності до рішення практичних задач.

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ПСИХОЛОГІВ

Іванчук Г.Д., *студентка 2 курсу,*
групи ПС-23-12-зМ, спеціальності 053 Психологія
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО
«Університет менеджменту освіти» НАПН України

Сучасні виклики вищої освіти вимагають переосмислення підходів до підготовки фахівців, здатних ефективно діяти в умовах швидкозмінного світу. Одним із ключових напрямів модернізації освіти є впровадження компетентнісного підходу, який орієнтований не лише на засвоєння знань, а на формування здатності їх застосовувати у практичній діяльності.

Передусім, компетентнісний підхід передбачає орієнтацію на результати навчання на – конкретні знання, уміння, навички та цінності, необхідні для професійної та громадянської самореалізації особистості. Основна мета такого

підходу – сформувати у здобувача здатність діяти ефективно, творчо та відповідально.

Другим важливим аспектом є інтеграція теоретичних знань із практикою. Це досягається шляхом залучення студентів до реальних виробничих ситуацій, проведення практик, стажувань, виконання проєктів, що мають практичну спрямованість. Залучення студентів до практики у психологічних службах, школах, медичних установах; волонтерських проєктів із психологічною спрямованістю; супервізії (аналіз практичної роботи під керівництвом досвідченого фахівця). Таке поєднання дозволяє не лише краще засвоїти матеріал, але й сформувати професійні компетентності.

Третій напрям – формування як ключових, так і фахових компетентностей. Йдеться про розвиток критичного мислення, вміння працювати в команді, ефективної комунікації, самостійного прийняття рішень. Окрім фахових знань, психолог повинен володіти навичками саморефлексії, стресостійкості. Важливо створювати середовище, яке сприяє розвитку емоційного інтелекту, емпатії та етичного мислення.

Особливе значення має особистісно орієнтоване навчання, що забезпечує індивідуальний підхід до студента, сприяє розвитку його навчальної автономії, відповідальності за результати, формуванню внутрішньої мотивації.

Майбутні психологи повинні вміти працювати з онлайн-інструментами для діагностики, консультування, збереження конфіденційності. Важливо інтегрувати цифрові платформи та ресурси в освітній процес. Адже сучасні інформаційні технології відіграють ключову роль у забезпеченні компетентнісного підходу у вищій освіті. Вони не лише урізноманітнюють форми подання навчального матеріалу, а й істотно впливають на характер взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, сприяючи формуванню широкого спектра компетентностей.

Цифрові платформи (Google Workspace for Education, Moodle, Microsoft Teams, Zoom, Coursera, EdX, Prometheus тощо) створюють умови для гнучкого та доступного навчання. Вони дозволяють студентам самостійно планувати

навчальну діяльність, розвивати навички самоорганізації, цифрової грамотності й відповідальності.

Інтерактивні технології навчання – проєктне та проблемне навчання, кейс-метод, дебати, ділові та рольові ігри – спрямовані на активну участь студентів у здобутті знань і формуванні практичних навичок. Вони сприяють розвитку критичного мислення, креативності, комунікативності. Участь у дослідницьких гуртках, написання наукових статей, розробка власних проєктів (наприклад, тренінгів або психопросвітницьких програм) сприяє глибшому засвоєнню знань та розвитку аналітичного мислення.

Віртуальна та доповнена реальність, віртуальні лабораторії та симуляційні програми дозволяють створити моделі реального професійного середовища, набувати практичного досвіду без ризику і втрат, що є надзвичайно цінним у підготовці фахівців. .

Мультимедійні ресурси – відеоуроки, подкасти, інтерактивні презентації, інфографіка – урізноманітнюють засоби подання навчального матеріалу, стимулюють увагу, покращують розуміння і запам’ятовування інформації. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі, зокрема адаптивних навчальних систем, допомагає індивідуалізувати підхід до кожного студента, аналізувати його успіхи та коригувати траєкторію навчання відповідно до потреб і можливостей.

Соціальні мережі, форуми, онлайн-спільноти сприяють розвитку комунікативної, міжкультурної та соціальної компетентностей, дають можливість брати участь у проєктній діяльності, обговореннях, конференціях, що також є частиною компетентнісного середовища.

Система оцінювання у межах компетентнісного підходу має бути багатовимірною. Вона включає як формувальне, так і підсумкове оцінювання, з використанням рубрик, портфоліо, само- та взаємооцінювання, захисту проєктів, практичних демонстрацій тощо. Такий підхід дає змогу оцінити не лише знання, а й уміння застосовувати їх, аналізувати, аргументувати, працювати в команді.

Співпраця з роботодавцями – фактор успішної реалізації підходу. Успішна реалізація компетентнісного підходу неможлива без активної участі стейкхолдерів – роботодавців, галузевих експертів, професійних асоціацій. Саме вони надають актуальну інформацію про ринкові запити, беруть участь у формуванні змісту освітніх програм, організовують практику, допомагають з працевлаштуванням та оцінюванням якості підготовки фахівців.

Отже, компетентнісний підхід – це не лише сучасний освітній тренд, а стратегічна необхідність для формування конкурентоспроможного фахівця. Його реалізація вимагає оновлення методів, змісту, форм і технологій навчання, активної взаємодії з професійною спільнотою. Лише за таких умов вища освіта зможе відповідати потребам суспільства та сприяти особистісному й професійному зростанню майбутнього психолога.

Список використаних джерел

1. Нічуговська Л. І., Ніколенко Л. М. Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти : моногр. Дніпро, 2022. С.484.

2. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Затверджені Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna_rada/2020-metod-rekomendacziyi.docx (дата звернення: 10.03.2025)

3. Mukan. N., Chubinska N., Zhongjun G. Competency-based approach in higher education: The main concepts. Article. Zenodo, 2023. P.3.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ В РОБОТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА

Кабанець Б.М., *здобувач вищої освіти кафедри педагогіки та психології, навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного Університету Кораблеудування імені адмірала Макарова*
Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Супрун М.О.**

Анотація: *У тезах розглянуто можливості застосування арт-терапевтичних методів у корекційно-педагогічній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Показано роль мистецтва як засобу психологічної підтримки, розвитку емоційної сфери, самопізнання та соціалізації дитини. Зазначено переваги різних видів арт-терапії залежно від характеру порушень.*

Ключові слова: *арт-терапія, корекційна педагогіка, діти з особливими освітніми потребами, ізотерапія, музикотерапія, казкотерапія, психокорекція, творчий розвиток, емоційна стабілізація, міжособистісна взаємодія.*

Арт-терапія є одним із найм'якших і водночас глибоких методів, які використовують психологи. Заняття творчістю, наприклад малюванням чи ліпленням, дозволяє людині отримати закодоване послання від самої себе. Форма, колір та інші характеристики творчих робіт можуть виявити глибинні бажання, страхи, ставлення до інших людей або ситуацій, а також відобразити поточний настрій. Крім того, арт-терапія має здатність впливати на психоемоційний та фізичний стан, адже відомо, що кожна форма, колір і звук несуть певну енергію, яку можна використовувати для покращення якості життя та зміцнення здоров'я.

Термін "арт-терапія" виник у 40-х роках XX століття завдяки британському лікарю та художнику Адріану Хіллу. Сьогодні арт-терапія визначається як спеціалізована форма психотерапії, що використовує

мистецтво, образотворчу та творчу діяльність. Це метод зцілення через творчість, який застосовується в психотерапії, психосоматичних клініках та соціальній сфері [1].

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації особистісного розвитку через вдосконалення навичок самовираження та самопізнання.

Арт-терапія, заснована на концепціях Зигмунда Фрейда та Карла Юнга, не лише виконує лікувальну функцію, а й сприяє розвитку креативності, гармонії та загальному зростанню особистості, допомагаючи вирішувати різноманітні проблеми. Фрейд вважав, що внутрішнє "Я" людини виявляється у візуальній формі під час спонтанного малювання чи ліплення. Образотворче мистецтво, яке тісно пов'язане з фантазіями та сновидіннями, виконує компенсаторну роль і знімає психічну напругу.

Юнг акцентував увагу на важливості використання як особистих, так і універсальних символів у процесі арт-терапії. У центрі арт-терапевтичного процесу знаходиться не пацієнт як хворий, а особистість, яка прагне до саморозвитку та розширення своїх можливостей. Юнг вважав, що, спираючись на "трансцендентні" властивості символів та власний творчий потенціал, людина здатна досягти самозцілення, а символічні образи містять у собі шляхи вирішення внутрішніх конфліктів [2].

У науково-педагогічному контексті арт-терапія виступає як метод, що сприяє розвитку та трансформації особистості, групи чи колективу через різні види мистецтва та творчості. Хоча творчі цілі є важливими, основна увага в арт-терапії приділяється терапевтичним аспектам.

Для глибшого розуміння специфіки використання арт-терапевтичних методик у корекційній роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби, важливо усвідомлювати механізм психологічної корекції через арт-терапію. Мистецтво надає можливість символічно переосмислити травмуючі ситуації та знайти вихід, залучаючи творчі здібності дитини. Під впливом мистецтва виникає естетична реакція, яка трансформує негативний подразник у позитивний.

Досліджуючи особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами, науковці зазначають, що арт-терапія є альтернативним способом пізнання себе та навколишнього світу через мистецтво. Вона сприяє самовираженню, налагодженню комунікації з оточенням, а також розвитку різних аспектів особистості, таких як емоційна, вольова та особистісна сфери. Арт-терапія також допомагає стабілізувати внутрішній світ дитини, викликає позитивні емоції та сприяє подоланню негативних станів, таких як апатія і безініціативність. Вона формує нові моделі поведінки та активнішу життєву позицію, мобілізуючи творчий потенціал, активуючи внутрішні механізми саморегуляції та розвитку, а також дозволяє виявити характер міжособистісних відносин і реальне становище дитини в колективі.

У психолого-педагогічній практиці застосовують різні види арт-терапії, такі як музикотерапія, кольоротерапія, танцювально-рухова терапія, казкотерапія, імаготерапія, ізотерапія, вокалотерапія та лялькотерапія. Вибір конкретної арт-терапевтичної методики залежить від особливостей і характеру порушення, а також віку та можливостей дитини. Наприклад, для дитини з порушенням слуху ефективною може бути ізотерапія або кінезітерапія, тоді як для дитини з порушенням зору – вокалотерапія чи казкотерапія. Дітям з порушеннями опорно-рухового апарату можуть бути рекомендовані казкотерапія, музикотерапія та танцювально-рухова терапія.

Заняття танцювальною терапією надають дітям можливість відчути гармонію своїх тілесних частин, адже рух однієї з них впливає на все тіло, сприяючи відчуттю єдності. Цей вид арт-терапії також дозволяє дітям "побачити" один одного, вчитися наслідувати рухи та досягати соціальної взаємодії через невербальні комунікації. Використання музикотерапії допомагає дітям з руховими порушеннями розширити свої знання про навколишній світ, активізуючи їх пізнавальну та розумову діяльність.

Серед найпоширеніших методів арт-терапії виділяється ізотерапія, яка полягає в лікуванні за допомогою образотворчого мистецтва, такого як ліплення, малювання та декоративно-прикладне мистецтво. Цей вид може

широко використовуватися та показує позитивні результати у роботі з будь-якою категорією дітей з особливими освітніми потребами, оскільки малювання сприяє узгодженню міжпівкульних взаємозв'язків, активізації конкретно-образного мислення, пов'язаного з роботою правої півкулі, та абстрактно-логічного мислення, за яке відповідає ліва півкуля [1, с. 42].

Список використаних джерел

1. Арттерапевтичні методи у роботі корекційного педагога. Актуальні питання корекційної освіти. 2020. С. 42.

2. Арт-терапія: лікування мистецтвом. *Освіта.UA*. URL: https://osvita.ua/school/method/teacher/2624/ (дата звернення: 23.04.2025).

3. Основні методи арт-терапії у роботі практичного психолога. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: https://naurok.com.ua/osnovni-metodi-art-terapi-u-roboti-praktichnogo-psihologa-119428.html (дата звернення: 23.04.2025).

СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ ДО РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ: АКЦЕНТ НА ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Кириченко А.Л., *студентка ІІ курсу, спеціальність «Психологія 053» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У контексті сучасних суспільних трансформацій, викликаних війною, гуманітарною кризою та масовим переміщенням населення, питання підготовки фахівців до роботи з вразливими категоріями, зокрема внутрішньо переміщеними особами (ВПО), набуває особливої актуальності. ВПО часто стикаються з серйозними психологічними труднощами, втратами, травматичним

досвідом, що вимагає від фахівців високого рівня професіоналізму, емпатії та стресостійкості.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки мають забезпечити формування в майбутніх фахівців необхідного комплексу знань, умінь і якостей для ефективної роботи в умовах соціальних криз. Освітній процес повинен бути орієнтований на компетентнісний підхід, де особлива увага приділяється розвитку психологічної готовності до роботи зі складними життєвими ситуаціями, зокрема до супроводу осіб, що пережили внутрішнє переміщення.

Формування стресостійкості як одного з ключових компонентів професійної готовності має включати теоретичне вивчення психологічних механізмів адаптації, тренінгові методики саморегуляції, розвиток емоційного інтелекту, практичні заняття з кейсами та моделями кризових ситуацій. Надзвичайно важливим є створення в освітньому середовищі умов для самопізнання, рефлексії, формування гуманістичних цінностей і розуміння соціальної відповідальності.

Також важливо інтегрувати в освітній процес елементи інтердисциплінарного підходу, що поєднує знання з соціології, психології, права, педагогіки, а також залучення фахівців-практиків до викладання. Участь студентів у волонтерських проєктах, стажуваннях у закладах соціального спрямування сприяє формуванню практичної готовності до майбутньої професійної діяльності.

Окрім того, в умовах сучасної освітньої парадигми важливим є формування у майбутніх фахівців навичок психологічної гнучкості, здатності працювати з інформацією в умовах невизначеності, ухвалювати рішення у стресових ситуаціях, виявляти лідерські якості у професійному середовищі. Сучасний фахівець має не тільки володіти технологіями соціально-психологічної допомоги, а й бути прикладом стійкості та моральної зрілості для своїх клієнтів. Важливо, щоб заклади вищої освіти створювали освітнє середовище, де студенти мали б можливість не лише здобувати знання, але й розвивати особистісний потенціал, співпрацювати, обмінюватися досвідом і

рефлексувати над професійною практикою.

Таким чином, соціально-освітні домінанти підготовки сучасного компетентного фахівця мають ґрунтуватися на цілісному підході, що забезпечує формування не лише професійних знань, а й особистісної стійкості, моральної зрілості, готовності до роботи у сфері допомоги людям, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Список використаних джерел

1. Андрєєва І. Н. Стресостійкість особистості: сутність, структура, чинники формування. Психологічні науки: проблеми і здобутки. 2021. № 2(27). С. 53–59.

2. Воловикова Н. І. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам: теоретико-практичні аспекти. Наукові записки НаУКМА. Психологія і педагогіка. 2022. Т. 7. С. 47–53.

3. Ковальчук С. В. Психологічні ресурси подолання стресу у вимушено переміщених осіб. Психологія і суспільство. 2023. № 1. С. 74–81.

4. Луб’яна О. В. Підготовка фахівців до роботи в умовах соціальних криз: освітній аспект. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2023. № 6 (93). С. 58–63.

5. Ткаченко Т. І. Формування емоційної стійкості у фахівців соціономічної сфери. Актуальні проблеми психології. 2020. Т. 14. Вип. 4. С. 122–129.

6. Шаповал О. П. Психологічна реабілітація дорослих: роль освіти у подоланні кризи. Освітній простір України. 2023. №1. С. 67–75.

7. Юрченко П. В. Формування стресостійкості у дорослих через освітні програми: європейський досвід. Міжнародний науковий журнал. 2022. №5. С. 34– 42.

8. Яворський В. В. Професійна компетентність фахівця у контексті сучасних викликів. Соціальна робота в Україні. 2022. № 4. С. 34–39.

МІЖОСОБИСТІСНІ КОНФЛІКТИ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Ковальчук І.В., *студентка І курсу, групи ПС 24-14-зМ, спеціальність Психологія Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Конфлікти як явище суспільного життя виникають у процесі спілкування людей і характерні для всіх рівнів і сфер їх діяльності.

Конфлікт (з лат. conflictus – зіткнення) – зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремого індивіда, у міжособистісних взаємодіях індивідів або груп людей, пов’язане з гострими негативними емоційними переживаннями [4, с.94]. Цими тенденціями можуть бути розбіжності у поглядах, незгоди і сподівання різних думок, потреб, бажань, стилів життя та поведінки, надій, інтересів, особистісних особливостей. Він може мати як конструктивний, так і деструктивний характер, залежно від способу його розв’язання.

Предмет конфлікту – це об'єктивно існуюча або уявна проблема, яка, ставши протиріччям, служить причиною конфлікту і протистояння сторін.

Основними причинами конфліктів є обмеженість ресурсів, розбіжності в цілях, комунікативні бар'єри, різні системи цінностей та стереотипи мислення.

Цілком зрозуміло, що виникнення конфліктів є об'єктивним і неминучим явищем. Тому проблема, значною мірою, не в наявності самого конфлікту, а в його характері – деструктивному чи конструктивному – і способі його вирішення.

Деструктивний конфлікт виникає тоді, коли одна зі сторін уперто і жорстко наполягає на своїй позиції і не бажає рахуватися з інтересами іншої сторони, а також коли один із опонентів вдається до етично засуджених методів боротьби, прагне психологічно придушити партнера, дискредитувати та принизити його. Деструктивний конфлікт переносить причини, що призвели до

конфлікту, на «особистості». Такий підхід не призводить до вирішення конфлікту, а навпаки, загострює його (зростає упереджене ставлення до партнера, зростає напруженість у стосунках, загострюються неприємні відчуття та переживання, виникає стрес тощо).

Конструктивний конфлікт ґрунтується не на «персоналіях», а на виявленні об'єктивних причин розбіжностей (різні точки зору на проблему, шляхи вирішення проблеми тощо). Такий підхід змінює конфліктний процес від конфронтації до співпраці. Основою співпраці, з одного боку, є самоповага, почуття власної гідності, чесність і прагнення знайти справжню причину конфлікту, а з іншого — повага до інших, дружба, визнання права інших на власну точку зору і позицію. Така конфліктна поведінка призводить до глибшого розуміння проблеми, взаємної довіри, готовності зрозуміти один одного і, згодом, розв’язання (вирішення) конфлікту [1, с.19].

Психологічна традиція дослідження конфліктів є найбільш розвиненою зі всіх наукових дисциплін і налічує декілька наукових підходів:

- ✓ психодинамічний підхід – інтрапсихічна інтерпретація конфлікту (А. Адлер, Е. Еріксон, З. Фройд, К. Хорні);
- ✓ ситуаційний підхід – дослідження конфлікту, як реакції на зовнішню ситуацію (А. Бандура, Дж. Доллард, М. Дойч, Л. Дуб, Н. Міллєр, М. Шеріф);
- ✓ когнітивний підхід – конфлікт як когнітивний феномен (К. Лєвін, Ф. Хайдер, У. Клар, В. Мясіщєв, В. Мерлін).

Кожний із класичних підходів психологічної науки ініціював пошук феноменології, який відповідає теоретичним уявленням та зробив власний внесок у розуміння та опис емоційного, поведінкового та когнітивного виміру конфлікту.

Вирішення конфлікту можливе тільки на основі співробітництва, яке базується на впевненості сторін конфлікту в тому, що розбіжності в поглядах є закономірними і сторони визнають право один одного на особисту думку, позицію та готові зрозуміти один одного, що дає можливість аналізувати причини розбіжностей і знайти прийнятний для всіх вихід. Той, хто опирається

на співробітництво, не намагається досягти своєї мети за рахунок іншого, а шукає вирішення проблеми [3, с. 69].

Конструктивне вирішення конфлікту можливе за дотримання певних закономірностей:

1. Осмислення причин конфлікту – усвідомлення реальних джерел суперечностей допомагає знайти правильний шлях до їх подолання.

2. Зниження емоційного напруження – використання технік емоційної регуляції (глибоке дихання, паузи в розмові, рефлексія) дозволяє уникнути ескалації.

3. Покращення комунікації – відкритий діалог, активне слухання та точне формулювання думок сприяють досягненню взаєморозуміння.

4. Вибір адекватної стратегії поведінки – можливі варіанти: співпраця (найефективніший підхід), компроміс, уникнення, пристосування або конкуренція.

5. Закріплення результатів вирішення – важливо визначити нові правила взаємодії, щоб уникнути повторення конфлікту в майбутньому [5, с. 37-38].

Міжособистісні конфлікти є неминучими в соціальному житті, але розуміння їхніх закономірностей дає змогу ефективно управляти ними. Стадії розвитку конфлікту, процес його ескалації та механізми вирішення дозволяють передбачити можливі ризики та запобігати негативним наслідкам. Найважливішими аспектами успішного вирішення конфліктів є емоційний контроль, ефективна комунікація та готовність до співпраці.

Аналіз наукової літератури показав, що існує досить багато методів управління та запобігання конфліктам. Отже, до методів подолання міжособистісних конфліктів відносяться наступні.

1. Вирішення конфлікту з урахуванням сутності та змісту протиріччя. У цьому випадку необхідно: відрізняти наратив від справжньої причини конфлікту, яку часто приховують його учасники; визначити її підприємницьку основу; зрозуміти справжні, а не декларативні мотиви вступу людей у конфлікт.

2. Вирішення конфлікту з урахуванням його мети. Важливо швидко визначити мету конфліктуючих сторін і провести чітку межу між специфікою міжособистісної та ділової взаємодії. Якщо домінують особисті цілі, то до опонента доцільно спочатку застосувати виховні заходи та висунути певні тверді вимоги.

3. Вирішення конфлікту з урахуванням емоційних станів. Якщо конфлікт набув емоційного характеру і супроводжується бурхливими реакціями, доцільно на конкретних прикладах показати, як висока напруженість впливає на продуктивність праці, як опоненти втрачають об'єктивність, як знижується їх критичність.

4. Вирішити конфлікт з урахуванням особливостей його учасників. У цьому випадку, перш ніж приступити до вирішення конфлікту, необхідно розібратися в характеристиках особистості: чи врівноважені вони, чи схильні до афективної поведінки, які домінуючі риси характеру, вираженість темпераменту і т. д. Це допоможе не тільки правильно зрозуміти мотиви поведінки, але і вибрати правильний тон спілкування при вирішенні конфлікту.

5. Вирішення конфлікту з урахуванням його динаміки. Як відомо, конфлікт розвивається певними етапами. Для кожного з них існують певні форми його вирішення. Якщо на перших етапах доречні розмови та переконання, то на етапі безкомпромісної боротьби необхідно застосовувати всі можливі заходи, в тому числі й адміністративні. Тут також необхідно визначитися з вибором впливу, враховуючи особистісні особливості конфліктуючих сторін і характер їх дій.

Одним із ефективних методів подолання конфліктів є формування певної громадської думки про конфліктуючі сторони. Громадська думка є дуже потужним регулятором поведінки людей.

Існує п'ять стилів поведінки в конфлікті (відхід, поступка, конфронтація, компроміс, співпраця), про які йшлося раніше. Виходячи з ситуації, враховуючи індивідуально-психологічні особливості учасників конфлікту, необхідно застосовувати різні стилі вирішення міжособистісного конфлікту,

однак основною має бути стратегія співпраці, оскільки саме вона найчастіше робить конфлікт функціональним. Тактика співпраці веде до найефективніших рішень при збереженні дружніх відносин [2, с. 174].

Таким чином, міжособистісний конфлікт – це нерозв'язне протиріччя, яке виникає між людьми і зумовлене несумісністю їхніх поглядів, інтересів, цілей і потреб. У них проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних. Для конфліктологічної роботи у сфері міжособистісних відносин характерна відмінність між конфліктом інтересів і конфліктом цінностей, які відповідають мотиваційному та когнітивному типам конфліктів у психології. У контексті взаємодії також можна виділити рольові міжособистісні конфлікти. У процесі управління цими конфліктами важливо враховувати їх причини і фактори, а також характер міжособистісних стосунків конфліктуючих сторін, їх взаємні симпатії та антипатії до конфлікту.

Список використаних джерел

1. Gouldner A.W. The Coming Crisis of Western Sociology. New York: Basic Books. 1970. 528 p. https://ia601201.us.archive.org/17/items/in.ernet.dli.2015.130890/2015.130890.The-Coming-Crisis-Of-Western-Sociology.pdf (date of access: 30.03.2025).

2. Holt, J. L., & DeVore, C. J. Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. International Journal of Intercultural Relations, 29, 2005. 165-196 p.

3. Interpersonal communication, emotional intelligence, conflict resolution, relational satisfaction among intimate partners / M. Sathyamurthy et al. *Public Administration and Law Review*. 2024. No. 4(20). P. 65–72. URL: https://doi.org/10.36690/2674-5216-2024-4-65-72 (date of access: 30.03.2025).

4. Етика та психологія ділових відносин : навчальний посібник. М. Д. Прищак, О. Й. Лесько. Вінниця : ВНТУ, 2016. 151 с.

5. Лабунська О. Як подолати конфлікт? *Країна знань*. 2018. № 5 (130). С. 35–38.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ФІЗИЧНОЮ АКТИВНІСТЮ ТА ПСИХОЛОГІЧНИМ БЛАГОПОЛУЧЧЯМ У ШКОЛЯРІВ

Колісник А.С., *студентка І курсу, групи ПС-24-12-зМ спеціальність 053 Психологія Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

У сучасному суспільстві здоров'я дітей набуває все більшої важливості, оскільки спостерігається зростання психічних розладів серед молоді.

Фізична активність є одним з ключових елементів, що впливають на загальний стан здоров'я та психологічне благополуччя дітей.

Дослідження взаємозв'язку між фізичною активністю та психологічним благополуччям школярів є важливим кроком до покращення загального здоров'я та якості життя молодого покоління. Завдяки технологічним нововведенням збільшується навантаження на мозок та інтелектуальні сили школярів, яким потрібно засвоювати швидко зростаючий обсяг інформації що, врешті–решт, сприяє скороченню рухової активності. Питання фізичної активності та її впливу на загальний стан здоров'я, зокрема емоційне благополуччя дітей, стає надзвичайно актуальним. Спорт може позитивно впливати на фізичну форму, але його вплив на психологічний стан дітей заслуговує на окрему увагу.

Збільшення часу, проведеного дітьми за гаджетами, та зменшення фізичної активності призводять до зростання рівня тривожності, депресії та інших психічних проблем. До того ж, діти шкільного віку часто стикаються з різними стресовими ситуаціями, такими як навчальні навантаження, тиск однолітків і соціальні виклики.

Численні державні ініціативи та програми, які сприяють інтеграції фізичної активності у шкільну програму та загалом в життя суспільства, ще раз наголошують на актуальності теми дослідження. Про піклування держави щодо удосконалення системи фізичного виховання населення України, і зокрема

шкільної молоді, свідчать слова Міністра молоді та спорту України Матвія Бідного: «Ми працюємо над тим, щоб спорт став доступним кожному, незалежно від віку, рівня фізичної підготовки чи фінансових можливостей».

Він підкреслив, що за чотири роки реалізації проєкту Президента України «Активні парки – локації здорової України» проведено десятки тисяч масових фізкультурно-оздоровчих заходів, у яких взяли участь понад 3 мільйони українців — це майже десята частина населення. У проєкті задіяно близько 600 координаторів, які організовують активності в громадах по всій країні — на вулицях, у парках, ТРЦ. Заняття є безкоштовними, доступними, не потребують спеціального обладнання. Також діє мобільний застосунок «Активні парки». Міністр наголосив на важливості створення умов, де діти можуть безпечно та цікаво займатись спортом поблизу дому. [3]

«Пліч-о-пліч всеукраїнські шкільні ліги» - це змагання серед учнів України під гаслом «РАЗОМ ПЕРЕМОЖЕМО» програма, що сприяє розвитку шкільного спорту, організовує змагання між навчальними закладами і забезпечує умови для занять спортом у школах.

Згідно Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року», метою реалізації стратегії за напрямом “Фізично активна нація” є формування у населення культури здорового способу життя, створення умов для розвитку сучасної і доступної спортивно-оздоровчої інфраструктури, збільшення кількості населення, яке регулярно займається руховою активністю [2].

Різні міжнародні фонди та організації пропонують гранти і підтримку для спортивних проектів у школах. Це може включає фінансування обладнання, тренерських програм, участі в міжнародних змаганнях.

Емоційне благополуччя дітей має величезне значення для їх розвитку, навчання та соціальної адаптації. Вивчення впливу фізичної активності на емоційний стан дітей допомогає виявити шляхи покращення якості їхнього життя. Аналіз взаємозв'язку між фізичними та психологічними аспектами здоров'я дітей може допомогти в розробці ефективних стратегій для

покращення їхньої якості життя.

Проаналізувавши, значний обсяг досліджень, що підтверджують позитивний вплив фізичних навантажень на емоційний стан дітей, та вказують на важливість включення фізичної активності до їхнього повсякденного життя, можна зробити певні висновки. Фізична активність може знижувати рівень тривожності та депресії. Наприклад, метааналізи показали, що регулярні фізичні навантаження позитивно впливають на емоційне здоров’я дітей, зокрема на зменшення симптомів тривоги. Майкл Поузер, професор психології в Стенфордському університеті, досліджував вплив фізичної активності на психічне здоров'я та благополуччя. Він вивчав, як регулярна активність може покращити настрій, знизити ризик депресії та зміцнити психологічну стійкість.

Фізична активність покращує самооцінку, фізичне та психічне благополуччя, зменшує тривожність, позитивно впливає на емоційний інтелект та впевненість у підлітків. Важливо розробити ефективну та відповідну програму фізичних вправ, яку можна реалізувати для школярів, щоб досягти значного ефекту в покращенні психічного здоров'я.[4]. Фізична активність, така як рух, спорт чи фізичні вправи, впливає на психічне здоров’я, покращуючи його стан та забезпечуючи психологічну рівновагу.

Участь у спортивних заходах підвищує самооцінку дітей і підлітків. Наприклад, участь у командних видах спорту сприяє розвитку соціальних навичок і формуванню відчуття приналежності до колективу.

Різноманітні дослідження вказують на позитивний вплив фізичної активності на когнітивні функції, що, в свою чергу, може позитивно впливати на академічні результати та емоційний стан учнів. Діти, які займаються спортом, часто мають вищі показники успішності в навчанні. Сара Лазар, професор невробіології в Гарвардській медичній школі, провела дослідження, яке показало, що регулярна фізична активність може призводити до збільшення обсягу сірих речовини в головному мозку та покращення когнітивних функцій.

Регулярні фізичні вправи можуть зменшувати прояви агресії та поведінкові проблеми у дітей. Це підтверджується даними, що свідчать про

зниження конфліктності серед дітей, які беруть участь у спортивних програмах. Емоційне благополуччя тісно пов’язане з умінням справлятися зі стресом. Успішне подолання стресових ситуацій може сприяти позитивному емоційному стану, зменшенню негативних емоцій та збільшенню радості від життя. Регулярна фізична активність сприяє вивільненню ендорфінів, покращує настрій та знижує рівень стресу. Фізична активність вчить дітей контролювати свої емоції та керувати стресом. Вони можуть знаходити адекватні способи реагувати на різні ситуації. Діти, які займаються спортом, часто мають стабільніший сон і легше засинають. Фізична активність допомагає формувати позитивне ставлення до власного тіла та покращує самооцінку у дітей [1].

Підтвердження гіпотези про позитивний взаємозв'язок між фізичною активністю та психологічним благополуччям може стати основою для формування науково обґрунтованих стратегій підтримки здоров'я дітей.

Таке дослідження має на меті популяризацію активного способу життя серед молодих людей як важливого компонента їхнього психологічного благополуччя.

В умовах сучасного світу, де вважається нормою бездіяльний спосіб життя, важливо повернути увагу на значення фізичної активності для психічного здоров'я школярів. Результати дослідження можуть стати основою для подальших академічних і практичних ініціатив, націлених на підтримку фізичного та психологічного здоров'я учнів.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О.В., Пільова С.Г. Регуляція психічного стану школярів засобами фізичної культури./ Бондаренко О.В., Пільова С.Г.// Olympicus.- 2024. № 1.- С.25-31.- URL : https://doi.org/10.24195/olympicus/2024-1.4 (дата звернення 02.05.2025).

2. Верховна Рада України.- URL : https://zakon.rada.gov.ua (дата звернення: 01.05.2025).

3. Міністерство молоді та спорту. URL : https://mms.gov.ua/news/matvii-

bidnyi (дата звернення 03.05.2025).

4. Eva Ruiz, Iván Asín-Izquierdo., Physical Activity, Exercise, and Mental Health of Healthy Adolescents: A Review of the last 5 Years. / Sports Medicine and Health Science.-2025, No.7. – P.161-172.- DOI:10.1016/j.smhs.2024.10.003.- URL : https://www.researchgate.net/publication/385058287 (дата звернення 06.05.2025).

ІНОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ

Коржавіна Т.М., *здобувачка вищої освіти факультету педагогічної освіти Криворізького державного педагогічного університету*

Науковий керівник: **Серьогіна Ірина Юріївна** *канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Криворізького державного педагогічного університету*

Повномасштабна війна в Україні стала серйозним випробуванням як для державних інституцій, так і для представників гуманітарних професій, серед яких особливо важливу роль відіграють психологи. Попит на кваліфіковану психологічну допомогу зріс у рази: мільйони українців зіткнулися з втратами, евакуацією, травмами, а також переживають посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) або кризу адаптації. У цих випадках навчання експертів не тільки має основні психологічні знання, але й ефективно використовує його в надзвичайних ситуаціях.

Освітня система, зокрема в галузі психології, має адаптуватися до нових реалій, оперативно впроваджуючи інноваційні підходи до формування фахової майстерності. Це включає зміст програми навчання, активне використання цифрових технологій, гнучкі практичні форми і створення середовища для особистого розвитку та професійного розвитку людей.

Під час миру професійна діяльність психологів охоплює роботу в галузі освіти, охорони здоров'я чи бізнес -інститутів, зосереджуючись на діагностиці, порадах та профілактичних емоційних розладах. З початком війни психологічна підтримка гуманітарних криз стала критичною. Психологи трансформуються у мобільних фахівців, здатних ефективно діяти в умовах невизначеності, оперативно реагувати на гострі психоемоційні стани та комплексно працювати з різними ступенями травматичних переживань.

Суттєво трансформується коло цільових груп, з якими доводиться працювати фахівцям. До них належать військовослужбовці, добровольці, цивільні особи, внутрішньо переміщені особи, родини загиблих, діти, які пережили обстріли або втратили батьків. Усі вони потребують психологічної підтримки, яка часто виходить за межі класичного консультування і включає кризову інтервенцію, стабілізаційні техніки, психологічну першу допомогу та довготривалу психосоціальну реабілітацію.

Ці зміни вимагають оновлення підходів до підготовки психологів — освіта має випереджати потреби сучасності, забезпечуючи студентів готовністю працювати не в ідеальних умовах, а в ситуаціях ризику, обмежених ресурсів та високого навантаження.

Освітній процес у сфері психології в умовах війни зазнає суттєвих змін. Вже недостатньо класичних лекцій та практичних занять — зростає потреба у динамічному, адаптивному навчанні, яке відображає реальні виклики професії. Саме з цієї причини університети поступово запроваджують інноваційні методи, спрямовані на формування не тільки знань, але й практичних навичок для дій у складних і нестандартних ситуаціях.

Одним із важливих кроків стало оновлення навчальних програм із акцентом на кризову, травматичну та військову психологію.

Традиційні методи навчання доповнюються сучасними форматами, що дозволяють максимально реалістично відтворювати ситуації психологічного реагування. Серед них популярними є симуляційні заняття, рольові ігри, кейс-аналізи на основі подій війни, а також інтерактивні тренінги. У такому

навчальному середовищі студенти не лише опановують теоретичні знання, але й навчаються оперативно, етично та результативно діяти.

Також зростає значення міждисциплінарного підходу: майбутні психологи все частіше взаємодіють із медиками, юристами, соціальними працівниками, що формує комплексне бачення ролі психолога у системі допомоги. Це сприяє підготовці фахівців з практичними навичками та гнучким підходом, які здатні ефективно працювати в умовах невизначеності, де ключовими пріоритетами є людське життя і психічне здоров'я.

Цифровізація освіти, прискорена війною, стала не лише вимушеним кроком, а й важливим ресурсом для професійного зростання майбутніх психологів. Онлайн-платформи, інтерактивні середовища та віртуальні тренажери відкривають нові перспективи для відпрацювання практичних навичок у безпечному середовищі, навіть за умов, коли немає можливості фізично відвідувати заклад освіти. Використання платформ типу Zoom, Moodle, Google Classroom, а також спеціалізованих програм для супервізії й психотерапевтичного навчання дає змогу студентам брати участь у міжвузівських семінарах, консультаціях з експертами, воркшопах міжнародного рівня. Таке середовище формує відчуття професійної спільноти та відкриває доступ до світового досвіду кризового реагування.

Інноваційні технології відіграють особливу роль, зокрема симуляційні системи, що дозволяють моделювати кризові ситуації — від реакції потерпілого після вибуху до розвитку панічної атаки.

У провідних університетах світу AR/VR-технології вже активно використовуються для підготовки психологів. В Україні цей напрямок тільки набирає обертів, проте навіть прості симуляції, засновані на відеоматеріалах та інтерактивних сценаріях, вже показують свою ефективність.

Своєрідною формою цифрової практики є участь у роботі онлайн-гарячих ліній, волонтерських чат-ботів, телеграм-каналів із психологічною підтримкою. Студенти не просто спостерігають, а активно взаємодіють із клієнтами під

керівництвом викладача або супервізора, що сприяє формуванню реальних навичок у сфері дистанційної допомоги.

Цифрові технології не замінюють живий формат навчання, але гармонійно його доповнюють, розширюючи можливості для отримання практичного досвіду, саморозвитку та поступової інтеграції у професійну діяльність уже на ранніх етапах підготовки.

У процесі навчання майбутніх психологів, особливо в складних умовах війни, важливо враховувати психологічний стан самих студентів. Така ситуація вимагає особливого підходу до навчання, який враховує не лише академічні завдання, а й емоційну підтримку студентів для збереження їхньої психологічної стійкості.

Одним із ключових елементів є організація колективних рефлексій — регулярних обговорень, спрямованих на аналіз пережитого досвіду, труднощів і джерел внутрішньої сили. Це дозволяє студентам ділитися власним досвідом, отримувати підтримку та навчатися ефективно слухати інших.

Для психолога важливо усвідомлювати межі власних можливостей і вчасно звертатися за допомогою. Викладачі в таких умовах стають не лише передавачами знань, а й наставниками, що сприяють формуванню стійкої особистості студента. У багатьох закладах вищої освіти вже впровадили кураторські години з елементами психологічної підтримки, менторські програми та курси з розвитку емоційного інтелекту. Вони сприяють кращому розумінню себе й інших.

Таким чином створюється цілісне освітнє середовище, яке, окрім професійної компетентності, допомагає формувати внутрішню стійкість — фундамент для зрілої та ефективної психологічної практики в сучасних реаліях України.

Однак без належного супроводу така практика може призвести до виснаження. Саме з цієї причини супервізія, яка передбачає систематичне обговорення професійного досвіду з досвідченим експертом, відіграє важливу роль у формуванні зрілої професійної ідентичності. Під час супервізії студент

має змогу не лише отримати зворотний зв’язок, а й усвідомити свої сильні сторони, етичні дилеми, типові помилки та можливості для зростання.

Супервізія також вчить відповідальності та професійної рефлексії — двом якостям, без яких діяльність психолога в умовах кризи є небезпечною як для клієнта, так і для самого фахівця. Крім того, регулярна супервізійна практика формує культуру взаємопідтримки й відкритості, що є важливою умовою виживання професії у стресогенному соціальному контексті.

Таким чином, поєднання практики та супервізії створює умови для безпечного, але водночас глибокого професійного занурення, що сприяє становленню психолога як відповідального, стійкого й етичного фахівця.

Війна докорінно змінила уявлення про підготовку психолога. Вона зруйнувала ілюзію «стабільного середовища» для здобуття фаху й висунула на перший план не лише академічні знання, а й психологічну витривалість, здатність до дії в умовах невизначеності, емоційну чутливість і практичну ефективність. У цих умовах інноваційні освітні підходи стають не доповненням, а необхідністю.

Адаптація програм до викликів війни, впровадження кризових курсів, активне залучення цифрових технологій, практико-орієнтоване навчання, створення простору психологічної підтримки та систематична супервізія — усе це формує нову якість фахової майстерності. Майбутній психолог вже не лише теоретик, а й учасник реальних процесів відновлення психічного здоров’я українського суспільства.

Отже, інноваційні підходи в освіті фахівців-психологів спрямовані не стільки на впровадження технологій, скільки на культивування певних цінностей, таких як людяність, етичність, адаптивність та вміння ефективно взаємодіяти навіть у найскладніших обставинах. Саме такий підхід є запорукою того, що нове покоління фахівців зможе ефективно відповісти на виклики сьогодення та стати провідниками психологічного зцілення у повоєнній Україні.

СУЧАСНІ УЯВЛЕННЯ ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ МАСОВОЇ СТИХІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ

Коссова-Сіліна Г. О., *завідувачка кафедри технологій навчання, охорони праці та інклюзивної освіти БІНПО, канд. пед. наук*

Відомо, що найбільш сприятливим середовищем для виникнення масової стихійної поведінки є великі стихійні групи (масові скупчення громадян). Люди загалом і кожна окрема людина, навіть коли не відчуває психічного тиску з боку інших, а тільки сприймає поведінку цих інших, заражається їхньою поведінкою й починає діяти відповідно до неї. При об'єднанні малих груп, що складаються з індивідів, які поводяться однаково (наприклад, радіють чи обурюються з певного приводу, у досить велику групу), різко зростає ймовірність проявів стихійної поведінки. Така поведінка може бути спрямована на вираження почуттів, оцінок і думок, що їх переживають люди, або на зміну ситуації через дію. Дуже часто суб'єктом такої стихійної поведінки стає натовп.

Основним механізмом розвитку масової стихійної поведінки у більшості випадків є циркулярне спілкування, що впливає на поведінку і вчинки людей. Цю властивість свідомо використовують організатори політичних акцій, масових заходів, видовищ. За надзвичайних ситуацій (стихійні лиха, епідемії та ін.) таке спілкування розгортається стихійно, мимовільно. На основі емоційного збудження виникають стихійні дії у зв'язку з якими-небудь вражаючими подіями, що зачіпають головні цінності людей у ході, наприклад, їхньої боротьби за свої інтереси й права.

У науково-психологічній літературі виділено найбільш розповсюджені різновиди масових скупчень громадян:

випадкове – люди збираються внаслідок залучення уваги до певної екстраординарної події (пожежі, дорожньо-транспортної пригоди, бійки

на вулиці тощо), контакти між ними спонтанні та невпорядковані;

споглядальне (публіка, вболівальники) – люди збираються для перегляду чи «співучасті» в цікавій для них події; їхня поведінка може бути незвичною за формою, надто емоційною, навіть визивною, але за своєю суттю вона не агресивна і не має на меті порушення громадського порядку;

рятівне – виникає як реакція на небезпечну чи незрозумілу ситуацію; завжди супроводжується підвищеною активністю, спрямованою на уникнення небезпеки;

протестне – люди випадково чи навмисно збираються для демонстрації своєї незгоди зі словами чи вчинками певних офіційних (посадових) осіб.

Всі зазначені та інші різновиди масових скупчень громадян за певних обставин можуть перерости, трансформуватися в діючий натовп. Така трансформація відбувається внаслідок сукупного впливу об’єктивних та суб’єктивних чинників. До об’єктивних, зокрема, належать: обмеженість простору, наявність небезпеки для життя і здоров’я, відсутність достовірної інформації, розповсюдження чуток зацікавленими особами, тощо. Суб’єктивними чинниками можуть стати: вікові, індивідуально-психологічні та інші особливості учасників, висока контактність, внаслідок чого виникає просторовий стрес (вторгнення в персональні просторові зони); підвищена навіюваність окремих осіб, знижена ефективність дії механізмів контрнавіюваності (опору впливу навіювання); емоційна збудливість, підвищене хвилювання людей та емоційне сприймання дійсності; пригнічення відчуття відповідальності за власні вчинки і дії.

Окрім цього, має значення соціально-психологічна специфіка конкретного скупчення: кількість учасників, раптовість виникнення події та ступінь її невизначеності (небезпечності), високий ступінь невизначеності обставин та динамічність розвитку подій.

Значна кількість осіб створює сприятливі умови для дії механізмів емоційного зараження, навіювання, наслідування та інших. їх ефективність знаходиться в прямо пропорційній залежності від кількості присутніх, цим же визначається й інтенсифікація механізму притягнення – ще однієї умови зростання натовпу, бо з'являється відчуття безпеки, анонімності, могутності, сили. Особливо небезпечне скупчення людей на відносно невеликій території, що суттєво полегшує взаємовплив один на одного та реалізацію завчасно підготовлених провокацій, відповідно, утруднюючи охорону громадського порядку.

Раптовість виникнення визначається потенційною можливістю прояву некерованих процесів та подій і стосується як загострення ситуації, так і переходу учасників до активних дій чи трансформації організованого зібрання в некерований натовп. Вона особливо небезпечна за умови неготовності особового складу правоохоронних органів, бо інколи можлива навіть за відсутності будь-яких зовнішніх впливів.

У зв'язку з цим для попередження можливих негативних наслідків надзвичайно важлива попередня інформація про час, місце, характер та масштаби події, що планується чи відбувається (врахування програми проведення того чи іншого масового заходу, перевірка наявності необхідних засобів при виникненні проблем, нейтралізація можливих провокацій, розрахунок місткості приміщення чи території, визначення маршрутів руху до визначеного місця та можливостей обмеження доступу людей, їх нагальної евакуації, відпрацювання заходів із попередження та усунення можливих аварійних та інших небезпечних проявів).

Нажаль, подібна попередня робота проводиться не завжди, що спричиняє загрозу трагічних наслідків: коли значна кількість людей зосереджується на невеликій, замкнутій площі, а шляхи відходу свідомо чи внаслідок безвідповідальності посадових осіб заблоковані, миттєво виникає панічний або агресивний натовп, випадковими жертвами якого стають найбільш незахищені його учасники чи зовсім сторонні люди.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Павлик Н. В., *доктор психологічних наук, професорка*
Красіна С. М., *здобувачка вищої освіти*
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
м. Біла Церква, Україна, svitlo12@meta.ua

Упродовж більше як десятиліття ми, сучасні українці, переживаємо надскладні часи через невиправдану агресію східного сусіда. Часи, коли за лічені секунди, через ворожі ракетні удари чи внаслідок застосування інших видів збройної агресії російської армії, можливість жити зникає не лише у військових, які протистоять ворогу, а й у цивільних громадян, і що найстрашніше,- навіть дітей. Одночасно маємо двоякі відчуття: з одного боку – ми, українці, є уособленням непохитного героїзму, відваги і мужності, нескореності на шляху захисту суверенітету й незалежності своєї держави. Нашою стійкістю й волею до перемоги наших воїнів захоплюється весь світ. З іншого ж боку – ці самі військові й самі не завжди усвідомлюють завдяки чому тримаються, щодня намагаються відроджуватися наперекір всім негараздам. Зрозуміло, що весь негатив, який доводиться їм переживати – страх перед загрозою смерті, поранення, втрата побратимів, безпорадність, жах, неможливість впливати на ситуацію, залишає певний слід на психіці, а відтак і на здоров'ї в цілому. Такі події, з часом призводять до розвитку посттравматичного стресового розладу. Даний вид розладу психіки у військових має специфічні психологічні прояви, які залежать від інтенсивності бойового досвіду, рівня індивідуальної стресостійкості та наявності соціальної підтримки, і може бути ефективно скоригований через своєчасне виявлення симптомів та впровадження цілеспрямованих психологічних заходів. Він виникає у відповідь на події, які виходять за межі звичайного людського досвіду і часто призводять до глибокої емоційної дисоціації, дезорганізації

психічної діяльності та тривалого психоемоційного страждання. Саме серед військовослужбовців, що перебувають у зоні бойових дій, даний розлад набуває особливої поширеності через високу інтенсивність та повторюваність стресових впливів

Проведений теоретичний аналіз літературних джерел, нормативних документів і протоколів діагностики посттравматичного стресового розладу (ПТСР) зарубіжних та вітчизняних спеціалістів у галузі психології стресових розладів Г.Сельє, Зигмунд Фрейд, Абрам Кардінер, Норріс Ф.Х. Міхєєва Л, Крайнюк В.М., Галина Коссова-Сіліна. Павлик Н.В. дозволяє зробити низку узагальнених висновків про сутність, механізми розвитку та специфіку проявів ПТСР у військовослужбовців в умовах війни.

Сучасна війна на території України зумовила не лише фізичні, але й глибокі психологічні наслідки для всіх учасників бойових дій. Військовослужбовці, що перебувають у зоні бойових дій або виконують бойові завдання, щоденно стикаються з екстремальними ситуаціями: ризиком для життя, втратою побратимів, пораненнями, руйнуваннями житла, загрозою для сімей, відірваністю від рідних, причому на невизначений час. Це може призвести до психічних розладів, дисфункціональних порушень психічного стану. І якщо з даним станами вчасно не пропрацювати, то може виникати посттравматичний стресовий розлад - один з найпоширеніших психологічних розладів серед військових.

Питання посттравматичного стресового розладу має надзвичайну актуальність для України не лише як проблема збереження бойового потенціалу армії, а й як загальнодержавне завдання щодо підтримки психічного здоров'я діючих військовослужбовців та ветеранів, які звільнилися зі служби. Психологічна нестійкість військових без належної допомоги може мати тяжкі наслідки: зниження бойової ефективності підрозділів, суїцидальні тенденції, соціальну дезадаптацію, втрату трудового та оборонного потенціалу.

Особливої актуальності вивчення особливостей психологічних проявів посттравматичного стресового розладу набуває з огляду на специфіку бойових

дій в Україні, що поєднують класичні фронтові операції, партизанську війну, терористичні загрози, масовані ракетні удари, інформаційно-психологічний вплив ворога. Така багатовимірність бойових ризиків спричиняє специфічну динаміку розвитку психологічної травми, що потребує глибокого дослідження для створення ефективних заходів з виявлення проявів, психопрофілактики і реабілітації.

Таким чином, дослідження психологічних особливостей проявів ПТСР у військовослужбовців є вкрай необхідним для забезпечення збереження людського ресурсу Збройних сил України, створення та впровадження в дію ефективних програм психологічної підтримки та зміцнення обороноздатності країни загалом людини, так і нації в цілому.

Дана тема стала своєрідним викликом в науковій психології, недостатньо вивченою саме в реаліях українсько-російської війни. Війни, яка є досить унікальною і не схожою на воєнні конфлікти в інших країнах, характеризується політичним і геополітичним впливом.

Історичний розвиток уявлень про ПТСР у військовій психології демонструє еволюцію від «ностальгія», «виснаження в бою», «втома солдата», «солдатське серце», «снарядний шок», «контузійний удар» та ін. В радянські часи - це називали «воєнною істерією» і прояви стресових розладів прирівнювалися до дизертирства. Ближче до сучасності з’являється термін «в’єтнамський синдром», «афганський синдром». На жаль, сьогодні вже можемо відкрито говорити й про «український синдром».

За допомогою сучасного багатовимірного розуміння травматичного досвіду як явища, матиме глибокі психофізіологічні, когнітивні, емоційні, соціальні та духовні наслідки. І тут необхідно враховувати, що світова практика роботи з людьми, які перенесли посттравматичний стресовий розлад, свідчить про те, що чим більший часовий проміжок від події і відсутність лікування, тим більше ускладнень, які можуть стати хронічними.

Посттравматичний стресовий розлад є складним психічним феноменом, який виникає внаслідок переживання екстремальних подій, що загрожують

життю чи фізичній цілісності людини. Сучасні міжнародні класифікації МКХ-10, МКХ-11 та DSM-5 розглядають ПТСР як розлад із чітко структурованими симптоматичними кластерами, зокрема інтрузіями, уникненням, негативними змінами у когніціях і настрої, підвищеним збудженням, що суттєво порушує життєдіяльність людини.

Дослідження розвитку посттравматичного стресового розладу має базуватися на комплексній взаємодії кількох ключових психологічних механізмів: інтрузій, уникнення, негативних змін у настрої та когнітивній сфері, підвищеного збудження. Кожен з цих механізмів сприяє закріпленню травматичного досвіду і порушенню адаптаційних процесів особистості .

Модель рівнів прояву ПТСР (психофізичний, психічно-вольовий, соціальний, духовно-змістовий) дозволяє глибше осмислити складність цього розладу. ПТСР впливає на всі основні сфери життєдіяльності особистості: тілесні функції (через соматичні розлади), емоційно-вольову регуляцію, соціальні взаємини і духовно-екзистенційні засади (порушення сенсу життя, втрату цінностей).

Війна в Україні створила унікальний контекст формування ПТСР, що обумовлюється факторами хронічної травматизації: масованими обстрілами, інформаційно-психологічним тиском, моральними травмами та відсутністю стабільних безпечних середовищ навіть у тилу. Це зумовлює високий рівень поширення ПТСР серед усіх категорій військовослужбовців, незалежно від їхнього безпосереднього залучення до бойових дій. Виявлено суттєві відмінності в перебігу ПТСР залежно від характеру виконуваних бойових завдань, ролі у підрозділі, тривалості служби, наявності моральних травм та рівня підтримки з боку оточення. Військовослужбовці демонструють різні профілі симптоматики і потребують диференційованих підходів до реабілітації.

Психофізіологічні особливості ПТСР (порушення роботи серцево-судинної, шлунково-кишкової систем, порушення сну, гіперзбудження) мають важливе діагностичне значення і вимагають цілісного біопсихосоціального підходу до лікування та підтримки військовослужбовців .

Соціальні аспекти прояву ПТСР (розрив соціальних зв'язків, труднощі адаптації до мирного життя, комунікативні порушення, феномен прихованої симптоматики через стереотипи "незламності") істотно ускладнюють процес реінтеграції ветеранів у цивільне середовище. З метою поліпшення даної ситуації, в Україні затверджено уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги: «Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад» (наказ Міністерства охорони здоров'я України 23.02.2016 № 121), що надає клінічні рекомендації для діагностики, лікування ПТСР на різних етапах допомоги, включає досвід лікаря, клінічний маршрут лікування, послідовність використання різних методів лікування, розроблених відповідно до міжнародних клінічних настанов. А всі разом - психологи, родини, громади та державні інститути мають розглядати учасників бойових дій не лише як осіб, які потребують допомоги, а й як носіїв унікального життєвого досвіду, що може бути інтегрований у соціум через реалізацію їхнього потенціалу. Пережите в умовах підвищеної емоційної напруги нерідко активізує приховані здібності, талант до мистецтва, громадського лідерства, підприємництва чи наставництва — саме тому важливо створити умови для перенесення цих енергетичних ресурсів у цивільну діяльність. Завдання системи реабілітації — перетворити наслідки травми на ресурс розвитку. Для цього необхідно розробляти програми, які не лише виявляють психологічні особливості проявів та лікують симптоми посттравматичного стресового розладу, а й спрямовують емоційну енергію ветерана на конструктивну соціальну та особистісну реалізацію. Йдеться про підтримку в здобутті освіти, відкритті власної справи, участі у творчих, соціальних, волонтерських ініціативах, наставництві над молоддю. Такий підхід дозволяє не лише зменшити ризики соціальної ізоляції чи рецидиву травми, а й зміцнити цілісність суспільства, засновану на взаємній повазі, солідарності й визнанні цінності бойового досвіду як джерела національної стійкості.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Красіна С.М, *здобувачка вищої освіти*
групи ПС-23-1З-зМ спеціальність: 053 Психологія
освітньо-професійна програма «Психологія»
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти,
військовослужбовець Збройних Сил України

Нинішні реалії українського сьогодення переконують в тому, що питання психологічного стану та психічного здоров'я людини є вкрай важливим і потребує вирішення саме висококваліфікованими спеціалістами, яких вкрай бракує. Така ситуація - це не про їх низький рівень підготовки чи відсутність професіоналізму, неосвіченість чи невміння. Щонайперше, це про - відсутність досвіду роботи під час дії воєнного стану. В умовах повномасштабної війни вимоги до психологів значно зросли, а їхня професійна діяльність набуває особливої складності та відповідальності.

Враховуючи специфіку професійної зайнятості, зупинюся на аспектах саме військової психології. Зрозуміло, що майбутні фахівці з психології (незалежно від спрямування) мають розуміти своє основне професійне призначення – допомагати людям знаходити здорові способи розв'язання психологічних проблем. Зокрема, розуміти свої почуття та емоції, розуміти себе і навколишній світ, розвивати навички та стратегії для подолання життєвих криз, налагоджувати взаємостосунки. Одним слово, усвідомлювати незаперечну істину: психолог – це лікар людських душ, який повинен вміло користуватися теоретичними і практичними знаннями.

Не буду зупинятися на особистісних та професійних якостях психолога в цілому. Про військового психолога скажу так - його не видно, але він має бути завжди поруч. Причому поруч біля кожного військовослужбовця. Зрозуміло,

що мова йде не про фізичну присутність, а про досконале знання морально-психологічного стану військового колективу і окремо взятого бійця, про його потреби в психологічній підтримці і допомозі.

Однією з основних вимог до військового психолога є висока професійна компетентність. Він повинен глибоко володіти знаннями із загальної психології, навичками психодіагностики, кризового консультування, психотерапевтичних методів роботи з травмою, стресом, тривожними та депресивними розладами, проявами посттравматичних стресових розладів. Вміння своєчасно виявляти ранні ознаки психологічних порушень у військовослужбовців і запобігати їх подальшому розвитку є життєвоважливими. Паралельно потрібно формувати у свідомості особового складу розуміння закономірностей функціонування людської психіки, поведінки людей в екстремальних (бойових) умовах.

Військовий психолог повинен мати розвинуті навички комунікації та викликати довіру серед військових. Адже надати першу психологічну допомогу - це вислухати і психологічно підтримати. Військова служба в умовах війни передбачає побудову короткотривалих, але дуже глибоких відносин із військовими, часто - з тими, хто пережив бойові дії або втрату товаришів, і вже має певні прояви різного роду психічних розладів. Серед завдань військового психолога: своєчасно донести бійцям те, що стресові стани, які їм доводиться переживати – паніка, страх, заціпеніння – це нормальна реакція людського організму на ненормальні обставини; навчити заходам психологічної допомоги як собі самому так і бойовому побратиму, що поруч.

Загалом військовим психологам доводиться працювати в умовах надзвичайної відповідальності (особливо в частинах, які залучені до безпосередньої участі в бойових діях). Неправильна оцінка психологічного стану бійця може призвести до трагічних наслідків — ускладнення бойового стресу, невиконання бойових завдань, скоєння суїцидів. Тому важливо постійно працювати над формуванням у військовослужбовців психологічної готовності до виконання службово-бойових завдань в екстремальних умовах. Вчасно

сформувати: емоційно-вольову стійкість при здійсненні небезпечних для життя дій; підвищувати адаптаційний потенціал до дії стрес-факторів; формувати рефлексію для здатності визначати зміни власного психічного стану; інформувати про дію стрес-факторів на психіку військовослужбовців (в тому числі і для подолання у військовослужбовців мета-почуттів); визначати ситуації, що мають індивідуальну психотравмуючу силу і можуть приєднуватися до дії стрес-факторів. Таким чином, психологічна підготовка дає можливість запобігти «невидимим пораненням» або зменшити їх вплив на бійця.

Щодо викликів у роботі військових психологів, то тут слід сказати про певну настороженість або недовіру до «замполітів» (так до цього часу «іменують» фахівців із психологічної підтримки персоналу в армії). Крім того, військовослужбовці сприймають звернення про психологічну допомогу як ознаку слабкості, що особливо характерно для армійського середовища, де культивується образ сильної, витривалої особистості. Окремо варто наголосити на вимогах досконалого розуміння специфіки військової діяльності. Потрібно знати статути Збройних Сил України, розуміти особливості організації служби, структуру військових підрозділів, особливості професійної спрямованості різних родів військ. Лише повноцінна інтеграція психолога у військову спільноту, ефективна й наполеглива праця, комунікація на засадах «рівний-рівному» дозволить йому стати своїм серед особового складу.

Водночас із високими вимогами, військові психологи стикаються з численними труднощами. Однією з основних проблем є емоційне навантаження. Робота із травмованими людьми, свідчення про загибель, каліцтва, зневіру, відчай неминуче накладають відбиток на психологічний стан самого фахівця. Відсутність належної системи супервізії і психологічної підтримки самих психологів призводить до ризику професійного вигорання і розвитку вторинної травматизації з її наслідками.

Загалом у військовій структурі проблемою є недостатня кількість кваліфікованих психологів, що змушує працювати з надмірним навантаженням.

У великих частинах один психолог часто обслуговує сотні військовослужбовців, що унеможливлює індивідуальний підхід та системну роботу. Є навіть таке, на жаль, коли цивільна посада дипломованого спеціаліста скорочується, натомість відділення психологічної підтримки залишається без кваліфікованого психолога. Його обов'язки виконують люди, які недостатньо володіють знаннями із загальної психології особистості, не говорячи про специфіку військової. Крім того, в їхні обов'язки, входить - проведення різного роду розслідувань щодо СЗЧешників, алко- та наркозалежних, інших порушників військової дисципліни; інвентаризаційні заходи, вирішення певних господарських питань чи забезпечення благоустрою території та інше, що зовсім не відповідає завданням психолога.

До труднощів також належить обмежена матеріально-технічна база для проведення психодіагностики та психокорекційної роботи. Відсутність стабільних умов, часу і ресурсів суттєво ускладнює реалізацію психологічних заходів. Адже військовослужбовці, незалежно від їх психоемоційного стану, постійно мають виконувати поставлені задачі згідно функціональних обов'язків і у визначені терміни.

На всіх рівнях, починаючи із загальнодержавного, потрібно докладати більше зусиль для професійної підготовки військових психологів, створення належних умов для реалізації завдань, що стоять перед ними. Хочеться сподіватися, що реформування психологічної служби у війську не обмежиться лише зміною назви «морально-психологічного забезпечення» (МПЗ) на «психологічної підтримки персоналу» ППП, а кваліфіковану психологічну підтримку зможуть отримувати всі військовослужбовці, які її потребують.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДИТИНИ В УМОВАХ КРИЗИ І СТРЕСУ

Кудла К.О., *здобувачка першого рівня вищої освіти факультету іноземної філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*

Сучасне життя переповнене ситуаціями, які викликають стрес людини. З огляду на це проблема підтримки особистості в стресових і кризових ситуаціях є дуже важливою, оскільки людині важко вистояти у складних умовах без належної емоційної підтримки. І тому вона потребує особливої психологічної підтримки та практичної допомоги.

Варто відмітити, що педагог відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, адже він часто є тією людиною, до якої дитина звертається в емоційно складних ситуаціях.

Окрім задоволення основних фізіологічних потреб, будь-якій особистості (особливо дітям) потрібен захист, підтримка та можливість обговорити потенційно травматичні події з «безпечним» дорослим. Зазвичай вони долають стрес легше, коли поруч є стабільні, спокійні дорослі: батьки, знайомі, друзі, учителі тощо.

Утім, діти можуть по-різному поводити себе залежності від віку. Так, дитина віком від 6 до 10 років може мати фантазії, у яких виступає рятувальником, хоче часто говорити про певні події, шукати шляхи відновлення почуття контролю. Вона може вдатися до таких виявів поведінки, як смоктання пальця, страх темряви чи відмова спілкуватися з оточуючими людьми (навіть з найближчими). Підлітки можуть реагувати так само, як дорослі – відчувати роздратування, відкидати правила чи поводитися агресивно. Вони можуть стати більш імпульсивними чи використовувати ризикові моделі поведінки, як-от: вживання алкоголю або психоактивних речовин, самопошкодження, зміни харчової поведінки (наприклад, вживати занадто багато чи занадто мало їжі) тощо.

Підтримка та посилення дитячих захисних механізмів під час стресової події включає зміцнення соціальних навичок, підтримку батьківського виховання та спілкування, підвищення почуття безпеки, а також різні кризові втручання — від вербальної першої допомоги до робочих таблиць і практичних стратегій копінгу.

Робота, пов’язана з психосоціальною підтримкою, часто включає ігри, пісні, танці, театральні вистави, сторітелінг, малювання та заняття спортом.

Для надання першої психологічної допомоги необхідно: бути чесним і гідним довіри, поважати право людей самим приймати рішення, усвідомити і відкинути власні упередження та забобони, дати можливість особистості зрозуміти, що навіть якщо вона відмовляться від допомоги зараз, то може звернутися за нею в майбутньому, дотримуватися конфіденційності й не допускати необґрунтованого поширення отриманих від дитини анкетних даних, вести себе з урахуванням особливостей культури, віку і статі постраждалих [1; 2].

Можна використати модель РІЗУ, розроблену Моше Фархі. Вона означає: Р – разом, обов’язково бути поряд, адже під час травмуючої ситуації дитина відчуває себе самотньою і безпомічною; І – ініціатива, підтримка ефективних дій; З – запитання, які спонукають до роздумів (канал спілкування з особистістю, яка відчувала тривогу, повинен бути ментальним, раціональним, не емоційним, запитання мають активувати думки, а не емоції); У – усвідомлення ситуації (важливо розповісти дитині, яка постраждала, що було до і після пережитої ситуації, та підкреслити, що ця ситуація вже завершилася). Найважливіше у поясненні – це дозволити людині розповідати історію знову і знову, від самого початку, до того, як усе почалося, коли все ще було добре, і до кінця – після того, як усе закінчилося [3].

Надання психологічної допомоги не передбачає істотної професійної підготовки, достатньо загальних психологічних знань і здатності виявляти співчуття, людяність.

Список використаних джерел

1. Перша психологічна допомога в гострих стресових ситуаціях: навч.-практ. посіб. / О. І. Федоренко та ін.; за ред. О.А. Моргунов. Харків : ХНУВС, 2022. 84 с. URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7e08ad95-1248-47df-a595-01cc24c7afaf/content (дата звернення: 13.05.2025).

2. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події: навч.-метод. посіб. / упор.: Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова; за ред. О. Калашник. К., 2022. 104 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi74/0054602.pdf (дата звернення: 10.05.2025).

3. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pozashkilna/psyhologichna-sluzhba/metodichka-080914.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Лебединцева В.І., *магістрантка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Починаючи з 2020 року, система освіти в Україні зазнала глибоких трансформацій, пов’язаних з переходом на дистанційну форму навчання спершу через пандемію COVID-19, а згодом – унаслідок повномасштабної війни. Для здобувачів фахової передвищої освіти (ФПО) такі зміни стали серйозним стресогенним чинником, що суттєво вплинув на їхній психоемоційний стан на етапі активного формування особистості та

професійної ідентичності. В свою чергу, дистанційне навчання, яке стало невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, набуло особливої актуальності в умовах повномасштабного вторгнення рф в Україну.

Війна, невизначеність, інформаційний тиск, втрата соціальних контактів і звичного ритму життя загострили проблему психоемоційного виснаження. Підвищення рівня тривожності, депресивних станів, порушення сну, зниження навчальної мотивації – усе це вимагає фахового підходу до організації психологічного супроводу учасників освітнього процесу [2; 3].

Дистанційне навчання в умовах війни посилило вже існуючі ризики, притаманні цьому формату. Зокрема, здобувачі ФПО часто стикаються з труднощами адаптації до нових вимог: необхідність самодисципліни, самоорганізації, нових форм комунікації. Воєнні дії, небезпека для життя, втрата домівки, евакуація чи перебування в окупації – усе це стає каталізатором посттравматичних станів.

Серед найбільш поширених психологічних труднощів фіксуються: підвищена тривожність; відчуття самотності, ізоляції; синдром емоційного вигорання; зниження концентрації та когнітивних здібностей; порушення режиму дня, сну та харчування [2; 3].

Як зазначають фахівці, студентська молодь особливо чутливо реагує на інформаційне перевантаження та соціальну депривацію. У воєнних умовах ці чинники часто поєднуються з безпосередньою загрозою фізичному існуванню, що вимагає системного й цілеспрямованого підходу до підтримки психічного здоров'я.

Дослідження засвідчують, що дистанційне навчання у воєнних умовах супроводжується високим рівнем тривожності, фрустрації, емоційного виснаження, порушенням сну, зниженням уваги та пам'яті. На початкових етапах війни (перші три місяці) всі категорії здобувачів – як підлітки, так і дорослі – перебували в стані дистресу. Це супроводжувалося такими симптомами, як безсоння, кошмари, змінена харчова поведінка, гіперзбудливість, психосоматичні розлади [1].

Через дев’ять місяців від початку війни у респондентів сформувався стан перманентного стресу. Хоча рівень емоційної напруги дещо знизився, організм залишався в режимі адаптації. У багатьох випадках це супроводжувалося хронічною втомою, підвищеною конфліктністю, апатією та зниженням академічної мотивації [1].

У рамках емпіричного дослідження, проведеного нами на базі Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дизайну, вивчалися впливи дистанційної форми навчання на психічні стани студентів. Основним інструментом стало анонімне онлайн-опитування за допомогою Google Forms, а також застосування методик Г. Айзенка («Самооцінка психічних станів»).

Результати показали, що 53,6% студентів відчули переважно негативні емоції при переході до дистанційного навчання, включаючи тривогу, втому, дратівливість, страх, сум та втрату мотивації. 39,5% респондентів вказали на позитивні емоції, що свідчить про адаптаційний потенціал частини молоді.

Методика Айзенка виявила, що 30,5% студентів мають високий рівень тривожності, 25% – високий рівень фрустрації, а 7% – високий рівень агресивності. Водночас, 23% респондентів показали високий рівень ригідності, що ускладнює адаптацію до змін.

Суттєвими психологічними бар’єрами виявилися комунікативні перешкоди – брак живого спілкування, зменшення емоційної підтримки, стилістичні та логічні відмінності у подачі матеріалу викладачами. Технічні труднощі – перебої з інтернетом, блекаути, складнощі з доступом до платформ – поглиблювали емоційне виснаження. Соціальна ізоляція стала одним з найбільш впливових чинників дестабілізації психічного стану. Втрата звичних форм комунікації, невизначеність майбутнього, відсутність впевненості у якості освіти – все це сприяло зростанню дистресу.

Незважаючи на перелік негативних наслідків, частина студентів відзначила й позитивні сторони дистанційного навчання: можливість гнучкого графіку, навчання у зручному середовищі, економія часу та коштів, зниження страху перед іспитами. 58% респондентів вказали на перевагу дистанційної

форми навчання перед очною. При цьому майже половина опитаних змінила свою початкову думку щодо ефективності дистанційного навчання – частина з негативного на позитивне, частина – навпаки.

Таким чином, дистанційне навчання в умовах війни стало серйозним випробуванням для психіки здобувачів освіти. Воно потребує системної психологічної підтримки, адаптаційних програм, гнучких педагогічних стратегій та постійного моніторингу психоемоційного стану студентів. Комплексний підхід – ключ до збереження психічного здоров'я та ефективності освітнього процесу.

В умовах обмеженого доступу до зовнішньої допомоги важливими стають навички саморегуляції. Саморегуляція – це здатність керувати власним емоційним станом, поведінкою та мисленням. Вона передбачає: усвідомлення своїх емоцій та їх причин; здатність до самозаспокоєння; критичне сприйняття інформації; адаптивну поведінку в умовах стресу.

У процесі психологічної підтримки здобувачів ФПО важливо навчати їх навичкам «інформаційної дієти» – обмеженню впливу тривожного контенту, уникненню надмірної експозиції новин. Важливим є також формування особистісного ресурсу через позитивне мислення, підтримку здорових міжособистісних зв'язків, фізичну активність, хобі та творчу самореалізацію.

Індивідуальна психокорекційна робота передбачає вплив на три основні сфери особистості: когнітивну, емоційно-чуттєву та поведінкову.

Когнітивна сфера: усвідомлення причин тривожності, ірраціональних переконань, деструктивних установок. Психолог працює над зміною мислення, розвитку рефлексії та самопізнання.

Емоційна сфера: надання емоційної підтримки, опрацювання емоційних травм, розвиток емоційного інтелекту, навчання технік релаксації.

Поведінкова сфера: корекція деструктивних моделей поведінки, розвиток нових адаптивних стратегій, зниження уникання, формування навичок вирішення проблем.

Консультації проводяться у форматі діалогу, з урахуванням принципів

недирективності, конфіденційності та добровільності. У роботі використовуються методи активного слухання, зворотного зв’язку, когнітивно-поведінкова терапія, тілесно-орієнтовані практики, дихальні техніки тощо.

Значний ефект у подоланні ізоляції та формуванні відчуття підтримки має групова робота. Працюючи в цьому напрямі, під супервізією наукового керівника кандидатки психологічних наук, доцентки Н. Торби нами була розроблена програма психологічної підтримки здобувачів фахової передвищої освіти в умовах дистанційної освіти, в період воєнного стану (Програма).

Програма містить п’ять змістовних занять:

Діагностика емоційного стану.

Робота з тривогою через нейрографіку.

Опрацювання страхів методами дихальної гімнастики.

Відновлення ресурсів, копінг-стратегії.

Підсумкове заняття – формування нового образу «Я».

Перевагами програми є індивідуалізація підходів, добровільність участі, створення безпечного простору для емоційного самовираження, групова підтримка. За результатами реалізації програми було зафіксовано зниження рівня тривожності, підвищення мотивації до навчання та покращення емоційного стану учасників.

Враховуючи ситуацію, вбачається важливим розвивати просвітницьку роботу серед студентства. Зокрема, це можуть бути: тематичні лекції про психічне здоров’я; вебінари з технік подолання стресу; книжкові виставки; онлайн-платформи з порадами психологів; публікації в соціальних мережах із вправами, рекомендаціями, техніками самодопомоги.

Отже, в сучасних умовах воєнного стану підтримка психічного здоров’я здобувачів фахової передвищої освіти є не лише гуманітарною потребою, а й фактором освітньої успішності та соціальної стійкості молоді. Системний психологічний супровід має поєднувати індивідуальну допомогу, групові тренінги, просвітницькі заходи та інтеграцію психологічної культури в освітнє середовище. Формування емоційної стійкості, навичок саморегуляції та

позитивного мислення дозволяє здобувачам освіти зберегти мотивацію, підтримувати якість навчання та будувати оптимістичну життєву перспективу навіть у надскладних умовах.

Список використаних джерел

1. Михайлишин У.Б., Сухан В.С., Анталовці О.В. Психологічний стан здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Психологія*. 2023. Випуск 2. С. 27-33.

2. Невоєнна О.А., Кузнєцов М.А., Татієвська М.М. Психологічний стан здобувачів освіти під час дистанційного навчання: фактори впливу та стратегії підтримки. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина».* 2024. № 8 (42). С. 817-831.

3. Шпак М.М. Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Херсонського державного університету Серія Психологічні науки.* 2021. Випуск 4. С. 115-121.

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лебідь О. М., *студентка магістратури Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (спеціальність "Психологія"), майстер виробничого навчання Державного навчального закладу "Буцький політехнічний професійний ліцей"*

Соціальні контакти перервані не лише через карантинні заходи 2019-2022 років, а й внаслідок війни, яка призвела до масової мобілізації, внутрішнього та зовнішнього переміщення мільйонів людей. Ці події спричинили глибокий розрив соціальних зв'язків та втрату контактів, що безпосередньо впливає на

психологічний стан людини.[1]

Самооцінка є складним психологічним явищем, що її не можна відокремити від інших психологічних явищ, таких як пам’ять чи мислення. Різні автори по-різному описують самооцінку: одні кажуть, що це оцінка себе по відношенню до інших людей, інші – що очікування від взаємодії з навколишнім середовищем, але найбільш інтуїтивним є пояснення від автора, який ввів це поняття, У. Джеймса, що самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, яка включає складові елементи та дії, що виникають як наслідок такої оцінки.

Компоненти, із яких складається самооцінка: знання про себе і емоційне ставлення до власних характеристик та можливостей. Самооцінка має функції: мотиваційну, орієнтаційну, регулятивну, рефлексивну. Буває адекватна, реальна самооцінка і неадекватна: завищена і занижена. Саме занижена самооцінка призводить до відсторонення від суспільства. На самотність можуть впливати і інші риси: манія величі, агресивність, нарцисизм.

Самотність завжди була актуальною, проте в час, коли планета настільки заселена, а люди часто самотні, находячись поряд, це поняття стає справжнім феноменом. На основі цього можна було б сказати, що почуття самотності виникає суб’єктивно у самої особи, проте це не так, деякі зміни у суспільстві також можуть призводити до неї.

Самотність може бути станом, почуттям, життєвою позицією, ставленням, процесом. Стан самотності виникає, коли особистість відчуває свою відмінність, почуття – ґрунтується на неможливості будування стосунків з оточуючими, процес – поступова втрата здатності застосовувати загальноприйняті норми в житті, ставлення – нездатність інтегруватись в соціальне оточення, життєва позиція – свідоме відсторонення від взаємин.

Автори, науковці розглядають самотність як негативне явище. У західній філософії XIX століття поняття самотності було ретельно розглянуто в контексті різних філософських напрямків і течій, а також у зв’язку зі змінами

соціально-економічного та культурного середовища того часу. При цьому про негативну природу самотності було відомо ще з часів античності.[2]

Самотність буває тривалою та тимчасовою. Тривале відсторонення постійно поглиблюється та закріплюється, може виникати з різних причин, так як і тимчасове відчуття самотності, яке може зникати безслідно.

З огляду на часові характеристики, в літературі виділяють такі типи самотності: хронічна – тривалий період відсутності соціальних контактів; ситуативна – виникає внаслідок стресових життєвих подій (втрата роботи, розлучення); тимчасова (епізодична) – періодичні напади самотності, найпоширеніша форма. [3]

Є різні причини виникнення самотності, до яких призводить війна. Або війна може посилювати ці причини. Однією з таких причин може бути втрата близької людини. Багато людей відчувають «емоційну пустоту» після втрати когось із оточення. Поступово такі особи адаптуються, проте це назавжди залишає слід на їхньому психологічному здоров'ї.

Самотні люди по причині відсутності навиків спілкування, з наявними рисами, як грубість чи незграбність, коли вимушені змінювати обстановку, часто потрапляють в конфліктні ситуації, що поглиблює їхню відстороненість та агресію. Вони не мають бажання пристосовувати свої звички до середовища та змінюватись, а потреба це робити може дратувати. Частина людей з таким типом характеру від стресових подій може навпаки почати розвиватись та прогресувати, змінювати звички, які шкодили чи створювали дискомфорт для них чи оточуючих.

Деякі люди мають страх залишитись самими. Через бойові дії виникає вимушена потреба переміщатись у місця великого скупчення людей, де такі особи будуть взаємодіяти з різними людьми. Проте проблема того, що такі люди бояться залишатись наодинці з собою, залишається. Відбувається будування неадекватних зв'язків з людьми, які є несумісними по характеру, це призводить до негативного досвіду і обмеження контактів у майбутньому.

Недовіра до оточуючих також призводить до самотності. У війну, коли люди допомагають один одному, така причина відсторонення може послаблюватись. Це також буде залежати від ситуації, у яку потрапить людина. Більшість українців об'єднались проти спільного ворога і допомагають один одному. Проте трапляються випадки недобросовісних вчинків навіть у час воєнних дій.

Люди із заниженою самооцінкою, які відсторонювались і боялись невизнання, з початком повномасштабного вторгнення починають допомагати іншим, розуміючи, що кожна людина важлива у боротьбі з агресором. Це відчуття посилюють висловлювання у ЗМІ: «кожен із нас може бути корисним для країни у такий важкий час, просто сидячи на дивані, якщо громадянин ходить на роботу, платить податки, підтримуючи економіку, донатить на ЗСУ, виховує дітей, волонтерить».

Війна також негативно впливає і на людей, які погано формують особисті стосунки. Багато пар розпадається чи виникають конфлікти через мобілізаційні процеси, участь у бойових діях, ухилянство та інше. Є такі причини самотності у аспекті будування особистих стосунків, як: нездатність розумітись в людях і постійно вибирати партнерів чи друзів, які не підходять у спілкуванні, формувати токсичні та деструктивні відносини, що можуть бути досить тривалими; страх відкрити свої переживання чи почуття, що призводить до уникання контактів. Шалені зміни та стресові переїзди можуть зробити людину беземоційною, яка боїться виражати будь які, на її думку, ознаки «слабкості».

Люди, які очікують від особистих стосунків нереальних результатів, що не відповідають дійсності, також часто залишаються самотніми. Такі люди можуть переживати ейфорію від тимчасового об'єднання і взаємодопомоги у «воєнний комунізм», проте можуть вимагати щось від оточуючих, не прикладаючи достатніх зусиль від себе.

Люди, які звикли використовувати інших для своєї вигоди, також є самотніми, адже вони взаємодіють з оточуючими не для морального задоволення а для збагачення, соціального статусу, успіху. Воєнні дії – це

завжди стрес, одних він мобілізує, інших – пригнічує і погіршує їхній і так незадовільний стан.

Актуальною самотність є і для студентів. Вони вступають у нове середовище, що і так є стресом. Разом з цим воєнні дії часто ускладнюють процес навчання. Є бюрократичні складнощі, проблеми, викликані недостатністю педагогічного персоналу, матеріального забезпечення, затримкою установки чи доставки обладнання, обробки документів, проведення оплати казначейством у державних установах. Студентів пригнічує ситуація з повітряними тривогами, стресовими подіями від обстрілів, вимушеного переміщення, втрати домівки чи близьких людей.

Причини самотності студентів зв’язані також з конфліктами в сім’ях та недостатнім діалогом між їх батьками та навчальним закладом. Студенти – категорія суспільства, яка і без воєнних дії піддається стресу. Прихід у навчальний заклад б’є по їхній самооцінці та може призвести до самотності. А військовий стан значно погіршує ситуацію.

Щоб визначити, як самооцінка впливає на самотність, було проведено опитування, за яким студенти проходили перевірку самооцінки та відчуття самотності. Результати цієї перевірки такі: студенти з низьким рівнем самооцінки схильні до високого рівня самотності, менш схильні до середнього рівня переживання самотності та не схильні низького рівня почуття самотності; студенти з адекватним рівнем самооцінки частіше переживають середній рівень самотності, менш схильні не мати почуття самотності або мати високий рівень самотності, а студенти з високим рівнем самооцінки схильні не мати почуття самотності, менш схильні до середнього рівня самотності та не схильні до високого рівня переживання самотності.[4]

Отже, є прямий зв’язок між самотністю і низькою самооцінкою. Психологічні проблеми студентів зв’язані з відсутністю вміння організовувати своє життя та навчання, а виникнення самотності – через відсутність вміння знаходити баланс між спілкуванням, будуванням соціальних контактів та навчанням, навантаженням. У воєнні дії тайм-менеджмент стає проблемою для

дорослих людей. У студентів може бути підвищена потреба у адаптації і здобуванні вмінь, як правильно планувати життя.

Список використаних джерел

1. Погорелий І. С. Психологічні особливості відчуття самотності військовослужбовців і цивільних осіб в умовах війни в Україні : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр. Київ : НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ», 2024. 106 с.

2. Кушіль О. Л. Вплив самооцінки на рівень самотності в осіб юнацького віку : робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр». Луцьк : ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ, 2024. 72 с.

3. Чипак О. В. Особливості переживання самотності жінками середнього віку в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя : ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, 2025. 69 с.

4. Дода С. О. Вплив самооцінки на переживання самотності особистості студента : випускна кваліфікаційна робота. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2024. 59 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Литвин Т.О., *студентка 2 курсу, групи ПС-23-11-зМ*
спеціальності 053 "Психологія"
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «УМО» НАПН України

Тривалий військовий конфлікт в Україні, масштабне переміщення населення, загроза життю, руйнування базових уявлень про безпеку — усі ці чинники спричинили глибоку психотравматизацію дітей і дорослих, особливо вразливих категорій. Суттєво зросла потреба в психологах, здатних надавати компетентну допомогу в кризових ситуаціях, зокрема в умовах бойових дій, евакуації, втрати близьких та посттравматичних станів [1; 2]. Досвід війни засвідчив, що ефективність психологічної допомоги залежить не лише від знань теорії, а й від рівня практичної підготовленості фахівця до роботи в екстремальному середовищі, здатності швидко орієнтуватися, адаптувати методики під потреби постраждалих дітей і родин [3].

Згідно з результатами сучасних досліджень, значна частина осіб, які перебувають у зоні бойових дій або зазнали втрати домівки, проявляють симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожності та депресії [6]. При цьому багато сімей не звертаються по професійну допомогу через брак довіри або відсутність доступу до кваліфікованих спеціалістів [2; 3]. У таких умовах першочергового значення набуває формування готовності майбутніх психологів працювати з дітьми та підлітками, які пережили психотравму.

Психологічна підготовка має враховувати специфіку роботи з постраждалими унаслідок війни, адаптовані методики психодіагностики та корекції, протоколи реагування відповідно до стандартів DSM-5-TR [5]. У фаховій підготовці актуальним є опрацювання методичних підходів, що довели

свою ефективність у роботі з військовими, дітьми-біженцями, особами з гострими стресовими розладами [4; 6]. Отже, формування у майбутніх психологів спеціалізованих компетентностей з кризової допомоги є нагальною вимогою часу, передумовою національної безпеки у гуманітарному вимірі.

Теоретичні засади вивчення психотравм були сформовані ще в XIX–XX століттях і лягли в основу сучасних моделей роботи з ПТСР. Ці концепції важливі для формування професійної рефлексії у студентів і розвитку системного мислення щодо природи травми.

На сучасному етапі українські вчені зробили вагомий внесок у вивчення психологічних наслідків війни для дітей, зокрема у напрямі психоемоційного супроводу, ранньої діагностики ПТСР, а також адаптації психотерапевтичних методик до умов закладів освіти. Увага акцентується на ролі родини та освітнього середовища у стабілізації емоційного стану дитини, а також на ефективності комплексного підходу, що поєднує когнітивно-поведінкову терапію, арт-терапію, ігрові техніки та тілесно-орієнтовані практики [3].

Особливий акцент у дослідженнях робиться на готовності майбутніх фахівців до роботи в умовах хронічного стресу, нестачі ресурсів, обмеженого часу та необхідності оперативного реагування. Психолог повинен не лише володіти методиками діагностики й корекції, а й демонструвати стійкість, гнучкість мислення та емпатійну налаштованість, що набувається в процесі цілеспрямованої професійної підготовки.

Досвід війни виявив потребу у включенні до освітніх програм блоків, присвячених роботі з ПТСР у дітей, кризовому консультуванню, психоемоційній стабілізації та етичним аспектам психологічної допомоги в умовах катастроф. Таким чином, формування системи компетентностей, орієнтованої на практичну готовність до надання допомоги в умовах війни, є одним із ключових напрямів удосконалення підготовки майбутніх фахівців у галузі психології.

Підготовка майбутніх фахівців до надання психологічної допомоги в умовах кризових ситуацій має ґрунтуватися на системі принципів, що

забезпечують ефективне поєднання теоретичних знань і практичних навичок, адаптованих до викликів сучасної реальності. Передусім ідеться про принцип науковості, що передбачає опанування фундаментальних уявлень про механізми розвитку посттравматичних розладів, зокрема згідно з критеріями, закріпленими в сучасних діагностичних класифікаціях (DSM-5-TR) [5].

Важливою складовою професійної підготовки є принцип цілісності психолого-педагогічного впливу, що полягає у поєднанні діагностики, психоемоційної підтримки та корекції стану дітей, які пережили травматичний досвід. Як зазначає Н.В. Греса, надання допомоги дітям у таких умовах вимагає комплексного підходу — із залученням батьків, педагогів та фахівців соціальної сфери, здатних створити безпечне середовище для емоційного відновлення [3].

Ще один ключовий принцип — адаптивність. У контексті війни фахівець повинен уміти діяти в умовах невизначеності, швидко адаптувати свої дії до змін і враховувати культурні, соціальні та вікові особливості постраждалих. Як наголошують Ган Р.З. і Стеблюк В.В., інтегративний підхід до оцінки психічного стану дітей потребує гнучких міждисциплінарних рішень, що передбачають взаємодію медичних, психологічних і освітніх ресурсів [2].

Принцип практикоорієнтованості зосереджує увагу на формуванні у студентів навичок кризового консультування, використання психодіагностичних інструментів, ведення психокорекційних занять та застосування технік емоційної стабілізації в польових умовах. Особливо актуальним є ознайомлення майбутніх психологів з методиками арт-терапії, ігрової терапії, техніками роботи з тілом та короткотривалими формами психологічної інтервенції [1].

Принцип етичності передбачає формування у фахівця здатності до емпатії, недирективності, а також дотримання високих моральних стандартів під час взаємодії з особами, які перебувають у стані вразливості. Як підкреслює у методичних рекомендаціях О.М. Кокун, системна психологічна профілактика і супровід повинні базуватися на повазі до гідності особистості, її переживань і

права на конфіденційність [4].

Не менш важливим є принцип міжкультурної чутливості. Досвід міжнародних досліджень показує, що ефективність допомоги дітям із ПТСР зростає тоді, коли фахівець враховує травматичний досвід у контексті культурних норм, родинної історії та міграційного середовища [6].

Таким чином, упровадження перелічених принципів у систему професійної підготовки дозволяє формувати в майбутніх психологів не лише знання про природу психотравм, а й готовність до реального надання кваліфікованої допомоги у складних обставинах.

Практичні аспекти підготовки майбутніх фахівців до надання психологічної допомоги в кризових ситуаціях охоплюють низку важливих компонентів, що реалізуються у процесі професійного навчання. Передусім це проходження навчально-виробничої практики на базі освітніх і реабілітаційних установ, які працюють із дітьми, що пережили травматичні події. У межах такої практики здобувачі освіти мають змогу застосувати набуті знання для проведення спостережень, діагностики та апробації психокорекційних методик, зокрема з використанням ігрової та арт-терапії.

До практичної підготовки також входить моделювання кризових ситуацій у навчальному середовищі — тренінги, рольові ігри, аналіз кейсів, що сприяє розвитку емоційної стійкості, навичок кризового консультування та вміння діяти в умовах обмеженого часу. Окреме значення має ознайомлення студентів із реальними випадками надання допомоги в умовах війни, що дозволяє сформувати професійну ідентичність і внутрішню готовність до роботи у сфері психологічної підтримки постраждалих.

Аналіз сучасного досвіду показує, що ефективність психологічної допомоги значно зростає за умови використання комплексних методів, таких як когнітивно-поведінкова терапія, арт-терапія, ігрові техніки та прийоми емоційної стабілізації. Інтеграція цих підходів у зміст освітньої програми дозволяє формувати готовність студентів до роботи в умовах підвищеного ризику та нестабільності.

Особливого значення набуває практична складова підготовки: моделювання кризових ситуацій, участь у тренінгах, робота під супервізією та залучення до волонтерської діяльності. Це сприяє розвитку професійної ідентичності, забезпечує формування внутрішньої стійкості, відповідальності й здатності до саморегуляції.

Підвищення якості підготовки можливе завдяки системному оновленню змісту навчання з урахуванням міжнародного досвіду психосоціальної допомоги, зокрема в умовах війни, вимушеної міграції та впливу інформаційного середовища. Таким чином, підготовка майбутніх фахівців до роботи в кризових ситуаціях повинна відповідати не стільки академічним стандартам, скільки реальним викликам сьогодення.

Список використаних джерел

1. Вознюк О. Деякі особливості психологічної підтримки дітей із травмою війни. // Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії. Донецький державний університет управління, 2018. С. 95–98

2. Ган Р.З., Стеблюк В.В. Проблема інтегративного підходу до оцінки стану фізичного та ментального здоров’я дітей, що постраждали через воєнний конфлікт на Сході України. Український журнал перинатології і педіатрії. 2017. № 4. С. 95–96.

3. Греса Н.В. Психологічна підтримка дітей під час війни. Особистість, Суспільство, Війна. Харків, 2022. URL: https://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13741/Psykholohichna%20dopomoha%20ditiam%20_Hresa

4. Кокун О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Психологічна профілактика психотравматизації військовослужбовців Збройних сил України : методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2021

5. American Psychiatric Association. *The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth Edition. Text Revision (DSM-5-TR)*. URL:

https://cdn.website-editor.net/30f11123991548a0af708722d458e476/files/uploaded/DSM%2520V.pdf

6. Yayan E. H. et al. Mental Health Problems of Syrian Refugee Children: Post-Traumatic Stress, Depression and Anxiety. *Journal of Pediatric Nursing.* 2020. Vol. 51. P. e27–e32. DOI: 10.1016/j.pedn.2019.06.012.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДТРИМКИ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСУ

Лупіка Т.О., *методист Державного навчального закладу «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування»*

Успішне функціонування системи освіти передбачає не лише передачу знань, але й постійну міжособистісну взаємодію, яка є основою навчального процесу. Проте в умовах стресу – особливо хронічного, професійно обумовленого або ситуативно гострого – комунікативна поведінка учасників навчального процесу значно ускладнюється. Виникають емоційні бар’єри, порушення зворотного зв’язку, зниження довіри, уникнення контактів або, навпаки, агресивно-захисні реакції. У такій ситуації важливо не лише вчасно виявити симптоми дезадаптації, а й забезпечити психологічну підтримку, яка ґрунтується на науково обґрунтованих принципах.

Психологічна допомога в стресових ситуаціях є ефективною лише за умови, що вона враховує не тільки симптоматичні прояви, але й глибинні когнітивно-емоційні механізми, які лежать в основі дезорганізації комунікації.

Відомо, що в умовах стресу відбуваються зміни у сприйнятті, мисленні, інтерпретації поведінки інших, що може зумовлювати

викривлене тлумачення намірів співрозмовника, зниження емпатії, послаблення здатності до конструктивного діалогу.

Тому ефективна підтримка комунікативного функціонування має будуватися на поєднанні індивідуально-орієнтованого, системного та інтерактивного підходів.

Психологічна допомога має сприяти не лише нормалізації емоційного стану, але й відновленню здатності до адаптивного спілкування, розвитку внутрішніх ресурсів для продуктивної взаємодії. У цьому контексті гуманістична психологія пропонує ефективні принципи підтримки комунікативної поведінки, що ґрунтуються на довірі, емпатії та самореалізації особистості.

Гуманістичний підхід є однією з найефективніших платформ для надання підтримки особистості в умовах стресу, оскільки акцентує увагу на цінності особистого досвіду, потребі в самореалізації, автентичності та внутрішній свободі.

Ключові принципи гуманістичної психології, які є релевантними для підтримки комунікативної функції:

Принцип безумовного прийняття – створення атмосфери, де учасник освітнього процесу (студент чи викладач) почувається прийнятим незалежно від пережитих труднощів чи поведінкових реакцій у стресовій ситуації.

Принцип емпатійного слухання – уважне, щире і глибоке сприйняття емоційного стану іншого без оцінювання чи порад, що дозволяє зняти напругу та поновити довіру.

Принцип акценту на внутрішній ресурс особистості – віра в здатність людини самостійно вирішити проблемну ситуацію за умови підтримуючого середовища.

У практиці освітньої психології ці принципи реалізуються через індивідуальні бесіди, фасилітовані дискусії, практику відкритого діалогу, а також у тренінгових формах роботи (групи психологічної підтримки,

навчання навичок активного слухання тощо).

Таким чином, інтеграція гуманістичних принципів у психологічну підтримку комунікативної поведінки дозволяє не лише зменшити негативний вплив стресу, а й створити умови для продуктивної взаємодії та особистісного зростання. Водночас, принципи когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) допомагають учасникам освітнього процесу усвідомити та скоригувати неадаптивні когнітивні патерни, які можуть ускладнювати комунікацію в умовах стресу.

Когнітивно-поведінковий підхід пропонує ефективний інструментарій для усвідомлення і корекції неадаптивних переконань, які спричиняють емоційну нестабільність та комунікативні труднощі.

Умовно, КПТ-підхід у контексті подолання стресу в комунікації спирається на такі принципи:

- виявлення автоматичних негативних думок, які заважають ефективному спілкуванню (наприклад, «я нічого не зможу пояснити», «мене не зрозуміють», «мене висміють»);
- оцінка і раціональна перебудова цих думок, заміна їх на більш конструктивні й реалістичні;
- навчання новим поведінковим шаблонам — техніки асертивного спілкування, формування навичок конструктивного реагування на критику, подолання страху перед публічним виступом;
- систематична десенсибілізація — поступове занурення в стресові комунікативні ситуації з попередньою психологічною підготовкою.

Таким чином, застосування КПТ-методів в освітньому середовищі є ефективним не тільки для корекції комунікативної тривожності у студентів, але й для профілактики професійного вигорання серед педагогів.

Щоб забезпечити ефективну комунікацію в умовах освітнього середовища, важливо не лише розвивати навички саморегуляції та раціональної оцінки ситуацій, але й приділяти увагу емпатійній підтримці.

Саме емпатія є ключовим компонентом взаємодії, який допомагає зменшити емоційне напруження, сприяє встановленню довіри та забезпечує психологічну стійкість учасників освітнього процесу.

В умовах стресу здобувачі освіти можуть відчувати труднощі у вираженні своїх емоцій, виникає ризик порушення міжособистісних зв'язків та зниження рівня комунікативної ефективності.

Емпатія, як здатність розуміти і розділяти емоційні стани іншої людини, є фундаментом комунікативної взаємодії, особливо в умовах стресу. В освітньому середовищі емпатійна підтримка реалізується через:

- збереження психологічної присутності у діалозі (контакт очей, уважність, неупередженість);
- підкріплення відкритої комунікації (вербалізація почуттів, рефлексивні питання, зворотний зв'язок);
- мінімізацію критики та оцінювання, особливо в ситуаціях емоційного напруження;
- створення емоційно-безпечного простору (де можна ділитися почуттями без страху бути осудженим).

Емпатійна взаємодія формує атмосферу довіри, підтримки, прийняття, що сприяє зниженню рівня стресу, збереженню відкритості до діалогу та підвищенню ефективності комунікації навіть у кризових обставинах.

Отже, ефективна підтримка комунікативного функціонування в умовах стресу потребує системного застосування низки психологічних принципів, зокрема гуманістичних, когнітивно-поведінкових та емпатійно-орієнтованих. Їх поєднання дозволяє не лише мінімізувати деструктивні наслідки стресу, але й розвивати адаптивні комунікативні навички, емоційну гнучкість, стійкість до соціального тиску та здатність до конструктивної взаємодії. Усе це є необхідними умовами для забезпечення психологічного благополуччя в освітньому середовищі та підвищення якості міжособистісної взаємодії.

Список використаних джерел

Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

Наугольник Л. Б. Роль професійного стресу у культурі управління в освіті // збірник наукових статей за матеріалами науково-практичного семінару кафедри педагогіки і соціальної роботи факультету психології ЛьвДУВС: 22 лютого 2013 р. Львів: Ліга-Прес, 2013. 90 с.

Наугольник Л. Б. Психологія стресу: курс лекцій. Львів: Ліга-Прес, 2013. 130 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПСИХОЛОГОМ

Максименко І. М., *група ПС-24-14-зМ, спеціальність – 053 Психологія, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти*

Ми живемо у світі суцільних криз: економічних, духовних, політичних. Щоденні соціально-психологічні виклики стають, на жаль, умовною нормою нашого існування. Ми помічаємо, що вже «звикаємо» до труднощів, викликаних, зокрема, війною, а наше буття перетворюється на боротьбу за право існувати: як людина, як громадянин, як особистість.

В умовах криз важливості набуває психологічна підготовка фахівців, покликаних надавати допомогу саме в критичних ситуаціях. І роль психолога тут важко переоцінити. Сучасна Україна, на жаль, вже має досвід трирічної війни, і час показав, наскільки важлива роль кваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно реагувати на надзвичайні ситуації, в підтримці та реабілітації населення.

Задачі психолога суттєво розширились, адже він повинен уміти працювати саме в кризових ситуаціях: надавати підтримку внутрішньо

переміщеним особам, працювати з жертвами військових травм, допомагати військовим, зокрема, й тим, хто пережив полон. Особливої психологічної підтримки вимагають люди, які отримали контузії, каліцтва у результаті військових дій. А серед таких чимало й дітей.

Кризові ситуації, у яких працює сучасний психолог, охоплюють не лише військові конфлікти. До списку варто додати також природні катастрофи, соціальні деструкційні події. Не оминути й особисті кризи: травматичний досвід, переживання втрати близьких, розрив стосунків у парі, у родині.

Людина адаптується до нових умов життя, часто втративши усе, що було в неї до умовної межі: квартиру, роботу, цінності, родину. Вона змушена розпочинати нове життя буквально з нуля: і професійно допомогти їй у цьому повинен саме психолог.

Психологічна підготовка фахівців з психології базується на кількох основних компонентах. Це, зокрема, ґрунтовні теоретичні знання. Психолог повинен орієнтуватися в основах психології стресу та травми, знати про методи кризового втручання та вміти раціонально їх застосовувати відповідно до групи клієнтів: діти, підлітки, ветерани, родини внутрішньо переміщених осіб, вдови.

Вагому роль у підготовці такого фахівця мають й практичні навички, орієнтовані на комунікації в умовах стресу, різноманітні техніки підтримки та консультування. Добре, якщо психолог вже має певну практику і лише розширює, вдосконалює свій практичний досвід. Багато хто з фахівців сам належить до групи впливу: втратив близьку людину через війну або є внутрішньо переміщеною особою. Його досвід у роботі з собою безцінний для майбутньої його практики.

Психолог, який працює в умовах викликів та криз, повинен бути емоційно стійким. Його задача – працювати над розвитком особистісної стійкості та вдосконалювати її. Важливе правильне управління власними емоціями в кризових ситуаціях, адже психолог не повинен перекладати на того, хто потребує його допомоги, власних переживань. Навпаки, він повинен демонструвати стійкість: я зміг, зможеш і ти. Ось формула емоційної

непохитності, зведеної до стадії сміливості.

Як бачимо, досвід війни в Україні виявив ряд ключових аспектів, які ми повинні враховувати в ході підготовки фахівців з психології. Це адаптація до швидко змінюваних умов: психолог повинен уміти миттєво реагувати на нові критичні ситуації та виклики, а також взаємодіяти з іншими профільними службами: лікарями, соціологами, владними структурами. Ефективна комунікація тут критично важлива.

Підтримка постраждалих та тих, хто потребує допомоги психолога, має ґрунтуватись не лише на технічних навичках, а й чуйності, емпатії фахівця. Серед шляхів вдосконалення підготовки кризового психолога варто назвати інтеграцію практичних тренінгів. Чому б ті самі кризові явища не симулювати? Підготовлений, значить, озброєний.

Повинно відбуватись постійне навчання, в рамках якого відводиться вагома роль самопідготовці. Психологи повинні брати участь у тематичних конференціях та семінарах, обмінюватись досвідом з колегами та, зокрема, міжнародними фахівцями.

Не варто забувати й про психологічну підтримку фахівців: психологічної допомоги потребують і самі психологи, аби справитись з власними переживаннями, власними проблемами і уникнути професійного вигорання.

Отже, психологічна підготовка майбутніх фахівців до надання допомоги в кризових ситуаціях для сучаної України надзвичайно важлива. Досвід війни доводить необхідність комплексного розвитку нових напрямків підготовки фахівців, що дозволить їм ефективно реагувати на кризові ситуації та виклики сучасності.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: ДОСВІД ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Максименко О.М, *студентка групи ПС-24-14-зМ (Психологія – 053), Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Сучасний світ – це численні виклики, серед яких війни та соціальні кризи займають чи не основне місце. Психолог, який працює в умовах тотальної кризи, повинен не просто володіти професійними навичками, він повинен бути готовим до надання ефективної, комплексної допомоги людям, які пережили чи переживають травматичні події: стрес, фізичне насилля, полон, втрату. Отож, розглянемо основні аспекти підготовки майбутнього психолога до роботи саме в таких - кризових умовах.

1. Розуміння кризової психології. Потрібно вивчати теоретичні аспекти кризових ситуацій на основі різновидів криз: емоційних, економічних, соціальних, військових.

2. Комунікативні навички та навички кризового втручання. Психолог повинен уміти слухати та чути клієнта, використовуючи техніки першої психологічної допомоги, методи швидкого реагування на травму.

3. Емоційна стійкість, підтримка та супервізія. Враховуючи умови, у яких психологу доводиться працювати, край важливо отримувати підтримку від колег та наставників. Фахівець повинен використовувати ефективні методи самообслуговування, щоб зберегти власне емоційне благополуччя.

4. Специфіка роботи в умовах воєнного стану. Психолог повинен вміти адаптуватися до змін, проявляти гнучкість у підходах та методах роботи з клієнтами. В рамках професійної компетентності, фахівець повинен розуміти специфіку травми, пов’язаної з війною.

5. Професійна етика психолога базується на принципах конфіденційності

та відповідальності. Важливо зберігати приватність клієнта, використовувати етичні норми попри складності умов надзвичайної ситуації.

6. Робота в команді та міждисциплінарна співпраця. Психолог повинен уміти співпрацювати з медичними, соціальними службами, військовими та громадськими об’єднаннями. В його обов’язки, зокрема, може входити розробка стратегії ефективного реагування на кризу та виходу з неї.

7. Використання технологій, онлайн-консультації. Використання сучасних технологій, що дозволяє охопити ширше коло клієнтів.

Розуміння кризової психології основане на професійному баченні фахівцем спектру задач, над якими йому потрібно буде працювати, адже його потенційні клієнти – люди, які пережили втрату, полон, мають контузію або іншу полі-травму. Перш ніж надавати професійну допомогу, психологу важливо розуміти саму природу конкретної кризи. Тому він повинен знати, як людина реагує на стресові ситуації, які емоційні, соціальні або економічні наслідки (окрім психологічних та фізичних) можуть виникати в результаті травми. Майбутні психологи повинні знати різні типи криз, їхні ознаки та вплив на психіку людини.

Навички кризового втручання передбачають вміння слухати, проявляти розуміння та емпатію до клієнта, вміння підтримати його у важкі часи. До технік першої психологічної допомоги відноситься не лише знання методів, здатних зняти напругу та полегшити стан клієнта одразу після травми, а й уміння їх застосовувати в індивідуальному чи груповому порядку.

Емоційна стійкість психолога – основа ефективності його роботи, адже мова про фахівців, які працюють в умовах кризи, в умовах стресу. І вони повинні мати власну високу емостійкість. Важливими аспектами можна назвати підтримку колег та супервізію. Під час регулярних зустрічей з колегами психолог обговорює різні випадки та отримує зворотній зв'язок. Завдяки медитації, фізичній активності, цікавому хобі та інших технік самообслуговування, психолог зможе зберігати емоційне благополуччя та уникнути професійного вигорання.

Робота психолога в умовах війни специфічна. Адже війна створює особливі виклики, тому фахівець психологічної служби повинен бути готовим до гнучкості у підходах в роботі з клієнтами, враховувати унікальність їхніх переживань.

Отже, підготовка майбутніх психологів до роботи в умовах кризи та війни є важливим аспектом їхньої професійної діяльності. Для мене, як для майбутнього психолога, це очевидно й важливо. Підготовка вимагає не лише теоретичних знань, а й реалізації їх на практиці. Лише підготувавшись належним чином до складностей та специфіки професії, психолог зможе ефективно допомагати людям у найскладніші часи.

Список використаних джерел

1. *Данилюк І., Богучарова О*. Вплив травмувального досвіду загрози життя на особистісний розвиток українців. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2023. № 2(18). С. 47-55.

2. *Карамушка Л.* Відмінності копінг-стратегій менеджерів та працівників організацій в умовах війни та їхній зв’язок з психічним здоров’ям. Київський журнал сучасної психології та психотерапії. 2023. № 1(5). С. 24-32.

3. *Осьодло В. І., Зубовський Д. С.* Посттравматичне зростання особистості учасників бойових дій: сучасний стан та перспективи. Український психологічний журнал. 2017. № 1. С. 63-79

4. *Сафін О. Д., Сорока О. М*. Психологічні передумови дослідження професійного стрессу в особливих умовах діяльності. Вісник КНУ. Військовоспеціальні науки. 2022. №1(45). С. 39-43.

РЕАЛІЗАЦІЯ КЛІЄНТ ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ АМЕРИКАНСЬКИХ ВІЙСЬКОВИХ

Малюга О.О., *студентка освітнього рівня магістр, спеціальності 053 Психологія*

Клієнт орієнтований підхід, або клієнт-центрована терапія, виник у середині XX століття як відповідь на обмеження психоаналізу та біхевіоризму, що домінували в психології того часу. Засновником цього напряму вважається американський психолог Карл Роджерс, який запропонував нову гуманістичну концепцію допомоги людині, де головним стає не патологія, не контроль над поведінкою, а глибоке розуміння і прийняття особистості.

Клієнт орієнтована терапія — це напрям психологічного консультування, в якому головним фактором змін є стосунок між консультантом і клієнтом. У цій взаємодії клієнт сприймається не як "пацієнт", що потребує «лікування», а як рівноправний партнер, наділений потенціалом до самозцілення та розвитку. Консультант створює умови, за яких цей потенціал може бути реалізований.

На відміну від директивних підходів, де психолог виступає як експерт і керівник процесу, у клієнт орієнтованій практиці консультант не нав’язує порад і не тисне на клієнта. Натомість він створює простір безпеки, довіри й емпатії, де клієнт самостійно приходить до розуміння своїх потреб, почуттів, цінностей та рішень.

Гуманістична модель К. Роджерса, побудована на принципах емпатії, безумовного прийняття, поваги до особистості та її автономії, демонструє високу ефективність у роботі з особами, які пережили гострий чи хронічний бойовий стрес, ПТСР, втрату, почуття провини, емоційне вигоряння. Особливо важливою є можливість побудови довірливого терапевтичного контакту в умовах, де клієнт відчуває себе вразливим або втрати довіру до офіційних структур.

У США створено розгалужену систему допомоги, яка включає:

Міністерство оборони (DoD) — психологічна підтримка на службі;

Міністерство у справах ветеранів (VA) — реабілітація, лікування, соціальний супровід;

Vet Centers, peer-to-peer програми, телепсихологія — гнучкі неформальні моделі підтримки.

Застосування клієнт орієнтованих елементів вбудоване у всі ці ланки: від первинного скринінгу до тривалої психотерапії.

З аналізу кейсів видно, що застосування принципів Роджерса:

- зменшує бар'єр довіри;
- сприяє ініціативності самого клієнта в процесі терапії;
- дозволяє адаптувати темп і формат до психоемоційного стану;
- формує глибоку внутрішню мотивацію до одужання.

Клієнти часто відзначають саме атмосферу прийняття, а не технічні методи, як вирішальний фактор.

Сучасний стан вітчизняної моделі характеризується:

- наявністю великої кількості ініціатив (волонтерських, громадських, державних);
- нестачею фахових кадрів та методичної бази;
- фрагментарністю між інституціями (ЗСУ, МОЗ, Мінветеранів);
- поширеною стигматизацією психічного здоров'я серед військових;
- активною участю самих ветеранів у створенні нових форматів допомоги.

Серед перешкод: культура "витримки", адміністративні обмеження, директивність у навчанні психологів, відсутність ресурсів. Проте зростає інтерес до гуманістичних практик, розширюються онлайн-формати, формується покоління психологів-ветеранів.

Впровадження клієнтоорієнтованого підходу можливе за умови:

- адаптації міжнародних практик до українських умов;
- створення інституційних рамок для peer-підтримки;

- фінансування довготривалих терапевтичних моделей;
- гуманізації військово-психологічної освіти.

Клієнтоорієнтований підхід (за К. Роджерсом) є ефективною моделлю роботи з військовими клієнтами, які зазнали психотравми, завдяки акценту на довірі, емпатії, повазі до автономії та індивідуальному темпу клієнта.

Система DoD–VA забезпечує безперервний, багаторівневий супровід військових, поєднуючи медичні, соціальні та психотерапевтичні інструменти. Кейси доводять ефективність моделі в умовах глибокої травми, ізоляції, втрати довіри.

Варто дотримуватись практичних рекомендацій. Інтегрувати принципи клієнтоорієнтованості у підготовку військових психологів, зокрема через переклад і адаптацію праць К. Роджерса, супервізійні модулі, етичні тренінги.

Розвивати моделі “рівний — рівному” (peer-to-peer) як визнану частину державної системи підтримки, надавши їм фінансування, навчальні платформи й організаційну сталість.

Створити мережу неформальних центрів психологічної допомоги, доступних ветеранам без діагнозу, формальностей і стигми (аналог Vet Centers у США).

Впроваджувати мобільні групи психологів у частинах (embedded model), забезпечуючи психологічну присутність “на місці”, а не лише в штабах або госпіталях.

Підтримати онлайн-формати терапії, зокрема телемедицину, відеосесії, конфіденційне консультування в сільських громадах.

Інституціоналізувати психологічний супровід ветеранів на рівні громад: з єдиною системою обліку, спільною базою даних, інтегрованою мережею підтримки.

Напрями подальших досліджень:

Порівняльний аналіз ефективності клієнтоорієнтованого підходу з іншими методами психотерапії у роботі з військовими (CBT, EMDR, ACT) в українських умовах.

Вивчення особливостей застосування клієнтоорієнтованого підходу у роботі з ветеранами, які мають досвід перебування в полоні, втрати побратимів, складних моральних дилем.

Аналіз впливу peer-підтримки на довіру до системи психологічної допомоги серед ветеранів ЗСУ.

Розробка адаптованих до українського менталітету практичних програм підготовки фахівців із гуманістичним фокусом.

Клієнтоорієнтований підхід — це не лише метод консультування, а етична, гуманістична основа побудови психотерапевтичного простору, де військовий залишається не лише захисником, але й особистістю. Україна має всі підстави та ресурси для побудови власної стійкої, гнучкої та поважної системи психологічної допомоги, у центрі якої — Людина.

Цей підхід став однією з основ гуманістичної психології, поряд із концепціями Абрахама Маслоу, Віктора Франкла, Ролло Мея. Він має глибоке філософське підґрунтя — зокрема, у феноменології, екзистенціалізмі, ідеї суб’єктивного досвіду.

Список використаних джерел

1. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини. — К.: Вид-во «КМ Academia», 2001. 256 с.

2. Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

3. Adler, A. B., Bliese, P. D., & Castro, C. A. (2009). *Battlemind debriefing and Battlemind training as early interventions with soldiers returning from Iraq: Randomization by platoon*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77(5), 928–940.

4. Figley, C. R. (2002). *Treating Compassion Fatigue*. New York: Brunner-Routledge.

5. National Center for PTSD (2022). *PTSD Clinical Team Programs: Description and National Outcomes*. U.S. Department of Veterans Affairs.

https://www.ptsd.va.gov

6. Department of Veterans Affairs (2021). *Vet Center Program Overview*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ

Мартиненко І.Г., *студентка групи ПС24-13,*
спеціальності 053 Психологія
Освітнього рівня-магістр (заочна форма навчання)
Білоцерковського інституту неперервної професійної освіти,
Директор Центру комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю
Васильківської міської ради «Здоров'я», соціальний менеджер Центу
життєстійкості Васильківської міської ради

Ментальне здоров'я є важливою складовою якості життя людини та значно впливає на її соціальну адаптацію, емоційний стан і працездатність. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, кількість людей, які страждають від психоемоційних розладів, щороку зростає, що обумовлює необхідність удосконалення методів дослідження та корекції психічного стану особистості.

Актуальність теми зумовлена зростаючими викликами у сфері ментального здоров'я, серед яких високий рівень стресу, наслідки посттравматичних розладів та необхідність адаптації до швидкозмінного соціального середовища. Зокрема, дослідження Г. В. Давиденко [3, с. 27] свідчать про необхідність впровадження новітніх методів підтримки осіб із психоемоційними труднощами, особливо в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Серед науковців, які активно досліджують проблему ментального

здоров’я, варто відзначити Г. В. Беленьку, З. Н. Борисову та М. А. Машовця, які акцентують увагу на важливості психологічної підтримки та розвитку особистості з раннього віку [1, с. 102]. Важливий внесок у вивчення психологічних аспектів інклюзії зробили Н. Софій та І. Єрмаков [4], які розглядають інтеграцію людей з особливими потребами у соціальне середовище.

Одним із ключових підходів є застосування біологічного моніторингу стану людини, що базується на аналізі мозкової активності, рівня кортизолу та інших біомаркерів стресу. Такі методи, як функціональна магнітно-резонансна томографія (фМРТ) та електроенцефалографія (ЕЕГ), дозволяють отримати об’єктивні дані про нейронну активність у відповідь на психологічні стимули [2, с. 56].

Активно розвивається використання штучного інтелекту в аналізі психічних станів. Алгоритми машинного навчання можуть обробляти великі масиви даних про поведінку пацієнтів, що дає змогу виявляти патерни депресивних та тривожних станів ще на ранніх стадіях [3, с. 33].

Одним із важливих нових напрямів дослідження ментального здоров’я є використання психотерапевтичних практик, заснованих на усвідомленості (mindfulness), а також медитативних технік для роботи з травмою.

Методика роботи з травмою Джеймса С. Гордона Одним із ключових інноваційних підходів у дослідженні ментального здоров’я є методика роботи з психотравмами, розроблена американським психіатром Джеймсом С. Гордоном. У своїй книзі «Трансформація травми» [5] він пропонує комплексний підхід до подолання посттравматичних розладів, який ґрунтується на медитативних та тілесних практиках.

Основні принципи методики Гордона Гордон вважає, що психічна травма є не просто патологічним станом, а природною реакцією організму на стрес, і кожна людина має внутрішні ресурси для її подолання.

Його підхід базується на кількох ключових принципах: 1. Рух як спосіб звільнення від напруги. Автор пропонує використовувати різні форми рухової

активності (танці, фізичні вправи, розтяжку), щоб допомогти організму вивести накопичений стрес. Дослідження показують, що тілесна активність сприяє нормалізації рівня кортизолу та зменшенню проявів тривожності [5, с. 87].

2. Медитація як ключ до стабілізації емоційного стану. Гордон наголошує на значенні медитаційних технік, які допомагають активізувати парасимпатичну нервову систему та знижують вплив стресу на організм. Особливе значення він надає практиці «м'якого зосередження», яка дозволяє перенаправити увагу з негативних думок на внутрішню рівновагу [5, с. 112].

3. Дихальні техніки для зменшення стресу. У книзі «Трансформація травми» Гордон описує спеціальні дихальні вправи, які дозволяють стабілізувати серцевий ритм і відновити відчуття безпеки. Наприклад, методика глибокого дихання з тривалими видихами сприяє зниженню рівня адреналіну та кортизолу [5, с. 125].

4. Візуалізація та самонавіювання. Гордон пропонує пацієнтам використовувати візуалізаційні техніки для трансформації травматичних переживань. Він доводить, що свідоме уявлення безпечного місця чи позитивних життєвих подій допомагає мозку «переписати» реакції на стресові ситуації [5, с. 138].

5. Групова терапія та підтримка спільноти. Значна увага у його методиці приділяється соціальному аспекту лікування травми. Він підкреслює, що групова взаємодія та підтримка можуть значно прискорити процес емоційного відновлення. Дослідження показують, що люди, які мають можливість обговорювати свої травматичні переживання у безпечному середовищі, швидше долають наслідки стресу [5, с. 198].

Методи, запропоновані Гордоном, ґрунтуються на сучасних дослідженнях нейропсихології та фізіології стресу. Вчені довели, що хронічний стрес і травматичні переживання змінюють структуру мозку, зокрема впливають на роботу мигдалеподібного тіла, гіпокампу та префронтальної кори. Практики медитації та усвідомленості, які він рекомендує, сприяють нейропластичності – відновленню нормальної роботи цих ділянок [5, с. 212].

Крім того, дослідження в галузі психосоматичної медицини доводять, що регулярне використання тілесних та дихальних технік знижує рівень запальних процесів у організмі та сприяє загальному зміцненню здоров'я. Це підтверджує ефективність методики Гордона не лише у контексті психологічної реабілітації, а й у підтримці фізичного благополуччя людини.

Методика Джеймса С. Гордона активно застосовується в реабілітаційних програмах для ветеранів, жертв насильства та людей, які пережили стихійні лиха або гуманітарні кризи. Успішні результати спостерігалися під час роботи з біженцями та військовослужбовцями, які стикнулися з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР).

Таким чином, сучасна практика роботи з ментальним здоров'ям передбачає впровадження інклюзивних програм, які забезпечують підтримку осіб з особливими освітніми потребами та психоемоційними труднощами. Як зазначають дослідники [1, с. 102], важливим є формування безпечного освітнього простору для дітей з емоційними розладами.

Досвід Великої Британії демонструє ефективність інтегративного підходу, що включає освітню інклюзію, психологічну підтримку та використання адаптивних методик навчання [3, с. 27].

Інноваційні методи дослідження ментального здоров'я охоплюють широкий спектр технологічних, біологічних та психотерапевтичних підходів. Впровадження нейронаукових досліджень, машинного навчання та біологічного моніторингу дає змогу отримати об'єктивні дані про психічний стан людини. Водночас практика використання медитаційних технік, запропонованих Джеймсом С. Гордоном, підтверджує свою ефективність у роботі з психотравматичним досвідом. У подальшому важливим напрямом досліджень буде інтеграція цих методів у загальнодоступні програми психологічної допомоги.

Дослідження ментального здоров'я є однією з найважливіших сфер сучасної науки, що вимагає комплексного підходу та використання інноваційних методів. У ході аналізу було встановлено, що сучасні науковці

поєднують технологічні, психотерапевтичні та соціальні підходи для вивчення та покращення психічного стану особистості.

Окрему увагу заслуговує методика роботи з травмою, розроблена Джеймсом С. Гордоном. Вона базується на використанні медитації, тілесно-орієнтованих практик і технік усвідомленості, що сприяють зниженню рівня стресу, підвищення імунітету, зниження артеріального тиску та частоти серцебиття, зменшення м'язової напруги та хронічного болю, покращення концентрації уваги та якості сну, зменшення гніву та розчарування, покращення настрою, збільшення активності й продуктивності та формуванню емоційної стійкості [5, с. 112]. Практичне застосування таких методів демонструє їхню ефективність у боротьбі з посттравматичними розладами та психоемоційним вигоранням.

Отже, подальші дослідження мають бути спрямовані на інтеграцію технологічних і психотерапевтичних методів для забезпечення всебічного підходу до ментального здоров'я.

Важливим напрямом залишається розширення доступу до ефективних психотерапевтичних практик, а також розробка індивідуальних та групових програм підтримки, що враховують як нейробіологічні особливості, так і соціально-культурний контекст.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В., Борисова З. Н., Машовець М. А. (2009). Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.

2. Валентик, Н. (2010). Інклюзивна освіта: за і проти. Директор школи (Шкільний світ), 14/15, 45-58.

3. Давиденко, Г. В. (2015). Впровадження інклюзивної освіти у Великій Британії: проблеми, шляхи вирішення. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами, 12, 2015, 27-38.

4. Софій, Н., Єрмаков, І. (ред.) (2000). Кроки до компетентності та

інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. Київ: Контекст.

5. Джеймс С. Гордон. (2023). Трансформація травми / Пер. з англ. Галина Стаків. Львів: Літопис.

ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЩО ЗАЗНАЛИ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ

Мелянець В.В., *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

Сучасна ситуація в Україні, позначена тривалим воєнним конфліктом, призвела до масштабної психологічної травматизації дитячого населення, що вимагає впровадження ефективних методів психологічної допомоги. Арттерапевтичні техніки займають особливе місце серед інструментів психологічної підтримки завдяки їхній здатності створювати безпечний простір для символічного вираження травматичного досвіду без необхідності його прямої вербалізації. Дослідники Н. Калька та З. Ковальчук визначають унікальну здатність арттерапії працювати з несвідомими процесами через художні форми, забезпечуючи доступ до прихованих психологічних проблем, їх усвідомлення та емоційне відреагування [1, с. 7]. А. Кошель та Н. Кульбабко підкреслюють, що невербальний характер арттерапії робить її особливо цінною для роботи з дітьми, які мають труднощі з вербалізацією своїх емоцій через мовленнєві обмеження або психологічні бар’єри [2, с. 26]. Травматичний досвід часто зберігається у психіці дитини у фрагментованому, дезінтегрованому вигляді, що ускладнює його вербальне опрацювання, тому арттерапевтичні техніки створюють альтернативний шлях вираження та інтеграції травматичних переживань.

Кольоротерапія як важливий компонент арттерапевтичної роботи базується на науково доведеному психофізіологічному впливі кольору на емоційний стан людини. Психологічні дослідження встановили, що різні кольори мають диференційований вплив на нервову систему та емоційні стани. Теплі кольори (червоний, жовтий, помаранчевий) активізують симпатичну нервову систему, підвищують рівень енергії та мотивацію до дії. Холодні кольори (синій, блакитний, фіолетовий) активізують парасимпатичну нервову систему, сприяють розслабленню, зниженню тривожності та заспокоєнню. У практичній роботі з дітьми кольоротерапія реалізується через створення кольорових мандал, техніку «кольорового дихання», «кольорову карту емоцій» та роботу з кольоровими фільтрами. Практичний досвід свідчить, що діти з симптомами підвищеної тривожності демонструють перевагу до використання синього та зеленого кольорів, які мають заспокійливий ефект, тоді як діти з пригніченим емоційним станом потребують стимуляції через теплі кольори – жовтий та помаранчевий.

Метафоричні карти становлять потужний інструмент арттерапевтичної роботи з дітьми, які пережили психотравмуючі події, завдяки їх здатності активізувати несвідомі процеси через символічні образи. Метафоричні карти являють собою набори зображень, які викликають різноманітні асоціації та слугують проєктивним матеріалом для вираження внутрішніх переживань. На відміну від традиційних діагностичних методик, метафоричні карти не мають жорсткої системи інтерпретації, що створює безпечний простір для самовираження та знижує опір клієнта. У роботі з дитячою психотравмою метафоричні карти виконують діагностичну функцію (виявлення прихованих переживань), терапевтичну функцію (відреагування заблокованих емоцій) та ресурсну функцію (активізація внутрішніх ресурсів). Практичне застосування метафоричних карт включає техніки «Історія зцілення», «Мої помічники», «Безпечне місце» та «Діалог частин», які дозволяють дитині безпечно працювати з травматичним досвідом через символічну, опосередковану форму.

Ігротерапія представляє собою природний для дитячого віку метод психологічного відновлення після травматичних подій. С. Литвиненко визначає гру як природний механізм самозцілення, через який діти спонтанно відтворюють значущий емоційний досвід та трансформують негативні переживання [3, с. 37]. З. Фрейд зазначав, що в ігровому просторі діти повторюють травматичні ситуації, які в процесі повторення втрачають свій первинний травмуючий потенціал [4, с. 38]. Сучасні нейропсихологічні дослідження підтверджують, що ігрова діяльність активізує префронтальну кору головного мозку, відповідальну за виконавчі функції, які часто страждають від впливу психотравмуючих подій. У практичній роботі ігротерапія реалізується через спрямовану ігрову терапію, недирективну ігрову терапію та групову ігрову терапію, а також через спеціалізовані терапевтичні ігри «Світ почуттів», «Шлях героя» та «Острів безпеки», розроблені для опрацювання дитячої психотравми.

Інтегративний підхід у арттерапевтичній роботі передбачає органічне поєднання різних терапевтичних технік у єдиній моделі психологічної допомоги. Дослідження демонструють, що найкращі результати досягаються при комплексному підході, який враховує різні рівні травматичного досвіду. Інтеграція кольоротерапії, роботи з метафоричними картами та ігротерапії створює багатовимірний терапевтичний простір, який відповідає різним потребам травмованої дитячої психіки. Прикладом такого підходу є методика «Кольорова подорож», яка послідовно використовує кольорову композицію, метафоричні карти та ігрову історію для опрацювання травматичного досвіду. Власні клінічні спостереження підтверджують високу ефективність інтегративного арттерапевтичного підходу – у дітей з симптомами посттравматичного стресового розладу знижується рівень тривожності, нормалізується сон, відновлюється здатність до концентрації уваги; у дітей з порушеннями соціальної адаптації покращуються комунікативні навички та підвищується рівень емпатії.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що використання арттерапевтичних

технік у роботі з дітьми, які зазнали психотравмуючих подій, відповідає сучасним уявленням про механізми формування та подолання психологічної травми. Невербальна природа арттерапії, опора на природні для дитячого віку форми самовираження через творчість та гру, можливість символічного опрацювання травматичного досвіду без ризику ретравматизації – все це робить арттерапевтичні техніки оптимальним вибором для психологічної підтримки дітей, які пережили воєнний конфлікт. Подальший розвиток арттерапевтичних методик має рухатися у напрямку створення культурно-специфічних, адаптованих до українського середовища терапевтичних інструментів, розробки диференційованих програм для різних типів психотравми та впровадження системи підготовки фахівців, здатних кваліфіковано застосовувати арттерапевтичні техніки.

Список використаних джерел

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Частина 1. ЛьвДУВС : 2020, 232.

2. Кошель А., Кульбабко Н. Використання елементів арт-терапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. Чернігів : ФОП Баликіна О.В., 2020. 90 с.

3. Литвиненко С. Теорія і практика ігротерапії: сучасні підходи. *Наука і освіта*. 2008. № 4-5. С. 37-44.

4. Ільченко І. Арт-терапія : навч. посіб. Умань : Видавничо-полігр. центр «Візаві», 2013. 150 с.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПЕРСОНАЛУ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Міліна В.І., *здобувач вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університету менеджменту освіти» НАПН України*

Становлення України, як незалежної держави, стало початком для розвитку підприємств, установ, організацій різних форм власності. Слід зазначити, що це був непростий та багатоетапний шлях.

Підприємство, організація, установа - малі та великі соціальні групи, в залежності від розміру підприємства та штатного розпису, сукупності індивідів, людей, особистостей, спеціалістів різної фахової підготовки. Усі вони мають свій вже складений характер, звички, навички, рівень освіти. У кожного з них своя швидкість до пристосування до змін, активно чи повільно виконувати поставлені перед ними задачі та функції, різна мотивація.

Поняття «супровід» Ю.В. Слюсарев вживав для позначення психологічної допомоги, яка спрямована «не просто на підсилення або удосконалення, а на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості», засіб, який запускає механізми саморозвитку і активізує власні ресурси людини [6].

Усі форми підприємств, що є різними за своєю формою власності об'єднує те, що вони не можуть фактично функціонувати без персоналу, співробітників, керівництва. За кожною із штатних посад стоїть, в першу чергу, людина, особистість, яка має свій характер, індивідуальні можливості, таланти, знання.

У наш час галопуючих змін - це і диджилізація, пандемія, воєнний стан, швидкий розвиток нових галузей, реформування освіти та інше, дуже актуальною стала посада на підприємствах, організаціях, установах різних форм власності психолога, що здійснює супровід персоналу. У своїй роботі психолог, що займається супроводом персоналу підприємств різних форм

власності спирається на Конституцію України, закон України «Про працю», Етичний кодекс психолога та інші законодавчі акти та постанови, які регламентують діяльність підприємства.

Психолог, що здійснює супровід персоналу повинен відповідати таким вимогам: освіта за профілем, постійний динамічний саморозвиток, підвищення кваліфікації.

Сьогодення диктує різні почуття у кожної людини, сім'ї, працівника, військового, вчителя та інших представників суспільства, які виконують певні ролі. Це радість та біль, розчарування та печаль, прагнення до нових звершень, байдужість, втрата інтересу до роботи, що виконується.

Супровід персоналу спирається на такі складові: діагностика, підтримка, профілактика, корекція, консультування. Щоб посада психолога, який займається супроводом персоналу була офіційна, то її необхідно включити до штатного розпису. Це може бути через відділ кадрів, відділ охорони праці або окремий відділ, в якому може передбачатись декілька психологів-спеціалістів. Це, на мою думку, найкращий варіант, тому що психологи, які працюють в команді мають розподілення обов'язків.

Психологу, який займається супроводом персоналу дієвим у своїй роботі є такий метод як спостереження. Він допомагає розглянути поведінку як однієї людини в колективі, соціумі, так і поведінку групи людей. Таке спостереження може бути спланованим, мати певну ціль. Але саме обережне, тактовне спостереження несе найбільшу інформативність. Спостереження за колективом чи одним працівником, у різних ситуаціях, дає змогу виявити причину конфліктів у колективі, відсутність мотивації. Якщо брати на прикладі закладів освіти, то цей метод, на мою думку, є реальним та доступним. Він допоможе визначити чи вмотивований працівник, чи прагне більшого результату або кар'єрного зростання, чи важливим для нього є результат навчання та динаміка розвитку учня.

Даний час психологу, який займається супроводом персоналу, диктує бути не тільки сильним тілом та розумом, а й бути готовим до того, що і запити

будуть різними з якими до нього, як до фахівця, будуть звертатись. Вони можуть бути як позитивні, так і негативні. Дані, що зібрані, можливо не будуть пов’язані із робочими ситуаціями, але на пряму впливатимуть на продуктивність праці, мотивацію та ресурсування. Злагоджена робота, настрій у колективі, досягнення та виконання поставлених задач, спрацьованість підрозділу, відділу, мотивація в певній мірі залежить від вмінь та навичок психолога.

Слід звернути увагу, на чітке розмежування особистого та професійного у роботі психолога, який займається супроводом персоналу різних форм власності. Не допускати переносити свої проблеми на отримувача послуг та «не вживатись» у проблеми персоналу. На мою думку, стратегія «холодної голови» є необхідною у роботі психолога, який займається супроводом персоналу, тому що непрофесійне сприйняття інформації призведе до швидкого вигорання або взагалі знецінення професіоналізму.

Незаперечним є те, що потрібно враховувати вік, стать, умови життя, атмосферу в різних соціумах в яких перебуває людина, а саме сім’я, робота, навчання, чи є в неї безпечне місце, час для відпочинку. Психологу, який здійснює супровід персоналу, я вважаю, не потрібно робити невмотивовані, поспішні висновки і відразу давати рекомендації. Одним із головних навичок є вміння слухати, слідкувати за вербальною та невербальною поведінкою, дати зрозуміти, що вам можна довіряти. Саме інформація отримана не за один сеанс, а за декілька дає можливість зрозуміти чи впливає особисте, внутрішні переживання на професійну діяльність.

Для ефективного психологічного супроводу персоналу у кадрових підрозділах підприємств, організацій та установ різної форми власності продуктивна, ефективна робота та результат безумовно залежить від методів та методик на які буде спиратись психолог при роботі з колективом вцілому та окремо з кожним працівником, а також від програми психологічного супроводу персоналу, яка буде розроблена на основі зібраного матеріалу. Ефективна система психологічного супроводу персоналу не лише сприяє покращенню

психологічного клімату в колективі, а й підвищує конкурентоспроможність організації. Використання сучасних методик дозволяє мінімізувати професійні ризики, покращити мотивацію працівників і забезпечити гармонійний розвиток організації та розробити програму супроводу персоналу, яка буде сприяти більш ефективному виконанню завдань, швидкій адаптації для нових працівників, мінімізувати конфлікти.

Використовувати шаблонні методи, для розробки програми супроводу персоналу не вийде, тому що організація, підприємство - це окремий індивідуальний організм, де кожен працівник має свій власний статус, характер, настрій, навички, мотивації, бажання. Головним, на мою думку, вчасно виявити та допомогти подолати проблемні ситуації, запобігти конфлікту, але якщо він вже є, не загострювати його, а навпаки, спробувати знайти причину, сторони, що причетні до цього і пропрацювати таку ситуацію, тим самим не нагнітати настрій у колективі.

Психологічний супровід персоналу є важливою складовою ефективного управління людськими ресурсами. Він сприяє створенню здорового робочого середовища, підвищення продуктивності, зниженню рівня стресу та запобігати професійному вигоранню. Методики психологічного супроводу персоналу допомагають створити здорове та продуктивне робоче середовище, сприяють професійному розвитку і покращують загальне самопочуття працівників.

Список використаних джерел

1. Гоцуляк Н.Є. Психологічна служба. Курс лекцій, 2023. 51 с.

2. Держслужбовець, Впровадження психологічного супроводу в системі кадрового менеджменту; травень, 2015. №5. С. 45-47.

3. Євченко І., Грись А. Психологічний супровід взаємодії суб’єктів освітнього простору, Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 81с.

4. Маринич І.А., Кадилович Н.Р. Наукові підходи до формування потенціалу підприємства. *Науковий вісник НЛТУ України*. вип. 2015, 2010. С. 5.

5. Могилянські читання - 2020, за ред.Грубкина Р., Миколаїв, 2020. 156с.

6. Мушкевич М.І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці, 2011. 11с.

7. Турчина Л.І. Особливості психологічного супроводу освітнього процесу в кризових умовах. *Педагогічний пошук* №2 (118), 2023. С. 33-38.

8. Чорна Л.Г., Горностай П.П., Вус В.І.,Коробанова О.Л.,Плетка О.Т. Психологія міжгрупової взаємодії у вимірах війни і миру: навчальний посібник. Кропивницький: Імекс ЛТД, 2023. 146 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ У ЖІНОК АРТТЕХНІКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Моргунова В.М., *здобувачка вищої освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України (спеціальність 053 «Психологія»)*

Сучасна ситуація в Україні, зокрема триваючий військовий конфлікт, зумовлює зростання вимог до жінок, які проживають і працюють в умовах війни на території нашої держави, де на жаль зараз розгортаються військові дії, що своєю дією посилюють психоемоційне навантаження на особистість. Це передбачає високий рівень відповідальності, швидке прийняття рішень, підвищену напруженість, загрозу для життя та здоров’я, а також соціальну оцінку діяльності. Усе це виступає потужним чинником розвитку тривожності та емоційної нестабільності.

В останні часи зростає інтерес до поняття «якість життя», яке дедалі частіше розглядається як ключовий індикатор здоров’я людини. Дослідження свідчать, що наслідки хронічного стресу, зокрема в умовах війни, можуть спричинити серйозні соціальні наслідки: соціальну дезадаптацію, підвищення

рівнів суїцидів, вживання психоактивних речовин, агресивну поведінку та інші порушення, що негативно впливають на добробут, як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Особливої актуальності набуває проблема тривожності серед населення, адже після пережитого багато хто з них стикається з психологічними труднощами. У таких умовах важливо розробляти дієві методи психологічної підтримки, які сприятимуть адаптації до мирного життя, зниженню тривожності та підвищенню резільєнтності – здатності людини протистояти стресу та швидко відновлюватися.

Проблематика тривожності посідає одне з чільних місць у сучасній психології, однак науковці досі не дійшли єдиного трактування цього поняття.

У фаховій літературі термін «тривожність» розглядається як індивідуальна риса особистості або ж як реакція на конкретну ситуацію.

У психологічній практиці важливим завданням є своєчасне розпізнавання симптомів стресу та застосування ефективних стратегій подолання. До таких стратегій і належать арттехніки.

Арттехніки сприяють м’якому пропрацюванню травматичних досвідів і допомагають жінкам мобілізувати внутрішній потенціал, необхідний для адаптації в умовах невизначеності.

Арттехніки впевнено завойовують прихильників не лише у дальньому і ближньому зарубіжжі, а й в Україні. Вони набувають статусу самостійного психокорекційного та психотерапевтичного напрямку завдяки простоті і доступності використання, а також через очевидні переваги над вербальними формами роботи. Завдяки тому, що арттехніки є засобом переважно невербального спілкування, вони є особливо цінними в роботі з тими клієнтами, які мають труднощі в словесному описі своїх переживань. Поряд з цим, образотворча діяльність є хорошим засобом зближення людей, своєрідним «мостом» між спеціалістом і клієнтом.

Робота з арттехніками в більшості випадків викликає в людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш

активну життєву позицію. Арттехніки базуються на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації – розкритті широкого спектру можливостей людини і утвердження нею свого індивідуально-неповторного способу буття-в-світі[1].

Серед сучасних напрямків арттехнік, особливе місце займає використання метафоричних асоціативних карт (МАК). Цей метод поєднує принципи проективної психології та арттерапевтичного підходу, адже кожна карта виступає не просто зображенням, а своєрідним «дзеркалом» внутрішнього світу людини.

Таким чином, МАК є гнучким та ефективним інструментом як для діагностики, так і для терапії в рамках арттерапевтичного процесу.

Психологічна підтримка є ключовим елементом у підвищенні резільєнтності. Ефективними є вправи на розвиток емоційного інтелекту, методи саморефлексії, дихальні техніки, релаксація, аутогенне тренування .

На підставі вищевикладеного, можна зробити висновок, що арттехніки є доступними для самостійного використання у повсякденному житті, не вимагають спеціального обладнання або особливих умов, а головне – дозволяють м’яко, природно і результативно впливати на психоемоційний стан особистості.

Завдяки поєднанню арттерапевтичних інструментів, вправ на усвідомлення та релаксацію, технік самоконтролю та цілеспрямованої рефлексії, люди, що проходять програми відновлення та підвищення резільєнтності набувають нових навичок емоційної саморегуляції та ресурсного мислення.

Список використаних джерел

1. Вознюк А.В. Психологія від теорії до практики. Інноваційні технології в роботі практичного психолога. Львів : Свічадо, 2020. 58с.

2. Грицюк І.М., Магдисюк Л.І. Дослідницькі методи в різних галузях практичної психології : навч. посіб. Київ : Наука, 2022. 59с.

3. Джеймс С. Гордон. Трансформація травм. Львів: Літопис, 2023. 352 с.

4. Клейнман Пол. Психологія 101. Факти, теорія, статистика, тести й таке інше. Київ : Генеза, 2021.134 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Мялківська Ю.Г., *студентка І курсу, групи ПС-24-14-зМ, спеціальність 053 Психологія, Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

Підлітковий вік це є найбурхливіша та найважча криза яку переживає дитина.

По-перше, це емоційні бар'єри у спілкуванні, які можуть завадити нормальному спілкуванню, по-друге, спілкування у підлітковому віці, в якому воно набуває особливого значення. І, по-третє, значний вплив соціального оточення, в якому формується особистість підлітка.

Саме тому проблема соціально-психологічних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків з різного соціального оточення актуальна в наші дні.

Дуже важливо допомогти підліткам у розвитку вміння спілкуватися в тій ситуації в якій вони відчувають труднощі.

Підлітковий вік – це вагомий період у житті людини. Від того, як у цей період вона буде розвиватися, залежить її майбутня особистість.

Головний зміст підліткового віку складає його перехід від дитинства до дорослості. Всі сторони розвитку піддаються якісній перебудові, виникають і

формуються психологічні новоутворення, закладаються основи свідомої поведінки, формуються соціальні установки.

Підлітковий вік – це кілька років випробувань для дітей, батьків, вчителів. Пережити їх складно, але необхідно.

В процесі спілкування один з одним у підлітків виникають комунікативні бар'єри, серед яких виділяють велику кількість, а саме: мотиваційні бар'єри; емоційні бар'єри; психологічні бар'єри; моральні бар'єри; бар'єри обумовлені типом темпераменту; емпатійні бар'єри; бар'єри обумовлені віковими властивостями та гендерними.

Причини виникнення бар'єрів можуть бути різними. Насамперед це непорозуміння, яке виникає між людьми; невідповідність настрою, негативних емоцій, які не сприймаються співрозмовниками; неспівпадіння інтересів в процесі комунікації між співрозмовниками; різниця у віці; несприйняття зовнішнього виду співрозмовником; відмінності у життєвому досвіді, різний рівень розвитку особистості, та його інтелекту; обмеження вільного фізичного простору між собою та дорослими.

Серед підлітків посилюється негативізм, демонстративна, стосовно дорослих поведінка, частішають випадки проявів жорстокості і агресивності.

Метою нашого дослідження було вивчити психологічні чинників, що призводять до виникнення соціально-психологічних бар’єрів в міжособистісному спілкуванні підлітків.

Попрацювавши над данною темою, було визначено та проведено наступне:

1. Здійснено теоретичний аналіз вивчення даної проблеми за темою.

2. Визначено причини виникнення психологічних бар'єрів у спілкуванні підлітків.

3. Проведено емпіричне дослідження на виявлення виникнення бар'єрів та перешкод у спілкуванні підлітків.

4. Визначено результати дослідження.

Мною було проведене емпіричне дослідження, в якому брали участь 30

здобувачі освіти 8-9 класів Маловільшанського ліцею (Київська область). З метою виявлення соціально-психологічних бар'єрів у підлітків була проведена діагностика рівня самооцінки, емпатії, тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності та емоційних труднощів у встановленні контактів.

Методи, що були використані під час написання роботи:

- теоретичні: аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичного матеріалу наукових та літературних джерел;

- емпіричні: спостереження, опитувальники, тестування; констатувальний експеримент, формувальний експеримент.

Для діагностики я використала такі методики:

- тест Ч. Д. Спілберга, Ю. Л. Ханіна «Шкала самооцінки тривожності» ;

- методика Томаса Кілмена «Вихід з конфліктних ситуацій»;

- методика А. Фідлер «Оцінювання психологічної атмосфери в колективі»;

- методика В. Бойко «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні».

Провівши емпіричне дослідження психологічної атмосфери у групі підлітків за методикою Фідлера - отримали результати: значний відсоток, а саме 64% підлітків описують психологічну атмосферу колективу, як найбільш позитивну. Ще 36% характеризують атмосферу колективу, як нейтральну за своїми характеристиками. Негативних оцінок психологічної атмосфери у досліджуваних підліткових колективах не було виявлено.

Це свідчить про те, що загальний соціально-психологічний клімат у підлітковому колективі є сприятливим, що може позитивно впливати на емоційне самопочуття учасників групи, рівень згуртованості, взаєморозуміння та ефективність спільної діяльності. Відсутність негативних оцінок свідчить про достатній рівень прийняття, толерантності та взаємної підтримки серед підлітків, а також про ефективну роботу педагогічного колективу щодо формування здорової міжособистісної взаємодії. Отримані результати також можуть вказувати на високий рівень соціальної адаптації більшості членів

колективу та переважання позитивних соціальних норм у груповій динаміці.

Методика Томаса Кілмена (визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації) показує, що більшість з опитаних підлітків, а це 25% проявляють суперництво. Ще 21% обрали позицію пристосування в певній конфліктній ситуації. 17% обрали уникнення. Але є і ті хто піде на компроміс (14%) та співпрацю (13%).

Це говорить про те, що в конфліктних ситуаціях більшість підлітків схильні до емоційно забарвлених або пасивних форм реагування — суперництва, пристосування або уникнення. Такий розподіл може свідчити про труднощі в конструктивному вирішенні конфліктів та недостатньо сформовані навички ефективної комунікації. Водночас частка тих, хто обирає компроміс (14%) та співпрацю (13%), засвідчує наявність у певної частини респондентів потенціалу до налагодження взаємовигідної взаємодії, вміння враховувати інтереси інших та шукати спільні рішення. Це створює підґрунтя для подальшого розвитку соціальних навичок, зокрема через психологічну просвіту, тренінги з конфліктології та розвиток емоційного інтелекту.

Скориставшись методикою Ч. Д. Спілбергера та Ю. Л. Ханіна для визначення рівня тривожності, було встановлено, що майже всі підлітки демонструють помірні або низькі показники як особистісної, так і ситуативної тривожності. Зокрема, рівень особистісної тривожності не перевищує 50 балів, що свідчить про відсутність виражених емоційних порушень, таких як депресивні стани або невротичні розлади. Це дозволяє зробити висновок про загалом стабільний емоційний стан опитаних підлітків, що є важливим фактором психологічного благополуччя та ефективної адаптації у соціальному середовищі.

На основі досліджень встановлено, що майже всі підлітки, визнають складність спілкування з дорослими, вислуховувати настанови чи зауваження, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, що пояснюється віковими новоутвореннями цього періоду та особливостями спілкування. Щодо підлітків, як показали результати діагностики, більшість із них не прагнуть до виявлення

товариських потреб у спілкуванні, що є нижче норми.

У роботі проведено теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічних бар’єрів у підлітковому віці, а також здійснено підбір комплексу психодіагностичних методик та проведено емпіричне дослідження для визначення причин виникнення соціально-психологічних бар’єрів у підлітковому віці.

Також було здійснено аналіз та інтерпретацію даних, отриманих в ході дослідження та розроблено комунікативну тренінгову програму для профілактики та корекції психологічних бар’єрів у підлітковому віці.

Визначено причини виникнення бар'єрів у спілкуванні особистостей підліткового віку: недосконалі, поверхневі судження; бар'єри між реально досягнутим та власною ідеальною уявою, а також уявою друзів-однокласників. Соціально-психологічні бар'єри спілкування пов’язані з характерами однокласників, їх спрямуванням, поглядами, манерами спілкування, емоційними характеристиками, рівнем інтелекту, мовними особливостями.

Було проведено експериментальне дослідження та результати показали, що підлітки не мають проблем в повсякденному спілкуванні які заважають встановленню контактів, але отримали показники емоційних перешкод, що заважають новим знайомствам та перебуванню в не своєму оточенні. Тільки одиницям вдається цілеспрямовано і ефективно їх використовувати і знаходити спільну мову з більшістю співрозмовників. Ефективне спілкування і вміння усувати бар'єри в ньому - це більше, ніж наука, це справжнє мистецтво, яке так потрібне в нашому житті.

Результати практичних досліджень свідчать, що на сьогодні збільшилася кількість дітей, які не можуть спілкуватися з однолітками, тому що відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю та емоційною нестійкістю.

Обґрунтовано, що для підвищення здатності підлітків до подолання ризиків у спілкуванні ефективними є індивідуальні та групові форми роботи з використанням таких методів, як: тренінгові заняття, вправи, ситуації,

інформаційні повідомлення, рольові ігри, дискусії, мозковий штурм.

Основними завдання програми є: сприяння розвитку адекватної самооцінки; виховання потреби до спілкування як необхідного процесу комунікації, культури спілкування з однолітками та дорослими; формування почуття впевненості в собі, розвиток самореалізації та самопрезентації в процесі суб'єктної взаємодії, самоконтролю та емоційної збалансованості; формувати здатність розпізнавати власні почуття і почуття інших людей, обирати правильний стиль спілкування.

Сьогодення ставить дуже високі вимоги до особистісного розвитку підростаючого покоління. Міжособистісне спілкування відіграє важливу роль у житті підлітків. Воно впливає на соціалізацію, самооцінку та психічне здоров'я. Проблеми спілкування серед підлітків в Україні є актуальними. Бар'єри можна подолати. Підтримка підлітків у соціалізації необхідна.

Важливо досліджувати та знаходити шляхи їх подолання.

ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Наумов В.П., *студент 1-го курсу кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Діагностика особистості є ключовим напрямом у психології, що дозволяє оцінити індивідуальні особливості людини, її поведінкові реакції, емоційний стан та когнітивні процеси.

Актуальність психодіагностики зумовлена повномасштабною збройною агресією проти України, що спричинила безліч надзвичайних і травматичних подій. Вони значно підвищили рівень стресу та зумовили потребу в якісній психологічній допомозі для подолання наслідків травматичного досвіду.

Необхідно враховувати психологічні особливості аби швидко та якісно оцінити психологічний стан індивідуума.

Основним засобом діагностичної діяльності психолога мають бути науково обґрунтовані діагностичні методики. Окрім цього фундаментального чинника, додаються вимоги поточної ситуації, а саме:

- релевантінсть (відповідність до запиту);
- швидкість, яка вже зазначалося;
- та точність, що дозволяє планувати та надавати корректну психологічну профілактику, допомогу, а також і самодопомогу.

У психологічній літературі [2] виокремлюють три підходи до розуміння психодіагностики як наукової дисципліни: психометричний, клінічний і каузальний.

Психометричний підхід розглядає психодіагностику як науку про створення та використання тестів для виявлення психологічних особливостей людини. Він спирається на теорію тестування та вимоги до точності вимірювання. Припущення про причини певних психічних станів формуються інтуїтивно під час практичної роботи психолога і перевіряються за допомогою тестів. Цей підхід використовують для відбору, профорієнтації та психологічного консультування.

Клінічний підхід у психодіагностиці спрямований на з'ясування причин і особливостей поведінки чи психічного стану людини. Він базується на знаннях про розвиток особистості та досвіді психолога. Основу діагнозу складають біографія, історія розвитку та перебігу психічного стану. У цьому підході не створюють спеціальних діагностичних методів чи алгоритмів.

Каузальний підхід розглядає психодіагностику як засіб для розв'язання проблем і постановки психологічного діагнозу. Він аналізує зв'язки між особистісними рисами людини та її запитом. Цей підхід найчастіше застосовується в психологічному консультуванні. Його відмінність від клінічного підходу в тому, що він вивчає не глибинні причини, а те, як риси особистості пов'язані з конкретною ситуацією чи проблемою.

Аналіз сильних та слабких сторін кожного з підходів.

1. Психометричний підхід

Сильні сторони.

- Забезпечує об’єктивність і наукову обґрунтованість діагностики.
- Використовує стандартизовані методики, що дозволяє порівнювати результати.
- Висока надійність та валідність отриманих даних.
- Дає можливість кількісно оцінювати психологічні характеристики.

Слабкі сторони.

- Може не враховувати унікальні особливості особистості та контекст ситуації.
- Обмежується застосуванням готових тестів, що не завжди відображають повну картину.
- Потребує точного дотримання методологічних вимог, що ускладнює використання в неформальних умовах.

2. Клінічний підхід

Сильні сторони.

- Орієнтується на глибоке розуміння особистості через біографічний та психодинамічний аналіз.
- Дає можливість індивідуального підходу до кожного випадку.
- Широко використовується в психотерапії та медичній психології.

Слабкі сторони.

- Висока суб’єктивність оцінок, що залежить від досвіду та інтуїції психолога.
- Відсутність чітких кількісних критеріїв, що ускладнює перевірку діагнозу.
- Процес діагностики може бути тривалим і складним.

3. Каузальний підхід

Сильні сторони.

- Орієнтований на практичне розв’язання конкретних діагностичних завдань.

- Дозволяє знаходити причинно-наслідкові зв’язки між психологічними характеристиками та запитами клієнта.

- Широко застосовується в консультуванні, профорієнтації та управлінні персоналом.

Слабкі сторони.

- Може бути менш глибоким, ніж клінічний підхід.

- Висновки можуть залежати від правильної постановки запиту, що не завжди можливо.

- Обмежене застосування в медичній психології та психотерапії.

Отже, порівняльний аналіз вказує що психометричний підхід найбільше відповідає вимогам поточної ситуації війни в Україні. Важливо пам'ятати про слабкі сторони підходу, які принаймні існують у будь-якого підходу.

Тому варто комбінувати різні підходи залежно від цілей діагностики. Психометричний підхід підходить для швидкого й стандартизованого оцінювання, клінічний – для глибокого аналізу особистості, а каузальний – для швидкого вирішення практичних завдань у консультуванні.

Наприкінці, додамо приклади інструментів психодіагностики із психометричного підходу.

1. Шкала впливу подій (Impact of Event Scale - Revised, IES-R) [3]

Оцінює суб’єктивний дистрес, викликаний травматичною подією. Цей інструмент не є діагностичним для посттравматичного стресового розладу (ПТСР), але є відповідним інструментом для вимірювання суб’єктивної реакції на конкретну травматичну подію. ES-R використовується для виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР), включаючи три основні групи симптомів: інтрузії (незвані спогади), уникання та гіперактивність.

2. Опитувальник реакцій горювання (The Hogan Grief Reaction Checklist (HGRC), N S Hogan, 2001) [4]

Методика має підтверджену ефективність, що багаторазово засвідчено дослідженнями. Вона виконує передусім психоедукаційну функцію: у групах взаємопідтримки допомагає людям, які переживають втрату й горе, дізнатися про типові реакції на втрату, краще усвідомити власний стан і відчути, що їхній досвід є спільним для багатьох.

3. Опитувальника бойового стресу Блінова О.А. (ОБСБ) [1]

Питання охоплюють критерії ПТСР згідно з DSM-V (2013). Дозволяє виявити особливості персонального сприйняття бойового стресу. Аналіз змін у особистості під впливом стресу здійснюється на когнітивному, афективному, мотиваційному та поведінковому рівнях психічної сфери. Дозволяє фіксувати багатовекторний вплив бойових дій на психіку військовослужбовців.

Список використаних джерел

1. Блінов О. Діагностика бойового стресу за допомогою ОБСБ. Вісник Національного університету оборони України, 2022, 64(6), С. 5–18.

2. Нестеренко М.О., Підходи до психологічної діагностики особистості. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали наук.практ. конф., м. Харків, 27 жовтня 2018 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2018. С. 221-224.

3. Шкала впливу подій. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. URL: https://k-s.org.ua/wp-content/uploads/2019/08/ptsd-ies_ukr.pdf

4. Neimeyer R. A., Терапія горя (2015), переклад та адаптація В. Зливков, С. Лукомська. Київ. 2021. С. 46-50

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Наумова Т.В., *студентка БІНПО за спеціальністю 053 «Психологія» 1 курс*

Науковці використовують терміни в основі яких є головне слово «стійкість»: психічна стійкість, стійкість особистості, психологічна стійкість, стресостійкість, нервово – психічна стійкість, професійна стійкість, емоційна стійкість, моральна стійкість особистості.

Поняття життєстійкість, життєздатність, психологічна пружність та психологічна стійкість так в україномовній літературі перекладають термін «resilience» [1].

В англомовній літературі вважають термінологічний зміст resilience (стійкість) таким: позитивна адаптація, відповідь на стрес або травму, процес, особистісна риса (властивість), певна здатність, наслідок, стійкість до стресового впливу, повернення до попереднього стану, відновлення, здобуття нових рис та якостей [1].

Останнім часом ми спостерігаємо поступовий перехід від поняття резилієнсу як особистісної риси до поняття резилієнсу як процесу (Hove J., Rosenbaum P. [13], Stainton A., Chisholm K., Kaiser N. et al [11]).

Дослідники Caldeira S., Timmins F. [5] трактували резилієнс як стабільне психічне функціонування під час стресового впливу. Sanderson B., Brewer M. [10] трактували резилієнс, як швидке повернення до норми після деструктивної дії психотравмуючих факторів. А Hove J., Rosenbaum P. [13] казали що резилієнс це здобуття якісно нових рис та більш успішне функціонування як результат подолання психологічної травми. Якщо підсумувати всі висновки то резилієнс має декілька траєкторій: стійкість до стресу, повернення до стану до травматичної події, здобуття нових рис. Таким чином повернення до попереднього стану стає фундаментом для можливого зростання (Sisto A., Vicinanza F., Campanozzi L., Ricci G., Tartaglini D., Tambone V. [12]).

Є розбіжності в англомовній літературі між термінами «resilience» («резилієнс») та «resiliency» («резильєнтність»). Перше відноситься до процесу, друге – до особистісної риси [1]. В україномовній літератури часто відсутнє розмежування цих понять. Masten A.S. пропонує науковцям з обережністю застосовувати термінологію. Тому це вона пропонує використовувати resiliency у випадках коли йде мова про сталу особистісну рису, а resilience – у випадках коли досліджується процес реагування на стресову подію [6].

Тепер нам зрозуміло що резильєнтність використовують для позначення властивостей особистості, а резилієнс для позначення процесу. Під резильєнтністю можна розуміти певну точку, яка характеризує особистість в який вона перебуває в процесі резилієнсу, або можна вважати що це властивість особистості яка описує її здатність до відновлення після стресу чи травматичної події.

Слід зробити важливий акцент на поняттях resilience та hardiness. В англомовній психологічній літературі ці поняття близькі за значенням та вживаються часто. В українській психологічній літератури resilience – життєздатність, стійкість, еластичність, пружність, а от hardiness – витривалість, життєстійкість [2].

Тобто стійкість (resilience) – це проблемна область, наша життєздатність, а витривалість (hardiness) – це більше про механізм вирішення проблеми. Термін resilience описує, як залишатися сильним під час випробування, стресу, як відновлюватися після травматичних подій. При цьому ви будете відчувати гнів, сум, біль, спустошення тому що це частина життя. Дистрес буде присутнім. Бути стійким це мати навички, сукупність думок та дій і використовувати їх у процесі проходження, проживання подій. А от бути витривалим (hardiness) – це особистісна риса.

Готич В.О. в своєму дослідженні робить висновок що резильєнтність не риса особистості, а сукупність поведінки, думок, дій, яким ми навчилися та використовуємо в процесі. У особистості можуть бути чинники, котрі властиві людині та будуть сприяти розвитку психологічної стійкості [2].

Басенко О.М. вважає що резилієнс та термін життєстійкість синоніми. А Лапіна М.Д. та Кравчук С.Л. навпаки відокремлюють ці поняття один від одного і надають резилієнсу поведінковий характер, а життєстійкості особистісний [1].

Каплуненко Я. Ю. пропонує розмежовувати поняття стресостійкості та резилієнсу. І вважати що стресостійкість це про відновлення після впливу стресу, а резилієнс – опір стресу [1].

Інші вчені Мешко Г. М. та Мешко О.І. навпаки вважають стресостійкість та резилієнс синонімами [1].

Також частина дослідників вважають резилієнс та стресостійкість синонімами, але використовують це поняття не в якості особистісної риси, а в якості процесу.

Останнім часом термін життєстійкість почали розглядати як захисний фактор резилієнсу [1].

Куліш О. вважає, що попри чітке визначення терміну "резильєнтність", це поняття має глибший сенс, ніж просто "стійкість". Воно охоплює позитивні наслідки навіть у ситуаціях високого ризику, збереження основних рис особистості під час кризи та відновлення після травматичних подій [4].

Може виникнути думка що резилієнсу треба прагнути кожен раз коли виникає стресор. Однак потрібно враховувати що опір, відскок та зростання є різними поняттями. Тобто резильєнтність – це динамічний процес, завдяки якому біопсихосоціальна система повертається до попереднього рівня функціонування після збурення спричиненого стресором [3]. А якщо стресор був спробою покращити функціонування? В ідеалі процес відновлення призводить до більш високого рівня функціонування, наприклад, вправи збільшують витривалість та сили.

У своїй роботи (Ruud, J.R., Hartigh, D., Hill, Y.) зазначають що стійкість у психології слід визначати як процес відновлення до попереднього стану після стресу. Вони стверджують, що реакції опору не є стійкістю, а також пластичність та ріст це теж явища котрі виходять за рамки стійкості. Вони

вважають що протидія стресу та зростання після стресу це теж різні процеси, котрі можна порівняти з жорсткістю та пластичністю у матеріалознавстві відповідно. Тобто люди які є стійкими не обов'язково є «жорсткими» і навпаки [9].

Слід зазначити коли ж резильєнтність може бути небажаною. Ознака резильєнтності – повернення до попереднього стану після стресової ситуації. Але повернутися до цього стану може бути нереально або навіть шкідливо, так як людина застрягне в дисфункціональній моделі поведінці.

Випадки, коли резильєнтність небажана [3]: психологічна травма, соціальні негаразди та навчання. З'ясовано що повернення до попереднього рівня функціонування або використання старих когнітивних і поведінкових моделей може бути не продуктивним, якщо ці стратегії більше не відповідають поточним умовам або призводять до дисфункції. Замість того, щоб просто відновлювати старі моделі, важливо працювати над їх переглядом, адаптацією та створенням нових, більш ефективних шляхів вирішення проблем.

Рекомендовано у роботи з людьми, які стикаються з травмою або складними стресовими ситуаціями для котрих повернення до старих моделей функціонування може бути контрпродуктивним застосовувати комплексний підхід.

В своєму дослідженні (Popham C.M., McEwen F.S., Pluess M.) зазначили, що резильєнтність це позитивна адаптація до несприятливих обставин, а тому коли несприятливі обставини відсутні то психологічна стійкість не може спостерігатися [8]. Тобто психологічна стійкість це динамічний процес. Також вони зазначають що процеси резильєнтності відбуваються на декількох рівнях функціонування (от як неврологічному, когнітивному) та у різних вимірах (емоційному, фізіологічному, поведінковому).

Слід також зазначити що дослідження стійкості (резильєнтності) у галузі психології налічує чотири хвилі. Masten A.S. ще в 2007 році описала ці хвилі [7]. Четверта хвиля почалася з появи багаторівневих досліджень і поступово перетворюється на мультисистемну науку і має на меті інтегрувати різні

результати досліджень та вивчити стійкість на декількох рівнях від соціально-екологічних систем до індивідуального клітинного рівня [8].

Висновки. Зроблено аналіз та доведено що терміни «психологічна стійкість», «резилієнс», «резильєнтність», «стресостійкість», «життєстійкість» близькі за значенням і тому тема розмежування цих понять серед науковців і досі залишається актуальною. Також резильєнтність, хоча й є важливим чинником адаптації до стресу та труднощів, не завжди є найкращим рішенням у всіх ситуаціях. Дослідження резильєнтності повинні враховувати багаторівневі та багатовимірні підходи. Надійна перевірка теорії через рандомізовані контрольовані дослідження або квазіекспериментальні дизайни стануть потужним етапом у дослідженні психологічної стійкості.

Список використаних джерел

1. Ассонов Д.О., Хаустова О.О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Psychosomatic Medicine And General Practice*, 2019. С. 1-15.

2. Готич В.О. Resiliens, hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2023. Том 34 (73) № 3. С. 7-12.

3. Кузікова С. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с.

4. Чистовська Ю.Ю. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни : колективна монографія / за заг. ред. Чистовської Ю.Ю., Куліш О.В., Черкаси: ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2024. 168 с.

5. Caldeira S, Timmins F. Resilience: synthesis of concept analyses and contribution to nursing classifications. *Int Nurs Rev*. 2016; 63(2). pp:191-9.

6. Masten A.S. Ordinary magic: resilience in development. New York: The Gulford press, 2014. p.308.

7. Masten A.S., Narayan A.J., Wright M.O.’D. Resilience processes in

development: Multisystem integration emerging from four waves of research. In Goldstein, S., & Brooks, R. B. (Eds.), Handbook of resilience in children (3rd ed.). 2023. Springer Nature. pp. 19–46.

8. Popham C.M., McEwen F.S., Pluess M., Psychological Resilience in Response to Adverse Experiences: An Integrative Developmental Perspective in the Context of War and Displacement, in Michael Ungar (ed.), *Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change* (New York, 2021; online edn, Oxford Academic, 18 Mar. 2021), https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.003.0022, accessed 7 May 2025.

9. Ruud, J.R., Hartigh, D., Hill, Y. Conceptualizing and measuring psychological resilience: What can we learn from physics?, *New Ideas in Psychology*, 66, 2022, 100934. DOI: https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100934

10. Sanderson B, Brewer M. What do we know about student resilience in health professional education? A scoping review of the literature. *Nurse Educ Today*. 2017; 58. pp:65-71.

11. Stainton A, Chisholm K, Kaiser N et al. Resilience as a multimodal dynamic process. *Early Interv Psychiatry*. 2018;13(4). pp:725-732.

12. Sisto A, Vicinanza F, Campanozzi L, Ricci G, Tartaglini D, Tambone V. Towards a Transversal Definition of Psychological Resilience: A Literature Review. *Medicina (B Aires*). 2019;55(11). p:745.

13. ten Hove J, Rosenbaum P. The concept of resilience in childhood disability: Does the International Classification of Functioning, Disability and Health help us? *Child Care Health Dev*. 2018;44(5). pp:730-735.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЖИТТЕВИХ КРИЗ

Наумович О.А., *здобувачка вищої освіти магістрсчького рівня, спеціальність «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Дослідження особливостей адаптаційного потенціалу людини в кризові життєві періоди постає надзвичайно актуальним у світлі нинішніх суспільних змін. Життєві кризи становлять невід'ємну частину людського існування, будучі поворотними моментами в житевому шляху особистості , що можуть призвести як до регресу, так і до особистісного зростання. Адаптаційні ресурси в цьому контексті виконують роль фундаментального чинника, що визначає здатність особистості долати кризові періоди з мінімальними психологічними втратами.

У сучасному світі, який характеризується стрімкими соціальними, економічними та політичними змінами, особистість часто стикається з кризовими ситуаціями, що ставлять під загрозу її психологічну рівновагу, життєві орієнтири та здатність до ефективного функціонування. Кризові періоди можуть мати різну природу: вікові, екзистенційні, професійні, міжособистісні чи пов’язані з подіями глобального масштабу, як-от пандемії або військові конфлікти. У таких умовах зростає потреба у глибокому розумінні адаптаційних ресурсів особистості – тих внутрішніх механізмів, що дозволяють людині долати труднощі, зберігати цілісність «Я» та знаходити нові смисли буття [1].

Проблема адаптації людини до складних життєвих обставин знаходиться на перетині різних галузей психологічного знання: психології особистості, психології розвитку, клінічної психології та психології стресу. Попри значну кількість досліджень у цій сфері, питання про індивідуальні відмінності в адаптаційних механізмах та можливості їх цілеспрямованого розвитку

залишається відкритим.

Психологічна адаптація в кризовий період є складним динамічним процесом, який включає когнітивні, емоційні та поведінкові стратегії. Усвідомлення власних ресурсів – таких як стресостійкість, здатність до рефлексії, підтримка соціального середовища, гнучкість мислення та емоційна саморегуляція – стає ключовим чинником подолання кризових станів та збереження психічного здоров'я. Тому наукове вивчення адаптаційних ресурсів набуває особливого значення, адже воно дозволяє не лише описати механізми виживання у стресових ситуаціях, а й розробити ефективні психопрофілактичні та корекційні програми [2].

Актуальність теми посилюється зростанням уваги до індивідуального підходу в психологічній допомозі. Розуміння особливостей адаптаційного потенціалу особистості підвищує ефективність підтримки в кризові періоди, що надає дослідженню як теоретичної, так і практичної значущості.

Дослідження адаптаційних ресурсів особистості потребує врахування внутрішніх і зовнішніх факторів, що формуються під впливом ситуаційних і соціокультурних чинників. Соціальний контекст та культурні норми суттєво впливають на ефективність цих ресурсів та індивідуальні стратегії адаптації до криз.

Стресостійкість – один із ключових особистісних ресурсів, що забезпечує здатність до подолання стресових ситуацій, збереження емоційної стабільності та ефективного функціонування. [3].

Посттравматичне зростання – це здатність особистості зазнавати позитивних психологічних змін у результаті подолання глибоких життєвих криз. Вперше термін було введено у 1995 році Р. Тедескі та Л. Келгуном, хоча подібні концепції існували раніше під назвами «стрес-індуковане зростання» чи «зростання через боротьбу» [4].

ПТЗ є не лише ресурсом, а показником глибокої адаптації, що трансформує кризу у рушійну силу особистісного розвитку.

Стресостійкість і посттравматичне зростання – ключові складові

адаптаційної системи, пов'язані з психологічними ресурсами, що забезпечують опірність стресу та сприяють відновленню й самореалізації після кризи.

Підсумовуючи, адаптаційні ресурси особистості становлять багаторівневу систему, що забезпечує психологічну цілісність та особистісний розвиток в умовах невизначеності та життєвих криз. Ідентифікація та цілеспрямоване посилення цих ресурсів є ключовою умовою успішного подолання кризових станів та забезпечення психологічної стійкості у довгостроковій перспективі.

Список використаних джерел

1. Соломка Е. Т., Хома Т. В., Хлопек А. Б. Стресостійкість особистості як фактор впливу на опанувальну поведінку студентської молоді // Вісник Національного університету оборони України 1 (65) 2022. С. 111-118.

2. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ДП Вид. дім «Персонал», 2019. 160 с.

3. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія К. : Ніка-Центр, 2020. 432 с

4. Кременчуцька М. К., Добриніна І. В. Оптимістичне відношення до життя як активуючий ресурс особистості (ортобіотичний підхід) : монографія / за заг. наук ред проф Н.В. Родіни. Київ : Видавництво Ліра-К, 2021. 320 с.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Ночнік О.Л., *директорка Великоснітинського ліцею Фастівської міської ради Київської області, здобувачка вищої освіти БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України (спеціальність 053 Психологія)*

Старшокласники стоять на порозі складного і водночас вирішального життєвого етапу — визначення професійної траєкторії та соціальної самореалізації. На цьому етапі дитячі уявлення про майбутнє ("ким я стану") поступово трансформуються у реальну необхідність зробити усвідомлений вибір, який може мати довготривалі наслідки для особистісного та професійного розвитку. Цей вибір супроводжується внутрішньою напругою, тривожністю, сумнівами у власних силах і страхом помилитися, що, своєю чергою, може поглиблювати емоційні дисбаланси й ускладнювати процес соціально-психологічної адаптації.

В умовах нестабільного соціального середовища, інформаційного перевантаження та високих очікувань з боку оточення, старшокласники часто відчувають дефіцит психологічної підтримки та емоційної стабільності, що є критичним фактором у прийнятті важливих рішень. У цьому контексті роль батьків, педагогів та соціальних інституцій полягає не лише у наданні інформації чи орієнтації, але й у формуванні емоційної підтримки, розвитку емоційного інтелекту та здатності до рефлексії та самоприйняття.

Таким чином, завдання школи та сім’ї — не нав’язувати вибір, а створювати умови для його усвідомлення, розкриття внутрішнього потенціалу, розуміння своїх емоцій і прийняття відповідальності за майбутнє. Лише за таких умов старшокласники здатні зробити справді осмислений вибір і сформувати адаптивну модель входження у доросле

життя.

У сучасних умовах розвитку освіти особливої значущості набуває дослідження тих чинників, які впливають на ефективну соціалізацію учнів старших класів. Одним із таких чинників є емоційний інтелект — здатність особистості розпізнавати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших, що безпосередньо пов’язано з успішністю адаптації до шкільного середовища.

Визначення ролі емоційного інтелекту у житті старшокласників

Старшокласники перебувають на етапі активного становлення особистісної, емоційної та соціальної ідентичності, що супроводжується підвищеною вразливістю до зовнішніх впливів і внутрішніх конфліктів [2]. Водночас цей період характеризується зростанням вимог до самостійності, відповідальності, академічної результативності, що ускладнює процес адаптації до освітнього середовища. Емоційний інтелект, як зазначає Д. Гоулман, є не лише основою здорових соціальних зв’язків, а й запорукою психологічної стабільності у підлітковому віці [1].

Зростання значущості емоційної стійкості та адаптивності в освітньому середовищі

На думку багатьох дослідників, зокрема М. Бреслав та С. Дьяківа, розвиток емоційної саморегуляції, емпатії та стресостійкості позитивно корелює з рівнем шкільної адаптації, здатністю долати конфлікти, будувати продуктивну взаємодію з педагогами й однолітками [3]. Усе це є ключовими аспектами емоційного інтелекту, що визначає його цінність як ресурсу психологічного добробуту старшокласників

Актуальність проблеми у контексті освітніх реформ, цифровізації та соціальної нестабільності

У процесі трансформації української освіти, що супроводжується впровадженням компетентнісного підходу, цифрових технологій та дистанційного навчання, на перший план виходить необхідність формування в учнів гнучких навичок (soft skills), серед яких емоційний

інтелект займає провідне місце. Крім того, складна соціально-політична ситуація, пандемія COVID-19, війна та постійний стресовий фон посилили важливість психоемоційної стабільності та адаптаційної гнучкості, особливо серед учнівської молоді. Враховуючи зазначене, дослідження емоційного інтелекту як чинника соціально-психологічної адаптації старшокласників до умов сучасного освітнього середовища є надзвичайно актуальним і має значний науково-практичний потенціал [4].

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та стратегіями соціально-психологічної адаптації старшокласників залишається недостатньо розробленою. Часто дослідження торкаються лише окремих компонентів емоційного інтелекту або проводяться в контексті молодшого шкільного віку [5]. У той же час, саме старший шкільний вік є періодом найвищої чутливості до соціальних змін і викликів, що зумовлює необхідність комплексного аналізу емоційного інтелекту як ресурсу адаптації.

Поняття емоційного інтелекту вперше було введене П. Саловеєм і Дж. Майєром у 1990 році як здатність особистості сприймати, оцінювати й виражати емоції, розуміти емоційні повідомлення інших людей, а також керувати своїми емоційними станами з метою адаптивної поведінки [4]. Емоційний інтелект розглядається як окремий тип інтелекту, що забезпечує ефективне функціонування особистості в соціальному середовищі.

Згідно з моделлю Саловея і Майєра, емоційний інтелект включає чотири основні складові:

- **Сприймання емоцій** (здатність ідентифікувати власні та чужі емоційні стани);
- **Використання емоцій** (застосування емоцій для полегшення мислення і вирішення завдань);
- **Розуміння емоцій** (усвідомлення складності емоційних процесів та

змін);

- **Регуляція емоцій** (керування власними емоціями та вплив на емоційні реакції інших) [4].

Інший підхід до розуміння емоційного інтелекту запропонував Д. Гоулман, який, розвиваючи ідеї П. Саловея і Дж. Майєра, доповнив їхню модель практичною орієнтацією на емоційні та соціальні компетентності, що безпосередньо впливають на життєвий успіх людини [4].

Згідно з моделлю Д. Гоулмана, емоційний інтелект складається з п'яти основних компонентів:

- **Самосвідомість** — здатність розпізнавати власні емоції, розуміти їхній вплив на поведінку і ухвалення рішень.
- **Саморегуляція** — уміння контролювати імпульсивні емоції й поведінкові реакції, управляти стресом і підтримувати емоційну рівновагу.
- **Мотивація** — наявність внутрішніх стимулів для досягнення цілей, наполегливість і оптимізм, навіть у разі невдач.
- **Емпатія** — здатність розпізнавати емоційний стан інших людей, розуміти їхні потреби та почуття.
- **Соціальні навички** — ефективне управління взаєминами, уміння впливати на людей, налагоджувати співпрацю і вирішувати конфлікти [1].

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може бути важливішим за IQ. Київ: Видавництво Старого Лева, 2020. – 544 с.

2. Національна академія педагогічних наук України. Психологічна підтримка учнів у закладах освіти: методичний посібник. – Київ: ІПТО НАПН України, 2022. – 216 с.

3. Бреслав Г.М. Емоційний розвиток і соціалізація особистості. – Київ: Логос, 2015. – 312 с.

4. Мейер Дж.Д., Саловея П. Емоційний інтелект: теоретичні основи. – Київ: Альтерпрес, 2021. – 288 с.

5. Петруня В.П. Емоційний інтелект у контексті психології особистості. – Київ: Ніка-Центр, 2021. – 246 с

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ

Оніщенко О.О., *здобувачка освіти, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасних умовах війни в Україні особливого значення набуває підготовка фахівців-психологів, здатних ефективно діяти в умовах невизначеності, психоемоційного напруження, кризових подій і травматичного досвіду, що переживає населення. Інноваційні технології стають невід'ємною частиною розвитку фахової майстерності майбутнього психолога, формуючи його здатність до професійної самореалізації, адаптивності та стресостійкості. Одним із важливих напрямів є розвиток толерантності як ключового компонента професійної компетентності психолога. Психолог, який працює з людьми в умовах посттравматичних станів, має володіти навичками активного слухання, емпатії, розуміння соціальних і культурних відмінностей, умінням уникати оцінювальних суджень.

У процесі дослідницько-практичної діяльності нами було організовано формувальний експеримент, спрямований на розвиток толерантності серед здобувачів професійної освіти. Метою експерименту стало визначення рівня сформованості соціальної та емоційної толерантності та виявлення ефективних інноваційних підходів до її розвитку. У дослідженні були використані наступні методики: «Індекс толерантності», методика «Рівень соціальної толерантності» (автор: Т. Міщенко), а також «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (автори: А. Мехрабіан, Н. Епштейн).

Результати первинного діагностування виявили середній рівень розвитку емпатійності й толерантності у більшості респондентів. Це вказувало на необхідність корекційного впливу з метою формування більш високого рівня соціальної прийнятності, емоційної стійкості, здатності до співпереживання. Формувальний етап експерименту передбачав застосування комплексу інноваційних психолого-педагогічних засобів: тренінгів ненасильницької комунікації, вправ арт-терапії (малювання, казкотерапія, метафоричні асоціативні карти), моделювання ситуацій морального вибору, рольових ігор, вправ на усвідомлення власних стереотипів.

Упродовж експерименту спостерігалося поступове зростання рівня емоційної чутливості учасників, підвищення готовності до сприйняття «Іншого», зниження тривожності та ворожості. Особливо ефективними виявилися вправи з аналізу конфліктних ситуацій, рефлексивні діалоги, елементи драматерапії.

Завершальний етап дослідження включав повторне діагностування за тими ж методиками. У результаті спостерігалося статистично значуще зростання показників емпатії та соціальної толерантності, що засвідчило ефективність обраної програми формування.

Таким чином, розвиток фахової майстерності психолога в умовах війни та повоєнної відбудови України повинен базуватися на поєднанні наукових знань, гуманістичних цінностей, інноваційних психолого-педагогічних методів та технологій. Особливу увагу слід приділяти формуванню емоційної зрілості, здатності до співпереживання, розуміння соціальних контекстів, критичного мислення. Здобутий досвід можна інтегрувати в навчальні програми підготовки психологів, спрямовані на забезпечення їхньої готовності до ефективного функціонування в умовах воєнних дій, посттравматичних викликів та кризових ситуацій.

Список використаних джерел

1. Міщенко Т. О. Методика діагностики рівня соціальної толерантності.

Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2010.

2. Mehrabian A., Epstein N. A measure of emotional empathy. // Journal of Personality, 1972, 40(4), 525–543.

3. Зайцева Н. В. Психологічна готовність до професійної діяльності в умовах криз: теоретико-методичні аспекти. Харків: Основа, 2022.

ІННОВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ СУПРОВОДУ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ТЕХНОЛОГІЇ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

Паламарчук О.О., *студентка ІІ курсу Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «університет менеджмент освіти» НАПН України, галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність «Психологія 053», Освітньо-професійна програма «Психологія»*

Сьогодні ми всі живемо в складний та вирішальний час для нашої країни. Війна та її наслідки глибоко впливають на психічне здоров'я українців, зумовлюючи величезний попит на кваліфіковану психологічну допомогу. В цих умовах фахова майстерність психолога набуває особливого значення, а її розвиток потребує впровадження інноваційних підходів та технологій.

1. Виклики воєнного та повоєнного періоду для психологічної практики

Війна спричиняє масові втрати, стреси, травми, тривогу та інші психологічні проблеми. Психологи все частіше зіштовхуються з необхідністю надання допомоги різним категоріям населення: військовослужбовцям, цивільним, які пережили окупацію, ветеранам, вимушеним переселенцям, підліткам та дітям [2]. Хоч діти в стресових чи небезпечних умовах розвивають адаптивні механізми для виживання, що є природною реакцією [7]. Наприклад, дитина, яка зазнає зневаги, може навчитися придушувати свої емоції, щоб уникнути покарання. Проте ці ранні дезадаптивні схеми, сформовані в

дитинстві, переносяться в доросле життя, створюючи труднощі в емоційній регуляції, соціальних взаємодіях і психологічному благополуччі. Діти, як і дорослі, переживають широкий спектр емоцій – тривогу, смуток, страх, збентеження, нудьгу. Однак без належного навчання вони можуть не знати, як управляти цими почуттями, що призводить до неконтрольованої поведінки. І в таких ситуаціях психологи мають використовувати всю свою майстерність для допомоги.

Повоєнна відбудова, окрім фізичного відновлення, потребуватиме тривалої та комплексної психологічної підтримки для подолання наслідків пережитого та сприяння соціальній адаптації [4].

2. Інноваційні технології в розвитку фахової майстерності психолога

В умовах обмеженості ресурсів та зростаючої потреби в психологічній допомозі, інноваційні технології відкривають нові можливості для розвитку фахової майстерності психологів:

- дистанційне навчання та вебінари: онлайн-платформи та вебінари забезпечують доступ до актуальних знань, новітніх методик та обміну досвідом з колегами з різних куточків світу [8]. Це особливо важливо в умовах обмеженої мобільності та безпекових ризиків;

- симуляційні технології та віртуальна реальність (VR): VR-тренажери можуть використовуватися для відпрацювання навичок проведення кризових інтервенцій, ведення складних клієнтських випадків у безпечному віртуальному середовищі, а також для розвитку емпатії та розуміння травматичного досвіду [1];

- телементальне здоров'я (Telehealth): Платформи для онлайн-консультування та психотерапії дозволяють надавати допомогу дистанційно, що є критично важливим для осіб, які перебувають на деокупованих територіях, у віддалених населених пунктах або мають обмежену фізичну мобільність [9];

- застосування штучного інтелекту (ШІ): Хоча ШІ не може повністю замінити психолога, він може бути корисним інструментом для аналізу великих

обсягів даних, виявлення закономірностей, підтримки в діагностиці та розробці індивідуальних планів допомоги під наглядом кваліфікованого фахівця [3];

- мобільні додатки та онлайн-ресурси: Мобільні додатки з вправами для самодопомоги, ресурси з інформацією про психологічну травму та методи її подолання можуть бути корисними як для клієнтів, так і для психологів у їхній роботі [6];

- платформи для супервізії та обміну досвідом: Онлайн-платформи, що забезпечують можливість отримання супервізії від досвідчених колег та обміну досвідом у складних випадках, є важливим елементом професійного зростання [5];

3. Необхідність інтеграції інноваційних технологій в систему підготовки та підвищення кваліфікації психологів

Для ефективного використання інноваційних технологій необхідно інтегрувати їх у навчальні програми закладів вищої освіти та програми підвищення кваліфікації практикуючих психологів. Це передбачає:

- оновлення навчальних планів та програм з урахуванням новітніх технологій та потреб воєнного і повоєнного періоду;

- підготовку викладачів до використання інноваційних методів навчання та технологій;

- створення навчально-методичних матеріалів з використанням цифрових ресурсів та інтерактивних інструментів;

- забезпечення доступу до необхідного обладнання та програмного забезпечення;

- сприяння міждисциплінарній співпраці з фахівцями в галузі інформаційних технологій.

Отже, війна та повоєнна відбудова України створюють унікальні та надзвичайно серйозні завдання для психологів. У цих обставинах розвиток їхньої професійної майстерності неможливий без активного використання інноваційних технологій. Такі інструменти, як дистанційне навчання, симуляції, телементальне здоров'я, штучний інтелект та онлайн-платформи,

відкривають нові шляхи для навчання, практичної підготовки, супервізії та надання психологічної допомоги. Впровадження цих технологій у систему підготовки та підвищення кваліфікації є ключем до забезпечення якісної психологічної підтримки населення та зміцнення здатності українського суспільства долати труднощі. Лише об'єднавши фундаментальні знання, етичні норми та інноваційні підходи, ми зможемо підготувати висококваліфікованих спеціалістів, які допоможуть Україні впоратися з наслідками війни та побудувати краще майбутнє.

Список використаних джерел

1. Антонюк Л. Л., Василькова Н. В., Ільницький Д. О. та ін. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. Київ: КНЕУ, 2016. 348 с.

2. ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩУ ОСВІТУ КРІЗЬ ПРИЗМУ СВІТОВИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК. Фізико-математична освіта. 2022. № 5(33). С. 18-23. URL: https://www.researchgate.net/publication/363495589_VPROVADZENNA_KOMPETENTNISNOGO_PIDHODU_U_VISU_OSVITU_KRIZ_PRIZMU_SVITOVIH_OSVITNIH_PRAKTIK (дата звернення: 11.05.2025).

3. Гуревич Р. С. Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі на основі використання ідей контексного навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2014. Вип. 37. С. [1] 46-51.

4. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті України. Репозитарій НПУ імені М.П. Драгоманова. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34645 (дата звернення: 11.05.2025).

5. Компетентнісний підхід у побудові освітніх програм. Erasmus+ в Україні. URL: http://erasmusplus.org.ua/?page_id=3671 (дата звернення: 11.05.2025).

6. Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентнісного підходу в

сучасній освіті. Шлях освіти. 2007. № 4. С. 32-37.

7. Психологічна допомога сім'ї : навч. посіб. / за заг. ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Главник, 2006. 160 с.

8. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2010. № 3. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2010/3/17.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

9. ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКА ВНЗ З ВИКОРИСТ. DSpace УжНУ. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9060/1/17-109-122.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

АСПЕКТ ТІЛЕСНОСТІ В ПРИКЛАДНІЙ ПСИХОЛОГІЇ ТА ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Панасюк О. В., *студентка групи ПС-14-24зМ, спеціальність 053 Психологія*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

На сьогоднішній день вже не виникає питання розподілу між тілом і психікою, а навпаки все більше уваги приділяється дослідженню їх взаємодії і тому, як саме психіка, поведінка, характер формуються завдяки можливості рухатися і середовищу, де цей рух може бути підтриманий або зупинений. Розвиток нейробіології сприяє кращому розумінню психомоторики та роботи мозку з точки зору науки, а використання аспекту тілесності в прикладній психології дозволяє побачити цю взаємодію на практиці, коли вербальне і невербальне стає єдиним танцем прояву психіки конкретної людини.

До загальної актуальності теми варто додати важливість формування навичок тілесного усвідомлення в часи війни, в яких зараз перебувають люди в

Україні і за її межами. А саме, чому це особливо важливо в роботі з травмою і загалом в перспективі життя в післявоєнній країні. Шокові травми, довготривале перебування в небезпеці і в затяжній кризі веде людину до розвитку ПТСР (посттравматичного стресового розладу), так званої поведінки виживання і навіть до змін в мозку. Наприклад: вже доведено, що гіпокамп може зменшуватися і порушуватися його функціонування, від довготривалого перебування в стані високого рівня стресу. Це призводить до різноманітних проблем з пам'яттю та відключення емоцій, тобто емпатія також зменшується. Це вестиме до зниження корисних взаємозв'язків між людьми, зниження працездатності, збільшення хвороб та психосоматичних захворювань в тому числі, зниження інтелектуального рівня суспільства, здатності до аналізу та інших когнітивних навичок.

«Втікай» «бийся» «замри» - три реакції на небезпеку, які віднедавна стали більш широко відомі у світі психології. Людина використовує ці механізми виживання з прадавніх часів, коли ще мало відрізнялася від тварин і на сьогодні ці реакції досі є в арсеналі homo sapiens. Для українців в часи війни — ці три варіанти дії фактично щоденний вибір, але що важливо, ці дії не лежать в межах свідомості. Говорити про них постфактум можна і потрібно, щоб виводити на рівень свідомості ресурси, які допомогли людині вижити в критичний момент, і все ж в гострій ситуації вибір робиться за межами Его, в «рептильній частині мозку». Ця частина мозку керує інстинктами і процес мислення тут недоступний. Звісно все це може розділяти якісь секунди, тому чітку межу окреслити складно, та прилади з дослідження мозку показують, що в стані гострого шоку це справді відбувається.

В одному з епізодів книги «Тіло веде лік» говориться про те, що під час флешбеку вимикається зона Брока (один із мовних центрів мозку). Це виявили під час сканування мозку і зрозуміли, що психологічна травма впливає на організм схоже, як і травма фізична. У людини буквально віднімається мова, як наприклад після інсульту. Бассел ван дер Колк пише, що травма людиною переживається безмовно. Приводить в приклад вираз «проковтнути язика», коли

говорить про жертв насильства чи нещасних випадків, та описує фотографії солдатів, говорячи про «порожні очі» та стиснуті губи.

«Навіть коли з моменту травми минає багато років, її жертвам усе одно надзвичайно складно розповідати іншим про те, що з ними сталось. Їх одразу атакують фізичні відчуття жаху, гніву та безпорадності, а також прагнення «бити або втікати», але все це вони не можуть описати словами. Травма підштовхує нас до межі сприйняття — така її природа. Вона позбавляє здатності використовувати мову, адже та базується на спільному досвіді і минулому, яке хоча б можна уявити.»

Так ось, з огляду на цю інформацію, можна стверджувати, що деякі теми не можуть бути пропрацьовані лише за допомогою процесів мислення. Тому що інформація про те, що відбувалося прописана в тілі — в м'язах, фасціях, зв'язках.

Все це можна побачити, спостерігаючи за тілами людей: спазмовані підняті плечі, затисненість в окремих ділянках тіла, несиметричність між правою і лівою стороною, спорожнілі очі, «кам'яні обличчя» чи закляклі гримаси. Ці сигнали тіла дають можливість психологу брати конкретні факти фізичних проявів та повертати їх клієнту для кращого усвідомлення свого стану. Брати тіло в психологічну роботу під час війни іноді є доцільним варіантом стабілізації людини, під час прояву панічної атаки чи агресії, коли процеси мислення загальмовані або стрибають з одного на інше. Часто саме по собі увага до тілесного аспекту вже є певним інструментом заземлення та центрування, оскільки в таких випадках має місце дисоціація (вихід з тіла).

На початку свого життя і до років 4-5 людина живе із тіла, мислиннєві процеси тільки починають розвиватися і допомагає їм також рух цього самого тіла. Дитина починає свій шлях з невеличких поворотів голови та схоплювання мізинцями, по волі освоюючи землю всім тілом і врешті стає на свої власні ноги, аж поки не набереться сил для великих стрибків в довжину та висоту відбиваючи при цьому м'яч та голосно вигукуючи. Тепер вона вже може

сперечатися доводити свою думку, осмислювати і порівнювати поведінку свою з довколишнім середовищем.

Перевагою роботи в тілесно-орієнтованих підходах, є також можливість працювати з запитами раннього довербального періоду. Коли мислиннєві навички ще не сформовані, а дитина живе із тіла — вона спілкується зі світом лише за допомогою рухів та простих звуків. Негативний досвід розвитку чи інші травматичні події «прописуються» в тілі та його патернах, які змінити можна за рахунок усвідомлення цих тілесних програм.

Отже, проблема травми та постравматичного розладу якраз і є у тому, що організм продовжує стресову реакцію, перебуваючи у безпеці навіть при найменших подразниках. Тому усвідомлення власних тілесних реакцій є тим запобіжним заходом, які можуть зупинити небажані прояви реакцій у звичайному буденному житті. Формуючи навички тілесного усвідомлення з'являється додатковий час на реагування.

Залежно від підходу, в якому працює, практичний психолог має володіти мовою тіла. Аналізувати не лише вербальні установки чи подвійні послання в розмові, а й як це відбивається у вигинах тіла та руховій активності. Важливо не тільки працювати в межах діагностики певного методу, а й мати індивідуальний підхід до кожної окремої людини, опираючись на знання та досвід, як на мапу, але маршрут кожного разу вибудовувати разом з клієнтом.

На мою думку одним з найважливіших інструментів тілесно-орієнтованого психолога є власні навички самоусвідомлення: спостерігати за своїм диханням, помічати його затримку чи поверхневість, вміти впливати на власний стан за допомогою рухів, помічати чи відбулося «злиття з клієнтом» та виходити з цього, знати про свої «білі плями» та можливі контрперенесення. Коли психолог вміє володіти своїми реакціями, то навіть шляхом віддзеркалення вчить цьому клієнта.

Список використаних джерел

1. Тіло веде лік. Як залишити психотравми в минулому / Бассел ван дер

Колк; пер з англ. А. Цвіри. - Харків: Віват, 2024

2. Психологія тіла. Біоенергетичний аналіз тіла. Олександр Лоуен. Вид. «РМ», м.Кишинів, Молдова.

3. Джудіт Герман / Психологічна травма та шлях до видужання. Львів. Видавництво Старого Лева, 2019

4. Роберт Сапольськи. Чому зебри не страждають на виразку/ пер. З англ. О. Лобастова — Харків: Видавництво «Ранок» : Фабула, 2022

5. Оксана Скнар, стаття Виклики війни: ідентичність та інструменти роботи психолога (тіло як ресурс). Простір арт-терапії. Збірник наукових праць. Вип.1. 2022

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМОЦІНКИ ЖІНОК-СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Пауль О.Р., *студентка І курсу, групи ПС-24-12-зМ*
спеціальність 053 Психологія

Проблема сьогодення в Україні тісно пов’язана з подіями війни, економічною нестабільністю та соціально-психологічними наслідками цих процесів. Війна нанесла неймовірну шкоду не лише стану економіки територіальних громад, руйнування інфраструктури, але й призвела до значних негативних змін в соціальних умовах життя людей. Вплив психотравмівних чинників, спричинений цим конфліктом відчуває все українське суспільство [1, 2, 3]. Найбільш вразливими верствами населення у даній ситуації є особи з інвалідністю, одинокі особи та люди похилого віку, які опинилися в складних життєвих обставинах та не можуть самостійно подолати їх. Переважно реалізацію соціальної політики в цілому стосовно особи, яка опинилася в складних життєвих умовах, особливо сьогодні в умовах воєнного стану,

забезпечує **соціальний робітник** [4]. Він, як представник соціальних служб, один з основних суб'єктів відносин, котрі виникають у соціальній сфері між надавачем та отримувачем, здатний забезпечити реалізацію можливостей та сприяти у задоволенні соціальних потреб особи. Професійна діяльність жінок - соціальних робітників безпосередньо пов'язана із спілкуванням і взаємодією з цією категорією населення та спрямована на виявлення потреб цих людей і надання відповідних соціальних послуг[4]. При контакті з ними у працівниць виснажується нервова система, залишаючи глибокий емоційний відбиток як результат настає емоційне вигоряння, втрата мотивації, підвищена дратівливість та нетерпимість, що призводить до психологічного стресу.

Враховуючи специфіку роботи соціальним робітником основною умовою формування самооцінки особистості в сучасному соціальному оточенні є схильність соціальної адаптації до професійної діяльності, колективу, групи. [1, 2, 3].

Перспективним у цьому напрямку є дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на формування самооцінки жінки – соціального робітника, оскільки це може значною мірою попередити та виправити негативні тенденції, що супроводжують процес формування. Соціальні робітники - жінки у яких хороший рівень самооцінки, можуть пристосуватися до умов сьогодення, зовнішнього та внутрішнього середовища, до певних специфічних умов праці. Це сприяє хорошим гармонійним взаємовідносинам між працівницею і отримувачем соціальних послуг. Отже, робота соціального робітника опосередковується їх емоційним переживанням, співчутливістю, котра періодично здатна викликати емоційне і психічне виснаження [1, 2]. Зважаючи на необхідність реалізації соціальної політики в умовах воєнного стану, перед соціальними робітниками стоїть багато завдань і викликів, що пов'язані з їхнім власним досвідом проживання наслідків впливу військових дій, обстрілів інфраструктури, відсутністю благ цивілізації, окупації та необхідністю надання допомоги тим, хто цього потребує [4].

Нами було досліджено соціально-психологічні чинники формування

самооцінки жінок – соціальних робітників в стресових ситуаціях, пов'язаних з виконанням професійних обов'язків, за підібраними відповідно методиками.

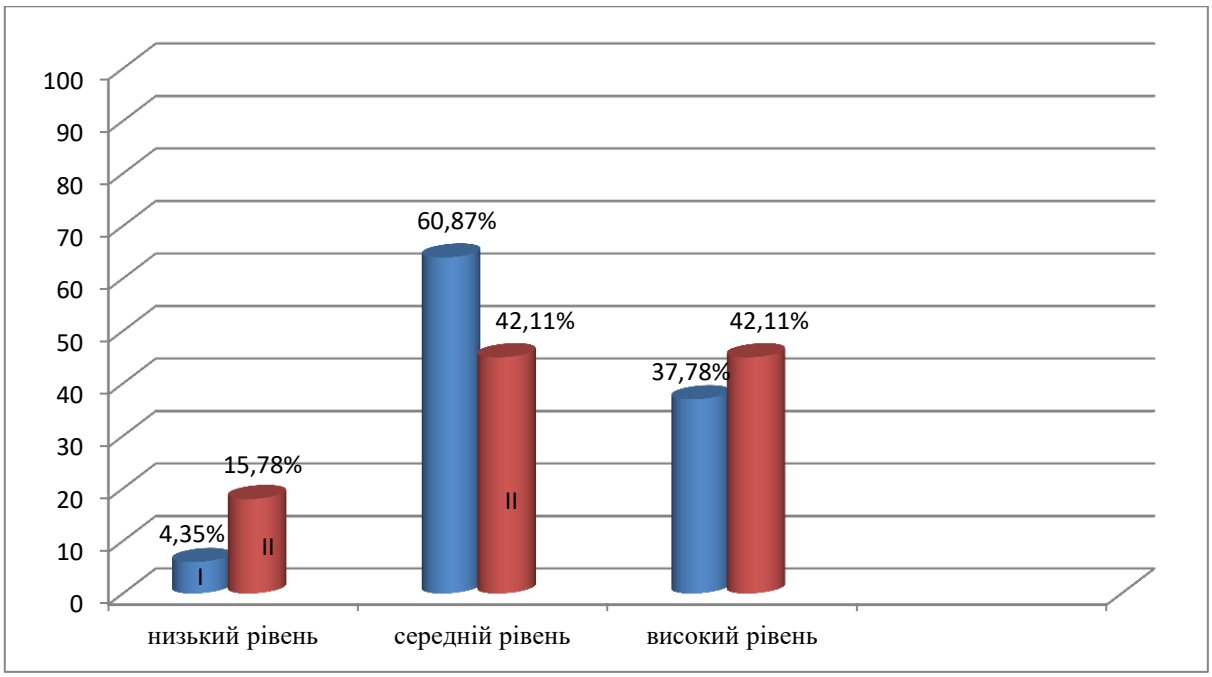
Дослідження, включало 42 жінки – соціальних робітників у віці від 27 років до 64 років, розподілені на дві групи відповідно стажу: I група включає робітниць із стажем роботи від 1 року до 15 років, це 23 особи, що складає 54,76 %; II група включає робітниць із стажем роботи від 16 років до 34 і більше років, це 19 осіб, що складає 45,24 %. Це забезпечило комплексне оцінювання рівня емоційної стійкості, схильності до стресу та самоповаги особистості.

Результати дослідження емоційної стійкості за методикою «Вивчення емоційної стійкості» по групах викладені в таблиці 1 та діаграмі 1, відповідно стажу роботи соціальним робітником.

Таблиця 1

Рівень емоційної стійкості I і II груп

Група	Кількість осіб		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
I	23	54,76	1	4,35	14	60,87	8	34,78
II	19	45,24	3	15,78	8	42,11	8	42,11



Діаграма 1. Порівняння емоційної стійкості по групах за стажем

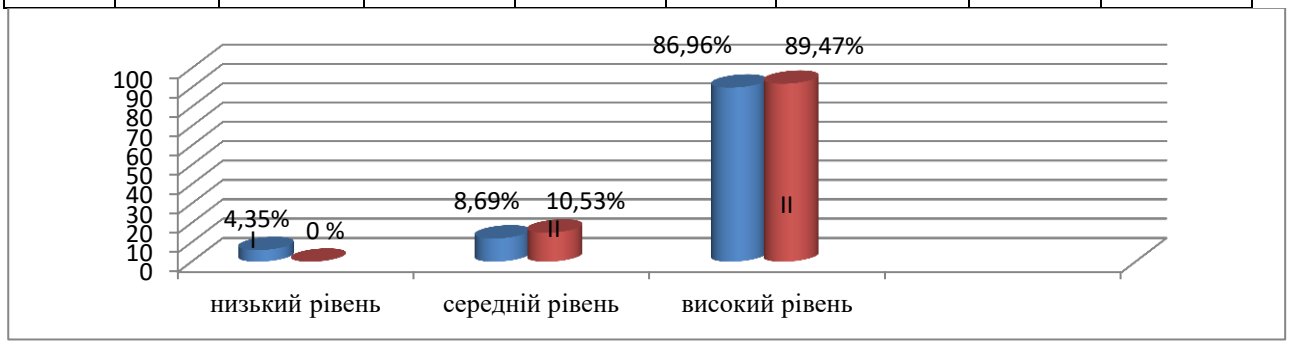
Дані показують, що у обох групах домінує показник середній рівень емоційної стійкості, що може пояснюватися тим, що більшість соціальних робітників у перші 15 років професійної діяльності перебувають на стадії адаптації, коли емоційне вигорання ще не є критичним, але постійне професійне навантаження може впливати на їхню стійкість, а працівниці з більшим стажем вже мають схильність до емоційного виснаження та вигорання. Спостерігається прямий кореляційний взаємозв'язок між емоційною стійкістю та самооцінкою особистості. Емоційно стійка особистість здатна краще управляти своїм станом, реагувати на виклики життя та досягати більшої реалізації в особистому та професійному житті.

Результати дослідження за методикою «Схильність до стресу» - за допомогою якої визначається рівень схильності до стресу, по групах викладені в таблиці 2 і діаграмі 2, відповідно стажу роботи соціальним робітником.

Таблиця 2

Рівень схильності до стресу I і II груп

Група	Кількість осіб		Низька схильність		Середня схильність		Висока схильність	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
I	23	54,76	1	4,35	2	8,69	20	86,96
II	19	45,24	0	0	2	10,53	17	89,47



Діаграма 2. Порівняння схильності до стресу по групах за стажем

Результати дослідження показали, що в обох групах (незалежно від стажу) переважає висока схильність до стресу (86,96 % та 89,47 % відповідно).

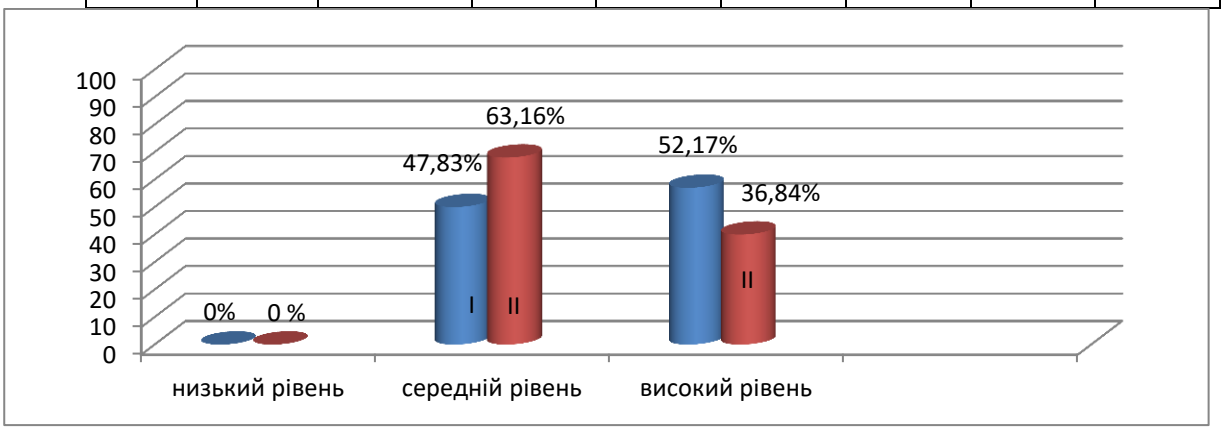
Це свідчить про те, що професія соціального робітника є високостресовою, незалежно від досвіду роботи. Слід визначити аспект

зниження самооцінки особистості через стрес у обох групах соціальних робітників. Молоді працівниці (1-15 років) більше схильні до стресу через адаптаційний період, брак досвіду та високі вимоги, досвідчені працівниці (16-34 років) також мають високий рівень стресу, але вже через накопичене емоційне виснаження та професійне вигорання. Схильність до стресу негативно впливає на формування самооцінки особистості та ефективність роботи.

Таблиця 3

Рівень самоповаги особистості I і II груп

Група	Кількість осіб		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
I	23	54,76	0	0	11	47,83	12	52,17
II	19	45,24	0	0	12	63,16	7	36,84



Діаграма 3. Порівняння рівня самоповаги по групах за стажем

Результати дослідження показали, що в обох групах (незалежно від стажу) переважає середній та високий рівні самоповаги особистості жінок – соціальних робітників. В обох групах немає жодної робітниці з низьким рівнем самоповаги, що вказує на стабільну професійну самооцінку серед опитаних соціальних робітників. Висока самоповага особистості впливає на ефективність роботи при наданні соціальних послуг. Це сприяє у правильності при прийнятті рішень, впевненості у діях, вищій продуктивності та професійній ефективності, кращій психологічній стійкості до складних ситуацій.

Ґрунтовне дослідження даної проблеми дає змогу зробити висновки про

те, що взаємозв'язок між емоційною стійкістю, схильністю до стресу та рівнем самоповаги особистості та іншими психологічними конструктами визначається взаємодією між ними в психологічній сфері особистості. Результати дослідження свідчать про важливість емоційної стійкості, стресостійкості та самоповаги у забезпеченні психологічного благополуччя та успішної адаптації до складних умов роботи соціальних робітників у наданні соціальних послуг в соціальній сфері. Такий аспект важливий для розуміння та підтримки адекватної самооцінки жінок – соціальних робітників у особливих умовах роботи. Емоційно стійка особистість здатна краще управляти своїм станом, реагувати на виклики життя та досягати більшої реалізації в особистому та професійному житті.

Список використаних джерел

1. Предко В. В., Сомова О. О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33. Вип. 72. С. 89-98.

2. Предко В. В. Складна життєва ситуація як провідна умова формування життєстійкості особистості. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. Сєвєродонецьк. 2021. Вип. 1(54). С. 74-99.

3. Lytovchenko O. Social work during war: European values, Ukrainian experience, international support. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5.

4. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII // База даних «Законодавство України» / ВР України. Дата оновлення: 15.11.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 04.03.2025).

ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЛЬТИПРЕДМЕТНОГО ТЕСТУ

Пахомова С.І., *здобувачка загальної середньої освіти Білоцерківського природничо-математичного ліцею-гімназії №16 ім. М. О. Кириленка Білоцерківської міської ради Київської області*

Тема психологічної підготовки до Національного мультипредметного тесту (далі – НМТ) є надзвичайно актуальною для здобувачів загальної середньої освіти. Тому ми провели анкетування здобувачів освіти одного з випускних класів Білоцерківського природничо-математичного ліцею-гімназії №16 ім. М. О. Кириленка. Воно показало, що більшість опитаних (51%) сильно хвилюються щодо результатів НМТ, третина (41%) хвилюються помірно, а деяка частка (6%) хвилюються дуже сильно. Лише один опитаний повідомив, що зовсім не хвилюється щодо результатів НМТ.

Зняти негативні психологічні стани перед НМТ можуть допомогти шкільні психологи. Основна мета психологічної підготовки до НМТ – забезпечення оптимальної реалізації психічних можливостей здобувачів освіти та проявлення у максимальній мірі отриманих знань, умінь та навичок під час оцінювання. Процедура проходження НМТ досить складна, що відрізняється від звичною досвіду здобувачів освіти і пред'являє особливі вимоги до рівня розвитку психічних функцій (розвинута інтуїція, формування впевненості в собі, уміння користуватися своєю інтелектуальною стратегією подолання почуття невідомого формування певного ставлення до тестових завдань та тестової ситуації взагалі).

НМТ має низку особливостей, які можуть викликати різні труднощі (недостатній обсяг знань, недостатній рівень сформованості навичок роботи з тестовими завданнями, нездатність оперувати системою навчальних понять предмета, змістом навчального матеріалу, неадекватна самооцінка, повільний

темп діяльності, специфіка мислення, підвищений рівень тривоги), що призводить до дезорганізації діяльності, зниження концентрації уваги і працездатності.

Подолання труднощів має орієнтуватися на оволодіння здобувачами освіти специфічними навичками, що визначаються особливостями процедури НМТ. Необхідно рухатися у двох напрямках: освоювати навички роботи з тестами і допомагати здобувачу освіти виробляти індивідуальну стратегію діяльності. І якщо навички роботи – це більше педагогічне завдання, то вироблення індивідуальної стратегії – це завдання психологічне. Важливою є мотивація успіху: формування спонукання до успіху, постановка мети і завдань у навчанні, потяг до знань, виховання впевненості в тому, що з будь-якої ситуації можна знайти вихід, а також спонукання до успішного розв'язання проблемної ситуації.

В процесі психологічної підготовки до НМТ важливо насамперед оцінити, що найбільше лякає в процедурі НМТ, скласти список тих труднощів, з якими, можливо, доведеться зіткнутися. Це допоможе розібратися в проблемах і в їх усвідомленні. При підготовці до тестування варто скласти план підготовки, пройти пробні тести НМТ, виконувати якомога більше різних тестів із предметів, фіксуючи час їх виконання.

Перед початком роботи треба опанувати хвилювання, для цього застосувати ритмічне дихання, аутогенне тренування. На початку тестування треба уважно прослухати інформацію (як заповнювати бланк, якими літерами писати). Ознайомившись із бланками відповідей і тестовим зошитом, треба зосередитися й забути про тих, хто навколо. Мають існувати тільки завдання тесту й годинник, що регламентує час. Жорсткі рамки тривалості тестування не мають впливати на якість відповідей. Перед тим, як записати відповідь, варто перечитати завдання двічі і переконайтеся, що правильно зрозуміли інструкцію чи умову завдання.

Доцільно розпочати з простих завдань, у яких повністю впевнені, пропускаючи ті, що викликають сумніви. Коли увійшли в робочий ритм, зникне

хвилювання, енергія буде спрямована на завдання, що викликають труднощі. Варто уважно ознайомтеся зі змістом завдання. Не треба прагнути зрозуміти умову завдання «за першими словами», щоб зекономити час. Це може призвести до прикрих помилок навіть під час виконання найлегших завдань.

Думати треба тільки про поточне завдання. Завдання в тесті не пов’язані між собою, тому способи їх виконання можуть бути різними. Не треба намагатися наступне завдання виконати за аналогією до попереднього. Думати треба тільки про те, що кожне нове завдання – це шанс набрати бали. Багато завдань можна виконати швидше, якщо не шукати відразу правильний варіант відповіді, а послідовно відкидати ті, що не відповідають умові. Метод виключення надасть можливість сконцентрувати увагу всього на одному-двох варіантах, а не на всіх одразу, що набагато складніше.

Розрахувати час треба так, щоб за дві третини відведеного часу виконати всі зрозумілі завдання (перше коло). Так можна набрати максимум балів на завданнях, у відповідях, на які цілком впевнені. Після цього треба ще раз повернутися до пропущених складних завдань і спробувати їх виконати повторно (друге коло). Якщо не знаєте правильної відповіді, варто покластися на свою інтуїцію: вибрати варіант, який має найбільшу вірогідність.

Обов’язково треба відвести час для перевірки роботи, щоб встигнути переглянути відповіді й уникнути можливих машинальних помилок. Прагнути треба виконати всі завдання, але пам'ятати, що це не завжди можливо. Варто враховувати, що кількість виконаних завдань цілком може бути достатньою для гарного результату.

При підготовці до НМТ запам'ятовування буде значно кращим, якщо знайти в тексті провідну думку, виділити її аргументацію, визначити перехід до наступної. Серед процесів пам’яті потрібно орієнтуватися саме на «пригадування», а не «впізнавання», потрібно згадати ключові слова до кожного запитання. Повторювати матеріал треба вдумливо, зосередившись на змісті. 20-30 % інформації, якщо її не повторювати, втрачається за перші 10

годин після «завантаження». Механічне повторення ефективне, коли треба запам'ятати правила, формули, дати, фактичний матеріал.

Найлегше забути тільки-но вивчене – це спробувати зразу запам'ятати щось цілковито інше. Знаючи про це, не варто вчити історію одразу після математики. Краще почитати літературу.

Важливим завданням здобувача освіти в підготовчий період є формування таких установок: формування позитивної установки до тестування, подолання почуття невідомого, формування впевненості в собі, формування позитивного ставлення до тестових завдань і тестової ситуації взагалі, набуття навичок роботи з тестовими завданнями, усвідомлення подібності принципів розв’язання завдань у тестах, а також зниження вірогідності прояву негативних установок, які впливають на результативність роботи.

Для того, щоб у кризовій ситуації не втрачати голови, необхідно не ставити перед собою надзавдань і надмети. Не варто чекати, доки ситуація стане катастрофічною. Треба починати готуватися до іспитів заздалегідь, помалу, по частинах, спокійно. Якщо дуже важко зібратися з силами і з думками, варто запам'ятати спочатку найлегше, а потім переходити до вивчення складного матеріалу.

Таким чином, здобувачі освіти не просто складають НМТ з навчальних предметів, вони вчаться долати труднощі. Ця форма перевірки знань є випробуванням характеру, сили волі, уміння потрібної миті проявити себе, показати свої досягнення в певній галузі, уміння не розгубитися, упоратися із хвилюванням – цього неодмінно треба вчити та вчитися.

РОЗВ'ЯЗАННЯ ПОДРУЖНІХ КОНФЛІКТІВ ЯК НАПРЯМ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Полив'ян С.В., *здобуття освітнього ступеня «магістр»,*
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У сучасних умовах соціальної нестабільності, зростання кількості кризових ситуацій, спричинених військовими діями, внутрішнім переміщенням населення, психологічна допомога подружнім парам набуває особливої актуальності. Подружні конфлікти, що виникають на фоні стресу, втрати безпеки та порушення звичного життєвого укладу, стають не лише особистою проблемою окремих сімей, а й важливим предметом психологічної допомоги. У зв'язку з цим зростає потреба у підготовці психологів, соціальних працівників та кризових консультантів, здатних вчасно виявити деструктивну динаміку подружніх взаємин, діагностувати тип конфлікту та застосовувати ефективні стратегії його вирішення. Розв'язання подружніх конфліктів розглядається не лише як індивідуальний акт посередництва, а як цілісний напрям професійної підготовки фахівців до роботи в умовах високої емоційної напруги, що потребує знань із психології сім'ї, кризової інтервенції, медіації та конфліктології.

Загальною ознакою будь-якого конфлікту є наявність суперечності, що виникає між взаємодіючими людьми або групами людей. Ця суперечність проявляється у тому, що суб'єкти взаємодії протидіють один одному, водночас відчуваючи негативні переживання. Надзвичайно важливою є специфіка сприйняття кожним із партнерів у спілкуванні конкретної конфліктної ситуації, яка зазвичай усвідомлюється як значуща і така, що потребує свого вирішення [1, с.119].

У конфлікті вчені виокремлюють різні компоненти. Так, наприклад, згідно з Р. П. Федоренко структура конфлікту включає такі компоненти:

- зміст конфліктної ситуації;
- соціальні умови виникнення конфліктної ситуації;
- учасники конфліктної ситуації;
- поведінка учасників конфлікту у процесі його вирішення;
- результат конфліктної ситуації [2, с.18].

Загалом аналіз характеристик конфлікту дозволяє визначити такі його загальні ознаки: суперечність між учасниками конфлікту; наявність у них негативних переживань і негативних емоційних станів; конкретні дії учасників конфлікту, що характеризують їхню поведінку щодо вирішення конфліктної ситуації.

Таким чином, структура конфлікту включає три основні компоненти:

- актуальне протиріччя;
- емоційні характеристики;
- поведінкові ознаки [3, с.225].

Крім того, у структурі конфлікту виокремлюють його об’єкт; суб'єктів суперечки; умови, що характеризують конфліктну ситуацію; масштаб конфлікту; поведінкові стратегії суб'єктів у конфліктній ситуації; завершення конфлікту та наслідки його вирішення [1;3].

Конфлікт має не лише структуру, а й динаміку, яка включає кілька основних стадій. Серед стадій конфлікту виокремлюють:

- стадію предметної ситуації, яка характеризується формуванням об'єктивних причин для виникнення конфлікту;
- стадію конфліктної взаємодії, що представлена у формі інциденту або як ситуація, що розвивається та змінює свою інтенсивність;
- стадію вирішення конфлікту, на якій конфліктна ситуація може бути вирішена як повністю, так і частково [4, с.125].

Конфлікти можуть бути актуальними та прогресуючими, які відрізняються специфікою свого перебігу та динаміки. Якщо актуальні конфлікти пов’язані винятково з поточною ситуацією або конкретною проблемою, то прогресуючі конфлікти прямо не залежать від жодної ситуації

чи проблеми, а характеризуються постійним розширенням суперечностей, збільшенням проблемних зон та підвищенням інтенсивності конфліктної взаємодії.

Окрім актуальних і прогресуючих конфліктів, виокремлюється також група так званих звичних конфліктів. Причиною таких конфліктів може бути будь-який привід, а їхні учасники зазнають вираженої емоційної втоми й апатії, що заважає їм застосовувати активні стратегії для вирішення конфлікту. Натомість вони схильні підтримувати поточний стан конфліктної ситуації, сподіваючись, що вона вирішиться сама собою. Звичні конфлікти зазвичай ґрунтуються на глибоких суперечностях між учасниками, які не усвідомлюються ними [2;3].

У контексті підготовки фахівців до роботи з подружніми конфліктами доцільно зосередитися на вивченні міжособистісних конфліктів як ключового психологічного феномена, що визначає динаміку взаємодії у шлюбі. Науковий аналіз цієї проблематики дав змогу дослідникам виокремити поняття стратегій поведінки в конфлікті, що відображають різні способи реагування індивідів у ситуаціях напруження інтересів.

Стратегія поведінки в конфлікті – це орієнтація людини (групи) щодо конфлікту, її настанова на певні форми поведінки в конфліктній ситуації [5, с.17]. На сьогодні існує кілька класифікацій таких стилів. Узагальнення інформації з різних джерел дозволяє виокремити основні стилі конфліктної поведінки. Так, силовий стиль (стиль суперництва або боротьби) полягає в тому, що одна зі сторін прагне нав’язати свою волю, вирішити конфлікт за допомогою сили. У якості сили можуть застосовуватися адміністративні санкції, влада, економічний тиск тощо. Інтереси опонента при цьому не враховуються. Зазвичай такий стиль застосовують у випадках, коли одна зі сторін має значну перевагу в силі чи ресурсах, впевнена у власній перемозі, а також коли поставлена мета є надзвичайно важливою і компроміс неможливий. Наприклад, коли об’єкт конфлікту неможливо поділити, як у випадку боротьби за одну й ту саму посаду [6, с.103].

Інший стиль – уникнення конфлікту, вихід із нього або ухилення від конфліктних ситуацій. Уникнення конфлікту доцільне у випадках, коли бракує ресурсів для ведення конфліктної боротьби, противник набагато сильніший, проблема не є суттєвою і не варта витрат сил і часу або ж коли є сенс виграти час для збору додаткових ресурсів. Проте, навіть якщо наявні всі три умови, не завжди можна уникнути конфлікту.

Стиль пристосування передбачає, що один із учасників конфлікту жертвує своїми інтересами на користь іншого, виконує його вимоги та відмовляється від досягнення власних цілей. Якщо пристосування відбувається з усвідомленням власної неправоти, воно не має негативних наслідків. Однак у випадку вимушеного пристосування може виникнути внутрішнє напруження, незгода з переможцем і навіть відчуття несправедливості, що робить наслідки такими ж негативними, як і при примусовому підкоренні [5, с.12].

Компромісний стиль передбачає взаємні поступки, щоб уникнути загострення конфлікту. Він допомагає швидко врегулювати суперечку або запобігти її ескалації, але має й недоліки. Компроміс може заблокувати виявлення справжніх причин конфлікту, не дозволяє провести глибокий аналіз проблеми, а також може залишити в учасників відчуття програшу, що зрештою здатне призвести до повторного загострення суперечки [6, с.99].

Стиль співпраці є найбільш ефективним і передбачає пошук рішення, яке задовольняє всі сторони конфлікту. Він базується на аналізі позицій обох сторін, виявленні справжніх причин конфлікту та спільному пошуку оптимальних рішень.

Окрім зазначених стилів, існують також стиль підтримки мирного співіснування, який полягає в утриманні обома сторонами своїх позицій без ескалації конфлікту, а також стиль формування індиферентності, що передбачає зниження емоційної напруги навколо конфліктної ситуації шляхом роз’яснювальної роботи та нейтралізації її значущості для учасників. У таких випадках конфліктні питання можуть втратити актуальність без активного втручання.

Таким чином, ефективне розв’язання подружніх конфліктів потребує не лише глибокого розуміння їхньої структури, динаміки та типів поведінки учасників, а й професійної підготовки фахівців, здатних впроваджувати гнучкі стратегії взаємодії у кризових умовах, забезпечуючи психологічну підтримку сім’ям та сприяючи збереженню подружніх стосунків як основи стійкості соціуму.

Список використаних джерел

1. Садчікова О. Г. Теоретичні аспекти вивчення особистісної зрілості. *Габітус*, 2020, вип. 17, с. 116–120.

2. Федоренко Р. П. Психологія молодої сім’ї і сімейна криза**:** монографія. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 168 с.

3. Котлова Л. О., Саух І. Д. Психологічні чинники задоволеності шлюбом на різних етапах подружнього життя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 1. С. 223–228.

4. Волошок О. В. Соціально-психологічні чинники задоволеності шлюбом осіб періоду ранньої дорослості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 3. С. 122–128.

5. Мушкевич М. І. Психологічні особливості впливу батьківської сім’ї на молоде подружжя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Рівне, 2002. 20 с.

6. Абрамюк О. О., Дідковська Л. І. Умови формування та фактори суб’єктивного благополуччя особистості у шлюбі. *Габітус*. 2020. Вип. 13. Т. 1. С. 98–104.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Руднєва О.В., *студентка 2 курсу магістратури*
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Сучасні події в Україні, пов’язані з повномасштабною війною, створили нові виклики для освітнього процесу, особливо для дітей молодшого шкільного віку. Психологічна травматизація, тривалий стрес, нестабільність — усе це істотно впливає на розвиток емоційної сфери дитини. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту як здатності розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції інших людей [1]. Актуальність дослідження зумовлена потребою в ефективних психологічних підходах до підтримки дітей у кризових умовах.

Збереження психоемоційного благополуччя дітей є стратегічно важливим завданням системи освіти. Формування емоційного інтелекту сприяє стійкості, адаптивності, соціальній залученості та навчальній мотивації здобувачів освіти. Особливої уваги вимагає питання розвитку емоційного інтелекту в умовах війни, коли зростає ризик тривожних розладів, емоційної замкнутості та порушення саморегуляції.

Мета дослідження полягає в аналізі психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку в умовах війни, виявленні змін у структурі емоційного функціонування та розробці рекомендацій для педагогів і батьків.

Під емоційним інтелектом розуміється інтегративна характеристика особистості, яка включає здатність усвідомлювати, розпізнавати, виражати, контролювати та використовувати емоції у міжособистісному спілкуванні та для розв’язання проблем. Основними компонентами емоційного інтелекту є:

емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія, мотивація та соціальні навички [2].

В умовах війни діти стикаються з тривожністю, страхом, гнівом, почуттям втрати, що часто проявляються через агресію, замкнутість або гіперактивність. Водночас за умови підтримки з боку дорослих та створення емоційно безпечного середовища ці переживання можуть стати поштовхом до внутрішнього зростання, самопізнання й розвитку гнучкості.

Практичне спостереження за дітьми 2–3 класів, які проживають в умовах війни, дозволило глибше зрозуміти, як змінюється їхнє емоційне функціонування. За допомогою комплексу проективних методик: «Що–чому–як», «Світ речей – світ людей – світ емоцій» М. Нгена, та адаптованого опитувальника CESCQ, вдалося виявити чітку картину: частина дітей демонструє низький рівень розвитку емоційного інтелекту, особливо в компонентах розпізнавання власних емоцій та навичок саморегуляції.

Ці спостереження стали основою для створення програми емоційного зростання «Мандрівка у світ емоцій». Протягом трьох місяців із дітьми проводилися заняття, що включали ігрові, арт-терапевтичні, наративні та рухові практики. Заняття проходили двічі на тиждень по 40–45 хвилин. У процесі роботи в дітей почала формуватись емоційна обізнаність, зменшилась емоційна напруга, покращилось вміння вербалізувати внутрішній стан.

Особливо показовими стали зміни у ставленні дітей до себе й до однокласників. Діти, які раніше уникали спілкування або реагували агресивно, почали проявляти більше емпатії, відкритості, з’явилась здатність до самозаспокоєння. Це доводить, що навіть у складних умовах війни емоційний інтелект може й має розвиватися — потрібно лише створити умови для емоційного навчання.

Цінність таких програм полягає в тому, що вони не лише полегшують адаптацію дитини до викликів сьогодення, а й формують основу для психологічної стійкості в майбутньому. Результати цього досвіду можуть бути використані педагогами, психологами, соціальними працівниками та батьками

усіма, хто щоденно взаємодіє з дітьми й прагне підтримати їх на шляху до емоційної зрілості.У теплі, довірі, прийнятті та системній роботі — саме там зростає емоційно стійка дитина, навіть якщо навколо триває війна.

Список використаних джерел

1. Копилова О. Психологія переживання війни в дітей молодшого віку // Практична психологія та соціальна робота. – 2023. – № 3. – С. 18–24.

2. Чепелєва Н. В. Розвиток емоційної чутливості у дітей молодшого віку. К. : Педагогічна думка, 2021. – 214 с.

ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Савельєв С.М., *здобувач вищої освіти Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Сучасні трансформації суспільства, викликані глобальними кризами, війнами, технологічними змінами та соціальною нестабільністю, суттєво впливають на психічний стан населення. В умовах зростання психологічних запитів на підтримку та допомогу постає потреба у переосмисленні й актуалізації психокорекційних компетентностей психолога. [1, с. 8] Психологам доводиться працювати з людьми, які перебувають у стані постійного стресу, втрати, тривоги та невизначеності, що вимагає не лише глибоких знань і навичок, а й особистісної стійкості та емоційної зрілості.

Психокорекційні компетентності визначаються як здатність фахівця здійснювати системну, цілеспрямовану та етичну психокорекційну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей клієнта, специфіки його запиту, а також контекстуальних умов. До структури таких компетентностей входять:

теоретичні знання про закономірності психічного розвитку й механізми виникнення психологічних проблем; практичні навички володіння психокорекційними методами; етична та рефлексивна готовність до професійної взаємодії. У контексті кризових подій, таких як збройні конфлікти чи внутрішньосімейні втрати, зростає потреба у фахівцях, які вміють працювати з психотравмою.

Психокорекція як напрям психологічної допомоги не лише спрямована на усунення симптомів, але й на глибинну трансформацію внутрішнього світу особистості. У сучасних умовах, зокрема під час війни, евакуації, адаптації до нових соціальних ролей, зростає потреба у психологах, здатних ефективно використовувати як класичні, так і сучасні психотехніки (когнітивно-поведінкова терапія, методи арт-терапії, техніки тілесноорієнтованої терапії, EMDR тощо). Важливим є також володіння мультикультурною компетентністю, що дозволяє працювати з представниками різних соціальних груп і культур.

Одними з важливих компетентностей є емпатійне слухання та створення безпечного терапевтичного простору, що дозволяє клієнту відкрито виражати свої переживання. Також необхідними є навички діагностики психоемоційного стану, визначення зони найближчого розвитку та формування цілей психокорекційної роботи. Важливо враховувати, що кожен клієнт є унікальним, тому психолог повинен уміти адаптувати підхід відповідно до індивідуальних потреб і контексту клієнта.

Окрему увагу слід приділити психологічній гнучкості та здатності до інтервізії, тобто вмінню фахівця адаптувати методи до змінного контексту та залучати колег до обговорення складних випадків. Це особливо актуально в роботі з військовими, переселенцями, людьми, які пережили травматичні події. Саме колективна рефлексія та підтримка колег стають ресурсом для самого психолога, який також зазнає емоційного навантаження.

Професійне вигорання, вторинна травматизація, втрата внутрішньої мотивації – поширені ризики діяльності психолога. Тому важливою є культура

самопідтримки, саморефлексії, участі у професійних спільнотах. Емоційна стабільність психолога – запорука ефективності психокорекційного процесу. [2, с. 66] Ефективна підготовка психолога до психокорекційної роботи неможлива без гармонійного розвитку його особистості. Компетентний психолог – це не лише носій знань, а й людина з високим рівнем самоусвідомлення, емпатії та здатністю підтримати іншого в найскладніші моменти.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки формуються й нові вимоги до професійної підготовки психолога. Зокрема, акцент переноситься на міждисциплінарну інтеграцію знань (нейропсихологія, психіатрія, педагогіка), розвиток цифрових навичок (використання онлайн-інструментів для психокорекції), а також на етичну компетентність в умовах інформаційної відкритості й вразливості клієнтів. Психолог повинен вміти забезпечити конфіденційність, безпеку та відповідальність у цифровому середовищі. [3, с. 140]

Психокорекційна компетентність охоплює також здатність до самоаналізу й професійного розвитку. Регулярна участь у супервізіях, тренінгах, конференціях сприяє не лише розширенню інструментарію психолога, а й підвищенню його ефективності. Психологу важливо забезпечити собі доступ до ресурсів професійного навчання й психологічної підтримки себе як фахівця. [4, с. 115]

Підсумовуючи, психокорекційні компетентності психолога є необхідною умовою його ефективної професійної діяльності в сучасному світі. Вони забезпечують не лише якість психологічної допомоги, а й здатність спеціаліста бути стійким, етичним і результативним у роботі з різними категоріями клієнтів. Важливим є участь спеціаліста в програмах безперервного професійного розвитку, супервізійних та інтервізійних групах, які сприятимуть зростанню психокорекційного потенціалу фахівця.

Список використаних джерел

1. Вернигор А.М. Теорія і практика психокорекції в кризових ситуаціях :

монографія. Київ: Наукова думка, 2021. 310 с.

2. Литвинова І.В. Психокорекційна робота в умовах стресу та травм : монографія. Харків: ХДПУ, 2021. 310 с.

3. Мартинова О.Г. Психотерапевтичні та психокорекційні методи в психології : посібник. Львів: ЛНУ, 2020. 260 с.

4. Чернишова Г.Ю. Технології психологічного консультування та психокорекції : збірник. Одеса: ОДПУ, 2022. 160 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Семенова Н.І., *здобувачка вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Сучасний світ, наповнений великою кількістю подій та інформації, постійно і стрімко змінюється, проте ці зміни не завжди є позитивними, що викликає стреси та підвищує емоційне навантаження на особистість. Але одні люди вміють контролювати емоційні сплески, здатні залишатися спокійними й адекватно оцінювати ситуацію, що склалася, а інші постійно перебувають у стані нервової напруги. Про перших можна сказати, що це люди, у яких добре розвинений емоційний інтелект.

Окрім стресових чинників, що пов’язані зі швидким темпом суспільного розвитку, населення країни щодня стикається з низкою травматичних подій, що викликають небажані емоційні стани і провокують переживання негативних емоцій. Особливо вразливою до впливу цих факторів є молодь, яка перебуває на етапі прийняття важливих життєвих рішень та визначення подальших перспектив власного розвитку (навчання, професійна діяльність, міжособистісні відносини). Зазначені обставини зумовлюють нагальну потребу

у формуванні емоційної культури особистості молодої людини. В її основі лежать такі необхідні для юнаків та юначок здібності, як вміння ідентифікувати, усвідомлювати, розуміти та контролювати власні емоційні прояви. Всі ці здатності є складовими елементами емоційного інтелекту особистості.

Питання розвитку емоційного інтелекту розглядалися у працях таких західних дослідників, як: П. Саловей, Дж. Майєр (ввели термін емоційний інтелект у науковий обіг, розробили модель емоційного інтелекту як набору когнітивних здібностей), Д. Гоулман (розширив модель Саловея та Майєра), Р. Бар-Он (розробив одну з перших психодіагностичних методик з вимірювання рівня емоційного інтелекту), Г. Гарденер (виділив у структурі емоційного інтелекту внутрішньоособистісний та міжоособистісний інтелект).

Мета роботи: емпірично дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту у здобувачів вищої освіти.

Для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту у здобувачів вищої освіти старшого юнацького віку було організоване та проведене дослідження.

Вибіркова сукупність досліджуваних була представлена 30 здобувачами вищої освіти жіночої статі віком від 17 до 19 років (юначки). Емпіричні дані були отримані шляхом здійснення опитування респондентів за допомогою Google-форми.

З метою отримання об’єктивних та достовірних даних щодо рівня розвитку емоційного інтелекту у здобувачів освіти був проведений ретельний відбір методик. У результаті, емпірична група методів була представлена наступними методиками діагностики EQ:

1) тест діагностики емоційного інтелекту Н. Холла, призначений для оцінювання здатності людини розуміти емоційну складову поведінки, яка виявляється у формі емоційних реакцій, та вміння керувати власною емоційною сферою на основі прийняття обґрунтованих рішень;

2) опитувальник емоційного інтелекту EQ «Емін» Д. Люсіна допомогає зрозуміти, як саме емоційний інтелект впливає на міжособистісну

взаємодію, та які аспекти емоційного інтелекту потрібно розвинути для успішного спілкування та побудови гармонійних стосунків з оточуючими.

Проведений аналіз та узагальнення результатів психодіагностики дозволяє зробити висновки щодо рівня розвитку складових емоційного інтелекту у студенток.

За результатами тесту EQ Н. Холла, у досліджуваної групи респондентів переважає середній рівень розвитку за такими складовими емоційного інтелекту, як емоційна обізнаність, емпатія та ідентифікація емоцій інших. Отримані дані за шкалою емоційна обізнаність вказують на наявність у юначок здатності до емоційного самопізнання, що забезпечується такими психологічними механізмами як інтелектуальна та особистісна рефлексія. Водночас, виявлений середній рівень розвитку емпатії вказує на те, що респонденти здатні розуміти емоційний стан оточуючих, що виявляється у співчутті та здатності поставити себе на місце іншої людини.

Показники за шкалою ідентифікація емоцій підтверджують сформованість вміння сприймати, оцінювати та виражати емоції і пов’язані з ними потреби оточуючих, а також вміння впливати на емоційний стан інших за допомогою різних каналів експресії (міміка, жести, інтонація). Також результати вимірювання показали, що у досліджуваних студенток на високому рівні розвинена самомотивація. Це свідчить про вдосконалене вміння юначок керувати своїми емоціями, спрямовувати їх на досягнення поставлених цілей та підпорядковувати власній свідомості. Водночас, діагностика виявила, що у досліджуваних на низькому рівні сформована така складова емоційного інтелекту, як управління емоціями. Наявні показники низького рівня вказують на значний вплив емоцій на поведінку опитуваних та часту не здатність впоратися зі своїми емоціям, що може проявлятися у труднощах з концентрацією, агресивних реакціях та соціальній ізоляції.

Проведене опитування за допомогою методики «Емін» Д. Люсіна дало змогу отримати дані щодо рівня розвитку емоційного інтелекту у здобувачів освіти. У більшості респонденток спостерігається низький рівень розвитку

емоційного інтелекту. Ці показники свідчать про наявність у дівчат значних труднощів у сфері розуміння та розпізнавання емоційних станів інших людей і виявленні співчуття. Отримані результати свідчать про обмежену здатність молоді до розпізнавання та вербалізації власних емоційних станів, а також про наявність труднощів у сфері контролю власних емоцій, особливо негативних, таких як гнів або тривога. Окрім цього, було з'ясовано, що у здобувачів освіти на середньому рівні сформовані вміння керувати чужими емоціями, впливати на емоційний стан інших людей та знижувати у них інтенсивність небажаних емоційних проявів, і що не менш важливо – здатність успішно контролювати власні зовнішні емоційні прояви. Важливо зазначити, що у ході діагностики за методикою Д. Люсіна не було виявлено показників високого рівня розвитку емоційного інтелекту.

Отже, результати проведеного дослідження рівня розвитку у студенток старшого юнацького віку свідчить про нерівномірний та дисгармонійний розвиток різних складових емоційного інтелекту у студенток старшого юнацького віку. Наявність певних сильних сторін, таких як самомотивація та здатність впливати на емоційний стан інших, контрастує з недостатньо розвинутими навичками управління власними емоціями та розумінням емоційного стану оточуючих. На нашу думку, ефективним інструментом для корекції виявлених дефіцитів є систематичне проведення тренінгів, спрямованих на формування та розвиток компонентів емоційного інтелекту у здобувачів вищої освіти.

ЛОГОТЕРАПІЯ ВІКТОРА ФРАНКЛА ЯК МЕТОД ПОШУКУ СЕНСУ ЖИТТЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сергєєв О.В., *студент І курсу, групи ПС-24-14-зМ*
спеціальність 053 Психологія
Науковий керівник: **Хомчук Олена Павлівна**
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України

В умовах війни та масових кризових явищ зростає запит на методи психологічної допомоги, здатні підтримати особистість у ситуації екзистенційної невизначеності. Логотерапія Віктора Франкла, спрямована на пошук сенсу життя навіть у стражданні, пропонує глибокий гуманістичний інструментарій для роботи з внутрішніми запитами людини. У тезах розглядається потенціал логотерапії як методу супроводу особистості в кризі, а також її практичне застосування в сучасних умовах війни в Україні.

Віктор Франкл (1905–1997), австрійський психіатр, засновник логотерапії — третьої віденської школи психотерапії, переживши концтабір, зробив висновок, що навіть у найекстремальніших умовах людина здатна зберігати свободу внутрішнього вибору через пошук сенсу життя [1]. Він вважав, що сенс не створюється людиною, а відкривається нею, і саме це відкриття допомагає переживати біль, втрату й екзистенційне відчуження.

Основні постулати логотерапії:

- життя має сенс за будь-яких обставин;
- людина завжди має свободу обирати своє ставлення до обставин;
- головна мета психотерапії — допомогти людині знайти унікальний сенс її існування [2].

У контексті війни в Україні багато людей стикаються з руйнацією життєвих планів, втратою близьких, почуттям безпорадності. Це призводить до

екзистенційних криз, для подолання яких потрібні не лише класичні методи психологічної допомоги, а й ті, що дають змогу переосмислити власний досвід.

Так, логотерапія, як підхід, що акцентує увагу на сенсі життя, актуалізує питання особистої відповідальності за власне існування. В умовах життєвих криз, особливо під час війни, ця відповідальність набуває особливої ваги, оскільки саме усвідомлення власної ролі у виборі ставлення до обставин формує внутрішню стійкість особистості.

Крім того, логотерапія сприяє трансформації страждання у ресурс внутрішнього зростання. Франкл стверджував, що навіть у ситуаціях, де людина не може змінити зовнішні умови, вона завжди здатна обрати ставлення до них. Таким чином, біль і втрата можуть стати основою для переосмислення цінностей, поглиблення самоусвідомлення та відкриття нових життєвих смислів.

Логотерапія стимулює пошук вищих цілей і метафізичних орієнтирів, які надають життю глибини, сприяють розвитку екзистенційної зрілості та допомагають людині зберігати внутрішню рівновагу навіть у найскладніших умовах. Саме орієнтація на сенс дозволяє не лише пережити кризу, а й інтегрувати її досвід у цілісну картину життя [3].

На практиці логотерапевтичний підхід можна застосовувати у форматі короткострокового консультування, в груповій роботі (з переселенцями, волонтерами, військовими) та як метод професійної підтримки психологів і фахівців допоміжних професій. Актуальним є навчання логотерапії спеціалістів, які працюють у зонах бойових дій або в тилу з людьми, що пережили психологічну травму.

Логотерапія як метод екзистенційної психотерапії набуває особливої актуальності в умовах сучасних криз. Вона допомагає людині не лише вижити в екстремальних умовах, а й зберегти гідність, сенс і внутрішню стійкість. У контексті повномасштабної війни в Україні логотерапія може і повинна бути інтегрована в систему психологічного супроводу постраждалих, волонтерів, військових і всіх, хто перебуває в стані екзистенційної кризи [4].

Список використаних джерел

1. Віктор Франкл. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків: 2024.
2. Віктор Франкл. Теорія і терапія неврозів. Введення в логотерапію і екзистенціальний аналіз. — Харків: 2019.
3. Gas For Mind. Логотерапія Віктора Франкла: Теорія Смислу Життя від В'язня Концтаборів. URL: https://www.gasformind.com/logoterapiya-viktora-frankla/
4. UALEA. Як Логотерапія допомагає під час війни. URL: https://alea.in.ua/iak-lohoterapiia-dopomahaie-pid-chas-vijny/

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Сидоренко Ю. В., *здобувачка ІІ курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

Емоційне вигоряння, як багатогранний психологічний феномен, дедалі частіше привертає увагу дослідників у контексті професійної діяльності, особливо в тих сферах, де міжособистісна взаємодія становить основу повсякденної роботи. Педагогічна діяльність, зокрема у закладах дошкільної освіти, вирізняється високим рівнем емоційної напруженості, що зумовлена постійною відповідальністю за розвиток і безпеку дітей, а також інтенсивною комунікацією з вихованцями, їхніми батьками та колегами. Така специфіка робить педагогів вразливими до хронічного стресу, який з часом може трансформуватися у синдром емоційного вигоряння, негативно впливаючи на їхнє психічне здоров'я та якість професійної діяльності. Водночас психологічне благополуччя, яке відображає гармонійне функціонування особистості, виступає важливим чинником, що забезпечує емоційну стабільність,

професійну ефективність і здатність до саморозвитку. Вивчення взаємозв’язку між цими двома явищами дозволяє не лише поглибити розуміння механізмів їх взаємодії, а й розробити дієві стратегії профілактики та корекції, спрямовані на підтримку психологічного здоров’я педагогів.

Емоційне вигоряння, як феномен, що виникає внаслідок тривалого професійного стресу, характеризується трьома основними компонентами, виділеними Крістіною Маслач і С’юзан Джексон: емоційним виснаженням, деперсоналізацією та редукцією професійних досягнень. Емоційне виснаження проявляється у відчутті спустошеності, втрати енергії та неможливості повноцінно віддаватися роботі. Деперсоналізація виражається у цинічному, знеособленому ставленні до тих, з ким педагог взаємодіє, тоді як редукція досягнень супроводжується зниженням професійної самооцінки та відчуттям власної неспроможності. Дані компоненти, за Маслач, є результатом невідповідності між вимогами професійного середовища та ресурсами особистості, що робить педагогів, які працюють у системі «людина–людина», особливо вразливими.

Психологічне благополуччя, за концепцією Керол Ріфф, розглядається як інтегративний стан, що відображає позитивне функціонування особистості. Ріфф виділяє шість ключових компонентів: самоприйняття (позитивне ставлення до себе), позитивні стосунки з оточуючими, автономія (незалежність у прийнятті рішень), управління середовищем (здатність адаптувати оточення до власних потреб), наявність життєвих цілей та особистісне зростання (прагнення до саморозвитку). Подібна модель, адаптована до українського контексту Т. Шевеленковою та П. Фесенком, виявилася ефективною для оцінки психологічного стану педагогів, оскільки враховує як індивідуальні, так і соціальні аспекти їхньої діяльності.

Теоретичний аналіз також спирається на системний підхід, який розглядає особистість як цілісну систему, що взаємодіє з професійним і соціальним середовищем. Концепції С. Рубінштейна про суб’єктність та Б. Ломова про системність психологічних явищ підкреслюють важливість гармонійної

взаємодії між внутрішніми ресурсами педагога та зовнішніми умовами. У контексті педагогічної діяльності це означає, що психологічне благополуччя залежить від балансу між професійними вимогами, організаційною підтримкою та індивідуальними стратегіями подолання стресу.

Емпіричне дослідження проведено на базі двох закладів дошкільної освіти – ЗДО №12 «Дюймовочка» та ЗДО «Іскорка» Васильківської міської ради Київської області. Вибірку склали 40 вихователів, поділених на експериментальну та контрольну групи по 20 осіб у кожній. Такий дизайн дозволив порівняти ефекти впровадження програми профілактики емоційного вигоряння в експериментальній групі з природною динамікою показників у контрольній групі.

Для оцінки рівня емоційного вигоряння та психологічного благополуччя використано комплекс валідних психодіагностичних інструментів. Методика В. Бойка (модифікація Ільїна) дала змогу проаналізувати три фази вигоряння та їхні симптоми, такі як тривога, емоційний дефіцит і особистісна відстороненість. Maslach Burnout Inventory (MBI) забезпечила вимірювання трьох компонентів вигоряння – емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції досягнень. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (адаптація С. Карсканової) дозволила оцінити шість складових благополуччя, а тест на професійний стрес Т. Азарних та І. Тартишнікова – рівень стресового навантаження. Дані оброблялися за допомогою кореляційного аналізу Пірсона, t-критерію Стьюдента та факторного аналізу, що забезпечило високу достовірність результатів.

Емпіричний аналіз виявив значні відмінності у стані емоційного вигоряння та психологічного благополуччя між педагогами двох закладів. У ЗДО «Іскорка» 80% вихователів демонстрували низький рівень психологічного благополуччя, особливо за шкалами «цілі в житті» та «позитивні стосунки», тоді як у ЗДО «Дюймовочка» цей показник становив 50%. Щодо емоційного вигоряння, у ЗДО «Іскорка» фаза виснаження була сформована у 20% педагогів, а симптоми «незадоволеність собою» та «емоційна відстороненість» досягали

40%. У ЗДО «Дюймовочка» переважала фаза напруження (25% сформована), що вказує на менш критичний стан. Рівень професійного стресу також був вищим у ЗДО «Іскорка», де 60% педагогів перебували в зоні дуже високого стресу.

Кореляційний аналіз підтвердив гіпотезу про негативний вплив емоційного вигоряння на психологічне благополуччя. Високий рівень тривоги та депресії асоціювався зі зниженням загального благополуччя ($r = -0,387$, $p < 0,05$), а емоційна дезорієнтація негативно впливала на позитивні стосунки ($r = -0,372$, $p < 0,05$). Емоційний дефіцит знижував самоприйняття ($r = -0,332$, $p < 0,05$), а особистісна відстороненість – автономію ($r = -0,360$, $p < 0,05$). Ці закономірності вказують на те, що вигоряння не лише виснажує емоційні ресурси, а й підриває здатність педагогів підтримувати гармонійні стосунки та відчувати себе компетентними.

На основі отриманих даних розроблено та апробовано програму профілактики та корекції емоційного вигоряння, яка складається з трьох блоків: діагностичного, корекційно-розвивального та профілактичного. Діагностичний блок передбачав оцінку вихідного рівня вигоряння та благополуччя за допомогою стандартизованих методик. Корекційно-розвивальний блок включав 12 тренінгових сесій, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, підвищення самоприйняття, вдосконалення комунікативних навичок і формування адаптивних копінг-стратегій. Сесії поєднували когнітивно-поведінкові техніки, релаксаційні практики, рольові ігри та групові дискусії, що сприяло активному залученню учасників. Профілактичний блок охоплював семінари для адміністрації закладів щодо оптимізації робочого навантаження, створення системи заохочень і забезпечення психологічної підтримки через супервізію.

Апробація програми в експериментальній групі (ЗДО «Іскорка») продемонструвала її високу ефективність. Порівняння показників до та після впровадження програми показало статистично значущі зміни: рівень емоційного виснаження знизився на 22%, деперсоналізації – на 18%, редукції

професійних досягнень – на 15% ($p < 0,05$). Показники психологічного благополуччя зросли: самоприйняття – на 20%, позитивні стосунки – на 25%, загальний рівень благополуччя – на 18%. У контрольній групі (ЗДО «Дюймовочка») значущих змін не спостерігалося, що підтверджує, що позитивна динаміка в експериментальній групі була результатом саме програми.

Якісний аналіз засвідчив, що педагоги експериментальної групи після завершення програми демонстрували більшу стійкість до стресу, ефективніше відновлювали психологічні ресурси та підтримували емоційний баланс. Вони відзначали покращення взаємодії з колегами, вихованцями та батьками, зростання професійної задоволеності та відчуття самоефективності. Формування навичок самодіагностики ранніх ознак вигоряння та використання технік самодопомоги забезпечило довготривалий ефект програми.

Дослідження підтвердило, що емоційне вигоряння є комплексним психологічним станом, який негативно впливає на психологічне благополуччя педагогів дошкільних закладів освіти. Високий рівень вигоряння, зумовлений організаційними та індивідуально-психологічними факторами, знижує самоприйняття, погіршує позитивні стосунки та підриває автономію педагогів. Розроблена програма профілактики та корекції вигоряння виявилася ефективною, забезпечуючи зниження його проявів і підвищення психологічного благополуччя. Методичні рекомендації, апробовані в ЗДО «Дюймовочка» та «Іскорка», створюють основу для системної роботи психологічної служби, спрямованої на підтримку психологічного здоров’я педагогів і підвищення якості освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Organizational Behavior, 2(2), 99–113.

2. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 57(6), 1069–1081.

3. Бойко, В. В. (2004). Емоційне вигоряння: діагностика та профілактика. Практична психологія та соціальна робота, 7, 1–8.

4. Шевеленкова, Т. Д., & Фесенко, П. П. (2005). Психологічне благополуччя особистості: адаптація шкали К. Ріфф. Психологічний журнал, 26(5), 82–90.

ЧИННИКИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОКРАЩЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Сич О. А., *здобувач*

Національна академія педагогічних наук України

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Науковий керівник: **Татаурова-Осика Г.П.,**

кандидатка психологічних наук, доцентка

Психологічна життєстійкість – це здатність людини ефективно долати життєві труднощі, стресові ситуації, а також відновитися після них без значних порушень психологічного стану. Методом даного дослідження є вивчення факторів психологічної життєстійкості, які сприяють збереженню та підвищенню рівня психічного здоров’я на різних етапах життя людини.

Завдання дослідження:

- визначити ключові фактори психологічної життєстійкості;
- оцінити показники психічного здоров'я;
- встановити взаємозв'язок між рівнем психологічної життєстійкості та станом психічного здоров'я.
- розробити та апробувати методику вібраційного балансу для зміцнення життєстійкості.

Об'єктом дослідження є процес взаємодії факторів психологічної життєстійкості (адаптивність, соціальна підтримка тощо) та показників психічного здоров'я (рівень депресивності, загального благополуччя, тривожність) у дорослих людей, які стикаються з життєвими викликами.

Сучасні дослідження базуються на комплексному аналізі біологічних, психологічних та соціальних чинників: екосистемна модель Уріша Бронфенбреннера, модель протекторних факторів Майкла Раттера, лонгітюдне відстеження шляхів розвитку Вернера, експериментальні методики Селігмана, кількісні шкали Бонанно, якісні наративи Унгара і мультисистемні моделі Мастена.

II. Методи дослідження

Дослідження проводилося за допомогою таких методів:

1. Емпіричні методи: якісні та якісні методики оцінювання факторів психологічної життєстійкості та їх впливу на психічне здоров'я. До них належать психометричні тести, анкетування, експериментальні дослідження.

2. Статистичний аналіз: обробка отриманих даних, виявлення кореляцій, оцінка ефективності психокорекційних втручань.

3. Порівняльний аналіз: вивчення розвитку психологічної життєстійкості в різних соціально-демографічних групах.

У дослідженні застосовано 5 методик:

1. Опитувальник «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г. Айзенка).

2. Шкала психологічної життєстійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-25).

3. Методика «Модифікована суб'єктивна шкала благополуччя BBC».

4. Опитувач локуса контролю здоров'я (К.А. Уолстон, Б.С. Уолстон & Р. Девелліс) (адаптація Л.М. Карамушка, К.В. Терещенко, О.В. Креденцер).

5. Метод вібраційної рівноваги (власна методика).

III. Результати дослідження

У ході проведення емпіричного дослідження було виявлено тісний

зв’язок між рівнем психологічної життєстійкості та станом психічного здоров’я особистості. Встановлено, що ключовими факторами, які сприяють формуванню психологічної життєстійкості, є адаптивність, соціальна підтримка, внутрішнє відчуття контролю, емоційна регуляція та позитивне бачення себе [3, 5, 7].

Аналіз отриманих даних за допомогою шкали психологічної життєстійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-25) показав, що високий рівень життєстійкості корелює з нижчими показниками тривожності та депресивності, а також з вищим рівнем суб'єктивного благополуччя [3].

Опитувальник Г. Айзенка «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» дозволив виявити негативний вплив емоційної нестабільності на здатність до психологічного опору стресу [1].

Використання модифікованої шкали суб’єктивного благополуччя ВВС свідчило про важливість стабільних соціальних взаємин у підтримці психічного здоров’я та життєстійкості, особливо серед подружніх пар, що перебувають на етапі середньої тривалості шлюбу (3–7 років) [9].

За допомогою опитувальника локуса контролю здоров’я встановлено, що внутрішній контроль над здоров’ям значно підвищує здатність до саморегуляції та профілактики психологічного вигорання [6].

Особливу роль у дослідженні відіграла авторська методика — «Метод вібраційної рівноваги». Цей інструмент продемонстрував високу чутливість у визначенні внутрішньоособистісного дисбалансу та ефективність у процесі психокорекції напруги, особливо серед осіб з нестабільним емоційним станом [10]. Метод може бути рекомендований для використання в програмах зниження стресу та підвищення життєстійкості.

IV. Висновки

Отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що психологічна життєстійкість є ключовим механізмом саморегуляції особистості в умовах стресу та життєвих випробувань. На основі отриманих даних запропоновано модель формування психологічної життєстійкості, орієнтовану на розвиток

емоційної регуляції, соціальної підтримки, внутрішньої мотивації та здатності до саморозвитку. Розроблено практичні рекомендації щодо впровадження психокорекційних програм, які передбачають:

- тренінги емоційної регуляції;
- семінари з підвищення життєстійкості;
- профілактичні заняття для подружніх пар;
- програми з підвищення віри у власні сили;
- методики зниження стресу на основі вібраційної рівноваги.

Результати дослідження мають наукову новизну, оскільки інтегрують класичні психологічні підходи з інноваційними біоенергетичними технологіями. Практична значущість полягає в тому, що запропоновані методики можуть бути використані в системі психологічної допомоги, освіти та соціальної підтримки населення.

Список використаних джерел

1. Айзенк Г. Дж., Айзенк М. В. Особистість та індивідуальні відмінності К.: Либідь, 1992. – 416 с.

2. Бонанно Г.А. Втрата, травма та людська стійкість: чи ввели нас в оману? // Американський психолог . – 2004. – Т. 59 (1). – С. 20–28.

3. Коннор К.М., Девідсон Дж.Р. Розробка нової шкали стійкості: Шкала стійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC) // Депресія та тривога . – 2003. – Т. 18 (2). – С. 76–82.

4. Мастен А.С. Звичайна магія: процеси стійкості в розвитку // Американський психолог . – 2001. – Т. 56 (3). – С. 227–238.

5. Раттер М. Переосмислення стійкості: концептуальні міркування, емпіричні результати та політичні наслідки // У Довіднику з раннього втручання в дитинства . – Cambridge University Press, 2000. – С. 65–82.

6. Вернер Е.Е., Сміт Р.С. Подолання труднощів: діти високого ризику від народження до дорослого віку . – Видавництво Корнельського університету, 1992. – 320 с.

7. Унгар М. (ред.). Соціальна екологія стійкості: вирішення глобальних викликів та трансформацій . – Springer, 2012. – 312 с.

8. Селігман, член Європейського парламенту , «Процвітання: нове далекоглядне розуміння щастя та благополуччя» . – Free Press, 2011. – 320 с.

9. Бронфенбреннер У. Екологія розвитку людини: експерименти за природою та задумом . – Видавництво Гарвардського університету, 1979. – 324 с.

10. Карамушка Л. М., Терещенко К. В., Креденцер О. В. Адаптація опитувальника локуса контролю здоров'я (Health Locus of Control) // Психологічна допомога у системі охорони здоров'я : Зб. наук. пр. – К., 2005. – С. 124–130.

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА

Сломчинська А.В., *здобувачка І курсу освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України*

Резильєнтність (стійкість) – це термін, запозичений з англійської мови, але останнім часом він глибоко вкорінився в нашому вокабулярі, і набув широкого використання в колах психологів, коучів, та всіх, хто цікавиться особистісним зростанням та психологічним розвитком.

Резильєнтність – це здатність людини до швидкого відновлення після переживання певних життєвих труднощів та складних ситуацій. Вона не є вродженою характеристикою особистості; вона включає шаблони поведінки, думки та дії, які можна розвивати.

Виділяють такі ***типи*** резильєнтності як:

- *фізична,*

- *ментальна,*
- *емоційна,*
- *соціальна резильєнтність.*

Існує багато варіацій моделі резильєнтності, особливо англомовних, але в кожній моделі обов'язково будуть такі складові як:

- впевненість;
- гнучкість;
- соціальна підтримка;
- наявність мети, цілей, прагнень в житті.

Також до моделі стійкості, або ж резильєнтності, часто включають такі особистісні риси як позитивне мислення, емоційна пружність, ресурсність, відсутність стереотипного мислення, підхід, орієнтований на пошук рішень тощо.

Роль стійкості в житті людини, особливо в наші часи, неможливо переоцінити. Ми живемо у час змін, і те, наскільки швидко та непохитно ми вміємо реагувати на ці зміни, впливає на нашу успішність, реалізованість та на наш морально-психологічний стан в цілому.

Якщо людина показує високий рівень резильєнтності, можна сказати, що вона має:

- вміння швидко адаптуватися до подій нашого буремного сьогодення (коронавірус, повномасштабна війна, втрати, вимушена зміна місця проживання);
- "bouncing back" скілз (з *англ.* bounce back – відскочити, "відпружинити" назад) – навички, які дозволяють людині швидко прийти в норму після будь-якої пережитої ситуації;
- вміння застосувати резильєнтність не лише в особистому житті, а й в професійній сфері – дозволяють легше переживати невдачі та долати труднощі на робочому місці.

Для психолога дана риса є невід'ємною частиною його особистості. Ще на етапі підготовки, майбутнього фахівця необхідно ознайомити з цим

поняттям, його важливістю для подальшої роботи, а також проблемами, яких допоможе уникнути високий показник резильєнтності сучасного психолога.

За даними Американської асоціації психологів, відсоток працівників, які зіткнулися з вигоранням, зростає з кожним роком [1]. В Україні робота психолога є ще більш складною, адже ми живемо в умовах повномасштабної війни. На жаль, дуже часто українські психологи отримують запити від людей, які є чи були свідками травмуючих подій, пов'язаних з війною. І робота з такою кількістю людей, які іноді приходять з дуже страшним досвідом, неминуче залишає свій слід у свідомості спеціаліста. Ще однією проблемою є те, що в Україні кількість психологів силових структур залишається критично малою відносно кількості особового складу (за даними Аудиту ресурсів системи надання послуг у сфері психічного здоров'я) [2, слайд 35]. Наприклад, в ДСНС це:

- 1 фахівець-психолог на 513 працівників ДСНС;
- 1 фахівець-психолог на 13 постраждалих тощо.

Відповідно, через таке навантаження, робота психолога несе певні ризики.

Це, наприклад, *"compassion fatigue"* – результат піклування про інших людей; виникає в представників таких професій, як лікар, психолог, вчитель, соціальний працівник тощо [3]. Вперше в літературі цей термін був представлений в 1992 р. завдяки письменниці Карлі Джоїнсон, яка використала його для опису стану медичних сестер, які переживали виснаження внаслідок щоденної взаємодії з великою кількістю пацієнтів. Симптомами "втоми від співчуття" є виснаження, дратівливість, зниження концентрації, зниження здатності відчувати емпатію, іноді навіть фізичний біль. Даний стан все частіше зустрічається серед психологів та часто може призвести до девіантної поведінки як способу вирішення проблеми.

Іншим ризиком є *вікарна травма* – непряма травма, яку людина отримує не проживаючи травматичний досвід, а слухаючи про нього від інших. Цей термін часто плутають із втомою від співчуття, але все ж, якщо наслідком

втоми від співчуття є дуже часто емоційне виснаження від допомоги іншим людям, то вікарна травма може призвести навіть до зміни світогляду (наприклад, людина може стати більш цинічною).

Для того, щоб уникнути цих ризиків, необхідно тестувати майбутніх фахівців на рівень розвитку резильєнтності та працювати на його підвищення. Для цього існують наступні шкали:

- Шкала резильєнтності (RS™, Wagnild and Young);
- Опитувальник резильєнтності Ніколсона та Макбрайда (NMRQ);
- Шкала стресостійкості Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10);
- Коротка шкала стійкого подолання труднощів (BRCS, Sinclair & Wallston).

Найбільш популярною та зрозумілою є 4 шкала, Синклера та Волстона [4]. Вона містить наступні запитання:

- Я шукаю креативні шляхи вирішення проблемних ситуацій.
- Незалежно від того, що зі мною трапляється, я вірю, що можу контролювати свою реакцію.
- Я вірю, що взаємодіючи зі складними ситуаціями, я можу розвиватися в кращу сторону.
- Я активно шукаю шляхи заміни втрат/збитків, яких я зазнав у житті.

За результатами шкали визначають рівень резильєнтності у людини – низький, середній чи високий.

Для підвищення рівня резильєнтності існує багато рекомендацій. Але всі їх об’єднує одне – те, що в будь-якому випадку, стійкість – це єдність фізичного та морального, і для того, щоб підвищити свою емоційну, психологічну резильєнтність, необхідно піклуватися про своє фізичне тіло, не доводити його до стану втоми, виснаження, по можливості шукати підтримки у свого кола спілкування та дбати не лише про свій моральний, а й про фізичний стан.

Список використаних джерел

1. When are psychologists most at risk of burnout? *American Psychological*

Association. URL: https://www.apa.org/monitor/2024/04/psychologists-career-burnout (date of access: 12.05.2025).

2. *Головна | Міністерство молоді та спорту України*. URL: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/Zdorovui%20sposib%20gitty/2023/Візія_моделі_аудит_ресурсів1.pdf (дата звернення: 12.05.2025).

3. Carey B., Cave D., Alvarez L. Painful Stories Take a Toll on Military Therapists (Published 2009). *The New York Times*. URL: https://www.nytimes.com/2009/11/08/us/08stress.html (date of access: 12.05.2025).

4. Sinclair VG, Wallston KA. The development and psychometric evaluation of the Brief Resilient Coping Scale. Assessment. 2004 Mar;11(1):94-101. doi: 10.1177/1073191103258144.

«ВПЛИВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА ПОВЕДІНКУ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ»

Сокол А. В., *здобувачка магістратури рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»*
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
Науковий керівник: **Торба Наталія Григорівна,**
доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту

Ключовою характеристикою сучасного світу є перманентні зміни, які визначають нестабільність, непередбачуваність, складність і невизначеність різних сфер життя людини. Сучасна швидкозмінна формація соціуму, модернізуючи різні сфери суспільного життя, характеризується не лише появою нових ефективних моделей взаємодії своїх конструктів, але й появою нових ризиків. У міру загострення соціальних проблем тематика психологічної

безпеки особистості і стійкості до загроз та ризиків, які постійно виникають, займає особливе місце в науковій літературі.

Будь-яка людина може опинилася у складній ситуації з підвищеною небезпекою і втратити життєвий орієнтир, що неоднозначно вплине на її емоційно-вольовий стан [2, с.321].

Все, з чим людина стикається у повсякденному житті, викликає у неї певне ставлення. Одні події викликають радість, інші – обурення, одні речі їй подобаються, інші провокують невдоволення, одних людей вона любить, до інших байдужа, третіх ненавидить; щось її сердить, дечого вона боїться; деякими своїми вчинками пишається, інших соромиться. Без людських емоцій ніколи не бувало, не буває і не може бути людського пошуку істини.

Задоволення, радість, горе, страх, гнів, кохання – все це форми переживання людиною свого ставлення до різних об'єктів, вони називаються почуттями чи емоціями.

Емоційно-вольова сфера – це комплекс властивостей особистості людини, які характеризують зміст, якість та динаміку її почуттів та емоцій. Прояви вольової сфери виражаються у здібностях людини регулювати свою діяльність та різні психічні процеси, їх прояви.

Емоції та почуття включаються у всі психічні стани та процеси людини. Це тотожні процеси, які створюють єдину підструктуру особистості, її емоційну сферу. Однак слід звернути увагу на те, що вони різняться за кількома параметрами:

- емоції в еволюційному контексті – більш давня форма, ніж почуття;

- емоції мають характер орієнтовної реакції, тобто несуть первинну інформацію про нестачу чи надлишок чогось, тому вони часто бувають невизначеними і недостатньо усвідомлюваними (смутне відчуття чогось);

- емоції пов'язані з біологічними процесами;

- емоції переважно пов'язані з областю несвідомого;

- почуття триваліші, ніж емоції, психічні стани, які мають чітко виражений характер. Вони відбивають стійке ставлення до якихось конкретних

об'єктів (реальних або уявних). Людина не може переживати почуття взагалі, безвідносно, а лише до когось чи чогось [1, с.418].

Надзвичайні ситуації, будь то стихійні лиха, техногенні аварії чи соціальні потрясіння, випробовують людську психіку на міцність. В умовах невизначеності, страху та загроз життю емоційна та вольова стійкість людини стає визначальним фактором, що впливає на її здатність адекватно реагувати, приймати рішення та діяти.

Емоційна стабільність передбачає здатність зберігати емоційну рівновагу, не панікувати та контролювати свої імпульси. Люди з високим рівнем емоційної стабільності здатні раціонально оцінювати ситуацію, визначати пріоритети та ефективно координувати свої дії. Вони менш схильні до ірраціональної поведінки, яка може призвести до трагічних наслідків.

Вольова стійкість, у свою чергу, характеризується здатністю долати труднощі, проявляти наполегливість у досягненні мети та протистояти внутрішнім спокусам, таким як страх, розгубленість або бажання уникнути відповідальності. Вона дозволяє людині мобілізувати внутрішні ресурси, зосередитися на виконанні необхідних дій та не здаватися під тиском обставин.

У надзвичайних ситуаціях емоційна та вольова стійкість стає запорукою виживання та успішної адаптації. Це дозволяє людині не лише захистити себе та своїх близьких, а й допомогти іншим, проявити лідерські якості та зробити свій внесок у відновлення нормального життя після подолання кризи. Тому розвиток та зміцнення емоційно-вольової стійкості є важливим завданням для кожної людини, особливо в умовах нестабільності та підвищеної загрози надзвичайних ситуацій.

Важливо наголосити, що емоційно-вольова стійкість не є вродженою якістю. Вона формується протягом життя під впливом різних факторів, таких як виховання, досвід, соціальне середовище та особистісні особливості. Тому кожна людина має можливість розвивати та зміцнювати свою емоційно-вольову стійкість, використовуючи спеціальні психологічні методики, тренінги та практичні вправи [3, с.57].

Одним із ключових аспектів розвитку емоційної стійкості є здатність розпізнавати та усвідомлювати свої емоції. Розуміння того, що ми відчуваємо, дозволяє нам краще контролювати свої реакції та не піддаватися імпульсивним діям. Важливо також навчитися ефективно керувати стресом за допомогою технік релаксації, медитації або фізичних вправ.

Сила волі, у свою чергу, розвивається шляхом постановки чітких цілей, планування дій та наполегливого їх виконання. Важливо навчитися долати внутрішні бар'єри, такі як лінь, страх чи невпевненість у собі. Позитивне мислення, віра у власні сили та підтримка близьких також допомагають.

Зміцнення емоційної та вольової стійкості – це безперервний процес, який вимагає постійної роботи над собою. Однак інвестиції в розвиток цих якостей надзвичайно важливі, оскільки вони не лише підвищують нашу здатність виживати та адаптуватися в надзвичайних ситуаціях, а й сприяють покращенню якості життя загалом.

Список використаних джерел

1. Психологія розвитку та життєстійкості особистості: наукові студії: колект. Монографія. П. С. Беседа та ін.; за наук. ред. М. М. Кононової, Н. О. Гончарової, Т. А. Яновської; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, Ф-т психології і соц. роботи, Каф. психології. Полтава: Астрая, 2024. 550 с.

2. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Мирослав Савчин, Леся Василенко. Київ : Академія, 2024. 382 с.

3. Хохліна О. П. Загальна психологія: навч. посіб. О. П. Хохліна, М. М. Дідух, С. Л. Горбенко; Нац. авіац. ун-т. Київ : НАУ, 2024. 122 с.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ЛЮДЕЙ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Сулима В. О., *студентка І курсу, групи ПС- 24-14-зМ,*
спеціальність 053 Психологія ДЗВО«Університет менеджменту освіти»
НАПН України Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

Війна змінила все – світ, Україну, людей. Вона вплинула на кожного її громадянина від найменшого до найстаршого та всі сфери суспільного життя. Особливої шкоди зазнали найменш захищені верстви населення, зокрема, діти з особливостями розвитку, підлітки й дорослі з інвалідністю, а також доступність спеціалізованої психіатричної та психологічної допомоги, сфери спеціальних освітніх послуг для них.

За даними ВООЗ, у світі 1 дитина зі 100 має розлад аутистичного спектру. Однак, згідно зі статистикою у США за 2020 рік, розлади аутистичного спектра (РАС) діагностовані у 1 з 36 дітей. В Україні статистика не є остаточною і не відповідає дійсній ситуації.

Проблема необізнаності щодо розладу атистичного спектру перш за все полягає у слабкій діагностиці та низькому рівні обізнаності людей у темі РАС. Наприклад, перші червоні прапорці аутизму можна спостерігати у дитини вже у віці 6 місяців: млява реакція на звернення мами, відсутність лепету чи будь-яких звуків мовлення. Але не маючи такої інформації, батьки можуть просто нехтувати цими сигналами. До фахівців переважно звертаються після 4-5 років, коли вже помітні суттєві затримки у розвитку мовлення або психоемоційному розвитку.

Аутизм – це особливість розвитку нервової системи, яка має безліч проявів у поведінці, світосприйнятті та комунікації людини зі світом. Звідси поняття спектр аутизму, або РАС. При вчасно діагностованому РАС у дитини (до 5-7 років) такий стан піддається спеціальній корекції, завдяки якій людина адаптується до самостійного життя у соціумі. Але у суспільстві й досі існує

багато стигм щодо людей з порушеннями нейророзвитку. Дітям з аутизмом часто відмовляють у навчанні разом з іншими нейротиповими дітьми, навіть якщо на те є відповідний дозвіл від інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), дорослим відмовляють у працевлаштуванні.Проблема дорослої людини з РАС полягає ще й правильній постановці діагнозу, тому що дитині з діагностованим РАС після 18 років змінюють діагноз на шизофренію,органічне ураження мозку та інші діагнози, які часто закривають двері для дітей до навчання і можливості працювати вподальшому .З 23 квітня 2025 року Міністерство охорони здоров'я опублікувало наказ № 703 "Про затвердження Операційного плану переходу України на Міжнародну статистичну класифікацію хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я одинадцятого перегляду на 2025-2026 роки". Українська система охорони здоров'я до кінця 2026 року має підготувати необхідні умови для ефективного впровадження у 2027 році Міжнародної класифікації хвороб 11-го перегляду. У класифікації аутизму перехід від МКХ-10 до МКХ-11 знаменує собою зміну парадигми – від розрізнених діагнозів до єдиного аутистичного спектра (РАС) з індивідуальними профілями, які можуть бути діагностованими і у дорослих.

Але в суспільстві ще побутує думка, що діти з РАС агресивні та своєю поведінкою можуть лякати однокласників. Не кажучи вже про дітей із тяжким ступенем аутизму (відсутність мовлення, інтелектуальних і комунікативних здібностей), які повністю позбавлені можливості жити у соціумі.Щодо дорослих з РАС, то роботодавці ще не готові працювати з ними, тому що є страх і нерозуміння як працювати з людьми з розладом аутизму.

Війна загострила питання дорослої інвалідності. Багато дорослих людей, які страждають на аутизм не були діагностовані в дитинстві. І тепер постає питання, чи можуть вони бути діагностовані у дорослому віці, а саме, за якими принципами, діагностичними критеріями і взагалі як довести наявність виконання медичних критеріїв РАС у таких людей, навіть у випадках, коли вони є очевидно соціально некомпетентними.

Випробування війною для людей з РАС має низку додаткових труднощів.

Річ у тім, що люди з аутизмом дуже залежать від усталеного режиму — звичних щоденних рутин, місць перебування, розпорядку дня та харчових продуктів. Війна порушила всі ці процеси. Іншою складністю є те, що часто люди з РАС мають підвищені сенсорні чутливості до звуку, запаху, світла, дотиків. Це означає, що для частини людей з РАС звуки сирени спричинюють не просто дискомфорт, а ще й болісні відчуття. Важко собі уявити, що вони переживають під час гучних вибухів чи пострілів. Окремою проблемою стала й обмеженість харчового вибору, адже діти з аутизмом часто мають обмежену кількість продуктів у своєму раціоні. Окрім цього, принциповим фактором ефективної корекції РАС є безперервність потрібних занять: з поведінкової терапії, логопедичної корекції, занять у сенсорній кімнаті тощо. Війна обмежила доступ і до цього важливого процесу.

Найгіршим наслідком є те, що всі ці фактори, які тримають людину в стані стресу, можуть призвести до регресу вмінь та значного психоемоційного порушення. Тобто, навички, які людина з РАС здобула до початку війни, можуть частково погіршитись або навіть повністю втратитись. Ідеться і про комунікаційні навички, і навички самообслуговування (вмиватися, чистити зуби, одягатися, самостійно їсти, відвідувати туалет і багато інших).

Дуже часто під час війни діти, які повертаються з евакуації чи з закордону, мають ознаки психічного регресу, погіршення соціального функціонування, розлади поведінки, загострення супутніх психічних розладів, скарги на збільшення частоти та тривалості мельтдаунів та шатдаунів. Такі загострення можуть бути пояснені психічною травматизацією, зумовленою не лише перебуванням у зоні бойових дій, а й самим процесом евакуації, зміною звичного розкладу життя родини, втратою сталого режиму занять дитини, психічною травмою у батьків. Діти так як і дорослі з РАС, особливо після травматизації, можуть демонструвати дуже високу чутливість до емоційних порушень батьків, наприклад, у матері.
16 липня 2024 р. вперше в історії було проведено дослідження дітей та підлітків з аутизмом, та їхніх батьків у контексті війни, дослідження провів доктор

Джуда Коллер зі Школи освіти Сеймура Фокса при Єврейському університеті в Єрусалимі та його команда під керівництвом докторанта Шира Розенблата, вони виявили тривожні попередні результати щодо впливу тероризму та війни на цю групу населення. Дослідження, яке зосереджувалося на психологічних наслідках нападу ХАМАС на Ізраїль 7 жовтня 2023 року, підкреслює нагальну потребу в індивідуальних службах підтримки дітей з розладом аутизмом та їхніх сімей під час конфліктів.

Протягом 30 днів після нападу як діти з РАС, так і нормотипові діти демонстрували клінічно значущі симптоми посттравматичного стресу, причому діти з розладом аутизму демонстрували більш виражений прояв цих симптомів, що свідчить про їхню підвищену вразливість. Крім того, батьки дітей з РАС повідомляли про значно вищий рівень депресії, тривоги та стресу порівняно з батьками нормотипових дітей. Було виявлено, що ці рівні у 2-4 рази вищі, ніж повідомляла незалежна група батьків дітей з РАС, обстежених до війни в дослідженні, проведеному Національним центром досліджень аутизму та нейророзвитку Азріелі при Університеті Бен-Гуріона. Ці результати підкреслюють підвищену схильність дітей з аутизмом до посттравматичного стресу та унікальні виклики, з якими стикаються їхні батьки під час конфліктів. Дослідження підкреслює необхідність індивідуальних послуг підтримки дітей з аутизмом та їхніх сімей під час травматичних інцидентів і наголошує на необхідності подальших досліджень у порівнянних контекстах у всьому світі.

Війна в Україні поставила перед суспільством численні проблеми, і однією з найменш обговорюваних є труднощі людей з розладом аутизму.Люди з РАС— це ті, хто чують світ інакше, хто відчуває кожен його порух крізь призму особливої чутливості. У мирний час їхній світ часто сповнений викликів, які залишаються невидимими для інших. Але коли на тлі щоденних труднощів звучать сирени повітряної тривоги, коли вдома холодно, а знайомі місця перетворюються на руїни, життя людей з РАС стає випробуванням на межі виживання.

Все те, що тепер стало звичним для кожного українця, для людини з РАС

– не просто незручності, а справжні пастки. Адже для таких людей передбачуваність, тиша та стабільність просто життєво необхідні. Їхні проблеми часто залишаються поза увагою. І не дивно, адже у суспільстві, зосередженому на виживанні, важко знайти час на розуміння того, чому хтось не може винести шуму, доторків чи хаосу. В умовах збройного конфлікту увага до цих осіб практично зникла, що лише погіршило їхню і без того вразливу ситуацію. Люди з розладом аутизму, як і їхні родини, опинилися у повному вакуумі підтримки – як в самій України, так і за її межами.

Список використаних джерел

1.https://fact-news.com.ua/zabuti-sered-haosu-potrebi-autistiv-u-voenniy-ukraini

2. МГО «Дитина з майбутнім» INGO Foundation «Child with a future»

3. Hyland, P., Vallières, F., Shevlin, M., Karatzias, T., Ben-Ezra, M., McElroy, E., Vang, M. L., Lorberg, B., & Martsenkovskyi, D. (2023). Psychological consequences of war in Ukraine: Assessing changes in mental health among Ukrainian parents. *Psychological Medicine*, 53(15), 7466–7468. https://doi.org/10.1017/S0033291723000818

4. Martsenkovskyi, D., Karatzias, T., Hyland, P., Shevlin, M., Ben-Ezra, M., McElroy, E., Redican, E., Vang, M. L., Cloitre, M., Ho, G. W. K., Lorberg, B., & Martsenkovsky, I. (2023). Parent-reported posttraumatic stress reactions in children and adolescents: Findings from the mental health of parents and children in Ukraine study. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. https://doi.org/10.1037/tra0001583

5. https://doi.org/10.1002/smi.3442 Autistic children and their parents in the context of war: Preliminary findings

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Суткова І.Г., *студентка 2 курсу магістратури Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти*
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У сучасних умовах стрімких соціокультурних змін, трансформації системи освіти та зростання інформаційних навантажень питання мотиваційної готовності старшокласників до навчання набуває особливої актуальності. Зниження пізнавальної активності, переважання зовнішніх мотивів над внутрішніми, підвищення рівня навчальної тривожності та відсутність чітких освітніх орієнтирів стають серйозними перешкодами для ефективного залучення здобувачів освіти до навчальної діяльності та їх подальшої успішної соціалізації.

Актуальність дослідження

Формування мотиваційної готовності до навчання є запорукою академічної успішності, життєвого самовизначення і побудови свідомої освітньої траєкторії. Уміння старшокласника бачити особистісний сенс навчання, орієнтуватися на саморозвиток і довгострокові цілі, долати емоційні та когнітивні бар'єри визначає його здатність адаптуватися до вимог сучасного суспільства знань.

Мета дослідження

Теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити психологічні чинники формування мотиваційної готовності старшокласників до навчальної діяльності, розробити і апробувати програму психологічного супроводу підтримки мотивації.

Об'єкт і предмет дослідження

Об’єкт: мотиваційна сфера особистості старшокласника. **Предмет:** психологічні умови і механізми формування мотиваційної готовності

до навчання.

Використані методики

1. Психодіагностика мотиваційної сфери (Модифікація опитувальника Замфіра - Реана «Рівень мотивації учнів», методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса, «Тест шкільної тривожності» (А. Філіпс) та анкета для учнів «Моя мотивація до навчання»).

2. Анкетування, бесіди, спостереження;

3. Формувальний експеримент із розробкою і впровадженням психолого-педагогічної програми;

4. Методи математичної статистики (обробка та аналіз даних).

Основні теоретичні положення

1. Мотивація навчальної діяльності формується під впливом сукупності когнітивних, емоційно-вольових і поведінкових чинників.

2. Внутрішня мотивація забезпечує стійкість навчальної активності, тоді як домінування зовнішніх стимулів веде до ситуативності та залежності від оцінювання.

3. Особистісні цінності, самооцінка та рівень емоційної стійкості є провідними регуляторами навчальної мотивації.

4. Розвиток внутрішньої мотивації вимагає створення умов емоційної безпеки, усвідомлення освітніх цілей і зв'язку навчання з життєвими перспективами.

Основні емпіричні результати

1. Більшість старшокласників мають зовнішню мотивацію, що базується на оцінці та схваленні, при недостатньому рівні пізнавального інтересу.

2. Високий рівень навчальної тривожності корелює зі зниженням мотиваційної активності.

3. Формувальний експеримент показав значне підвищення рівня внутрішньої мотивації, покращення навчальної активності та зниження тривожності у здобувачів освіти, які пройшли програму психологічного супроводу.

4. Контрольна група без інтервенції не продемонструвала суттєвих позитивних змін.

Особливості розробленої програми

1. Орієнтація на розвиток внутрішньої мотивації через формування цінностей, цілеспрямованості, позитивної самооцінки.

2. Комплексний формат: тренінги, міні-лекції, індивідуальні консультації, мотиваційні зустрічі.

3. Гнучкість структури, що дозволяє адаптувати програму до умов конкретного закладу освіти.

Практичні рекомендації

1. Регулярна психодіагностика мотиваційної сфери старшокласників.

2. Інтеграція мотиваційних тренінгів у плани виховної роботи класних педагогічних працівників та психологів.

3. Активне залучення батьків до процесу підтримки мотивації здобувачів освіти шляхом формування спільних освітніх цілей і демонстрації прикладу особистої успішності.

4. Використання індивідуальних і групових форматів підтримки, в залежності від діагностованих потреб.

Напрями подальших досліджень

1. Поглиблене вивчення впливу цифрової соціалізації на мотиваційну готовність до навчання.

2. Дослідження мотиваційних стратегій у контексті професійного самовизначення підлітків.

3. Розробка та апробація дистанційних програм мотиваційного супроводу здобувачів освіти у змішаній або онлайн-освіті.

Список використаних джерел

1. Ткаченко О. В. Мотивація навчальної діяльності: психолого-педагогічний аспект.- Київ: Освіта, 2022. - №2. 34-49 с.

2. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання

підлітків. Вісник післядипломної освіти. Серія соціальні та поведінкові науки. 2018. Вип. 6. 121-134 с.

3. Клейнман П. Психологія 101: факти, теорія, статистика, тести. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2019. 240 с.

4. Гриненко, Н. О. (2018). Психологія успіху: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім "Сам», 2018. 134 с.

5. Дьоміна О. В. Мотивація навчальної діяльності учнів: сучасний підхід. Психологія і суспільство. - 2021. - №2. - 53-57 с.

6. Зазиков І. В. Теорія і практика формування мотивації досягнення у старшокласників. - Дніпро: НГУ, 2020. 106 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ УСТАНОВОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тарануха М. Б., *студентка 1 курсу, групи ПС-24-14-зМ,*
спеціальність 053 Психологія
Білоцерковського інституту неперервної професійної освіти

Дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом у моральному розвитку дитини, оскільки саме в цей час формуються перші уявлення про моральні норми, етичні категорії та поведінкові орієнтири. Моральна установка це психологічне утворення, яке поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, що визначають ставлення особистості до добра, зла, справедливості, допомоги іншим тощо.

Особливу увагу слід приділяти не лише педагогічним підходам, а й психологічним факторам, які забезпечують внутрішнє прийняття моральних норм. Серед них – емоційний інтелект, розвиток емпатії, рівень прив’язаності, соціальне навчання та формування «Я-концепції» дитини.

1. Емоційний розвиток як психологічна основа моральних установок

Одним із ключових чинників, що впливають на моральну свідомість дитини, є емоційний інтелект — здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, а також емоції інших. У дошкільному віці саме розвиток емпатії (здатності до співпереживання) стає визначальним у становленні морального вибору.

За дослідженнями Івашкевич, діти з високим рівнем емоційної чутливості схильні частіше демонструвати моральну поведінку: допомагати іншим, уникати агресії, прагнути справедливості. Емоційний досвід створює «внутрішній моральний барометр», який допомагає дитині відчувати, коли її вчинок є правильним або неправильним.

Також важливу роль відіграє розвиток емоційного прогнозування – уміння уявити почуття іншої людини внаслідок власної поведінки. Це стимулює формування відповідальності та регуляцію імпульсивних дій.

2. Соціально-психологічні умови: прив’язаність, моделювання поведінки та роль ідентифікації

У психології морального розвитку значна увага приділяється теорії прив’язаності (Дж. Боулбі). Дитина, яка має надійний емоційний зв’язок з дорослим, здатна краще довіряти світу, розвивати саморегуляцію та приймати моральні норми як безпечну частину свого досвіду.

Наявність стабільної, емоційно підтримувальної фігури дорослого (батьки, вихователь, значущий інший) виступає основою для формування внутрішніх моральних установок. Саме через ідентифікацію з цими фігурами діти засвоюють моделі моральної поведінки.

Відповідно до теорії соціального навчання (А. Бандура), моральне виховання багато в чому ґрунтується на спостереженні за моральною поведінкою інших. Дошкільники копіюють поведінку дорослих і однолітків, оцінюючи її результати — схвалення чи осуд. Таким чином, моральна установка формується не лише через знання, а через досвід соціального підкріплення.

3. Моральна самосвідомість і формування Я-концепції

Моральні установки нерозривно пов’язані з формуванням Я-концепції — уявлення дитини про саму себе. У процесі взаємодії з іншими дитина розвиває уявлення про власні якості: «Я добрий», «Я справедливий», «Я не повинен ображати». Ці уявлення стають основою моральної самооцінки, що, своєю чергою, впливає на послідовність моральної поведінки.

У віці 4–6 років активно розвивається інтерналізація моральних норм — процес перетворення зовнішніх вимог у внутрішні переконання. Це психологічне явище є результатом повторного переживання моральних ситуацій, рефлексії власної поведінки, а також обговорення вчинків персонажів у казках чи реальних людей.

На цьому етапі важливими є:

- розвиток моральної уяви (уявлення про ідеальний вчинок);
- формування етичного судження («що є справедливим?»);
- поява відчуття провини як наслідку порушення моральної норми.

4. Психологічні ігри, казки та рольові ситуації як засоби формування моральних установок

Ігрова діяльність у дошкільному віці є не лише формою пізнання світу, а й інструментом морального самовираження. Через рольові ігри діти програють моральні конфлікти, відтворюють поведінку персонажів, досліджують наслідки рішень.

Особливо дієвим є використання казкотерапії, де дитина через ідентифікацію з героєм формує образ бажаної поведінки. У казці моральні норми подаються не як заборона, а як емоційна історія, що викликає співпереживання та розуміння сенсу добра.

Психологічні дослідження Назаренко доводять, що після систематичної роботи з моральними сюжетами у дітей зростає рівень моральної рефлексії, вміння оцінювати ситуації з погляду справедливості, чесності, допомоги іншим.

Моральні установки у дітей дошкільного віку формуються під впливом комплексу психологічних факторів:

- рівень розвитку емоційної сфери;

- наявність безпечної прив’язаності;
- ідентифікація з моральним зразком;
- соціальне моделювання поведінки;
- формування моральної самосвідомості.

Психологічна підтримка, створення емоційно безпечного простору, використання терапевтичних казок, ігрових і діалогічних форм навчання — все це сприяє тому, що моральні норми не залишаються зовнішніми, а перетворюються на внутрішню мотивацію та життєві орієнтири дитини.

Список використаних джерел

1. Івашкевич, О. С. (2020). *Емоційний інтелект як чинник морального розвитку дітей дошкільного віку*. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, т. 19, вип. 2, с. 72–78.

2. Дмитрієва, Л. М. (2019). *Сім’я як простір формування морального досвіду дитини дошкільного віку*. Педагогічна освіта: теорія і практика, № 26(2), с. 103–108.

3. Костюк, Г. В., & Миронюк, І. В. (2021). *Моральне виховання у закладі дошкільної освіти: педагогічні умови та фактори впливу*. Освітній простір України, № 23, с. 45–50.

4. Назаренко, М. П. (2022). *Казкотерапія як засіб розвитку моральної свідомості дітей старшого дошкільного віку*. Дошкільна освіта, № 1, с. 38–44.

ВПЛИВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ

Тверітінова Т.В., *студентка групи ПС-24-12зМ, спеціальність 053 Психологія Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Анотація. *У тезах розглядається взаємозв'язок між рівнем медіаграмотності підлітків та розвитком їх критичного мислення в умовах цифрової епохи. Проаналізовано роль медіаосвіти як важливого чинника формування здатності молоді до аналізу, інтерпретації та оцінки інформації. Особлива увага приділяється значенню медіакомпетентностей у контексті викликів сучасного інформаційного середовища, зокрема поширення фейків, маніпулятивного контенту та інформаційного перевантаження. У статті узагальнюються підходи різних авторів до теми медіаграмотності, розглядаються приклади ефективної медіаосвіти у шкільному середовищі та робиться акцент на потребі інтеграції таких знань у систему освіти для розвитку критичного мислення у підлітків.*

Ключові слова: *медіаграмотність, критичне мислення, підлітки, медіаосвіта, інформаційна культура, цифрова безпека, фейкова інформація.*

Вступ. Сучасна епоха інформаційних технологій докорінно змінила всі сфери життя, зокрема спосіб сприйняття й обробки інформації молоддю. Підлітки, як одні з найактивніших користувачів цифрового середовища, щодня перебувають у взаємодії з великою кількістю інформаційного контенту, який може мати як конструктивний, так і деструктивний вплив на свідомість і психіку. У ситуації постійного інформаційного тиску особливої актуальності набуває формування медіаграмотності як своєрідного психологічного «фільтра» — здатності критично мислити, аналізувати повідомлення, розрізняти достовірну та маніпулятивну інформацію. Саме ці навички сьогодні стають необхідними не лише для ефективної навігації в цифровому просторі, а

й для збереження інформаційної безпеки й ментального здоров’я підлітків.

Виклад основного матеріалу. На теперішній час дана проблематика досліджується як зарубіжними (К. Безелґет, Дж. Гербнер, Д. Зюсс, Р. К'юбі, К. Ламперт, К. Трюльцш-Війнен, К. Тайнер, С. фон Файлітзен, Е. Харт та інш.), так і українськими (Волошенюк О.В., Дзюба Д.Ю., Дубровський В.Ф., Іванов В.Ф., Іванова Т.В., Кульчинська Л.М., Найдьонова Л.А., Негрєєва І.І., Новікова Л.Є., Пашкова О.Й., Почепцов Г.Г., Федоров О.В., Хоменок О. С. та інш.) вченими.

Американський вчений Р. Кьюбі бачить мету медіаосвіти у тому, щоб «дати учням розуміння того, як і чому медіа відображають суспільство і людей», а головне «розвивати аналітичні здібності і критичне мислення відносно медіа» разом з вивченням їх мови [Kubey, R. (Ed.), 1997: 40-42; Kubey, R., 1998: 27;]Видатний теоретик медіа Дж. Гербнер розумів медіаосвіту як формування широкої коаліції «для розширення свободи та розмаїття комунікації, для розвитку критичного розуміння медіа як нового підходу до ліберальної освіти»

С. фон Файлітзен особо вказує, що медіаосвіта означає критичне мислення (critical thinking), суттєвим елементом розвитку якого є створення учнями власної медіапродукції. На його думку, медіаосвіта потрібна для активної участі як в демократичному процесі, так і в процесі глобалізації. Аналогічного погляду дотримується науковець К. Тайнер. Серед шляхів використання аудіовізуальних медіа пропонує: аналіз медіапродукції (розвиток критичного мислення), який може мати міждисциплінарний та інтерактивний характер; участь у створенні навчальної медіапродукції, що передбачає спільний вибір теми, змісту, концепції, шляхів практичної реалізації проекту; розроблення критеріїв оцінювання, яке здійснюють спільно вчителі й учні тощо.

Міжнародна організація з міграції (МОМ ООН), або, як її спочатку називали Тимчасовим міжурядовим комітетом з переміщення мігрантів з Європи (ТИМПМ), народилася в 1951 році внаслідок хаосу та переміщень у

Західній Європі після Другої світової війни. Представництво МОМ в Україні почало працювати в Києві у 1996 році, коли Україна отримала статус країни-спостерігача при МОМ. У 2001 році Україна звернулась із запитом про надання їй статусу країни-члена МОМ, і у 2002 році Парламент України ратифікував статут організації. Серед іншої діяльності, на сьогоднішній день МОМ ООН Міграція проводяться тренінги і аналізуються засвоєні навички . 7 травня 2025 р. було проведено тренінг в рамках проекту «ЖИТТЄЗДАТНІСТЬ +» в Білоцерківській громаді для жителів і молоді на тему «Конфліктологія і Медіаграмотність».

На якому працювали з критичним мисленням та розуміння механізмів роботи соцмереж – це ключові навички для того, щоб не стати жертвою маніпуляцій.

З переходом до підліткового віку дитина більше тяжіє до освоєння нового досвіду, нових почуттів, розширення соціальних контактів, прагне випробовувати себе у нових ситуаціях і умовах. Медіа-ресурси надають таку можливість, демонструючи розмаїття реального і віртуального світу. Проте, молодші підлітки ще не здатні сповна розуміти соціальні загрози, залишаються наївними, сподіваючись на краще. Формулювати власну думку, відмінну від думки однолітків, їм важко, оскільки сильною є потреба бути прийнятим у середовищі ровесників. Вираженим є конформізм, наслідування субкультури з усіма її стереотипами. У зв’язку з цим, підлітком досить легко маніпулювати, з використанням інформації в тому числі.

Тому критичне мислення є фундаментальною навичкою, яка дозволяє не лише орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі, але й ухвалювати обґрунтовані рішення.

Стрімкий розвиток штучного інтелекту відкриває перед суспільством безпрецедентні можливості, але водночас створює нові виклики для інформаційної безпеки й критичного мислення, особливо серед молоді. Алгоритми рекомендацій у соцмережах, генерація контенту за допомогою ШІ (deepfake-відео, текстові боти, фейкові новини), автоматизовані фільтри — усе

це активно впливає на те, як підлітки сприймають, оцінюють і поширюють інформацію.

З одного боку, штучний інтелект допомагає структурувати знання, відкривати нові теми, генерувати навчальний контент. З іншого — він часто приховує свої джерела, підсилює ефект інформаційної бульбашки та створює ілюзію об’єктивності, яка може ввести в оману недосвідченого користувача.

У цьому контексті медіаграмотність стає не лише бажаною, а необхідною компетентністю. Підліткам потрібно не лише користуватися цифровими інструментами, а й розуміти, як вони працюють, хто їх створює, і які інтереси стоять за алгоритмами.

Навчання критичному мисленню в епоху штучного інтелекту має включати такі навички:

- Розпізнавання автоматизованого контенту (текстів, відео, зображень, створених AI);
- Аналіз алгоритмічного впливу – чому саме такий контент ми бачимо в стрічці;
- Розуміння ролі людського фактора в процесі створення, перевірки та верифікації інформації;
- Етична взаємодія з ШІ – авторство, відповідальність, межі використання
- Психологію поведінки і комунікації підлітків.
- Використання казок і притч у поєднанні з сучасними технологіями штучного інтелекту дозволяє створювати інтерактивні тренінги для підлітків, де через метафору та емоційне осмислення вони вчаться розпізнавати фейки, аналізувати джерела інформації та критично мислити, взаємодіючі з AI-інструментами як об’єктом аналізу, а не лише джерелом знань.

Казки та притчі, як тренінговий метод, є дуже важливими у формуванні навичок медіаграмотності та критичного мислення. Слід зазначити, що казкотерапія — це процес рефлексії та пошуку глибинного сенсу. Це розшифрування на психологічному та підсвідомому рівні знань про світ та

систему взаємовідносин у ньому. Завдяки казкам та притчам у того, хто навчається запускається процес утворення зв'язків між казковими подіями та його поведінкою в реальному житті. Людина починає усвідомлювати свої взаємовідносини з комунікаціями та світом медіа. На прикладі казок та притч споживачі інформації починають відрефлексовувати моменти, коли медіа маніпулює та впливає на них. І це є одним з інноваційних методів розвитку медіаграмотності у підлітків .Цей підхід поєднує емоційно-образне мислення з аналітичним, дозволяючи учасникам усвідомити інформаційні явища через глибші смисли.

Наприклад , притча «Про Черепаху», притча «Твоє світло може згаснути», казка «Котигорошко» [2].

Повний текст казки за покликанням: https://www.kazky.org.ua/ zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky/kotyhoroszko.

Висновоки. У медіапросторі, який має прямий вплив на емоційну сферу, теж формуються нові феномени, зокрема й ризиковані форми інформаційної поведінки, такі як медіатравмування (ретравматизація), неконтрольоване споживання (адиктивне, компульсивне), а також прагнення до миттєвого поширення інформації. Медіаграмотність у поєднанні з критичним мисленням є запорукою безпечної та відповідальної поведінки підлітків у цифровому світі. Усе це підкреслює, що високий рівень медіаграмотності є критично важливим не лише для особистісного розвитку підлітків, а й для стабільності суспільства загалом, адже саме він забезпечує здатність молоді протистояти інформаційним загрозам, ворожим наративам та емоційному впливу медійної травматизації, зберігаючи психологічну стійкість у цифровому середовищі.

Список використаних джерел

1. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. – 2010. – Вип. 10. – С. 120-128.

2. Іванова, Т. Л. Медіаосвіта: сутність, напрямки, перспективи розвитку / Т. Л. Іванова // Педагогічний альманах. – 2021. – № 49. – С. 24–28.

3. Іванова, Т. Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу: навчальний посібник / за загал. ред. В. Іванова. Київ: Центр вільної преси, 2024. 178 с.

4. Кульчицький С. Практичний посібник з медіаграмотності / національний тренер з медіаграмотності МОМ, керівник відділу комунікацій Міжнародного фонду "Відродження", 2025. – 58 с.

5. Морзе, Н. В. Медіаграмотність як складова цифрової грамотності в Новій українській школі / Н. В. Морзе, В. Вембер // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2020. – Т. 77, № 3. – С. 67–81. – DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v77i3.3763.

6. Освіторія. Проєкт «Фільтр»: медіаграмотність і критичне мислення. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvitoria.media/filter/

7. Освітні практики із запобігання інфодемії, або Як не ізолюватися від правди. Навчальний посібник / Волошенюк О. (розділ 2, 3, 5), Дегтярьова Г. (розділ 2), Каліберда М. (розділ 1), Мокрогуз О. (розділ 3), Потапова В. (розділ 4), Шаламов Р. (розділ 1) / За редакцією Волошенюк О., Євтушенко Р., Іванова В., Кулакова А. — Київ: АУП, Інтерньюз-Україна, ЦВП, 2020. – 68 с.

8. Терлецька Ю. М., Закалик Г. М., Шувар Н. М. Психологія розвитку та успіху особистості. Львів: Львівська політехніка, 2019. – 488 с.

9. Mihailidis, P. Civic Media Literacies: Re-Imagining Human Connection in an Age of Digital Abundance / Paul Mihailidis. – London: Routledge, 2018. – 250 p.

10. UNESCO. Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. – Paris: UNESCO, 2011. – 120 p. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971.

11. https://ukraine.iom.int/uk/mom-v-ukrayini

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Ткаченко Я.В., *практичний психолог*
Білоцерківської гімназії - початкової школи №3 ім. Т.Г. Шевченка
м. Біла Церква

Демократичні перетворення, що відбуваються в Україні, та процес входження до європейського та світового освітнього простору призвели до зміни ставлення суспільства до інклюзії. І вона стає першочерговою в державній освітній політиці.

Інклюзивна освіта є невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища, а її умови створюють доступу до освіти дітей з особливи освтініми потребами. Особливої актуальності пробелема психологінчої готовнсоті педагогів до інклюзивного навчання набуває в умоваї його реалізації в Новій Українській школі. Це обумовлено важливістю психологічної готовності та компетенцій педагогогів, які реалізують нову освітню реформу і навчають дітей з особливими освітніми потребами.

Динамічні зміни та реформи на сьогодні є викликом для сучасних педагогів і зявляються проблема їх психологічної та професійної невідготовленості до роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, існують психологічні бар'єри та професійні стереотипи. Під цим кутом головне значення має розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників як складова їхньої професійної компетенції. Дослідження формування інклюзивної компетентності педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами, були предметом наукових праць Н. Ашиток,І. Беха, В. Бондаря, М. Буйнях, Л. Гречко, Л. Дубейко, та Mel Ainscow, Dianne loreman, Patricia O'Brien.

На наш погляд проблема психологічної готовності педагога до інклюзивного навчання в умовах сьогодення постає дуже гостро. З кожним роком дітей з ООП стає більше і суспільство має бути до цього готовим.

Проаналізувавши дані Міністерства освіти і науки України, кількість дітей з ООП, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, зросла майже в 10 разів за останні п'ять років станом на початок 2021 року з 2 700 у 2016 році до понад 25 000. Тому дослідження питання психолоігчної готовності педагогів до роботи з дітьми, які мають особливі потреби є одним із важливих умов успішної реалізації інклюзивного навчання в сучасній Новій Українській школі.

Аналізуючи проблему та основні ключові поняття, ми дійшли висновку, що поняття «готовність» по-своєму трактує кожен із нами згаданих науоквців, надаючи власне обґрунтування та бачення. Зважаючи на це, ми вважаємо необхідним розглянути кожне тлумачення окремо.

Згідно з Великим тлумачним словником сучасної української мови, готовність розуміється як наявність бажання до виконання певної дії.

Залежно від часового аспекту, психологічну готовність до діяльності можна поділити на два типи: орієнтовану на тривалий період та ту, що виникає в конкретній ситуації.

Опираючись на погляди М. Дьяченка та Л. Кандибовича, ми визначили, що ситуативна готовність є тимчасовим психічним станом, тоді як довготривала готовність являє собою стійку особистісну властивість. Також виникнення ситуативної готовності обумовлене довготривалою готовністю, а ситуативна готовність, у свою чергу, демонструє продуктивність довготривалої готовності в певних обставинах. До того ж, довготривала готовність є стабільною особистісною характеристикою, що впливає на ефективність подальшої діяльності педагога. Довготривала готовність містить такі складові: позитивне ставлення до роботи, риси характеру (здібності, темперамент, мотивація), необхідний обсяг знань (умінь, навичок, норм, цінностей), та професійно важливі особливості когнітивних (чутливість, сприйняття, мислення, пам'ять, увага), емоційних та мотиваційно-вольових процесів.

Ключовим пріоритетом є стимулювання педагогів до безперервного розвитку їхньої майстерності. Для успішної інтеграції інклюзивних практик

вчителям необхідно трансформуватися, що передбачає глибоку зміну їхнього ставлення та прийняття нової філософії освіти. На сьогоднішній день поширення новаторських інклюзивних підходів значно уповільнюється консервативними шкільними порядками, звичними для вчителів умовами праці, укоріненими стереотипами та існуючим обсягом знань.

Отже, результативність та дієвість інклюзивної освіти та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку безпосередньо пов'язані зі спеціалізованою підготовкою психолого-педагогічних фахівців. Важливо зазначити, що педагоги із загальною освітою не повинні повторювати дефектологічну підготовку, оскільки основну роль у забезпеченні інтегрованого та інклюзивного навчання відіграють саме корекційні педагоги. Разом з тим, вчителі, вихователі та психологи із загальнопедагогічною освітою є невід'ємною частиною команди психолого-педагогічного супроводу дитини в освітньому закладі, що зумовлює необхідність формування відповідних компонентів їхньої професійної компетентності. Таким чином, цілеспрямоване навчання та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів є ключовим фактором успішного вирішення питань інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах.

Ґрунтуючись на аналізі наукових праць, уточнено зміст інклюзивної компетентності педагога, розглядаючи її як комплексну характеристику готовності до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Інклюзивна компетентність педагога являє собою інтегровану особистісну якість, яка визначає його спроможність виконувати професійні обов'язки в умовах інклюзії, беручи до уваги різноманітні освітні потреби учнів. Це забезпечує їхнє залучення до загальноосвітнього процесу, а також створює сприятливе середовище для їхнього розвитку, самореалізації та всебічної соціалізації. Нами було розроблено цілісну структуру інклюзивної компетентності педагога, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та рефлексивно-оцінний компоненти. Деталізовано зміст критеріїв та їхніх показників для оцінювання різних рівнів розвитку інклюзивної

компетентності педагогічних працівників. Визначено такі критерії:

- *Особистісний*: що відображає зацікавленість у професійно-педагогічній діяльності в інклюзивному контексті; прагнення працювати з учнями з особливими освітніми потребами; мотивацію до досягнення успіху в інклюзивній освіті; розвиненість базових якостей, необхідних інклюзивно компетентному педагогу.

- *Інтелектуальний*: що охоплює опанування професійно значущих знань; сформованість комплексу спеціальних інклюзивних умінь та навичок.

Аналітико-оцінний: що включає здатність оцінювати та аналізувати власну інклюзивну практику (самодіагностику); уміння коригувати власні недоліки; спрямованість на професійний розвиток; здатність до саморегуляції, самовдосконалення та саморозвитку в умовах інклюзивного навчання.

На основі визначених критеріїв та відповідних показників встановлено рівні сформованості інклюзивної компетентності педагога: високий, середній та низький.

Аналізуючи психологічні характеристики вчителів, що брали участь в емпіричному дослідженні, яке нами було здійснено на базі Білоцерківської гімназії - початкової школи №3 ім.Т.Г. Шеіченка було виявлено важливі тенденції, що формують розуміння їхньої психологічної готовності до професійної діяльності в контексті впровадження інклюзивної освіти. З одного боку, високий рівень альтруїзму та колективізму свідчить про значну соціальну спрямованість та мотивацію педагогів, їхню здатність до емпатії та орієнтацію на співпрацю, це є насправді цінним ресурсом для створення підтримуючого освітнього середовища. З іншого боку, виявлений значний відсоток освітян з підвищеним рівнем ригідності, що може становити перешкоду в адаптації до нових освітніх стратегій та індивідуальних потреб учнів, особливо тих, хто має особливі освітні потреби. Крім того, результати оцінки соціального інтелекту вказують на необхідність розвитку соціально-когнітивних навичок значної частини педагогічного колективу Білоцерківської гімназії - початкової школи №3 ім. Т.Г. Шевченка. Виявлено необхідність покращення їхньої здатності до

ефективної комунікації та розуміння складних соціальних ситуацій.

Таким чином, отримані дані під час обробки результатів дослідження підкреслюють наявність як сильних сторін, на які можна спиратися в процесі професійного розвитку педагогів, так і потенційних зон ризику, що потребують цілеспрямованої корекції. Зокрема, висока ригідність та недостатній рівень соціального інтелекту у частини педагогів можуть негативно впливати на їхню здатність до гнучкого реагування та потреби дітей з ООП, налагодження ефективної співпраці в команді супроводу та впровадження індивідуалізованих навчальних прогарм.

Тому, ми виявили необхідність розробки та впровадження тренінгової програми психологічного супроводу практичних рекомендацій для професійного розвитку педагогів, яка б включала стратегії зниження ригідності, підвищення рівня соціального інтелекту та актуалізацію їхньої соціальної мотивації.

Отже результати проведеного нами аналізу є важливим підґрунтям для встановлення мети, змісту, форм та методів майбутньої тренінгової програми, яка буде спрямованої на підвищення психологічної готовності педагогів до ефективної роботи в умовах інклюзивної освіти та покращення якості навчального процесу для всіх здобувачів освіти. Тренінгової програми, та практичних рекомендаціях для педагогів.

Список використаних джерел

1. Матвійчук Т. В. Психологічні особливості розвитку педагогічних здібностей викладача вищого навчального закладу. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”. 2022. № 2. С. 129 – 131.

2. Саєнко Н. С. Розвиток педагогічних здібностей викладачів іноземних мов технічних університетів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2023. Вип. 17. С. 131-135.

3. Актуальні проблеми розвитку вищої освіти: навчально-методичний посібник / авт. кол., за заг. редакцією В. Стинської, Л. Прокопів. Івано–Франківськ, 2021. 430 с.

4. Безрученков Ю. Педагогічний контроль в системі цифрової освіти. *Молодь і ринок*. № 5/191. 2021. С. 101-109.

5. Вимірювання в освіті: підручник / за ред. О.В. Авраменко. Кіровоград: "КОД", 2021. 360 с.

6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. 2-е вид., стер. Київ : Знання, 2019. 486 с.

7. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. Луцьк, 2018. 182 с.

8. Порошенко М. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ "АгенствоУкраїни", 2019. 300 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Торба Н. Г., *кандидат психологічних наук, доцент,*
кафедра педагогіги психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти,
м. Біла Церква, Україна

Проблематика соціальної психології — це широкий спектр питань, які вивчає ця наука, зокрема поведінку та мислення людей у соціальних групах, взаємодію між людьми, соціально-психологічні явища та вплив соціального середовища на особистість.

Це психологічна наука про соціальне, психологія, яка прагне зробити свій внесок у його пізнання і пояснення. Під соціальним розуміють особливу реальність, яка створюється людьми через буття в спільнотах. У широкому значенні категорією "соціальне" позначають усе суспільне, всю систему

суспільних відносин, що є, з одного боку, надорганічними і в цьому сенсі надприродними, з другого – наділндивідуальними (надперсональними). При цьому категорію “соціальне” з певною умовністю переносять і на поведінку так званих соціальних тварин та комах (приматів, бджіл, термітів та ін.), у спільній життєдіяльності яких спостерігається чіткий ієрархізований розподіл і разом з тим кооперування функцій та взаємодій. [3].

Двосторонній процес соціалізації передбачає засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків і активне їх відтворення. Тобто людина не тільки адаптується до умов соціуму, елементів культури, норм, що формуються на різних рівнях життєдіяльності суспільства, а й завдяки своїй активності перетворює їх на власні цінності, орієнтації, установки.

З розгортанням науково-технічного прогресу, який тягне за собою ускладнення всіх форм суспільного життя, найрізноманітніших видів громадської та професійної діяльності, неухильно підвищується значущість людського фактора. Відповідно зростає потреба людини і суспільства не лише в осягненні законів розвитку зовнішнього, предметного, світу, а й у пізнанні самих себе, власних ресурсів і можливостей, а також тих “закутків” індивідуальної і колективної душі, непізнаність яких може становити потенційні ризики та загрози як для безпеки життєдіяльності самих людей, так і для світу, в якому вони живуть. Особливо нагальною є потреба самопізнання, а відтак і самовдосконалення в суспільствах, до яких належить і сучасне українське, – у тих, котрі переживають так званий перехідний період: прощаються зі своїм тоталітарним минулим, змінюють усталений устрій життя і систему цінностей, прагнуть в історично короткі строки вийти на рівень новітніх цивілізаційних досягнень [3].

Джерела сучасної концепції соціалізації містяться у працях американського психолога Альберта Бандури (нар. 1925), французького соціолога і юриста Габріеля Тарда, американського соціолога Толкотта Парсонса (1902— 1979). Нині процес соціалізації наука розглядає в широкому і

вузькому розумінні цього поняття. Соціалізація у широкому розумінні — це визначення походження і формування родової природи людини (йдеться про філогенез — історичний процес розвитку людства), у вузькому — процес включення людини в соціальне життя шляхом активного засвоєння нею норм, цінностей та ідеалів. З урахуванням цього соціалізацію можна розглядати як типовий та одиничний процеси. Типовий процес визначається соціальними умовами, залежить від класових, етнічних, культурних та інших відмінностей. Пов'язаний він із формуванням типових для певної спільноти стереотипів поведінки. Соціалізація як одиничний процес пов'язана з індивідуалізацією особистості, виробленням нею власної лінії поведінки, набуттям особистого життєвого досвіду, тобто зі становленням індивідуальності [4].

Формування особистості відбувається за допомогою власного досвіду становлення і розвитку в безпосередніх соціальних контактах, у процесі яких людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього — і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Це і є соціалізація особистості.

У процесі соціалізації в людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних обставин життя, так і за цілеспрямованого формування особистості. Людина прилучається до групи, намагаючись стати її частиною, осягнути почуття “Ми” і почуття “Я” серед “Ми”, що позбавляє самотності, дає відчуття сили і впевненості, спонукає до впливу на соціальне життя у групі в процесі міжособистісних контактів, сприяє набуттю індивідуального досвіду. Формами реалізації процесу соціалізації є соціальна адаптація та інтеріоризація. середовища [2].

Серед багатьох учених побутує думка, що соціалізація тісно пов'язана з *адаптацією* — пристосуванням організмів до навколишнього середовища. Вони трактують соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до оточення, як його здатність пристосовуватися до реакцій інших людей. За іншою точкою зору, адаптація є складовою соціалізації, її механізмом [4].

Відповідно зростає потреба людини і суспільства не лише в осягненні законів розвитку зовнішнього, предметного, світу, а й у пізнанні самих себе, власних ресурсів і можливостей, а також тих “закутків” індивідуальної і колективної душі, непізнаність яких може становити потенційні ризики та загрози як для безпеки життєдіяльності самих людей, так і для світу, в якому вони живуть. Особливо нагальною є потреба самопізнання, а відтак і самовдосконалення в суспільствах, до яких належить і сучасне українське, – у тих, котрі переживають так званий перехідний період: прощаються зі своїм тоталітарним минулим, змінюють усталений уклад життя і систему цінностей, прагнуть в історично короткі строки вийти на рівень новітніх цивілізаційних досягнень. середовища [2].

У сучасних умовах створюється нове соціальне середовище, де формується зовсім інший тип людини, абсолютно відмінний від попередніх суспільств. Соціальний статус людини сьогодні – це головна рушійна сила суспільного розвитку. Беручи участь у політичному процесі, людина прагне реалізувати свої інтереси, опираючись при цьому на певні суспільні норми, правила поведінки, культурні цінності, традиції суспільства. [1].

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – К. : Інстит психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 47. – 336 с.

2. Основи соціальної психології: Навчальний посібник / О. А. Донченко, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін.; За ред. М. М. Слюсаревського. – К.: Міленіум, 2008

3. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. – Київ : Талком, 2018. – 580 с.)

4 https://studentam.net.ua/content/view/3175/97/)

СТРЕСОВІ СТАНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ. ПОДОЛАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА

Торба Н. Г., *кандидат психологічних наук, доцент,*
кафедра педагогіги психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти,
м. Біла Церква, Україна

Війна — це страшне випробування для кожної людини. Вона не лише завдає фізичних ушкоджень, а й залишає глибокі психологічні шрами. Одним із найпоширеніших психічних станів, викликаних війною, є стреси. Розуміння їх природи та важливість реабілітації є ключовими аспектами у відновленні постраждалих.

Війна в Україні тягнеться уже не перший рік, і кожен день, який проживають наші громадяни, є стресовим для них. Це стосується усіх: і військовослужбовців, і мешканців окупованих регіонів, і тих, кому пощастило жити у відносно спокійних областях, і переселенців та біженців. Стрес під час війни так чи інакше зачіпає кожну людину, хоча його сила, інтенсивність і наслідки для психіки та фізичного здоров’я можуть відрізнятись.

Стрес – це захисна реакція організму на різні подразники, яка допомагає людині адаптуватися до умов, що часто змінюються. В цілому розрізняють два види стресу: гострий, або еустрес, та хронічний, його ще називають дистресом. Еустрес активізує функціональні резерви організму, сприяє адаптації та, врешті-решт, ліквідації самого стресу. Еустрес нетривалий, завдяки чому організм активує свої системи для «збереження життя», але не встигає їх вичерпати. Дистрес – це «шкідливий» стрес, внаслідок якого вичерпуються захисні сили організму та зриваються механізми адаптації, організм слабшає, що призводить до розвитку різних захворювань. Здебільшого стрес виникає, коли важливі потреби людей залишаються незадоволеними. Саме дистрес є небезпечним для людини та її здоров’я [3]

До стресу можна або адаптуватись, або ж усунути його причину. Оскільки зупинити війну прямо зараз доволі складно, українцям доводиться пристосовуватись до нових реалій, і, зокрема, до того, що стрес тепер буде постійно присутній у нашому житті. Проте боротись із ним необхідно. І це ви можете робити як самостійно, так і з допомогою фахівців.

Найбільш вразливими, інтолерантними до негативних зовнішніх впливів, схильними до стресу є юнацька молодь, і особливо така соціально й психологічно вразлива категорія, як здобувачі освіти.

На думку психологів стресовий стан виникає навіть у немовлят, чинником якого є стресовий стан батьків. У межах різних психологічних теорій адаптації (Е.Еріксон, Е. Фромм, А. Адлер, А. Маслоу, В. Франкл, Г. Селье, Т.Титаренко) пристосованість пов’язують з рядом факторів, зокрема, психоемоційною стабільністю, задоволеністю, відсутністю дістреса, компетентністю [1], які як раз недостатньо сформовані у дитячому віці. Регуляція людиною своєї активності займає одне з центральних місць у загальному контексті суб’єктного підходу до вивчення психіки людини (Н. А. Бернштейн, О. А. Конопкін, М. Й. Боришевский), вміння особистості управляти своїм (Особистість, Суспільство, Війна. Харків, 2022 94) станом і поведінкою в різних напружених ситуаціях є важливим показником її зрілості [5]

Симптоми стресу дуже різні і залежать від обставин і особливостей самого організму. Серйозні травматичні події можуть спричиняти гострий стресовий розлад. Симптоматично стрес (як і стресовий розлад) проявляється таким чином: фізичні реакції (труднощі зі сном, напруга, втома, тахікардія, болі, розлади шлунково-кишкового тракту); емоційні реакції (гнів, тривога, оніміння, сором, порожнеча, зниження здатності відчувати задоволення); когнітивні реакції (кошмари, погана концентрація уваги, нерішучість, занепокоєння); міжособистісні реакції (недовіра, дратівливість, проблеми на роботі, у школі) [2].

Вивчення питання стресостійкості існує у двох площинах: за природою походження, а саме: як генетично успадкована здатність людини протидіяти

впливу негативних факторів, і як властивість, сформована впродовж життя. Отже, стресостійкість – це властивість особистості, що визначається можливістю протидіяти в стресових ситуаціях. Формування стресостійкості молодої людини пов’язане з пошуком джерел та ресурсів, необхідних для подолання наслідків стресів. Такими ресурсами та джерелами є внутрішні і зовнішні фактори, що сприяють психологічній стійкості у стресогенних ситуаціях [1].

Важливо пам’ятати, що всі події нашого життя мають початок, а отже, і кінець. Тому необхідно допомогти собі, а також нашій молоді перенести негативні події найбільш м’яким чином. Тому у цей нелегкий період важливо показати пдліткам, що ви розумієте серйозність їхніх переживань, здатні їх підтримати і дати раду ситуації, що склалася, також знаєте інших людей, які перебували в аналогічній ситуації і впорались із ситуацією. Потрібно створювати атмосферу безпеки: розмовляти з молоддю про їхні почуття та переживання на їх мові (рівні). Важливо говорити про страх, гнів і ділитися тим, що під час війни це нормальне почуття, яке присутнє в кожній людині. Якщо є можливість, то ефективним буде дивитися фотографії та відео з вашого минулого життя, пригадувати приємні події і планувати мирне майбутнє.

Список використаних джерел

1. Жигайло Н., Харко Н. 2 Онлайн-освіта: вимушена самоізоляція чи система отримання знань студентами закладів вищої освіти. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 8. С. 36–49.)

2. Максименко С.Д. 4Генеза здійснення особистості : наук. монографія. Київ : КММ, 2006. 255 с)

3. Максименко С.Д. 5 Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.

4. Сміт Патрік, Дирегров Етл, Юле Уільям. Діти та війна: навчання технік зцілення. Львів: Манускріпт, 2015, 96 с.

5. Титаренко Т.М. 1 Життєвий світ особистості: у межах і за межами

буденності. К.: Либідь, 2003)

6. Титаренко Т.М., Лєпіхова Л.А. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді. Наук.-метод. посіб. Київ, 2006, 204 с.

ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Фарафонова М.В., *студентка ІІ курсу магістратури, групи ПС-23-11-зМ спеціальності 053 Психологія, освітньої програми Психологія Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти*

Глобальні зміни, що відбуваються сьогодні в Україні, ведуть до перевлаштування психологічної сфери людини (зокрема і молодої), її поглядів, переконань, звичок, моральних цінностей та соціальних ролей. І якщо для одних перетворення не такі болючі, то для інших вони стають особистою трагедією, що призводить до дезадаптації та поведінкової девіації.

Обґрунтування актуальності дослідження проблеми впливу травмуючої події на емоційно-особистісну сферу особистості підліткового віку, потребує урахування її вікового аспекту, зокрема, аналізу негативних наслідків розладів у поведінці саме в підлітковий період, коли відбуваються значущі зміни в структурі особистості [1].

Небезпека психологічних травм полягає у довготривалості та замаскованості від самої людини її деструктивних наслідків, що призводить до розгортання травматичного досвіду. Психотравмуючі події, складні життєві ситуації суттєво порушують базове почуття безпеки, зумовлюють ризик руйнування адаптаційної системи особистості, що призводить до невротизації, зростання конфліктності у соціальних взаєминах та порушення регуляції поведінки особистості [2].

Таким чином, у контексті аналізу впливу травмуючих подій на емоційно-

особистісну сферу молодої людини стає необхідним дослідження психологічних умов особистісного розвитку підлітків із поведінковими девіаціями, включаючи виявлення внутрішніх і зовнішніх факторів розгортання поведінкових розладів, а також моделювання умов психологічного супроводу та психолого-педагогічної корекції девіантної поведінки.

Мета роботи: дослідити особливості впливу психотравмуючих подій на формування емоційно-особистісної сфери підлітка та шляхи психологічного супроводу розвитку особистості й психолого-педагогічної корекції.

Об'єкт дослідження: особистість підліткового віку.

Наукові дослідження у галузі психології розглядають вплив травмуючих подій на емоційно-особистісну сферу підлітків у різних аспектах: виявлення природи та причин травми, ідентифікацію симптомів, опис різноманітних форм поведінки, які виникають внаслідок психотравмуючих подій, а також розробку методів та стратегій для подолання цих труднощів.

Серед перших, хто почав вивчати природу травми був австрійський психоаналітик, психіатр і невролог З. Фрейд і лікар, психолог Й. Байер. Дослідники М. Кляйн, М. Малер, Х. Когут, О. Кернберг, Д. Віннікотт та інші вказують на патогенний вплив психічних травм на подальший розвиток особистості та психіки дитини. На психоаналітичній традиції засновано і сучасну теоретичну концепцію терапевтичної моделі травми М. Мюррей. Теорія психічної травми розроблялася і у контексті теорії стресу Г. Сельє.

Нині існує велика кількість досліджень, присвячених проблематиці психічної травми. Серед найбільш значущих можна виділити публікації робіт Дж. Хермана, Р. Сторолоу, Д. Калшеда, М. Балінта, Х. Біндера, Т. Каммерера, Ф. Тастіна, Дж. МакДугалла, Д.С. Максименка, Я.О. Гошовського, Н.І. Погібко, О.Л. Туріної, О.І. Бондарчук тощо.

Опрацювавши літературні джерела з проблеми впливу травмуючих подій на формування у підлітків поведінкових девіацій, ми вибрали та частково модифікували методи діагностики травматичних переживань у підлітків, які після аналізу результатів дослідження дозволять описати характер найбільш

типових психічних травм і ступінь виразності їх наслідків. А саме: опитувальник травмуючих подій, Гіссенський опитувальник психосоматичних скарг (GBB); шкала депресії Бека (BDI); шкала самооцінки (тест Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна); опитувальник САН «Самопочуття, активність, настрій». Як додаткові методики – колірний тест Люшера та колірний тест відносин (КТВ) А.М. Еткінда.

Застосування таких методів психолого-педагогічної діагностики та корекції дозволять, на нашу думку, виводити більшість підлітків з поведінковими девіаціями на оптимальні для них траєкторії розвитку, формувати психологічні передумови для освоєння нових соціальних ролей і форм поведінки.

Список використаних джерел

1. Максименко Д. С. Психологічні особливості криз підлітка. Практична психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 200 с.

2. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій : навч. посіб. Київ : Персонал, 2017. 160 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Хоптяр О. В., *здобувачка вищої освіти 1 курсу магістратури Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (спеціальність 053 «Психологія»)*

Самооцінка є важливою складовою психологічного здоров'я та благополуччя особистості. Вона впливає на наші рішення, поведінку та загальний рівень життєвої задоволеності. В стресових ситуаціях самооцінка може змінюватися, залежно від різних соціально-психологічних чинників.

Дослідження цих чинників є актуальним для розуміння механізмів адаптації та підтримки психічного здоров'я в умовах стресу.

Проблема формування самооцінки особистості в умовах стресу є надзвичайно актуальною в сучасних умовах суспільного життя. Соціально-психологічні чинники відіграють ключову роль у розвитку особистісних якостей, що допомагають долати стресові ситуації та підтримувати адекватну самооцінку.

Наукові дослідження з питань даної тематики зробили М. Розенберг, А. Бандура, Р. Лазарус, С. Харт, Д. Големан, Л. Божович, І. Кон, М. Лісіна, С. Ковальов, Дж. Крокер, С. Мадді, І. Данилюк, В. Предко.

Щоб висвітлити ступінь розроблення проблеми та її основних категорій в сучасних наукових дослідженнях щодо теоретичних основ соціально-психологічних чинників та концепцій формування самооцінки особистості в стресових ситуаціях, насамперед, розглянемо категорійний апарат з обраної теми дослідження. Вважаю доцільно дослідити та розглянути ці категорії у наступній послідовності: самооцінка особистості, соціально-психологічні чинники.

Самооцінка особистості – це власна оцінка людиною своїх здібностей, якостей і статусу серед інших людей. Тобто, це ставлення людини до себе і оцінка своїх особистих якостей, можливостей та місця у різних сферах життя. Самооцінка складається з двох компонентів: когнітивного та емоційного. Когнітивний компонент відображає знання людини про себе, а емоційний – її ставлення до себе. Таким чином, самооцінка є важливою складовою особистості та важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежить, як людина взаємодіє з оточуючими, її вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач, та розвиток почуття відповідальності. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини та подальший розвиток її особистості.

Розрізняють два види самооцінки: глобальна та часткова. Під глобальною мається на увазі те, як людина оцінює себе загалом. Під частковою – як вона оцінює ті чи інші аспекти себе, наприклад, зовнішній

вигляд чи успішність у кар'єрі. Самооцінку також поділяють за рівнем – низька, висока та адекватна. Звичайно, на самооцінку повною мірою впливають думки, оцінки інших людей, деякі психологічні знання, одержані людиною. Але визначальними в формуванні самооцінки є, по-перше, реальні успіхи, досягнення в діяльності людини. По-друге, самооцінку визначає рівень вимог, що їх людина ставить до себе. Формування самооцінки відбувається у процесі діяльності і міжособистісної взаємодії. Соціальне оточення значною мірою впливає на формування самооцінки особистості.

Наукові досягнення в галузі дослідження самооцінки представлені як вітчизняними, так і зарубіжними психологами. З вітчизняних психологів значущі дослідження провели Є. Бондаренко, С. Дмитрієва, Г. Гуменюк, О. Красило, С. Тищенко, О. Тихомандрицька, Т. Криворучко та інші. Серед зарубіжних дослідників слід відзначити праці В. Джеймса, А. Маслоу, К. Роджерса, Б. Скіннера, Ю. Гіппенрейтер, Р. Бернса та інших.

У педагогіці поняття «самооцінка» пов’язане з такими базовими категоріями, як навчання, виховання та розвиток. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка дається таке визначення: «Самооцінка – це судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка – вияв оцінного ставлення людини до себе. Самооцінка є результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу» [2, с. 296].

Психологи пов’язують самооцінку з самосвідомістю. Елементарні форми самосвідомості, в тому числі й самооцінки, закладаються й розвиваються вже в дошкільному віці, у процесі гри (Г. Гуменюк, С. Ладивір, Т. Піроженко, Л. Уманець та ін.) [3]. На думку І. Ковалишин, найбільш сприятливим періодом для формування самооцінки є молодший шкільний вік, «оскільки саме тоді ускладнюються та уточнюються уявлення про власне «Я», збільшується критичність та зростає самостійність оцінок своїх вчинків та поведінки» [1, с. 50].

Самооцінка є складовою самосвідомості, що відображає емоційне ставлення людини до самої себе, до своїх здібностей, особистісних якостей та вчинків. Самооцінка визначає взаємостосунки людини з іншими людьми, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і становлення її особистості. Самооцінка формується під впливом різноманітних соціально-психологічних чинників (сім'ї, батьків, друзів, освітнього середовища) впродовж усього життя людини. Таким чином, на основі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, можемо узагальнити, що не має чіткого і однозначного визначення поняття «самооцінка». Однак вчені вважають, що самооцінка особистості є необхідним компонентом розвитку самосвідомості – людина усвідомлює саму себе, свої фізичні сили, розумові здібності, вчинки, мотиви та цілі своєї поведінки, своє ставлення до інших людей та до самої себе.

Дослідження В. Джеймса, О. Спіркіна, Г. Костюка, К. Левіна, А. Маслоу, К. Роджерса показують, що самооцінка є складним, багатоаспектним феноменом, який розглядається у філософії, соціології, психології та педагогіці, тобто є предметом міждисциплінарного дослідження. Різні наукові підходи допомагають визначити сутність поняття «самооцінка». Щоб краще зрозуміти природу самооцінки, розглянемо різні способи її визначення у працях науковців.

В результаті розгляду досліджень науковців узагальнюємо, що «самооцінка особистості» це – психологічно особистісне утворення, яке надає людині можливість оцінити свій фізичний та духовний стан, свої можливості, спрямованість, активність, суспільну значущість, свої відносини із зовнішнім світом, іншими людьми та соціальними групами. Самооцінка є обов'язковою умовою реалізації самоконтролю та самовдосконалення, як важливих форм самокерованої поведінки.

Наступним розглянемо поняття «соціально-психологічні чинники». Соціально-психологічні чинники — це різні аспекти соціального середовища та

міжособистісних взаємодій, які впливають на психологічний стан та поведінку людини. Вони включають в себе кілька основних категорій:

- соціальні взаємини – стосунки з друзями, родиною, колегами та іншими людьми, які можуть впливати на емоційний стан і самооцінку;

- групові процеси – динаміка в групах, такі як ролі, статуси, норми та підтримка, які формують поведінку та самооцінку учасників групи;

- соціальне порівняння – порівняння себе з іншими людьми, що впливає на сприйняття себе та рівень самооцінки;

- соціальна підтримка – допомога та підтримка з боку оточення, яка може мати позитивний або негативний вплив на психологічний стан;

- культурні норми та цінності – загальноприйняті у суспільстві установки, які визначають очікування від поведінки людини і можуть впливати на її самооцінку та поведінку.

Ці чинники важливі для розуміння того, як соціальне середовище впливає на психічний та емоційний стан особистості та як наслідок – саме на формування самооцінки особистості.

Список використаних джерел

1. Ващенко І., Ананова І.. Особистість і життєві ситуації у концептуальному просторі психологічної науки. Проблеми сучасної психології, 2019. № 46, С. 59–87.

2. Вітенко І. Основи психології. Основи педагогіки: навч.-метод. посібник, А. Борисюк, Т. Вітенко. Чернівці: Книги-ХХІ, 2015. 300 с.

3. Галкіна Т. Самооцінка як процес розв’язання завдань: системний підхід. Одеса: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2017. 368 с.

4. Захарова А. Психологія формування самооцінки. Київ: Четверта хвиля, 2020. 98 с.

ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ В ПЕРІОД ВІЙНИ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Чепелєва А.І., *магістрантка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Кожна людина хоч раз в житті неодмінно щось втрачає, болісно переживаючи ту чи іншу втрат, але це відбувається специфічно й індивідуально, з огляду на вихідні особистісні ресурси та можливості ефективно їх застосувати в процесі адаптації до нових умов. Психологічна наука та практика вже розробила багато дієвих способів допомоги людям у питаннях переживання втрати. Але в останні роки українцям довелося стикнутися з новим видом втрат – втрати через війну, до чого практично ніхто з нас не був готовий. Втрата під час війни стала невід'ємним атрибутом соціального життя, пронизуючи всі його рівні, набуваючи і зміцнюючи свій статус невідривності від усіх соціально-психологічних процесів. Ще не одне покоління науковців і психологів-практиків буде досліджувати величезні збитки від воєнних дій та окупації, що різко розмежувало життя людей до війни і після. Що ж стосується військових, то вони потребують особливої уваги психологів. У цьому контексті науковці почали надавали увагу особливостям емоційного та психологічного стану, адаптації до втрати та розвитку стратегій подолання травми втрати серед вдів та сиріт військових. Відповідно, актуалізується проблематика вивчення соціально-психологічних особливостей переживання втрати під час війни на сучасному етапі.

Психологічні особливості переживання втрати особистості почали більш змістовно досліджуватись з початку ХХ ст. Так, у 1917 р. З. Фрейд опублікував свою працю «Печаль і меланхолія», де вів мову про «роботу горя» як окремий процес зі звільнення особистості від негативних, пов'язаних із втратою почуттів. На його думку, особистість у стані скорботи у певний момент часу

має відчути «катарсис» – емоційне очищення і завершення переживання втрати. Крім того, З. Фрейд вважав такий процес конструктивним явищем, що сприяє розвитку особистості. Але пізніше Е. Ліндеманн продовжив та істотно розвинув вчення про «роботу горя» і заперечив таку конструктивність, оскільки втрата і горе містять у собі деструктивний вплив, якщо особистість не може погодитися із втратою і тривалий час продовжує страждати. Він обґрунтував нормальні (сприяють продуктивному переживанню втрати та подальшій адаптації до того, що сталося) та патологічні (витісняють, пригнічують негативні почуття, пов'язані з втратою) реакції втрати [1, с. 47].

У 1924 р. П. Жане (1924), говорячи про психологію втрати, звернув увагу на те, що травматичні події, не пов'язані з фізичною травмою, супроводжуються сильними емоційними переживаннями, коли особистість виявляється не підготовленою та не може адаптуватися до них. При цьому він наголошував, що важлива не сама втрата як психологічний феномен, а психологічна неспроможність особистості прийняти її та пов'язане з цим зниження здатності діяти [4, с. 361].

К. Карут оперує поняттям «синдром втрати», застосовуючи його до ситуації чи явища різкої зміни способу життя особистості внаслідок втрати чого-небудь із суб'єктивним відчуттям та переживанням такої втрати. Окрім втрати близької людини це може бути, наприклад, втрата роботи, місця проживання, непрацездатність через інвалідизацію тощо [5].

Вагомий внесок у розробку теорії втрати внесли також Дж. Боулбі, Дж. Ворден, Е. Кюблер-Росс та ін., які не тільки розширили уявлення про її сутність, але і виокремили спеціальні етапи (стадії горювання), потягом яких відбувається проживання та прийняття особистістю своєї втрати: заперечення; гнів; компроміс («торг»); депресія; прийняття [1, с. 47].

У другій половині XX ст. представники екзистенційної та гуманістичної психології (Дж. Бюдженталь, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкл, І. Ялом та ін.). основними ідеями переживання втрати вважали ідею становлення особистості як постійного процесу її розвитку та увагу до її внутрішнього світу і

суб'єктивних переживань. На їх думку, саме наявний у особистості досвід переживань формує у особистості стійкість до переживання втрат. Особистість у ситуації втрати характеризується звуженням когнітивної сфери і неприйняттям своєї втрати, що може значно ускладнити її взаємодію з навколишнім світом та погіршити психологічне здоров'я [3].

Отже, втрату з психологічної точки зору можна охарактеризувати як все те, що було дуже важливим для особистості та що зникло у реальності її соціального чи психологічного простору, через що запускається процес горювання. Метою останнього є інтеграція втрати у цей змінений соціальний чи психологічний простір особистості.

Основними завданнями психологічної роботи з людиною, що пережила втрату, вважаються опрацювання наступних аспектів, заснованих на результатах наукових розвідок Дж. Боулбі, С. Бочнера, Е. Ліндеманна, С. Паркеса, А. Фернхема, Д. Хелла та ін.:

1) прийняття реальності і невідворотності втрати, або «Перший вибір: перенесення удару»;

2) переживання болю, або «Другий вибір: переживання сильного болю і необхідність соціальної підтримки»;

3) прийняття навколишнього світу без присутності втраченого, або «Третій вибір: переоцінювання» і «Четвертий вибір: поворот до життя без втраченого»;

4) створення нових відносин з втраченим і бажання жити далі, або «П'ятий і шостий вибір: реконструкція і проживання» і «Сьомий вибір: інтеграція» [2, с. 106].

На основі здійсненого нами теоретичного узагальнення здійснено згрупування поглядів дослідників у наступні групи:

- дослідження змістовно-феноменологічних характеристик втрати та її переживання в найбільш загальному розумінні без прив'язки до конкретних обставин чи подій (О. Аврамчук; М. Войтович, О. Королович; О. Кресан;

К. Мирончак; Л. Наугольник; І. Опанасюк; Н. Улько; О. Чабан та О. Скринникта ін.);

- дослідження психологічних особливостей переживання втрати з урахуванням смерті близьких людей та/або в специфічних умовах (катастрофи, катаклізми, військові дії) (І. Власенко та Н. Вінник; С. Кузікова, В. Зливков та С. Лукомська; Ю. Кузьменко; І. Лещук та Т. Бут; О. Медведєва; Н. Оніщенко; К. Мирончак; С. Ставицька, Г. Ставицький та Н. Гулько; О. Хаустова та І. Лещук; Н. Шевченкота ін.);

- дослідження можливостей та пропозицій з надання психологічної допомоги особам під час переживання втрати (Л. Клевака; К. Мирончак та Т. Титаренко; М. Дворник; Л. Царенко та ін.).

Отже, втрату з психологічної точки зору можна охарактеризувати як все те, що було дуже важливим для особистості та що зникло у реальності її соціального чи психологічного простору, через що запускається процес горювання. Метою останнього є інтеграція втрати у цей змінений соціальний чи психологічний простір особистості.

Процес переживання втрати будь-якої модальності може мати п’ять етапів: зіткнення з реальністю втрати, примирення з втратою, усвідомлення змін, пошук та визначення смислів втрати, інтеграція внутрішніх змін у реальне життя. Пройти цей шлях часом буває непросто, однак досвід переживання втрати інкорпорований майже у всі сфери життя людини, і лише питання часу, коли саме ця «зустріч» відбудеться.

Установлено, що дослідження психологічних особливостей переживання втрат під час війни умовно можна поділити на дві групи:

- дослідження переживання втрат безпосередніми учасниками військових подій (військовослужбовці, які ведуть бойові дії);

- дослідження переживання втрат опосередкованими учасниками військових подій (свідки та жертви війни: вимушені переселенці; члени сімей загиблих, поранених чи полонених воїнів; поранені серед мирного населення;

свідки військової агресії у вигляді бомбардувань, ракетних атак та інших проявів військового насильства).

З'ясовано, що життя та смерть в умовах війни на території нашої країни накладають свої жорстокі відбитки на процес нормального горювання та певною мірою ускладнюють відновлення.

Щоб на практиці визначити соціально-психологічні особливості переживання втрати під час війни, нами було проведене емпіричне дослідження.

Для оцінки було сформовано комплекс із наступних методик, що оцінює різні критерії: *критерій загального психічного стану* – методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка; *критерій тривожності* – шкала тривожності А. Бека; *емоційний критерій* – методика САН.

Проведене дослідження показало, що за методикою Г. Айзенка загальний психічний стан осіб, які переживають втрату, характеризується високим рівнем тривожності (43,33% опитаних), фрустрації (53,33%), агресивності (46,67%) та ригідності (43,33%). При цьому за методикою А. Бека високий рівень тривожності має схожі результати (40%). За методикою САН діагностовано переважання середнього рівня самопочуття (43,33%) при одночасно низькому рівні активності та настрою (53,33%).

Отже, можемо констатувати, що переживання втрати у мирному житті значно відрізняється від такого переживання під час війни. Так, у мирному житті втрати частіше за все пов'язані з природними або надзвичайними подіями, хворобами або віком. Специфіка їх переживання вже добре вивчена дослідниками, якими також напрацьовано багато рекомендацій щодо психологічної допомоги. У мирних умовах втрата є більш індивідуалізована та менш публічно виражена, оскільки вона в багатьох випадках розглядається як частина нормального життєвого циклу, і уявлення людини про своє горе визначається переважно культурними та релігійними віруваннями. Психологічні особливості переживання втрати під час війни полягають в тому, що вони є дуже драматичними та травматичними, оскільки люди раптово

втрачають абсолютно здорових та часто молодих за віком близьких людей. У контексті військових дій горе може стати частиною колективного досвіду, який охоплює великі групи людей та впливає на всю спільноту або націю.

Список використаних джерел

1. Кресан О. Д. Проблема переживання втрати і робота з нею в гуманістичній та екзистенційній психології і психотерапії. Гуманітарний корпус. 2022. Вип. 48. С. 47-50.

2. Титаренко Т. М., Дворник М. С. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід : практичний посібник. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 154 с.

3. Трач Р., Балл Г. Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2001. Том 1: Гуманістичні підходи в західній психології XX ст. 252 с.

4. Улько Н. М. Вплив життєвих втрат на зміну ціннісних смислів психотравмованої особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Вип. 16. Т. 6. С. 360-368.

5. Caruth C. Trauma and Experience Introduction. Trauma: Explorations in Memory. Baltimore; London: The Johns Hopkins University Press, 1995. URL: https://warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/undergraduate/modules/fulllist/special/en3 04/2012-13/caruth_recapturing_the_past.pdf

ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Чустіль О.П., *студентка 2 курсу магістратури за спеціальністю «Психологія» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасному українському суспільстві психологічне консультування набуває все більшого значення, визнаючись важливою та затребуваною сферою діяльності психолога. Швидкі зміни в економіці, політиці та культурі України призводять до виникнення складних життєвих ситуацій та психологічних проблем, для вирішення яких необхідна допомога кваліфікованого психолога.

Особливо вразливою групою в умовах війни є люди з особливими освітніми потребами (далі ООП) та їхні батьки. Їхнє психологічне здоров'я, яке і в мирний час було вразливим, потребує особливої підтримки психолога-консультанта.

Виховання дитини з ООП є складним та багатогранним процесом, що вимагає від батьків не лише значних фізичних та матеріальних ресурсів, але й емоційної стійкості, психологічної готовності до подолання труднощів. Високий рівень тривожності, депресії та стресу серед батьків дітей з ООП стає серйозною перепоною для ефективного виконання ними батьківських обов’язків і створення сприятливого середовища для розвитку дитини.

Умови комплексного реабілітаційного центру, де батьки отримують не лише медичну, але й психологічну підтримку, є оптимальним середовищем для формування ефективних стратегій адаптації та підвищення психологічного благополуччя батьків.

Актуальність теми дослідження зумовлена зростанням кількості дітей з ООП та необхідністю розробки ефективних методів психологічного консультування для їхніх батьків. Умови центру комплексної реабілітації

надають можливість для цілісного підходу до підтримки сім'ї, де психологічне консультування є невід'ємною частиною реабілітаційного процесу.

Відповідно до оперативних статистичних даних Міністерства науки і освіти України станом на 01.01.2025 за останні п’ять років кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти збільшилась майже удвічі (з 25078 - у 2020 р до 47610 - у 2025 році). Також, в Україні створено 700 інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), з яких 674 ІРЦ продовжують функціонувати в умовах воєнного стану та надавати послуги з проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку, корекційно-розвиткові послуги та здійснюють психолого-педагогічний супровід під час навчання дітей з особливими освітніми потребами в тому числі з числа внутрішньо переміщених осіб [4].

Теоретичні аспекти психологічного консультування знайшли відображення в працях Опанасенко Л.А., Федоренко Р.П. [2, 3] та інших дослідників. Вони здійснили систематизацію знань щодо напрямів та етапів психологічного консультування, опираючись на фундаментальні теорії, що лежать в основі сучасної психології.

Значний внесок у розуміння та підтримку осіб з ООП зробили такі дослідники, як британський педагог Мері Ворнок, яка вперше ввела це поняття у своєму звіті 1978 року, та зарубіжні науковці Лео Каннер і Ганс Аспергер, які досліджували аутизм. Французький лікар Жан Ітар, автор роботи «Дика дитина», заклав основи спеціальної педагогіки, а його учень Едуард Сеген розробив методи навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями. Їхні роботи стали фундаментом для розвитку інклюзивних освітніх програм, які успішно використовуються в Україні та світі.

На початку 1960-х років дослідники почали вивчати психоемоційний вплив виховання дитини з порушеннями розвитку на батьків, а також розробляти напрями підтримки таких сімей, включаючи соціальну, медичну, правову, психологічну та педагогічну допомогу. Проте, психологічне

консультування як окремий вид підтримки для сімей з дітьми з ООП почало активно розвиватися лише в останнє десятиліття.

Науковці дослідили, як народження та виховання дитини з особливими освітніми потребами впливає на психоемоційний стан батьків, а також визначили ключові напрями підтримки таких сімей. Вони виявили, що батьки часто переживають значний стрес, тривогу та депресію, що потребує комплексного підходу до допомоги, включаючи соціальну, медичну, правову, психологічну та педагогічну підтримку. Дослідження також сприяли формулюванню принципів ефективної взаємодії фахівців з цими сім'ями, акцентуючи на розумінні та врахуванні емоційних потреб батьків [1].

Незважаючи на значний досвід вітчизняних та зарубіжних дослідників у наданні допомоги дітям з ООП, недостатньо уваги приділяється використанню психологічного потенціалу їхнього найближчого оточення, особливо сім'ї. Для досягнення максимальної ефективності допомоги необхідно активно залучати всі можливості соціально-психологічної реабілітації та соціальної підтримки, оскільки саме сім'я відіграє ключову роль у процесі розвитку та адаптації дитини.

У центрах комплексної реабілітації, де сім'ї отримують послуги, основний акцент робиться на реабілітації дитини, тоді як підтримка психічного здоров'я батьків часто залишається поза увагою. Враховуючи це, психологу центру варто зосередитися на діагностиці та корекції психоемоційного стану батьків, щоб доповнити комплексний підхід до реабілітації та забезпечити всебічну підтримку сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами.

Для оцінки рівня депресії, тривожності та стресу у батьків дітей з ООП було використано опитувальники: DASS-21, Шкала тривоги Бека (BAI) та Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна. Результати порівнювалися між експериментальною та контрольною групою з урахуванням віку та статі. Стандартизовані методи забезпечили об'єктивні дані для подальшого аналізу потреб батьків у психологічній підтримці.

Отримані результати дослідження підтвердили значно вищий рівень тривожності, стресу та депресії у батьків дітей з ООП, особливо у жінок та батьків віком 35-54 років, що свідчить про емоційне виснаження, хронічний стрес та необхідність психологічної підтримки. На відміну від батьків без дітей з ООП, у яких ці показники з віком знижуються, у перших вони накопичуються.

Ці результати підкреслюють важливість індивідуального підходу в психологічному консультуванні, враховуючи особливості батьків. Вони також свідчать про необхідність подальшого вдосконалення корекційних програм для підвищення їх ефективності.

Центри комплексної реабілітації відіграють ключову роль у наданні психологічної підтримки батькам дітей з ООП, допомагаючи їм адаптуватися до викликів, знизити рівень стресу та покращити емоційний стан. Важливо створювати середовище, де батьки можуть отримати не лише консультації спеціалістів, а й емоційну підтримку, доступ до ресурсів та спілкування з іншими сім’ями, які стикаються з подібними труднощами.

Окрім корекційних програм, ефективними є групи підтримки, індивідуальні консультації, інформаційні семінари та майстер-класи, які допомагають батькам краще розуміти потреби своїх дітей і розвивати власні стратегії подолання труднощів. Співпраця з фахівцями різних профілів, використання онлайн-ресурсів та можливість довготривалого супроводу дозволять забезпечити комплексний підхід до психологічної підтримки, що сприятиме покращенню якості життя сімей дітей з ООП.

Створення батьківських клубів також може стати ефективним інструментом для обміну досвідом, взаємної підтримки та отримання інформації. Такі клуби можуть організовувати зустрічі, семінари, тренінги та інші заходи, спрямовані на підвищення обізнаності батьків та розвиток їхніх навичок. Вони також можуть слугувати платформою для адвокації прав дітей з ООП та їхніх сімей.

Особливо важливим є питання створення державних програм для

будівництва спеціальних центрів, де особи з ООП зможуть жити постійно, особливо після смерті їхніх батьків. Такі центри повинні забезпечувати комфортні умови проживання, цілодобовий догляд та підтримку, медичне обслуговування, а також можливості для соціальної адаптації та розвитку.

Впевненість у майбутньому дітей з ООП безпосередньо впливає на рівень тривожності їхніх батьків, особливо у вікових батьків. Усвідомлення того, що після їх смерті дитина залишиться без належної опіки, викликає глибокий страх та тривогу. Це особливо актуально для батьків, які вже не мають достатньо сил та ресурсів для забезпечення повноцінного догляду за дитиною.

Отже, психологічне консультування є важливою складовою реабілітаційних послуг в умовах центру комплексної реабілітації, де надається мультидисциплінарна допомога. Воно сприяє зниженню психоемоційного напруження у батьків дітей з ООП, що позитивно впливає на подальшу реабілітацію та соціалізацію самих дітей. Разом з тим, психічне благополуччя батьків, які виховують дітей з ООП, визначається не лише психологічною підтримкою. Воно формується під впливом цілого комплексу факторів, включаючи соціально-економічні умови, доступність медичних та реабілітаційних послуг, рівень освіти та обізнаності суспільства, а також наявність ефективної системи державної підтримки.

Список використаних джерел

1. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навч.-метод. посібник [Бойчук Ю.Д., Сіліна Г.О. та ін.]; за заг. ред. Покроєвої Л.Д. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. 290 с.

2. Опанасенко Л.А. Основи психологічного консультування: у схемах і таблицях. Миколаїв : Іліон, 2019. 134 с.

3. Федоренко Р. П. Психологія сім’ї: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2021. 480 с.

4. Статистичні дані. Міністерство освіти і науки України. URL:

https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani (дата звернення: 06.03.2025).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФОРМІЗМУ В ГРУПІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шевченко О. М., *студентка ІІ курсу Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України., групи Пс-23-13-зМ спеціальність 053 Психологія*

Конформізм – термін, що позначає соціально-психологічну та моральну орієнтацію особистості, для якій притаманне пасивне пристосовницьке прийняття готових стандартів у поведінці, оцінках, смаках, повне і беззастережне визнання існуючих порядків, норм і правил співжиття, відмова від особистої позиції; моральний принцип, що визначає спосіб реалізації моральності, регламентує сферу морального спілкування [3].

У ході дослідження було проведено теоретичний аналіз феномену конформізму, виокремлено його ключові ознаки, такі як некритичне ставлення та сприйняття, відповідність встановленим нормам, формальність, прийняття групової точки зору, відмова від власної думки та пасивність. Метою емпіричної частини роботи стало теоретичне обґрунтування та експериментальне вивчення чинників конформної поведінки здобувачів вищої освіти, об’єднаних у навчальну групу.

В основу дослідження покладено гіпотезу про існування факторів, що детермінують конформність поведінки членів конкретної групи, а також про наявність психологічних особливостей у схильності студентів до конформізму та прийняття групового тиску. Для розв’язання поставлених завдань застосовано методи теоретичного дослідження, зокрема теоретичний аналіз та моделювання. Діагностичним інструментарієм виступив 16-факторний

особистісний опитувальник Р. Кеттела.

Результати теоретичного аналізу наукової літератури підтвердили, що конформізм є багатогранним соціально-психологічним явищем, і його дослідження потребує розмежування понять «конформна поведінка» та «конформність» ([2, с.236]). Конформна поведінка визначається як схильність індивіда змінювати свої дії, думки чи сприйняття під впливом реального або уявного групового тиску. На її прояв впливає рівень особистісної конформності – стійка індивідуальна характеристика, що відображає схильність піддаватися груповому тиску та змінювати власну позицію відповідно до думки більшості, приєднуватися до групи або підкорятися їй.

У дослідженні було узгоджено, що прояв конформності є результатом взаємодії численних чинників, серед яких виокремлено: індивідуально-психологічні особливості (інтелект, навіюваність, стійкість самооцінки, самоповага, потреба у схваленні), мікросоціальні характеристики (статус та роль у групі, значущість групи), ситуаційні характеристики (особистісна значущість питання, компетентність індивіда та групи, публічність прийняття рішення), статево-вікові та культурні особливості.

На основі аналізу розрізнено два основних типи конформної поведінки: внутрішнє та зовнішнє підпорядкування. Зовнішнє підпорядкування проявляється у свідомому пристосуванні до групової думки, що може супроводжуватися внутрішнім конфліктом або бути без нього. Внутрішнє підпорядкування характеризується сприйняттям групової думки як власної, що проявляється як у конкретній ситуації, так і поза її межами.

У ході теоретичного етапу дослідження було проведено розмежування між особистісною конформністю (як стійкою рисою) та конформною поведінкою (як ситуативною реакцією). Емпіричне дослідження було спрямоване на вимірювання рівня особистісної конформності у групі здобувачів вищої освіти з метою виявлення можливого зв'язку між цим рівнем та схильністю до внутрішньої або зовнішньої конформності. Застосування 16-факторного опитувальника Р. Кеттела дозволило оцінити рівень внутрішньої

конформності кожного учасника дослідження.

Емпіричне дослідження проводилося на базі студентів Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України (вибірка становила 37 осіб). Аналіз отриманих даних показав, що розподіл показників конформності як особистісної риси в досліджуваній групі наближається до кривої нормального розподілу, де більшість студентів (71%) демонструють середній рівень особистісної конформності. Особи з високим та дуже високим рівнями конформності становили меншість (15%), а з низьким рівнем – ще меншу частку (13%). Це свідчить про те, що досліджувана вибірка переважно складалася з осіб із помірним рівнем конформності, які не мають яскраво виражених особистісних передумов для конформної поведінки.

За результатами дослідження встановлено, що здобувачі вищої освіти демонструють помірний рівень конформності, що, ймовірно, пов’язано з характеристиками даної соціальної групи, такими як високий освітній рівень, виражена пізнавальна мотивація, висока соціальна активність та відносно гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості.

На основі отриманих теоретичних та емпіричних даних було запропоновано стратегії розвитку власної критичної думки та свідомості, підвищення самооцінки та формування навичок відстоювання власної точки зору як засобів протидії надмірній конформності. Підкреслено важливість активного дослідження інформації, переосмислення переконань, визначення особистих цінностей, а також освіти та самонавчання, включаючи тренінги, спрямовані на розвиток впевненості у собі та підвищення рівня самооцінки, що сприяє здатності протистояти конформізму, розрізняти пропаганду та запобігати маніпуляціям.

Список використаних джерел

1. Горностай П. П., Слюсаревський М. М., Татенко В. О. та ін. Основи соціальної психології: підручник для закладів вищої освіти; за ред. М.М. Слюсаревського. Київ: Талком, 2018. 580 с

2. Корнєв М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія: Підручник. Київ: Либідь, 1995. – 128 с.

3. Шинкарук В. І. та ін. Конформізм // Філософський енциклопедичний словник. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. – 742 с. URL:https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk.pdf

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Шокотько Г.П., *здобувач вищої освіти спеціальності 053 "Психологія" Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО "Університету менеджменту освіти" НАПН України*

Сучасні події, пов'язані з воєнними конфліктами, спричиняють глибокі психологічні зміни в житті суспільства та окремої особистості. Окрім фізичних загроз, війна накладає вагоме емоційне навантаження, провокуючи почуття невизначеності, втрати контролю та соціального відчуження. Особливо часто в таких умовах люди стикаються з відчуттям самотності — глибоким переживанням ізоляції та відокремленості від соціального середовища. Водночас важливим внутрішнім чинником, що впливає на інтенсивність цього переживання, є самооцінка, яка виступає як своєрідний психологічний фільтр, через який інтерпретуються стресові події.

Самооцінка — це складне інтегративне утворення, яке формується на основі індивідуального досвіду, соціальної взаємодії та особистих досягнень. Вона визначає, наскільки людина вважає себе цінною, здатною впливати на обставини та гідною позитивного ставлення з боку інших. За наявності високої чи хоча б стабільної самооцінки особа здатна зберігати внутрішню рівновагу навіть у складних умовах, таких як воєнні дії, вимушене переселення чи втрата

звичних соціальних зв’язків.

Згідно з дослідженнями, проведеними в останні роки, зокрема в контексті пандемії COVID-19, яка за своєю природою також провокувала масову соціальну ізоляцію, саме низька самооцінка виявилась тісно пов’язаною з високим рівнем самотності. Ті ж закономірності спостерігаються і в умовах війни, що змушує переосмислити значення внутрішніх психологічних ресурсів у подоланні кризових станів.

Українські вчені та практики зазначають, що для внутрішньо переміщених осіб, військовослужбовців, а також мирного населення, яке залишилося в зоні активних бойових дій, відчуття самотності часто посилюється не лише фізичним відривом від близьких, а й втратою власної цінності в очах себе та інших. Люди, чия самооцінка є нестабільною або залежною від зовнішніх обставин, схильні до емоційного закриття, втрати сенсу в діях, підвищеного рівня тривожності й депресивності. Це, у свою чергу, знижує їхню здатність до активного пошуку підтримки, соціального залучення та адаптації.

Водночас ті, хто має достатньо розвинену самооцінку, демонструють вищий рівень психологічної гнучкості та активніше долають виклики, що виникають у період воєнного стану. Самооцінка виконує роль буфера, який пом’якшує дію негативних життєвих подій на психіку особистості. Висока самооцінка дозволяє людині шукати нові сенси, залишатися в соціальному просторі, навіть коли звичні умови існування зруйновані.

У дослідженні Карабін (2022), присвяченому психологічному стану внутрішньо переміщених осіб в Україні, наголошується на необхідності підтримки самооцінки через залучення до суспільно корисної діяльності (наприклад, волонтерства), що дозволяє людині знову відчути свою значущість. Такі практики не лише зміцнюють почуття власної цінності, а й допомагають формувати нові соціальні зв’язки, зменшуючи інтенсивність самотності.

Актуальні методичні рекомендації Української психологічної асоціації (2022) також підкреслюють важливість створення умов для розвитку у людей

усвідомленого самосприйняття, яке ґрунтується на особистих сильних сторонах, а не на зовнішніх оцінках. Адже саме стабільне й позитивне ставлення до себе є фундаментом емоційного благополуччя в умовах дестабілізованого середовища.

Наукові дані свідчать, що самотність може виникати не лише через відсутність соціальних контактів, а й у ситуації, коли людина не відчуває себе зрозумілою, прийнятою чи здатною до взаємодії. У цьому контексті самооцінка визначає, як саме особистість інтерпретує свою самотність: як тимчасове явище або як ознаку власної неспроможності.

Отже, самооцінка виступає ключовим чинником, який формує спосіб сприйняття особистістю себе у складних життєвих обставинах, зокрема в умовах війни. Від її рівня залежать механізми адаптації, соціальної активності, переживання самотності та емоційної стабільності. Люди з вищим рівнем самооцінки демонструють кращі результати у подоланні кризових станів, легше знаходять нові соціальні зв’язки та рідше занурюються в глибокі форми ізоляції. У зв’язку з цим завданням сучасної психології є розробка і впровадження програм підтримки та формування адекватної самооцінки як одного з основних ресурсів психологічної стійкості українського суспільства в умовах тривалої нестабільності.

Список використаних джерел

1. Карабін Т.І. (2022). *Психологічні особливості переживання самотності у вимушено переміщених осіб в умовах воєнного стану*. // Науковий вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія, №3(71), с. 47–53.

2. Козак О.В., Сокуренко Л.О. (2023). *Рівень самооцінки як чинник психоемоційної стійкості в умовах війни*. // Психологічний журнал, №2(12), с. 21–28.

3. Ukrainian Psychological Association (2022). *Психологічна підтримка населення в умовах війни: збірник методичних рекомендацій*. Київ.

4. Orth, U., & Robins, R.W. (2019). *Development of Self-Esteem Across the Life Span*. // *Annual Review of Psychology*, 70, 341–364.

СЕКЦІЯ 3.
МЕНЕДЖМЕНТ ТА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

РОЗВИТОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СУЧАСНОГО ЕКОНОМІСТА

Власова С. О., *здобувачка 2 курсу спеціальності 051 "Економіка"*
Шаповалова І. В., *старший викладач кафедри економіки та бізнесу Криворізького національного університету ННІ економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського*

У сучасному світі, де фінансові рішення пов'язані не лише з добробутом окремої особи, але й стабільністю держави, питання розвитку фінансової грамотності завжди залишається актуальним. Особливо, це стосується економістів, а саме фахівців, які повинні відповідати за обґрунтованість та ефективність фінансово-економічних рішень на мікро- та макрорівні. Тому, формування фінансової грамотності є головним етапом компетенції економіста та важливою передумовою його професійної спроможності в умовах швидкоплинного економічного середовища.

Фінансова грамотність - це обсяг навичок, знань та установок, що допомагають особі ефективно управляти фінансами, планувати корпоративний та особистий бюджет, приймати раціональні фінансові рішення, ліквідувати ризики і протидіяти фінансовому шахрайству. Для економіста даний набір компетенцій має стратегічне значення, оскільки професійна діяльність у сфері економіки пов'язана з оцінкою фінансових потоків, інвестиційної діяльності, бюджетуванням, банківськими операціями, управлінням ризиками та дотриманням фінансових вимог.

У XXI столітті вимоги до професії економіста стають все більш чіткими. В минулі роки достатньо було знати основу бухгалтерського обліку та макроекономіки, однак сьогодні фахівець має вміти управляти фінансовими інструментами, правовими нормами, цифровими технологіями, міжнародними стандартами, певними економічними і соціальними принципами. Це пояснює те, що економіст має не лише володіти глибокими теоретичними знаннями, а й

вміти використовувати їх в практичному значенні, тобто у сфері кредитування, фінансової звітності, оподаткування, інвестування, оцінки фінансової стійкості підприємства та прийняття стратегічних рішень.

Основну роль у розвитку фінансової грамотності відіграє система освіти. На жаль, в Україні існують проблеми формального підходу до фінансової освіти, тобто навчальні програми орієнтовані переважно на економічну теорію, мало уваги приділяється до практичного застосування своїх навичок. Загалом, розвиток фінансової грамотності та професійного росту є важливими компонентами стратегії розвитку кадрового та інтелектуального потенціалу у закладах вищої освіти [2, с. 4]. Для ефективного формування головних фінансових компетенцій потрібно застосовувати активні методи навчання, а саме аналізувати кейси, моделювати фінансові ситуації, бізнес-симуляції, брати участь у проектній діяльності, співпрацювати з бізнесом та навчатися впродовж життя. Крім того, слід оновлювати зміст курсів відповідно до вимог часу, створювати теми цифрової фінансової грамотності, криптовалют, фінансових технологій, кібербезпеки та управління особистими фінансами.

Головну увагу треба приділяти розвитку критичного мислення в економістів. Уміти аналізувати достовірність фінансової інформації, робити прогнози щодо різних сценаріїв, аналізувати ризики та ухвалювати раціональні рішення - це важливий аспект фінансової грамотності, що є необхідним у функціонуванні в сучасному інформаційному світі. Відсутність даних навичок призводить до певних помилок у фінансовому менеджменті, неефективному використанні ресурсів, надмірному ризику або навіть до банкрутства. Низький показник фінансової грамотності та фінансових знань експерти пов’язують із нестабільною економічною ситуацією в країні [3, с. 102].

Також, можна зазначити, що фінансово-грамотний економіст є носієм фінансової культури, яку можна передати партнерам, клієнтам, колегам або загальному обсягу осіб. Згідно зі Стратегією Національного банку України, фінансова культура – це здатність розуміти, як працюють гроші в загальних рисах, як ми їх отримуємо та генеруємо, як ми ними керуємо та

розпоряджаємося, як можемо їх заощадити або зробити так, щоб гроші стали більш прибутковими [1, с. 12]. Будуючи прозору систему управління фінансами, дотримуючись принципом фінансової відповідальності та етичності, він стимулює до загального зростання фінансової обізнаності держави. Це велике значення для розвитку економіки, зміцнення довіри до фінансових установ та встановлення стабілізації у грошовому ринку.

В умовах інтеграції України до Європейського економічного простору, фінансова грамотність є не тільки індивідуальною перевагою, а й національним пріоритетом. Європейський досвід дозволяє висвітити високий рівень фінансового бізнесу, що сприяє до ефективного управління державними фінансами, розвитку підприємства, відповідального кредитування та культурних заощаджень. Українським економістам потрібно орієнтуватися на дані практики, враховуючи потребу адаптації до стандартів ЄС та залучення іноземних інвестицій.

Отже, фінансова грамотність - це не просто аспект загальної освіченості економіста, а фундаментальні знання, що створюють професійну спроможність, здатність діяти в умовах складного фінансового середовища та робити внесок у сталий розвиток економіки. Для досягнення цього потрібно змінити підхід до підготовки економістів від теоретичного до практичного, від академічного до інноваційного, від формального до результативного. Тільки за таких умов можна побудувати нове покоління економістів здатних до стратегічного мислення, відповідальних вчинків та ефективних фінансових рішень.

Список використаних джерел

1. Скупейко І. М. Формування підприємливості та фінансової грамотності учнів другого циклу навчання засобом інтеграції : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня магістра спеціальності 013 «Початкова освіта» / І. М. Скупейко; наук. керівник О. А. Павлик. – Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2021. – 110 с.

2. Геєнко М. М., Рибіна Л. О., Гузенко Т. С. Фінансова грамотність та

професійний розвиток: ключові компоненти стратегії розвитку кадрового та інтелектуального потенціалу закладами вищої освіти // Економіка та суспільство. – 2023. – № 47. – 6 с. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-47-96

3. Комарова О. О., Братченко Л. Є., Баюра В. І. Фінансова грамотність як чинник розвитку ринку освітніх послуг: методика викладання спецкурсу // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики : зб. наук. пр. / 2020. – Вип. 87. – С. 98–107.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКИХ НАВИЧОК У ФАХІВЦІВ ЯК МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ

Герасименко Ю.С., *завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасному динамічному світі ефективне управління стає ключовим чинником успіху будь-якої організації. Саме тому розвиток управлінських навичок у фахівців, які готуються обіймати керівні посади, є надзвичайно актуальним. Керівник нового покоління має володіти не лише теоретичними знаннями, а й практичними уміннями у сфері планування, організації, мотивації, контролю, комунікацій, прийняття рішень та управління змінами.

Розвиток управлінських компетентностей передбачає формування лідерських якостей, критичного мислення, емоційного інтелекту, здатності працювати в команді, ефективно розподіляти ресурси, делегувати повноваження та відповідально приймати стратегічні рішення. Цей процес має бути системним і безперервним, включати як формальні освітні програми, так і неформальне навчання – тренінги, коучинг, наставництво, участь у проєктній діяльності.

Особливу увагу варто приділити практико-орієнтованому підходу, що дозволяє майбутнім керівникам здобувати досвід управлінської діяльності в реальних умовах. Важливими також є саморефлексія, зворотний зв’язок і готовність до професійного самовдосконалення.

Отже, підготовка фахівців до управлінської діяльності має бути комплексною та інтегрувати знання з менеджменту, психології, комунікацій, а також розвивати soft skills. Лише за таких умов можна сформувати ефективного, відповідального та сучасного керівника, здатного забезпечити успішний розвиток організації в умовах постійних змін.

У XXI столітті управлінська діяльність зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних з цифровізацією, глобалізацією, нестабільністю ринку праці, потребами в гнучкому лідерстві. Ефективність організації безпосередньо залежить від компетентності керівника, тому важливо забезпечити цілеспрямовану підготовку фахівців до управлінської ролі.

Управлінські навички є ключовим елементом професійної компетентності керівника. Вони визначають здатність особи ефективно впливати на інших людей, організовувати робочі процеси, приймати виважені рішення, мотивувати колектив та досягати визначених цілей організації. Це не лише технічна чи адміністративна функція, а мистецтво взаємодії з людьми, стратегічного передбачення та адаптації до змін.

Класичне визначення управлінських навичок належить американському вченому Роберту Катцу. Він запропонував три основні групи навичок, які мають різне значення на різних рівнях управління:

- Технічні навички – це знання та вміння у конкретній професійній сфері, які дають змогу керівнику розуміти специфіку роботи підлеглих, використовувати інструменти та методи певної галузі. Наприклад, для керівника IT-компанії важливо мати базові знання з програмування або проєктного менеджменту.
- Гуманітарні (соціальні) навички – здатність ефективно спілкуватися з людьми, працювати в команді, розуміти емоції інших, створювати позитивний

психологічний клімат у колективі. Це включає розвиток емоційного інтелекту, вміння слухати, переконувати, вирішувати конфлікти та надихати.

- Концептуальні навички – пов’язані зі здатністю бачити організацію як цілісну систему, розуміти взаємозв’язки між її елементами, прогнозувати розвиток подій, мислити стратегічно. Такі навички особливо важливі для топменеджменту, оскільки визначають напрямок руху всієї організації.

У сучасних умовах роль управлінських навичок зазнає суттєвих змін. Технологічний прогрес, цифровізація, нові вимоги до прозорості та гнучкості управління спричиняють трансформацію управлінських функцій. Якщо раніше керівник був здебільшого контролером, то сьогодні він виступає як коуч, фасилітатор, наставник. Управління переходить від директивного стилю до партнерського – з акцентом на підтримку, розвиток та залучення персоналу до прийняття рішень.

Таким чином, сутність управлінських навичок полягає не лише у вмінні керувати, а у здатності бачити перспективу, формувати команду, адаптуватися до змін і формувати довіру в колективі. Їх цілеспрямований розвиток є критичним чинником успішної управлінської діяльності [1].

Формування управлінських компетентностей є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх керівників. У сучасному мінливому середовищі недостатньо лише знати теоретичні основи менеджменту – важливо вміти адаптувати знання до практичних ситуацій, працювати в команді, ухвалювати стратегічні рішення та розвивати лідерські якості.

Основою розвитку управлінських компетентностей залишається формальна освіта, що охоплює вивчення теорій менеджменту, лідерства, управління персоналом, стратегічного управління, організаційної поведінки тощо. Університетські програми дозволяють закласти базу знань, необхідну для розуміння сутності управлінських процесів. Однак сучасна освіта повинна бути не лише академічною, а й практикоорієнтованою – із залученням реальних кейсів, аналізом ситуацій, виконанням командних завдань.

Все більшого значення набувають неформальні освітні методи, які

активізують пізнавальну діяльність і стимулюють розвиток м'яких навичок. До них належать тренінги, ділові ігри, кейс-методи, участь у проєктній діяльності, стажування в установах чи компаніях. Такі форми сприяють формуванню критичного мислення, навичок вирішення проблем, розвитку емоційного інтелекту, здатності працювати в умовах невизначеності.

Не менш важливою є самоосвіта, яка включає регулярне читання фахової літератури, перегляд лекцій провідних експертів, участь у вебінарах, онлайн-курсах, майстер-класах. Сучасні цифрові ресурси (Coursera, EdX, Prometheus, LinkedIn Learning тощо) надають доступ до глобального досвіду управління, що дозволяє фахівцям розширювати горизонти і поглиблювати знання.

Важливу роль у становленні управлінських компетентностей відіграє практика під керівництвом досвідчених фахівців. Наставництво допомагає молодим спеціалістам краще зрозуміти специфіку управлінської діяльності, засвоїти етичні норми, виробити індивідуальний стиль управління. Практичний досвід в умовах реального функціонування організації є найефективнішим інструментом перевірки набутих знань та навичок.

У XXI столітті успішне керівництво все більше залежить не лише від професійних знань, а й від розвинених особистісних якостей м так званих *soft skills* (м’яких навичок). Вони становлять не менш важливу складову управлінської компетентності, ніж *hard skills* – технічні знання. Саме завдяки м’яким навичкам керівники можуть ефективно взаємодіяти з підлеглими, формувати згуртовану команду, розв’язувати конфлікти та створювати сприятливий психологічний клімат у колективі.

До основних *soft skills*, які є критично важливими для сучасного управлінця, належать:

- **Лідерство** – здатність вести за собою, надихати, формувати бачення та спонукати до дій. Справжній лідер вміє будувати довіру та мотивувати працівників.
- **Гнучкість і адаптивність** – вміння швидко реагувати на зміни, приймати нестандартні рішення, діяти в умовах невизначеності.

- **Креативність** – здатність до генерації нових ідей, пошуку нестандартних підходів до вирішення проблем.
- **Навички комунікації та ведення переговорів** – вміння ясно висловлювати думки, слухати, досягати компромісів та переконувати.
- **Управління конфліктами** – здатність розпізнавати й ефективно вирішувати суперечності, запобігати ескалації напруги.
- **Стресостійкість** – уміння зберігати емоційну рівновагу, діяти раціонально в напружених ситуаціях.
- Командна робота та делегування – здатність взаємодіяти з іншими, довіряти їм виконання завдань і забезпечувати координацію дій усіх учасників процесу.

Окрему роль у системі *soft skills* відіграє емоційний інтелект, який, згідно з концепцією Данієля Ґоулмана, є ключовим чинником ефективної комунікації та управління. Він включає: усвідомлення власних емоцій (самоусвідомлення); контроль над емоційними реакціями (саморегуляцію); мотивацію; емпатію – здатність розуміти емоційний стан інших; соціальні навички – ефективну взаємодію з людьми.

Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє керівнику не лише зберігати конструктивні стосунки у колективі, а й приймати зважені рішення в складних ситуаціях, розуміти потреби персоналу та сприяти розвитку організаційної культури. Отже, *soft skills* – це не додатковий, а фундаментальний інструмент сучасного управління. Їх розвиток має бути невід’ємною частиною підготовки фахівців до управлінської діяльності [2].

Розвиток управлінських навичок – це складний і довготривалий процес, що охоплює як професійну підготовку, так і особистісне зростання. Ефективне управління в сучасних умовах вимагає не лише знання теорії менеджменту, а й високого рівня емоційного інтелекту, комунікативної культури, здатності до стратегічного мислення та прийняття рішень в умовах невизначеності.

Фахівці, які прагнуть стати успішними керівниками, повинні постійно працювати над собою: удосконалювати свої *hard skills* і *soft skills*, розвивати

критичне мислення, бути відкритими до змін та нових ідей. У сучасному світі управлінець має бути не лише виконавцем адміністративних функцій, а й лідером, фасилітатором, наставником і стратегом.

Ключову роль у формуванні управлінських компетентностей відіграють:

- Освітні інституції, які повинні адаптувати програми навчання до реальних потреб ринку праці, впроваджуючи практикоорієнтовані методики: тренінги, кейс-стаді, проєктну діяльність, стажування.
- Роботодавці, які мають створювати можливості для професійного розвитку молодих фахівців, впроваджуючи системи наставництва, ротацій, програм адаптації та оцінки потенціалу.

Співпраця між освітніми установами, бізнесом та громадянським суспільством є запорукою того, що майбутні керівники будуть не лише компетентними у своїй справі, а й здатними надихати колектив, будувати стратегії, управляти змінами та сприяти сталому розвитку організацій.

Таким чином, успішний керівник сьогодення – це не лише адміністратор, що виконує регламентовані завдання, а передусім – лідер, який здатний бачити перспективу, підтримувати команду, впроваджувати інновації та працювати з людьми і заради людей. Саме такий підхід забезпечує ефективність управлінської діяльності й сприяє створенню сприятливого соціально-економічного клімату в організації та суспільстві загалом.

Список використаних джерел

1. Katz, Robert L. (1955). «Skills of an Effective Administrator». *Harvard Business Review, Vol. 33, No. 1, pp. 33–42.*

2. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books. Bloomsbury Publishing PLC. 368 p.

ПСИХОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ В УМОВАХ ВІЙНИ

Горошкова Л.А., *д.е.н., професорка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Сучасні організації функціонують у динамічному середовищі, де людський капітал стає ключовим ресурсом конкурентоспроможності. Ефективне управління персоналом потребує глибокого розуміння психологічних особливостей працівників, міжособистісної взаємодії, мотиваційних механізмів та організаційної культури.

Війна як екстремальний соціальний феномен кардинально змінює функціонування всіх сфер суспільного життя, включно з економікою та трудовими процесами. Організації змушені адаптуватися до нової реальності: нестабільності, загроз безпеці, переміщення працівників, втрати ресурсів. Водночас психологічний стан персоналу стає критично важливим чинником ефективності функціонування підприємств. Війна створює екстремальні умови для функціонування організацій і суттєво впливає на психологічний стан працівників. В таких умовах управління персоналом потребує нових підходів, орієнтованих на збереження ментального здоров’я, адаптацію до стресу та забезпечення стійкості колективу. Тому питання психології організації та управління персоналом в умовах війни набуває особливої актуальності.

Проведене дослідження показало наявність наступних особливостей і нових викликів в управління організаціями в умовах війни.

Війна породжує масовий стрес, почуття небезпеки, втрати, а також значні психологічні навантаження. Працівники можуть бути внутрішньо переміщеними особами, втратити житло або близьких, мобілізовані до лав ЗСУ, або працювати в умовах постійних загроз. Такий стан спричиняє: зниження

концентрації уваги; підвищену тривожність і дратівливість; демотивацію; прояви професійного вигорання.

У цих умовах лідери організацій мають розуміти основи кризової психології та мати навички управління емоційним кліматом у колективі.

Особливими є і завдання завдання управління персоналом в умовах війни. Управління персоналом в період війни виходить за рамки традиційних функцій. Основними завданнями стають: забезпечення фізичної та психологічної безпеки працівників; побудова гнучких форм організації праці (віддалена робота, зміщені графіки); підтримка морального духу та згуртованості колективу; комунікаційна прозорість та довіра між керівництвом і персоналом.

Психологічно обізнаний керівник здатен пом’якшити вплив стресу та підтримати ефективність праці через емпатію, активне слухання, визнання емоцій та переживань працівників.

Організації, які адаптуються до умов війни, активно впроваджують елементи психологічної підтримки та розробляють відповідні стратегії. Серед таких стратегій: внутрішні програми психологічної допомоги; навчальні тренінги зі стресостійкості; забезпечення умов для психологічного відновлення (відпочинок, гнучкі умови праці); організація менторських пар або груп взаємопідтримки; співпраця з психологами та соціальними працівниками.

Крім того, актуальним є впровадження практик емоційного лідерства, коли керівник виступає не тільки як організатор праці, але й як носій стабільності та підтримки.

HR-служби повинні враховувати нові реалії, а саме: адаптація політик щодо відпусток, лікарняних, гнучких графіків; інтеграція працівників, які повертаються з фронту; формування політики підтримки родин мобілізованих; забезпечення рівного доступу до інформації та допомоги.

Також важливо впроваджувати елементи організаційної культури, заснованої на довірі, турботі, взаємній повазі та вдячності.

Отте, психологія організації в умовах війни відіграє вирішальну роль у забезпеченні життєздатності бізнесу. Глибоке розуміння людської поведінки,

підтримка емоційного стану працівників та нові управлінські підходи дозволяють зберігати не лише працездатність колективів, а й людську гідність, згуртованість і надію в надзвичайно складних умовах. Лідери і HR-менеджери в таких умовах стають носіями стійкості, які вказують напрямок і зміцнюють організаційне ядро на психологічному рівні.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УКРАЇНІ

Грибовська Ю.М., *кандидатка економічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У сучасних умовах соціально-економічної трансформації України, формування підприємницької компетентності є ключовою складовою професійної підготовки громадян, орієнтованих на успішну самореалізацію в умовах ринкової економіки. Підприємницька компетентність охоплює набір знань, умінь, навичок і ціннісних установок, що забезпечують здатність особи ініціювати, організовувати та здійснювати підприємницьку діяльність, приймати ефективні рішення в умовах ризику, конкуренції й інновацій [1; 2].

Історія зародження та розвитку підприємницької компетентності в Україні тісно пов’язана з трансформаціями в економіці та освіті країни, а також із суспільно-політичними процесами, які відбувалися з моменту здобуття незалежності.

Етапи становлення підприємницької компетентності в Україні:

1. Зародження підприємницької компетентності (1990–2000 роки). Після проголошення незалежності України в 1991 році розпочався перехід від централізованої планової економіки до ринкових відносин. У цей період

з’явилися перші кооперативи, приватні підприємства, ринки, відбулося формування класу малого бізнесу. Проте, система освіти була неготова до нових вимог, і підприємницькі знання здобувалися переважно неформально, через практичну діяльність.

Характерні ознаки першого етапу:

- відсутність структурованої системи підприємницької освіти;
- стихійне опанування бізнес-навичок через практику;
- поява перших бізнес-курсів у закладах вищої освіти (переважно економічного спрямування);

Приклад: у 1994 році створено Києво-Могилянську бізнес-школу (KMBS), одну з перших установ з формування підприємницької культури;

2. Інституціоналізація підприємницької освіти (2000–2010 роки). Цей період характеризується поступовим визнанням важливості підприємницької компетентності в державній освітній політиці.

Особливості, притаманні другому етапу:

- ведення спеціальностей у закладах вищої освіти: «Менеджмент», «Економіка підприємства», «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»;
- із 2005 року в загальноосвітніх школах запроваджено курс «Основи економіки»;
- вперше розпочато реалізацію проєктів з підприємницької освіти в ЗП(ПТ)О;
- з’явилися конкурси бізнес-планів та учнівських стартапів, наприклад, «Бізнес-таланти України»;
- до 2010 року понад 80% економічних факультетів у закладах вищої освіти навчали дисциплінам, що формують підприємницьке мислення.

3. Розвиток у контексті євроінтеграції (2010–2020 роки). Після підписання Угоди про асоціацію з ЄС у 2014 році Україна почала активно впроваджувати європейські практики у сфері освіти, зокрема компетентнісний підхід [4].

Ключові ознаки третього етапу:

- у 2017 році ухвалено Концепцію «Нова українська школа», в якій підприємницька компетентність – серед 10 ключових [2];

- у межах Національної рамки кваліфікацій підприємництво визначено як наскрізну компетентність;

- відбувся запуск стартап-інкубаторів та акселераційних програм для молоді: YEP!, Startup Ukraine;

- зросла кількість онлайн-курсів із підприємництва: Prometheus, Coursera, EdEra;

- розширилася дуальна освіта – станом на 2020 рік в Україні реалізовувалося понад 250 програм дуального навчання, частина з яких включала розвиток підприємницьких навичок;

- професійна освіта отримала нові освітні стандарти з інтеграцією модулів про підприємництво.

4. Підприємницька компетентність в умовах війни та повоєнного відновлення (з 2022 року і дотепер). Повномасштабна війна 2022 року стала каталізатором переосмислення ролі підприємництва як засобу виживання, економічної адаптації та інструмента національного відновлення.

Типові характеристики четвертого етапу:

- ведення урядових програм «єРобота», «Гранти для ветеранів», мікрофінансування малого бізнесу;

- запуск програм підприємницької освіти для ВПО, жінок, ветеранів: «Бізнес для всіх», «Освітній хаб для підприємців»;

- у ЗП(ПТ)О розширилася підтримка щодо самозайнятості, особливо у професіях сфери послуг і виробництва;

Закон України «Про освіту» (2017) [1], Концепція Нової української школи [2], а також Національна рамка кваліфікацій [3] визначають підприємницьку компетентність як одну з ключових. Це знайшло відображення в оновлених Державних стандартах загальної середньої освіти, фахових стандартів, а також у розвитку освітніх програм у закладах професійної та вищої освіти. Підприємницьке навчання поступово інтегрується в освітній

процес не лише у вигляді окремих курсів, а й через міждисциплінарні зв'язки, проєктну діяльність, учнівське самоврядування, стартап-клуби.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні все більше поширення отримують формати підприємницької освіти, орієнтованої на практичну реалізацію ідей. Розвиток інкубаторів стартапів, бізнес-шкіл при університетах, акселераційних програм, проведення конкурсів і хакатонів із підприємництва дозволяє залучати молодь до реального економічного середовища.

Попри позитивну динаміку, формування підприємницької компетентності в Україні стикається з низкою викликів:

- нерівномірність доступу до якісної підприємницької освіти в регіонах;
- недостатній рівень підготовки педагогів, які викладають економічні дисципліни;
- обмежене фінансування стартап-освіти в ЗП(ПТ)О;
- відсутність довготривалих механізмів супроводу підприємницьких ініціатив учнів.

Перспективи розвитку підприємницької компетентності пов’язані з:

- інтеграцією підприємництва в усі рівні освіти;
- посиленням міжнародного партнерства;
- впровадженням інструментів EdTech і цифрових симуляторів бізнес-середовища;
- створенням національної системи підприємницького менторства;
- розширенням регіональних бізнес-хабів і молодіжних інкубаторів.

Отже, підприємницька компетентність у XXI столітті виступає не лише професійною навичкою, а й ознакою громадянської активності та відповідальності. Для України, що перебуває в умовах реформування економіки та повоєнної відбудови, розвиток підприємницького потенціалу молоді є стратегічним пріоритетом. Тому актуальним залишається завдання створення умов для ефективного формування цієї компетентності через оновлення змісту освіти, підтримку педагогів, залучення практиків, а також через формування стійкої підприємницької екосистеми в межах навчального закладу й громади.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19. (дата звернення: 03.04.2025).
2. Концепція «Нова українська школа» : затв. наказом МОН України № 988 від 13.10.2017.
3. Національна рамка кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011.
4. Підприємницька освіта: міжнародний досвід і перспективи для України / за заг. ред. І. Завадської. Київ : Освіта XXI, 2020. 96 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Гусєва Л.А., *здобувачка вищої освіти* спеціальності 073 «*Менеджмент*»
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Дослідження організації управління персоналом закладу освіти передбачає глибокий аналіз і вивчення процесів, що відбуваються як в адміністративних, так і в технологічних підрозділах. До нього включають: формування кадрової політики, розподіл посадових обов'язків, оцінювання професійної компетентності працівників, професійне зростання, мотивацію та стимулювання діяльності. Окрім того, враховується аналіз використання сучасних інформаційних технологій у кадровому менеджменті, автоматизація управлінських процесів, а також забезпечення ефективної комунікації між керівництвом та працівниками. З огляду на вищезазначене, ключовий аспект включає поняття «управління персоналом» [1].

Концепція управління людськими ресурсами базується на різних **принципах**, зокрема, – гуманістичних і системних, що розглянуті нами. Звісно, головним цінним ресурсом організації є люди, які в ній працюють, а управління

персоналом – це процес, спрямований на розвиток їхнього потенціалу.

Концепція менеджменту, психологія праці, педагогіка та соціологія є базою у формуванні теорії управління персоналом, де розглянуто **моделі:**

1) класичної школи управління, розглянута в працях Файоля та Тейлора, що базується на науково-обгрунтованих методах організації праці;

2) біхевіорестичної школи, вчення Мейо та Макгрегора, що враховує соціально-психологічні фактори, що впливають на продуктивність праці;

3) сучасні моделі, розглянуті в роботах Друкера, Герцберга, що враховують розвиток кадрового потенціалу, корпоративну культуру та використання системи мотивації.

На основі методологічних підходів виокремлюються **групи методів управління персоналом:**

– адміністративні або організаційно-розпорядчі, що регламентують діяльність персоналу та фокусуються на почутті відповідальності, усвідомленні необхідності дотримання дисципліни та бажанні працювати в конкретній організації;

– економічні, що включають матеріальне стимулювання, преміювання, систему заохочень та штрафів;

– соціально-психологічні, що спрямовані на формування сприятливого психологічного клімату, мінімізацію конфліктів, розвиток корпоративної культури та підвищення мотивації [3].

Особливої актуальності набирає стратегічний підхід до кадрового менеджменту, в якому враховуються як індивідуальні потреби працівників, зокрема, педагогічних, корпоративна культура, так й інноваційний менеджмент.

До складу персоналу закладів освіти включають педагогічних працівників (вихователі, вчителі, викладачі), які відповідають за організацію освітнього процесу; адміністративний персонал (методисти, заступники директорів, завідувачі філій, директори), які здійснюють контроль; допоміжний педагогічний персонал (психологи, соціальні педагоги, педагоги-організатори) і технічний персонал (бібліотекарі, прибиральники, технічні працівники,

сторожі, лаборанти), які забезпечують комфортні умови навчання. Кожна із розглянутих категорій потребує особливого підходу до управління та може суттєво відрізнятися. Звісно, ключовим завданням при підборі кадрового складу є забезпечення високого рівня компетентності педагогів, створення сприятливих умов для роботи, що включає добір й адаптацію персоналу, атестацію, сприяння сертифікації (поки з окремих предметів — початкові класи, українська мова, історія України, математика), формування сприятливого психологічного клімату [4].

Професія освітянина – це не лише про виконання посадових обов'язків, а й про соціальну значущість. Саме педагоги відіграють важливу роль у формуванні мислення майбутніх поколінь. Вважається, що такий працівник обов'язково має бути позитивно налаштованим і вмотивованим [2, 3].

Головним фактором мотивації виступає матеріальне стимулювання. На жаль, за останні роки рівень заробітної плати в освіті знизився на 15 %, що сприяє відтоку молодих кадрів, змушує людей старшого віку працювати до останнього, усіх освітян набирати надмірне навантаження. Тому, проблема забезпечення фінансами потребує особливої уваги. Престижності професії надають соціальні гарантії та професійний розвиток, т.зв. горизонтальний кар'єрний зріст – підвищення кваліфікації, атестація та сертифікація. Важливу роль відіграють і моральні заохочення – визнання досягнень, публічне схвалення, підтримка від адміністрації закладів освіти.

Далі з'ясуємо роль управління персоналом у забезпеченні якості освіти, що є ключовим викликом функціонування сучасної освітньої системи. Одним з найважливіших факторів, що впливають на цей процес, є ефективне управління людськими ресурсами, адже саме, викладацький, адміністративний та допоміжний персонал відіграє ключову роль у формуванні освітнього середовища та досягненні високих стандартів навчання.

Управління персоналом в освітніх закладах включає: підбір і адаптацію персоналу, його мотивацію, стимулювання, професійний розвиток та оцінку ефективності працівників (моніторинг та контроль). Жодну з цих складових не

можливо розглядати окремо.

В сучасних закладах освіти дуже рідкісною є робота з кадрами з нуля, проте, у зв'язку з новими реформами, зокрема, зміною статусів закладів загальної середньої освіти (ліцеї та гімназії), доведеться суттєво переглянути кадровий склад. Наприклад, ліцей має навчати лише старшу ланку (10-11 кл.), а гімназія – молодшу та середню (1-4, 5-9 кл.), тому кількість годин навантаження освітян, ставок персоналу, відчутно зміниться, що потягне за собою оптимізацію, що є не завжди позитивним явищем. Деяких педагогів доведеться звільнити, а когось – перевести на інші роботи, що не завжди може сприйматися людьми адекватно.

На нашу думку, саме тому, очікується небувалий рух кадрової роботи, вихід на ринок праці багатьох педагогічних працівників, які так і не зможуть знайти собі нішу для роботи, аналогічної той, яку виконували раніше, у закладах освіти. Загалом, помітно, що народжуваність в Україні не зростає, природний приріст населення лишається від'ємним, саме тому, під питанням лишається необхідність в такій кількості закладів освіти (садочків, шкіл, коледжів, училищ, і, навіть, ВНЗ). Уряд має переглядати демографічну політику та орієнтувати її на реалії сьогодення.

Сьогодні ми говоримо про те, що змінився сам підхід до управління персоналом, адже раніше ним займалися розрізнені функціональні служби, а зараз створюється єдина служба, працівники якої підпорядковуються особисто керівнику закладу освіти. Саме він несе персональну відповідальність за кадровий склад організації. На відділ кадрів покладені функції по прийняттю та звільненню працівників, організація їх навчання, підвищення кваліфікації та, подекуди, перепідготовка. На жаль, у зв'язку з державним фінансуванням, не всі заклади освіти мають змогу створити потужний відділ кадрів, тож його функції можуть покладатися на інший персонал.

Функції управління кадрами в закладах освіти розділяють різні відділи: організації праці та заробітної плати, охорони праці та техніки безпеки, юридичні тощо, залежно від типу та розмірів освітньої організації.

Отже, виходячи з вищезазначеного, управління персоналом закладу освіти має специфічний характер, тому потребує комплексного підходу, що включає фінансову підтримку, сприятливий психологічний клімат, професійний розвиток та інтеграцію з цифровими технологіями. Сфера освіти є доволі специфічною та вузькопрофільною галуззю, тим самим суттєво відрізняється від інших. Освітянам важко змінити роботу, якщо вони мають значний досвід роботи в закладах освіти, з цієї ж причини молодь може довго не затримуватися. Таким чином, при врахуванні вищезазначених факторів, ефективність роботи педагогів підвищиться, як і якість організації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Боришкевич І.І., Якубів В.М. Вплив теорії поколінь на формування мотивації працівників. Економіка та суспільство. 2022. № 41. URL: https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1541 (дата звернення: 03.03.2025).

2. Грибовська Ю.М. Управлінці освітніх закладів на ринку праці в умовах повоєнного відновлення України. Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матеріалів VI Всеукр. відкр. наук.-практ. Онлайн-форуму, Київ, 12 лист. 2024 / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2025. С. 309-312.

3. Григораш В.В. Формування готовності майбутніх керівників до ефективного управління закладом загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: http://dx.doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v5.38 (дата звернення: 25.01.2025).

4. Готич В.О. Ідея процвітання, як важливий наслідок психологічної стійкості. «Global trends in science and education» : матеріали Міжн. наук. конф., м. Kyiv, 10–12 лют. 2025 р. С. 662-664. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2025/02/GLOBAL-TRENDS-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-10-12.02.25.pdf (дата звернення: 07.03.2025).

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА НА ОСНОВІ СТРАТЕГІЧНОГО МИСЛЕННЯ: ДОСВІД ОПТИМІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖРЕГІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ М. КРИВОГО РОГУ

Добрецов В. В., *здобувач вищої освіти спеціальності 073 «Менеджмент»*
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Вступ. У сучасних умовах трансформації суспільства та освіти стратегічне управління стає ключовим елементом забезпечення ефективної діяльності закладів професійної освіти. Здатність керівника до стратегічного мислення, прийняття рішень в умовах невизначеності, формування цілей та вибору оптимальної стратегії розвитку — є важливими управлінськими компетентностями. Метою даного дослідження є обґрунтування теоретичних та практичних підходів до оптимізації управління закладом освіти на основі стратегічного менеджменту. У якості прикладу аналізується досвід Міжрегіонального центру професійної перепідготовки військовослужбовців м. Кривого Рогу.

Актуальність і методологічні засади дослідження. Виклики, пов’язані з воєнним станом, зміною ринку праці, розвитком цифрових технологій, потребують нових моделей управління. Стратегічне управління дозволяє формувати візію закладу, адаптуватися до змін і забезпечити сталість освітньої діяльності. Методи дослідження включають: описово-аналітичний, порівняльний, SWOT-аналіз, PEST-аналіз, а також аналіз освітньої діяльності МЦППВ.

Теоретичні аспекти стратегічного управління ЗП(ПТ)О. Стратегічне управління — це цілісна система розробки і реалізації довгострокової програми розвитку організації. У контексті закладів професійної освіти цей підхід передбачає не лише раціональне використання ресурсів, але й формування

конкурентних переваг, партнерств із бізнесом та інституціями, розробку інноваційних програм. Важливою частиною є формування стратегічної інформації про середовище та внутрішні процеси, що дозволяє обґрунтовано обирати шляхи розвитку.

Кейс МЦППВ: Аналіз та стратегічні орієнтири. Міжрегіональний центр професійної перепідготовки звільнених у запас військовослужбовців м. Кривого Рогу є прикладом закладу, діяльність якого адаптується до складних соціальних умов. Організаційно-економічна характеристика Центру свідчить про його потенціал, зокрема високу кваліфікацію педагогів, активну профорієнтацію, участь у проектах. Проведений SWOT-аналіз діяльності Центру виявив наступні аспекти:

- **Сильні сторони:** висококваліфікований педагогічний колектив, наявність сучасної матеріально-технічної бази, підтримка з боку державних структур.
- **Слабкі сторони:** обмеженість фінансових ресурсів, недостатній рівень цифровізації освітнього процесу, потреба в оновленні навчальних програм.
- **Можливості:** участь у державних та міжнародних програмах, розвиток партнерських відносин з роботодавцями, впровадження інноваційних освітніх технологій.
- **Загрози:** нестабільна економічна ситуація, демографічні зміни, конкуренція з боку інших освітніх закладів.

Шляхи оптимізації та формування управлінської компетентності

На основі проведеного аналізу пропонується наступні напрями оптимізації управлінської діяльності Центру:

- **Розвиток стратегічного мислення керівника:** проведення тренінгів та семінарів з питань стратегічного управління, залучення до участі в професійних об'єднаннях та форумах.
- **Цифровізація освітнього процесу:** впровадження електронних навчальних платформ, розвиток дистанційного навчання, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

- **Партнерство з роботодавцями:** створення спільних навчальних програм, організація стажувань та практик для слухачів, участь роботодавців у формуванні змісту навчання.
- **Фінансова стабільність:** залучення додаткових джерел фінансування, участь у грантових програмах, оптимізація витрат.

Пропонується оновлення стратегічної моделі Центру, що включає: розробку візії та місії, впровадження індивідуальних освітніх маршрутів, цифровізацію процесів, розвиток партнерств, підвищення кваліфікації керівників. Формування управлінської компетентності включає вміння застосовувати стратегічні інструменти (GAP, SNW), оцінювати ризики, створювати команди, забезпечувати моніторинг виконання стратегій. Управлінська компетентність є інтегративною характеристикою, що формується у процесі системного аналізу і дій.

Висновки. Формування управлінської компетентності керівника ЗП(ПТ)О є ключовим чинником якісного управління закладом освіти. Досвід МЦППВ підтверджує, що стратегічний підхід дозволяє не лише ефективно реагувати на виклики, але й формувати перспективну траєкторію розвитку. Рекомендовано запровадити системне стратегічне планування у всіх ЗП(ПТ)О України з урахуванням специфіки регіону та цільової аудиторії.

Список використаних джерел

1. Гарнага О. М. Аналітичне забезпечення стратегічного управління. – Рівне: НУВГП, 2012.

2. Герасименко Ю. С. Стратегічне управління людськими ресурсами в освіті. – Київ: ІІТЗН НАПН України, 2023.

3. Горошкова Л. А. Управлінська компетентність керівника освітнього закладу: сучасні виклики та підходи. – Дніпро: Видавничий дім, 2021.

4. Добрецов В. В. Основні аспекти особистісно-орієнтованого підходу до навчання. БІНПО, 2024.

5. Добрецов В. В. Інноваційні теорії управлінської компетентності.

БІНПО, 2024.

6. Зенкіна І. А. Стратегічне управління в освіті. – К.: Центр учбової літератури, 2020.

7. Маслов В. І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту. – Київ: УІПКККО, 2016.

8. П’ятницька Г. Т. Стратегічне управління. – Київ: КНТЕУ, 2013.

9. Постанова КМУ №141 від 14.03.2022 р. URL: https://mon.gov.ua/npa

10. Стратегія розвитку профтехосвіти на 2022–2027 рр. – К.: МОН України, 2021.

11. SWOT-аналіз в управлінні освітою / С. І. Іванченко. – К.: НУОЗУ, 2021.

12. Porter M. Competitive Strategy. – New York: Free Press, 1980.

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДИХ МЕНЕДЖЕРІВ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ’Я: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Коломієць Т.В., *PhD, доцент, доцент кафедри мовної підготовки НМУ імені О.О. Богомольця*

Сучасна система охорони здоров’я перебуває в умовах глибоких трансформацій, зумовлених як внутрішніми реформами, так і глобальними викликами. Це вимагає нової якості управління, орієнтованого на стратегічне бачення, ефективне використання ресурсів та дотримання принципів медичної етики. У зв’язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців, які здобувають освіту за спеціальністю 073 «Менеджмент» у сфері охорони здоров’я.

Управлінська компетентність передбачає комплекс знань, умінь, навичок і особистісних якостей, що забезпечують здатність ухвалювати обґрунтовані

рішення, ефективно організовувати робочі процеси, налагоджувати комунікацію та аналізувати ризики. У сфері охорони здоров’я ці якості мають особливе значення, адже управлінські рішення впливають не лише на фінансові або організаційні показники, а й на життя та здоров’я людей.

Формування стратегічного мислення є одним з головних векторів підготовки молодих управлінців у медицині. Це мислення передбачає вміння бачити довгострокову перспективу, аналізувати глобальні та локальні тенденції, моделювати сценарії розвитку установи в умовах змін. Наприклад, під час навчання доцільно застосовувати кейс-методи, де студенти розглядають ситуації, пов’язані з реорганізацією медичного закладу, управлінням ризиками під час пандемії або оптимізацією використання ресурсів. У навчальних проєктах майбутні фахівці вчаться розробляти стратегії на 3-5 років з урахуванням реальних викликів: демографії, кадрового дефіциту, цифровізації, підвищення вимог пацієнтів.

Значну роль у формуванні управлінської компетентності відіграють також навички ефективного прийняття рішень. У контексті охорони здоров’я це не лише економічні чи адміністративні рішення, а й ситуації, що потребують етичного вибору, збереження балансу між інтересами пацієнтів, персоналу та держави. Застосування симуляційних тренінгів, рольових ігор, моделювання кризових ситуацій дозволяє студентам відпрацювати поведінкові стратегії та сформувати впевненість у складних управлінських обставинах. Особливу увагу варто приділяти роботі з нормативно-правовою базою, яка в системі охорони здоров’я України постійно змінюється і вимагає гнучкості та обережності при прийнятті рішень.

Прикладом такої навчальної практики є робота студентів над симуляційним проєктом «Антикризове управління в лікарні», де вони моделюють дії адміністрації під час епідеміологічної загрози. Студенти мають розробити план комунікації, забезпечення безпеки персоналу, мобілізації фінансових і матеріальних ресурсів. Такий досвід сприяє не лише закріпленню знань, а й розвитку відповідальності, креативності, емоційної стійкості.

Цифрова грамотність є невід'ємним елементом сучасної управлінської компетентності. В умовах цифровізації медицини, впровадження електронної системи охорони здоров'я (eHealth), цифрових реєстрів, систем управління персоналом, обліку пацієнтів та онлайн-консультацій вимагають від управлінця здатності швидко адаптуватися до нових технологій. Підготовка молодих фахівців має включати курси з медичної інформатики, основ кібербезпеки, управління базами даних та користування аналітичними платформами. Наприклад, знання в роботі з аналітичними дашбордами МОЗ чи НСЗУ дозволяє ефективно моніторити надання послуг, аналізувати навантаження на персонал і оптимізувати управлінські рішення.

Неможливо уявити ефективного управлінця без розвинених комунікативних навичок. Командна взаємодія, переговори, делегування повноважень, вирішення конфліктів — усе це щоденна практика менеджера в лікарні або іншій медичній установі. У навчальному процесі варто акцентувати увагу на розвитку емоційного інтелекту, вмінні слухати, вести діалог, адаптувати стиль управління до особливостей команди. Це забезпечує не лише функціональність організації, а й сприяє формуванню здорового мікроклімату в колективі. Роль викладача у цьому процесі важко переоцінити: він має бути не лише передавачем знань, а й ментором, який демонструє повагу, гнучкість, саморефлексію — риси, що є фундаментальними в управлінні людьми.

Особливе місце в управлінській освіті займає формування лідерського потенціалу. Справжній лідер у медицині - це той, хто не лише керує, а й надихає, показує приклад відповідального служіння пацієнтові та команді. Лідерські якості формуються через участь у волонтерських ініціативах, організацію внутрішніх заходів, публічні виступи, управління мініпроєктами, участь у молодіжних форумах. Важливо, щоб навчальні програми містили дисципліни з лідерства, організаційної поведінки, етичного управління, що готують студентів до виконання керівних функцій не лише формально, а й морально.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що формування управлінської

компетентності молодих менеджерів у сфері охорони здоров'я - це багатоаспектний процес, що потребує міждисциплінарного підходу. Він має поєднувати фахову підготовку з медицини, менеджменту, інформаційних технологій, комунікацій та етики. Лише за умов інтеграції теоретичних знань, практичного досвіду та ціннісного підходу можна підготувати фахівця нового покоління, здатного ефективно діяти в динамічному середовищі сучасної медицини та забезпечувати якісне управління на всіх рівнях.

Таким чином, стратегічне мислення, культура відповідальності, навички цифрового керування та емоційна компетентність стають фундаментом управлінської спроможності молодих спеціалістів. І саме система освіти повинна створити простір для їх гармонійного розвитку, реагуючи на актуальні виклики галузі охорони здоров'я.

СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Комеліна О.В., *здобувач вищої освіти* спеціальності 073 «*Менеджмент*»
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Нові тенденції соціально-економічного розвитку України в умовах євроінтеграції вимагають активізації наукових досліджень з метою забезпечення синергетичного ефекту соціальних, екологічних, екологічних впливів наукових досліджень на прогресивний розвиток суспільства у цілому. Сучасні дослідження переконують, що стратегічні моделі організації наукової діяльності та стратегії їх розвитку мають базуватися на нових принципах та і брати до уваги досвід розвитку європейського освітнього та дослідницького простору [1-4]. Це вимагає перегляду теорій, методів, технологій, інструментів

управління науковим потенціалом закладів вищої освіти (ЗВО) з урахуванням європейських підходів до організації освітньої та наукової діяльності на принципах відкритої науки, відкритих практик, відкритих інновацій, що потребує нового інформаційного забезпечення як організації наукових досліджень, так і відповідного стратегічного управління [5-7].

Дослідження теоретичних та методологічних підходів, результати вивчення кращих практик запровадження стратегічного управління розвитком наукового потенціалу ЗВО в Україні та країнах ЄС дають змогу уточнити стратегічні цілі й інструменти їх реалізації в умовах реформування вітчизняної системи вищої освіти. Поєднання цих досліджень і змін, що відбуваються в Україні у соціальній, економічній, екологічній сферах та галузі управління, є основою для прискорення прогресивних зрушень в освітній і науковій діяльності ЗВО.

Сучасний етап формування наукового потенціалу України визначається багатьма факторами, міцно пов’язаними з розвитком науково-технічного прогресу та роллю науки в суспільному розвитку. Розвиток наукового потенціалу ЗВО в Україні пройшов кілька ключових етапів (індустріальний, модернізаційний, інноваційний, євріntеграційний), кожний з яких характеризувався особливостями соціально-економічного контексту й управлінської парадигми.

Зокрема, у рамках індустріальної моделі розвитку наукового потенціалу (перша половина ХХ ст.) ЗВО виконували переважно освітню функцію, а наукова діяльність концентрувалася у спеціалізованих академічних установах та була орієнтована на потреби промисловості. У другій половині ХХ ст. (так звана «модернізаційна модель») відбувалися: поступове залучення ЗВО до наукової діяльності, інтеграція функцій освіти і науки, посилення ролі університетів у формуванні науково-технічного прогресу, упровадження комплексних програм розвитку наукових кадрів. Становлення інноваційної моделі розвитку наукового потенціалу ЗВО (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) пов’язано із трансформацією закладів вищої освіти у центри створення нових знань та технологій, що

поєднують навчання, науку та підприємництво. Значно посилився акцент на інтернаціоналізації наукової діяльності, відкритості досліджень і формуванні системи багатоканального фінансування наукового розвитку ЗВО.

Сучасний етап розвитку (євроінтеграційний) передбачає широку імплементацію європейських стандартів освітньої та наукової діяльності (у рамках формування європейського освітнього і дослідницького простору) та активну участь суб'єктів наукової діяльності в міжнародних наукових програмах, таких як Horizon Europe тощо. Основними характеристиками цього етапу є орієнтація на конкурентоспроможність, міждисциплінарність, академічну мобільність і розвиток відкритої науки.

Таким чином, відбувається зміщення акценту від централізованого управління розвитком наукової діяльності до стратегічного управління науковим потенціалом на рівні ЗВО, що має бути орієнтовано на забезпечення гнучкості, інноваційності та європейської й глобальної інтеграції, що будується на основі результатів інтелектуальної діяльності [2].

Стратегічні підходи до вивчення розвитку наукового потенціалу ЗВО в цілому включають: дослідження суб'єктного потенціалу ключових учасників наукової діяотеності; вичення наукового потенціалу організацій, які провадять наукову або науково-освітню діяльність; оцінювання результативності механізмів забезпечення розвитку наукового потенціалу на різних рівнях: організаційному (наукові організації, заклади вищої освіти, підприємницький сектор тощо), галузевому, національному, глобальному.

Нові методології оцінювання драйверів розвитку наукового потенціалу ЗВО у цілому створюють нові можливості стратегічного управління його розвитком на рівні організацій, регіонів, держави [7-9]. Вагому роль у цьому відіграють процеси цифровізації й цифрової трансформації та їх вплив на результативність наукової діяльності через широке використання нових технологій, методів, інструментів у проведенні досліджень.

Вибір стратегічних пріоритетів розвитку наукового потенціалу ЗВО України в умовах євроінтеграції потребує вивчення наукового потенціалу

організацій, специфіки їх взаємодії в різних географічних та часових масштабах. Це вимагає дослідити: (1) умови, що лежать в основі творчості й генезису наукового потенціалу організацій; (2) фундаментальні механізми забезпечення розвитку наукового потенціалу та їх адаптацію до нових умов, які забезпечують вплив на ефективність розвязання соціально-економічних, екологічних, технологічних та суспільних проблем суспільного розвитку; (3) методи, способи і інструменти визначення стратегічних пріоритетів розвитку наукового потенціалу суб'єктів наукової діяльності та забезпечення їх результативності.

Науковий потенціал ЗВО можна розглядати як сукупність інформаційних, інтелектуальних, нематеріальних ресурсів, умов і можливостей, створених в університеті для накопичення, розвитку, продукування та реалізації всіма суб'єктами освітнього процесу нових знань, розвитку компетентностей, інших продуктивних властивостей, які прямо чи опосередковано впливають на формування результуючих показників розвитку наукового потенціалу та ЗВО у цілому, визначають його імідж, рейтингові позиції й конкурентоспроможність на регіональному, національному та глобальному рівнях.

Стратегічний підхід у розвитку наукового потенціалу ЗВО має важливе теоретичне та практичне значення для розроблення його стратегії розвитку у цілому та проєктування траєкторії розвитку його наукового потенціалу задля підвищення якості надання наукових й освітніх послуг.

Основою для розуміння процесів формування наукового потенціалу ЗВО є підхід, закладений у Європейських принципах удосконалення навчання: навчання, викладання і дослідження є взаємопов'язані та збагачують один одного (принцип 6) [10]. Це передбачає поєднання наукових досліджень та освітніх процесів у діяльності науково-педагогічних працівників, заохочення студентів до участі в дослідженнях і створенні нових знань тощо. При цьому не можна не враховувати поряд із традиційними нові підходи до оцінювання наукового потенціалу ЗВО [5-9]: інтелектуальна, емоційна, духовна, лідерська, особистісна, творча, кадрова тощо.

Дослідження наукового потенціалу ЗВО потребує формування інтегрованого підходу на основі об’єднання трьох ціннісних підходів, що забезпечують розвиток наявного стратегічного потенціалу ЗВО. Інтегрований підхід щодо його дослідження наукового потенціалу ЗВО має ґрунтуватися на основі ціннісних підході та включати три компоненти: ресурсну, функціональну, стратегічну (цільову).

В основі ресурсного підходу є оцінка необхідних для розвитку науково-потенціалу ЗВО ресурсів. До важливих характеристик ресурсної компоненти НП ЗВО відносять кадрову, інтелектуальну, інформаційну, освітню, наукову, інноваційну, організаційну, виробничу, фінансову, матеріально-технічну, інфраструктурну, просторову (позиціювання ЗВО у глобальному, міжнародному, національному, регіональному просторі) та інші складові. Ресурсна компонента НП ЗВО характеризує можливості накопичення відповідного обсягу ресурсів та їх використання. Організаційна компонента характеризує здатність ЗВО підтримувати ті функції, які пов'язані з науковою й освітньою діяльністю. Головною ознакою сформованості функціональної компоненти є система відносин, необхідних для того, щоб розробляти, створювати, реалізовувати освітні, наукові та інші інноваційні послуги.

Стратегічна (цільова) компонента дає змогу забезпечити довгострокове функціонування і реалізацію стратегічних цілей закладів вищої освіти. Але це можливо лише за умови наявних ресурсів і організаційної здатності ЗВО реалізувати свої цілі та ключові показники. Такий підхід дозволяє забезпечити результативність стратегічного управління розвитком наукового потенціалу. У сучасних умовах стратегічний підхід є найбільш важливим.

Таким чином, пропонований методологічний підхід дає змогу розробити стратегію та стратегічні пріоритети розвитку наукового потенціау ЗВО; побудувати цілісну систему стратегічного управління; забезпечити умови його адаптації до європейського дослідницького й освітнього середовища в цілому; здійснити реінжиніринг основних процесів, пов’язаних із стратегічними цілями та пріоритетами розвитку ЗВО на перспективу.

Список використаних джерел

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/12/22/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-2022-2032.pd.

2. Заяць, Т. А., Комеліна, О. Системні трансформації у контексті резиліентного розвитку: геополітичні виклики. Академічна й університетська наука: результати та перспективи: зб. наук. ін. XVII Міжнар. наук.-практ. конф., 12-13 груд. 2024 нар. Полтава: Нац. ун-т ім. Ю. Кондратюка, 2024. С. 60-63.

3. Концепція розвитку відкритої науки в науковій організації / І. Драч, О. Петроє, О. Бородієнко. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. 16 с.

4. Rozanna, M., Ahadiat, A. What is strategic management research? Annals of Management and Organization Research. 2023. Vol. 4(4). P. 271-280. DOI: doi.org/10.35912/amor.v4i4.1622

5. Батрак, О., & Тарасенко, О. (2023). Особливості формування потенціалу закладів вищої освіти України в умовах війни та післявоєнному періоді. *Економіка та суспільство,* (53). https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-53-1

6. Скиба, Ю. Науково-педагогічний потенціал університету: сутність та структура. Університети та лідерство. 2020. № 2(10). DOI: https://doi.org/10.31874/2.

7. Теоретичні засади розвитку науково-педагогічного потенціалу університетів України у контексті розширення інституційної автономії: препринт (аналіт. матеріали) (І частина) / О. Жабенко, В. Муромець, І. Регейло, Ю. Скіба, Г. Чорноїван, О. Ярошенко; за ред. Ю. Скібі. Київ: ІВО НАПН України, 2020. 113 с. DOI: https://doi.org/10.31874/978-617-7486-40-3.

8. Комеліна, О. В. Психологія менеджменту в екстремальних умовах: нові контексти. Освітні платформи як засоби підтримки в умовах воєнної години. Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервного

освіти: зб. матеріалів X Міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції (12 грудня 2024 р., м. Біла Церква). Біла Церква – Ломжа: MANS w Łomży, 2025.

9. Комеліна О.В. Сучасні технології та механізми управління розвитком креативного потенціалу підприємств у конкурентних умовах / О.В. Комеліна, М.Ю. Корсунська // Економіка, фінанси, менеджмент: актуальні питання науки і практики. – 2023. – № 1. – С.126–140. – DOI: 10.37128/2411-4413-2023-2-4.

ВПЛИВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ

Муранова Н. П., *доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної, освітньої роботи та міжнародних зв'язків ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Вольгушин Д. С., *здобувач освіти третього рівня ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Актуальність вивчення впливу неформальної освіти на професійний розвиток фахівців зумовлена зростанням ролі безперервного навчання в умовах трансформації сучасного ринку праці та удосконаленням вимог до професійної компетентності управлінських кадрів. У сфері менеджменту особливого значення набуває неформальна освіта як інструмент оперативного оновлення знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного управління організаціями. Формальна система освіти не завжди здатна своєчасно реагувати на динамічні зміни в економіці, технологіях і соціальних процесах, що актуалізує потребу в альтернативних формах професійного розвитку.

Використання елементів неформального навчання (майстер-класів, онлайн-курсів, тренінгів, наставництва, самостійного вивчення матеріалів) забезпечує гнучкість, індивідуалізацію освітньої траєкторії та підвищує адаптивність менеджерів до змін у професійному середовищі. Вивчення впливу

неформальної освіти на професійний розвиток менеджерів є важливою умовою формування ефективної системи управлінської підготовки в контексті концепції освіти впродовж життя.

В Україні концептуальні, організаційно-управлінські, педагогічні та змістово-технологічні аспекти розвитку неформальної освіти висвітлено в працях О. Аніщенко [1], О. Волярської [2], М. Кириченка й О. Просіної [3] та ін.

Метою дослідження є обґрунтування впливу неформальної освіти на професійний розвиток менеджерів організацій.

У сучасному науково-освітньому дискурсі проблема професійного розвитку менеджерів організацій розглядається крізь призму андрагогічного й компетентнісного підходів, які набувають особливої актуальності в умовах безперервної освіти. Ці підходи орієнтовані на дорослого як на суб'єкта навчання, що здатний до самостійного обрання навчального матеріалу, його усвідомлення та вибору траєкторії професійного зростання. У межах післядипломної та неперервної освіти андрагогічна і компетентнісна моделі акцентують увагу на індивідуалізації навчання, розвитку самореалізації, а також прагненні до соціальної зрілості.

Особливого значення набувають методи та засоби, що підтримують самоосвіту, включаючи можливості неформальної освіти. Однією з важливих рис неформальної освіти є розгляд навчання як партнерської взаємодії між педагогом і тим, хто навчається. У цьому контексті неформальна освіта виступає ефективним засобом удосконалення професійної майстерності, особливо після завершення фахової підготовки. Отже, неформальна освіта створює теоретико-практичне підґрунтя для системного супроводу професійного зростання менеджерів організацій в умовах неформальної освіти.

У сучасному освітньому просторі професійний розвиток менеджера організації набуває стратегічного значення. Він розглядається як цілісний процес поступового досягнення вищого рівня управлінських компетентностей, що реалізується в умовах безперервної освіти. В основі цього процесу є здатність дорослого засвоювати нові професійні ролі, що відповідають

сучасним вимогам управлінської діяльності та трансформаціям у сфері освіти.

Однією з ключових передумов успішного професійного зростання менеджера організацій є здійснення самоаналізу професійної діяльності та визначення напрямів власного подальшого вдосконалення. Прогнозування перспектив професійного розвитку є одним із важливих елементів у структурі управлінської діяльності. Водночас суттєвого значення набуває оволодіння інструментами самоконтролю, методиками професійного самовдосконалення, а також технологіями цілеспрямованого розвитку управлінських якостей. До таких можна віднести навички стратегічного мислення, комунікабельність, гнучкість, здатність до змін та лідерський потенціал. У зв'язку з чим, стрижнем професійного розвитку є внутрішня мотивація до особистісного та професійного зростання в умовах безперервної освіти.

Таким чином, неформальна освіта відіграє важливу роль у професійному розвитку менеджерів організацій, оскільки забезпечує гнучке, практико орієнтоване навчання, адаптоване до актуальних потреб управлінської діяльності. Завдяки участі в майстер-класах, тренінгах, наставництві та професійних спільнотах менеджери мають змогу оновлювати знання та розвивати ключові компетентності. Такий формат освіти сприяє формуванню здатності до самоосвіти, адаптивності та інноваційного мислення в управлінському середовищі.

Список використаних джерел

1. Аніщенко О. Неформальна освіта дорослих в умовах російсько-української війни: стан, проблеми і перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. № 21(1). С. 18–34. DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.18-34

2. Волярська О. С. Розвиток професійної компетентності економічно активного населення: андрагогічний аспект: практичний посібник. Київ: ІПООД НАПН України, 2018. 160 с.

3. Кириченко М. О., Просіна О. В., Кравчинська Т. С., Швень Я. Л.

Нелінійне світорозуміння освіти дорослих: неформальна освіта в системі українського відкритого університету післядипломної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип.7. С.113–117. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.77.25

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ніколаєва О. Б., *здобувачка вищої освіти 2 курсу група УНЗ-23-11-зМ «Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти» спеціальність 073 «Менеджмент», майстер виробничого навчання, викладач «Рівненський професійний коледж автомобільно-механічних технологій»*

На сьогодні умови воєнного стану створюють перед країною та системою освіти нові складні виклики, що вимагають стрімкої адаптації та впровадження сучасних підходів до забезпечення якості освіти. Такі фактори як: втрата доступу до традиційних форм навчання, вимушена міграція здобувачів освіти і педагогів, враховуючи психологічні наслідки та кризові ситуації, мають значний вплив на ефективність освітнього процесу та його стабільність і безперервність. Саме такі умови породжують пошук сучасних рішень, які не тільки забезпечать поліпшення рівня якості освіти, а й сприятимуть розвитку системи освіти в цілому.

Якісна освіта стала ключовим чинником світового розвитку та однією з визначальних умов успішного функціонування будь-якої країни. Освіта, добробут і здоров'язбереження є основними чинниками якості людського життя, а якість освіти виступає головною метою розвитку суспільства.

Наразі «якість освіти є основним пріоритетом державної науково-освітянської політики і передумовою національної безпеки держави,

додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. На забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові кадрові та наукові ресурси суспільства і держави», наголошується в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [9].

Більшість науковців і освітян, які займаються дослідженнями у сфері освіти, вважають, що основним викликом реформування є саме підвищення її якості. Це зумовлює необхідність глибокого розуміння поняття якості освіти, чинників, що її визначають та впливають на рівень освітнього процесу, шляхів її вдосконалення, а також труднощів, які виникають під час оцінювання ефективності освітніх змін.

В Енциклопедії освіти подано таке визначення: “Якість - комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відносно до інтересів особи, суспільства і держави” [3].

Британські дослідники Л. Харві та Д. Грін визначили сутність якості освіти, описали чинники, від яких вона залежить. Зокрема, вони встановили, що, на відміну від “бурхливого XX століття”, в окремі історичні періоди в минулому питання якості освіти не стояло так гостро, базувалося на довірі суспільства до освітніх інституцій і сприймалося як належне [11].

Дослідження якості освіти проводили різні науковці та експерти сучасності. Наприклад, **Ігор Гасюк** та **Ірина Дарманська** досліджували академічну доброчесність та механізми забезпечення якості освіти в Україні а **Наталя Пасічник** аналізувала моніторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу.

Міжнародною організацією зі стандартизації ІСО прийняте таке визначення якості: «Якість - сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби». Якість розглядається не тільки як результат діяльності, а і як можливості його досягнення у вигляді внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов, а також як процес формування характеристик [10].

“Якість освіти - комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості. Це певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускники освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання [7]/

Закон України «Про освіту» визначає якість освіти як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг», а якість освітньої діяльності - як «рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг» [7].

Освітній процес - система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей.

У сучасних реаліях якість освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти набуває багатогранного характеру, охоплюючи такі аспекти, як актуальність та доступність навчальних програм, їх ефективність, а також відповідність вимогам сучасного ринку праці та високим стандартам підготовки майбутніх фахівців.

Якість освіти в ЗП(ПТ)О можна визначити через цілу систему критеріїв, які формують освітнє середовище. До них можна віднести рівень підготовки педагогічного колективу, форми та методи навчання а також результати знань здобувачів освіти.

До основних аспектів якості освіти в професійно-технічних навчальних закладах можна віднести:

- Компетентнісний підхід, що зорієнтований на формуванні ключових компетентностей, що необхідні для подальшої професійної діяльності.
- Внутрішню систему забезпечення якості освіти, що включає механізми самооцінювання, та академічну доброчесність стратегію розвитку

➢ Методичні рекомендації, що базуються на нормативних документах, що регулюють процеси забезпечення якості освіти[6].

Якість освіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти є важливим фактором розвитку сучасної освітньої системи. Впровадження ефективних механізмів контролю, застосування інноваційних технологій, активна співпраця з роботодавцями та підвищення кваліфікації викладачів сприяють створенню конкурентоспроможного освітнього середовища. Дотримання високих стандартів навчання забезпечує відповідність професійної підготовки актуальним запитам ринку праці, підвищуючи компетентність майбутніх фахівців. Таким чином, система забезпечення якості освіти відіграє вирішальну роль у підготовці кваліфікованих кадрів і підтримці економічного розвитку.

Воєнний стан суттєво впливає на систему управління якістю освіти, створюючи нові виклики та проблеми для навчальних закладів, викладачів і учнів. Порушення освітнього процесу, психологічний стрес, дефіцит ресурсів і кадрові труднощі вимагають швидких і ефективних рішень.

Якість освітньої діяльності є невід’ємним компонентом загальної якості освіти, залежної від освітнього середовища та низки чинників. Вона охоплює як кількісні, так і якісні характеристики освітнього процесу, рівень професійної компетентності викладачів та ефективність управлінської діяльності.

Кожен заклад освіти має власні особливості, зумовлені типом навчального закладу, рівнем освіти, умовами функціонування, фінансуванням, географічним розташуванням та освітніми програмами. Всі ці чинники формують внутрішню систему забезпечення якості освітнього процесу та загальної якості освіти.

Професійно-технічна освіта - унікальне явище в історії української держави. Незважаючи на численні проблеми, суперечності, катаклізми в соціально - економічних процесах, а їх було немало, педагогічні працівники цієї системи (і викладачі, і майстри виробничого навчання), більшість керівників закладів професійної (професійно -технічної) освіти залишалися ентузіастами,

оптимістами, справжніми борцями за інноваційний розвиток цієї системи, покликання якої - підготовка кваліфікованого робітника для різних виробничих галузей, виховання любові до обраної професії, до трудової діяльності [5]

Управління якістю професійно-технічної освіти є складним процесом, що вимагає спільної роботи педагогічного колективу та адміністрації. Їхня роль полягає у створенні ефективного освітнього середовища, впровадженні сучасних методик та технологій навчання а також забезпеченні високих стандартів освіти.

Війна негативно позначається на освітній системі, створюючи значні труднощі в освітньому процесі. Зусилля національних та міжнародних організацій спрямовані на забезпечення доступу до якісної освіти в умовах конфлікту, а також на відновлення освітніх установ після його завершення, що є важливим етапом повернення до нормального життя.

Попри складнощі, освітня система України демонструє здатність адаптуватися до нових умов та знаходити рішення, які дозволяють зберегти якість освіти навіть у надзвичайних ситуаціях.

Ці труднощі та виклики потребують активного реагування з боку держави, суспільства та міжнародних установ, щоб гарантувати доступ до освіти та сприяти відновленню освітньої сфери після завершення конфлікту.

Забезпечення стабільності та доступності освіти в умовах воєнного стану є важливою складовою суспільного розвитку, що потребує системного підходу, співпраці держави, міжнародних організацій та освітніх установ.

Розвиток механізмів забезпечення якості освіти сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Таким чином, ефективне управління якістю освіти можливе лише за умови конструктивної співпраці педагогічного колективу та адміністрації, їхнього прагнення до постійного розвитку та орієнтації на потреби учнів та суспільства загалом.

В сучасному світі якість освіти є ключовим фактором розвитку

суспільства та особистості, тому її оцінювання має бути комплексним, системним та орієнтованим на досягнення максимальної ефективності освітнього процесу.

Розуміння того, як війна впливає на особистість і процес адаптації до нових життєвих умов, є важливим кроком у вирішенні проблем, організації освітньої діяльності, а також у визначенні напрямів підвищення якості освіти вцілому..

Новий погляд на ситуацію – це не просто повторення вже відомих істин, а прагнення глибше осмислити проблеми та знайти шляхи їх подолання.

Список використаних джерел

1. Конституція України [Електронний ресурс] / Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. - Режим доступу: http://portal.rada.gov.ua/.

2. Ключові аспекти організації освітньої діяльності в умовах воєнного стану. Методичні рекомендації / Донецький облІППО; за заг. ред. Г. О. Щербиніної. Краматорськ, 2022. 20 с.

3. Лукіна Т. Якість освіти. Енциклопедія освіти / Академія наук України ; головн. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008.

4. Нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти : методичний посібник для керівників закладів загальної середньої освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, Л. М. Савенко, В. С. Стасюк. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 98 с.

5. Освіта в умовах воєнного стану: виклики, розвиток повоєнні перспективи: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, Міністерство освіти і науки України, Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики», 2023. 64 с.

6. Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти” від 14.12.2011 № 1283 [Електронний ресурс].-Режим доступу: URL: mailto:Ьцр://гакоп2.га(1а.аоу.иа/1а\у5/5iio\y/1283-2011.

7. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. 2017. Вип. № 2145-VIII. С.101. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola.

8. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення 24.01.2025).

9. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: mailto:1. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/ show/347/2002.

10. Система менеджменту якості ISO 9000:2005 –. URL: mailto:https://www.iso.org/obp/ ui/#iso:std:iso:9000:ed-3:v1:ru:term:3.3.1.

11. Harvey L., Green D. Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education. 1993. Vol. 18(1).

ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ «ЦЕНТР ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА КИЇВЩИНИ» ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ

Пахомова І.А., *здобувачка вищої освіти спеціальності «Менеджмент» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, завідувачка еколого-натуралістичного відділу* КЗ КОР «Центр творчості дітей та юнацтва Київщини»

Метою нашого дослідження був аналіз рівня готовності керівного складу Комунального закладу Київської обласної ради «Центр творчості дітей та юнацтва Київщини» (далі – ЦТДЮК) до змін і визначення подальших кроків для ефективного впровадження інновацій до управління закладом позашкільної освіти.

Для цього нами було проведено анкетування, у якому взяло участь 8 респондентів – директор, заступники директора, завідувачі відділів ЦТДЮК. Анкета складалася з 10 питань, з них: 6 – закриті, 4 – напіввідкриті. 6 питань передбачають одиничний вибір, 4 – можливість множинного вибору.

Результати анкетування свідчать про позитивне ставлення керівного складу закладу позашкільної освіти до впровадження інноваційних підходів до управління закладом. Так, на запитання «Як ви оцінюєте важливість впровадження інноваційних підходів до управління закладом позашкільної освіти?» більшість респондентів (59,3%) вважають їх впровадження дуже важливим і готові підтримувати інноваційні зміни в управлінні закладом, що є гарним сигналом для подальшого впровадження нових підходів. Однак, варто звернути увагу на те, що майже половина опитаних (40,7%) все ж вважають їх впровадження не критично важливим, що може вказувати на їх певні сумніви або потребу в додатковій мотивації і підтримці для переходу до інновацій.

У відповідь на запитання «Чи існують в вашому закладі стратегії або програми для впровадження інноваційних підходів в управлінську діяльність?» переважна більшість опитуваних (74,1%) зазначили, що вже мають їх, що свідчить про добре розвинутий процес управлінських змін у закладі. Проте деяка частка респондентів (18,5%) повідомили, такі стратегії в закладі не реалізуються, оскільки потребують підтримки та ресурсів для їх впровадження. Невеликий відсоток опитаних (7,4%), вказали, заклад не має розроблених стратегій, і це може свідчити про певні недоліки в плануванні або недостатню увагу до інновацій на рівні управлінських практик.

На запитання «Які інноваційні підходи до управління ви вже використовуєте в своєму закладі?» переважна більшість опитаних (77,8%) вказали діджиталізацію управлінських процесів. Це свідчить про те, що більшість педагогів вже активно впроваджують цифрові інструменти для покращення ефективності роботи. Більшість опитаних (59,3%) також зазначили систему управлінських показників, що свідчить про прагнення керівного складу ЗПО до моніторингу та аналізу ефективності управлінських процесів для

прийняття обґрунтованих рішень.

Майже третина респондентів серед інноваційних підходів вказали на децентралізацію управлінських функцій та підхід, орієнтований на залучення учасників освітнього процесу (29,6% та 33,3% відповідно). Це може свідчити про більший опір або недостатню реалізацію цих інноваційних підходів через труднощі в перерозподілі обов'язків чи в залученні учасників освітнього процесу до прийняття управлінських рішень.

Отже, більшість опитаних керівників має позитивне ставлення до змін і вже розпочали або планують впроваджувати інновації в управлінській діяльності свого напряму роботи.

Наступне питання анкети було присвячено готовності педагогів до впровадження нових інноваційних підходів в управлінні закладом позашкільної освіти. В результаті було з’ясовано, що майже половина керівного складу закладу (44,4%) готові до змін без обмежень, що є позитивним сигналом для майбутнього розвитку Центру творчості дітей та юнацтва Київщини. Але інша половина опитаних (48,1%) лише частково готові до впровадження нових інноваційних підходів в управлінні, потребують додаткової мотивації, підтримки. Цей показник може свідчити про необхідність покращення розуміння важливості інновацій або усунення можливих бар'єрів для більш повного впровадження нових підходів в управлінні ЗПО.

Метою наступного питання було визначення ресурсів (матеріальних, інформаційних, кадрових), які необхідні для ефективного впровадження інноваційних підходів в управлінні ЗПО. Майже всі респонденти зазначили фінансові ресурси (92,6%) та ІТ-ресурси для автоматизації процесів (85,2%). Це свідчить про те, що майже усі керівники розуміють необхідність фінансування та використання сучасних технологій для автоматизації управлінських процесів і впровадження інновацій, що є важливим сигналом для планування інвестицій в даній сфері. Більшість опитаних (55,6%) також вказали на необхідність підтримки з боку органів влади для успішної реалізації інновацій. Це може бути у вигляді нормативно-правових змін, фінансування чи консультацій.

Переважна більшість респондентів (66,7%) також зазначили, що підвищення кваліфікації управлінського персоналу також є важливим, але меншим за значенням у порівнянні з іншими факторами. Тобто, більшість керівників вважають, що основні бар'єри все ж полягають у фінансуванні та технологіях.

Головними перешкодами для впровадження інновацій в управлінні ЗПО переважна більшість опитаних вважають технічні проблеми (70,4%), недостатнє фінансування (66,7%) та відсутність необхідних знань і навичок серед персоналу (51,5%). Це означає, що для ефективного впровадження інновацій керівнику варто сфокусуватися на цих трьох аспектах. Незначна частка опитаних (18,5%) також вбачають складність у зміні управлінських підходів, адже деякі керівники або співробітники вважають інновації занадто складними або непрактичними, що гальмує їх упровадження.

Опір змінам є менш вираженим, але все ж існує. Так вважають 14,8% опитаних. Це може бути пов'язано зі звичними методами роботи, страхом перед новими технологіями або небажанням виходити із зони комфорту.

У відповідь на запитання «Як ви оцінюєте рівень готовності вашого колективу до змін в управлінських процесах?» майже усі опитані (92,6%) виявили хоча б часткову готовність колективу закладу до змін, що є позитивним сигналом. Це означає, що персонал має базову відкритість до оновлення управлінських процесів. Лише чверть респондентів (25,9%) повністю готові до змін – це вказує на наявність в колективі групи «агентів змін», які можуть стати лідерами та допомогти впроваджувати інновації як в управлінську діяльність закладу, так і в освітній процес. Переважна більшість опитаних (66,7%) зазначає, що колектив закладу знаходиться в «зоні часткової готовності», тобто потребує додаткової підтримки, навчання або конкретних стимулів для активнішого залучення до процесу змін. Незначний, але важливий відсоток педагогів (7,4%) взагалі не готовий до змін, що може гальмувати процеси інновацій. Ця група потребує особливої уваги – важливо зрозуміти їхні страхи чи причини опору.

Аналіз відповідей на запитання «Чи використовуєте ви сучасні методи управлінської комунікації (онлайн-інструменти, месенджери, віртуальні наради тощо)?» свідчить про те, управлінська комунікація вже частково цифровізована.

Більшість опитаних (55,6%) активно використовують сучасні методи управлінської комунікації, що підтверджує їхню актуальність та необхідність. Проте меншість респондентів (44,4%) використовують сучасні методи управлінської комунікації лише іноді. Це може свідчити про певні бар'єри, такі як: недостатня навченість у користуванні онлайн-інструментами, відсутність стандартів чи необхідності їх постійного використання, низька інтеграція цифрових платформ у робочі процеси.

У питанні «Які інноваційні управлінські методи або підходи ви б хотіли впровадити в найближчому майбутньому?» пріоритетним управлінським методом для більшості опитаних (59,3%) є залучення команди до ухвалення рішень. Це свідчить про потребу в більш демократичному стилі управління ЗПО. Також для більшості респондентів (55,6%) автоматизація управлінських процесів – одна з ключових потреб, яка дозволяє спростити рутинні адміністративні завдання. Це може включати впровадження електронного документообігу, автоматизованого розкладу, систем контролю якості та ефективності роботи закладу. Також для більшості курівників (51,9%) важливим напрямком розвитку є стратегічне планування, що свідчить про те, що управлінці прагнуть до більш чіткого визначення довгострокових цілей і шляхів їх досягнення. Лише 22,2% респондентів вважає прозорість управлінських рішень менш пріоритетною темою. Можливо, рівень довіри в даних колективах вже достатньо високий, або ж проблема не є критичною.

На запитання «Як ви вважаєте, чи є потреба у зовнішній підтримці (консультанти, тренінги, навчання) для впровадження інноваційних підходів до управління закладом?» переважна більшість респондентів (81,5%) відзначає, що їм необхідна експертна допомога. Це може бути пов’язано з браком досвіду або ресурсів для самостійного освоєння нових методів управління. Незначна частка опитаних (18,5%) вважає, що підтримка потрібна за необхідності, що свідчить

про гнучкий підхід, коли внутрішніх ресурсів може вистачати, але в складних ситуаціях знадобиться додаткова допомога.

Отже, результати анкетування свідчать про позитивне ставлення керівників закладів позашкільної освіти Київської області до впровадження інноваційних підходів і управлінні закладом. Більшість опитаних позитивно оцінюють важливість впровадження інноваційних підходів до управління закладом позашкільної освіти, вказують на існування в закладі стратегії або програми для впровадження інноваційних підходів в управлінську діяльність, серед інноваційних підходів до управління, які використовуються у закладі, вказали діджиталізацію управлінських процесів, систему управлінських показників та децентралізацію управлінських функцій та підходів. Щодо готовності педагогів до впровадження нових інноваційних підходів в управлінні закладом позашкільної освіти, половина керівного складу закладу готові до змін без обмежень, але інша половина опитаних лише частково готові до впровадження нових інноваційних підходів в управлінні, потребують додаткової мотивації, підтримки.

ПРОЄКТНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Поліщук А.П., *здобувач вищої освіти спеціальності 073 "Менеджмент" Білоцерківського інституту неперервної освіти ДЗВО "Університет менеджменту освіти" НАПН України*

Проєктне управління в освітній сфері представляє собою комплексний підхід до організації діяльності закладів освіти, який ґрунтується на використанні проектів як основних інструментів досягнення стратегічних цілей та вирішення конкретних завдань.

Проектне управління можна визначити як методологію організації та координації ресурсів протягом життєвого циклу проекту, спрямовану на

ефективне досягнення цілей проекту за допомогою застосування сукупності принципів, методів, інструментів і форм управління проектами та програмами.

Специфіка проектного управління в освітній сфері виявляється через унікальність освітніх проектів, які характеризуються високим ступенем впливу людського фактора, складністю кількісної оцінки результатів та орієнтацією на довгострокові суспільні ефекти.

Характерними рисами проектного управління в закладах освіти виступають тісний зв'язок з інноваційною діяльністю, необхідність врахування потреб численних стейкхолдерів (студентів, викладачів, адміністрації, громади, роботодавців, держави), а також поєднання академічних традицій з вимогами сучасного менеджменту.

Різні наукові школи дають власні трактування поняття проектного управління в освітній сфері, відображаючи його багатоаспектність та міждисциплінарний характер.

Трансформація проектного управління в освітній сфері характеризується динамічною еволюцією від ситуативного використання окремих практик до формування цілісної системи, інтегрованої в стратегічний менеджмент закладів вищої освіти. Застосування проектного підходу в освітніх закладах найбільш інтенсивно розпочалося у другій половині XX століття, коли університети почали брати участь у дослідницьких проектах та програмах економічного розвитку територій, що вимагало структурованих підходів до управління обмеженими ресурсами та досягнення запланованих результатів у визначені терміни. Особливості проектного управління в освітній сфері зумовлені специфікою освітнього продукту, який має нематеріальний характер, довгостроковий ефект та високу соціальну значущість, що потребує модифікації класичних інструментів проектного менеджменту, розроблених у промисловості.

Ключовими етапами становлення проектного управління в закладах вищої освіти можна вважати: впровадження програмно-цільового підходу до управління науково-дослідною діяльністю університетів, розвиток грантового

фінансування освітніх ініціатив, активізацію міжнародної співпраці та академічної мобільності, а також цифрову трансформацію освітнього процесу.

Структура проектного управління в закладах вищої освіти охоплює декілька взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують ефективну реалізацію проектів відповідно до стратегічних пріоритетів закладу.

Організаційний компонент включає формування проектних команд, розподіл ролей та відповідальності, створення проектних офісів, а також встановлення комунікаційних зв'язків між учасниками проектів та керівництвом закладу освіти.

Методологічний компонент передбачає вибір та адаптацію методологій управління проектами, розробку внутрішніх стандартів та регламентів проектної діяльності, формування системи показників ефективності проектів з урахуванням специфіки освітньої сфери.

Процесний компонент охоплює процеси ініціації, планування, виконання, моніторингу, контролю та завершення проектів, які забезпечують досягнення запланованих результатів у визначені терміни та в межах встановленого бюджету.

Ресурсний компонент пов'язаний із забезпеченням проектів необхідними матеріальними, фінансовими, людськими та інформаційними ресурсами, а також із ефективним управлінням цими ресурсами протягом життєвого циклу проекту.

Технологічний компонент включає використання сучасних інформаційних систем та програмних засобів для підтримки процесів управління проектами, автоматизації рутинних операцій та забезпечення прозорості проектної діяльності.

Мотиваційний компонент спрямований на стимулювання активної участі працівників закладу освіти в проектній діяльності, розвиток проектних компетентностей та формування проектно-орієнтованої корпоративної культури.

Функціональні напрями проектного управління в освітній сфері

відображають різноманітність проектів, що реалізуються закладами вищої освіти для досягнення своїх стратегічних цілей.

Освітні проекти спрямовані на розробку та впровадження нових освітніх програм, інноваційних методик навчання, створення електронних освітніх ресурсів та формування міждисциплінарних освітніх ініціатив.

Наукові проекти передбачають організацію та проведення фундаментальних і прикладних досліджень, створення наукових лабораторій та центрів, розвиток наукових шкіл та публікацію результатів досліджень у високорейтингових виданнях.

Інноваційні проекти орієнтовані на комерціалізацію результатів наукових досліджень, створення стартапів та спін-офф компаній, розвиток інноваційної інфраструктури та формування підприємницького середовища в університеті.

Інфраструктурні проекти пов'язані з розвитком матеріально-технічної бази закладу освіти, модернізацією навчальних приміщень, створенням сучасних лабораторій та впровадженням енергоефективних технологій.

Організаційні проекти спрямовані на оптимізацію організаційної структури закладу освіти, впровадження нових моделей управління, розвиток системи менеджменту якості та формування корпоративної культури.

Соціальні проекти передбачають реалізацію соціальних ініціатив, спрямованих на підтримку студентів та працівників, розвиток соціальної відповідальності та взаємодію з місцевою громадою.

Міжнародні проекти орієнтовані на розвиток співпраці з іноземними партнерами, участь у міжнародних освітніх та наукових програмах, залучення іноземних студентів та викладачів, а також підвищення міжнародної репутації закладу освіти.

Інституціоналізація проектного управління в закладах вищої освіти передбачає формування спеціалізованих структурних підрозділів (проектних офісів), розвиток відповідних компетенцій персоналу, створення нормативно-методичної бази та впровадження інформаційних систем підтримки управлінських процесів. потенціалу та формування сприятливого інноваційного

середовища для реалізації творчих ідей студентів, викладачів та науковців

Висновки. Роль проектного управління в системі менеджменту закладів вищої освіти набуває особливого значення в умовах загострення конкуренції на ринку освітніх послуг, скорочення державного фінансування та необхідності постійного оновлення змісту освіти відповідно до потреб суспільства та економіки.

Проектне управління виступає каталізатором інноваційного розвитку закладів вищої освіти, забезпечуючи систематичний пошук та впровадження нових ідей, підходів та технологій в освітній та науковій діяльності. Проектний підхід дозволяє мобілізувати внутрішні ресурси закладу освіти та залучити додаткові зовнішні ресурси для реалізації стратегічних ініціатив, що сприяє підвищенню фінансової стійкості та розширенню джерел фінансування. Впровадження проектного управління сприяє формуванню гнучкої матричної структури, що поєднує переваги функціональної організації з можливостями проектних команд, забезпечуючи швидку адаптацію до змін зовнішнього середовища.

Проектний підхід створює умови для розвитку кадрового потенціалу закладу освіти, формування нових компетентностей працівників та підвищення їх мотивації через можливість участі в цікавих та значущих проектах.

Проектне управління забезпечує ефективну взаємодію з ключовими стейкхолдерами (студентами, роботодавцями, місцевою владою, бізнесом, міжнародними партнерами), що сприяє формуванню позитивного іміджу закладу освіти та посиленню його конкурентних позицій. Інтеграція проектного управління в систему менеджменту закладів вищої освіти дозволяє перейти від реактивної моделі адаптації до проактивної моделі розвитку, спрямованої на формування нових освітніх практик та створення інноваційного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О. О. Системне управління інноваційною діяльністю у

вищому навчальному закладі. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. 2018. № 4(66). С. 321–327.

2. Галицька Н. Застосування проектного підходу в публічному управлінні в сфері вищої освіти. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. *Політичні науки та публічне управління*. 2020. № 1 (59). С. 14-20.

3. Горошкова Л.А., Герасименко Ю.С. Результати аналізу ринку праці і запитів роботодавців щодо затребуваності фахівців за спеціальністю 073 Менеджмент в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення країни. *Успіхи і досягнення у науці*. 2024. № 4(4). 2024. С. 388-400.

4. Макарова Л. Д., Кузнецов В. В., Петренко В. О. Особливості проектно-орієнтованого управління сферою вищої освіти. Сучасні технології управління соціально-економічним розвитком України в умовах глобальних викликів сьогодення. 2021. С. 98.

5. Пітерська В. М. Механізми проектно-орієнтованого управління закладами вищої освіти в рамках інноваційних програм. Вісник Одеського національного морського університету. 2021. № 65. С. 173-185.

6. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. для підготовки магістрів за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами», підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів / З.В. Рябова, А.Б. Єрмоленко, Т.А. Махиня та ін.; за заг. Ред. академіка В.В. Олійника, маг. Ф. Фреха; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; Культур-Контакт Австрія. Київ. 2017. 118 с.

ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Резніченко Т.А., *здобувачка вищої освіти спеціальності 073 «Менеджмент» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, майстер виробничого навчання Селидівського професійного ліцею*

Заклади П(ПТ)О працюють у наддинамічному середовищі стрімких соціально-економічних змін, цифровізації та воєнних викликів, що вимагає швидкої адаптації. Тому стратегічне планування — ключовий інструмент управління, яке встановлює довгострокові цілі, пріоритети й заходи розвитку. Система професійного навчання в Україні, за словами Ковальчука й Костюченка, гостро потребує орієнтованого на ринок праці цілеспрямованого розвитку.

Стратегічні орієнтири базуються на аналізі проблем, потреб і ресурсів закладу та враховують державні стратегії й міжнародні ініціативи (Європейський освітній простір, Erasmus+, Цифровий план дій). Згідно з Концепцією реформування П(ПТ)О до 2027 року, ключові завдання – децентралізація управління й фінансування, забезпечення якості та розвиток державно-приватного партнерства.

Ці ж пріоритети підтверджує Стратегічний план МОН України до 2027 року, що передбачає модернізацію навчальних програм, розвиток навчально-практичних центрів та тісну співпрацю з бізнесом.

Таким чином, стратегічне планування на рівні П(ПТ)О має бути спрямованим на посилення конкурентоздатності закладу через оновлення освітніх програм, покращення матеріально-технічної бази, запровадження новітніх технологій та адаптацію до стандартів ЄС.

Стратегічне планування окреслює довгострокове бачення розвитку закладу й створює «дорожню карту» узгодження ресурсів зі змінами зовнішнього

середовища. SWOT-аналіз виявляє ключові проблеми (застаріла база, брак кадрів, невідповідні програми) і стає основою для формулювання місії, стратегічних цілей і завдань; за моделлю Ковальчука й Костюченка структура стратегії включає аналіз літератури, термінологію, власне стратегію й поетапний план дій.

Стратегічні зміни в П(ПТ)О передбачають модернізацію змісту, дуальне навчання, тісну співпрацю з бізнесом і підвищення престижу робітничих професій. Концепція до 2027 року закладає децентралізацію, незалежну оцінку якості та партнерство з ринком праці (НПЦ, стажування, розробка програм) і вимагає оперативного реагування на виклики — дистанційних форматів і перепідготовки в сферах дронів, ІТ і зеленої енергетики.

Таким чином, стратегічне планування – це засіб забезпечення гнучкості і сталості розвитку П(ПТ)О в умовах невизначеності, що базується на нормативних документах (законах та концепціях) і враховує пропозиції викладачів, учнів і роботодавців.

Діджиталізація освіти – пріоритет України й ЄС. За Європланом 2021–2027 цифрові технології мають забезпечити інклюзивність, гнучкість і стійкість освіти. Міністерство освіти гарантувало безперервність навчання з початку повномасштабного вторгнення: понад 260 000 ґаджетів для учнів і вчителів і понад 300 цифрових освітніх центрів із пристроями, інтернетом і матеріалами.

Удосконалено інфраструктуру для дистанційного й змішаного навчання: учням і студентам надано ноутбуки й планшети, підключено високошвидкісний інтернет та створено понад 300 Digital Learning Center для внутрішньо переміщених осіб і дітей-сиріт. Державна «Всеукраїнська школа онлайн» пропонує понад 5 000 уроків і 100+ курсів для майже 900 000 зареєстрованих користувачів, у тому числі дітей за кордоном.

Крім того, створено інтерактивні навчальні додатки (наприклад, «Can’t Wait to Learn» для початкової школи) та електронні бібліотеки.

Підвищення кваліфікації педагогів. Усвідомлюючи, що техніка без грамотних користувачів марна, МОН ініціювало масштабну програму

підготовки викладачів: понад 300 тис. освітян пройшли курси цифрової грамотності, узгоджені з Європейською рамкою цифрових компетентностей (DigComp).

Учителі опанували онлайн-платформи, педагогічні сервіси та інструменти оцінювання; автоматизовано збір даних (EDBO, AiKOM), що підвищило ефективність адміністрування. Запроваджено гібридні моделі: лекції — онлайн, практика — офлайн у навчально-практичних центрах; передбачено дистанційне оцінювання згідно з держстандартами. Це забезпечує гнучкість і рівний доступ для віддалених та інклюзивних учнів.

Цифрові технології оновлюють зміст підготовки фахівців під «індустрію 4.0» та узгоджуються з Європланом 2021–2027 для інтеграції нацстандартів у європростір.

Інклюзивна освіта, закріплена в Законі «Про освіту» (2017), гарантує недискримінацію й ефективну участь усіх; законодавчо передбачено квоти для осіб з інвалідністю (ст. 22 Закону «Про основи соціального захисту…») для доступу до П(ПТ)О та вишів.

Закон «Про освіту» також закріплює право таких осіб навчатися разом з однолітками на засадах індивідуалізації й пристосування.

У липні 2019 р. Кабмін затвердив Постанову № 636, яка впроваджує в П(ПТ)О ресурсні кімнати, психологічний супровід та усунення фізичних бар’єрів (пандуси, ліфти тощо) у рамках «Безбар’єрної України». У навчальних планах закладів передбачено технічні засоби реабілітації й асистивні технології (адаптивні дошки, шрифт Брайля, сурдопереклад, субтитрування), а фахівці інклюзивно-ресурсних центрів (логопеди, психологи, дефектологи) надають діагностику та методичну підтримку (стандарт № 617/2018). Паралельно діють програми підвищення кваліфікації викладачів з інклюзивної педагогіки й ментальної підтримки, що формують доступне й чуйне середовище відповідно до нацпріоритетів, конституційних прав і Цілі 4 ООН.

Автономія закладу освіти – це право на самостійність у прийнятті ключових рішень щодо його діяльності. Закон «Про освіту» (2020) гарантує

освітнім установам академічну, організаційну, фінансову та кадрову автономію.

Тобто держава визнає важливість свободи навчального закладу у визначенні стратегії, внутрішніх правил і самоорганізації. Обсяг цієї автономії визначається спеціальним законодавством та статутом закладу.

П(ПТ)О отримали право розробляти власні програми в межах держстандартів, встановлювати правила відбору абітурієнтів та розпоряджатися частиною надходжень. Це підвищує їхню гнучкість і відповідальність: вони оперативно адаптують дисципліни до потреб регіонального ринку та модернізують програми без бюрократичних затримок. Новий проєкт Закону «Про професійну освіту» закріплює ці повноваження, запроваджуючи стратегічні та піклувальні ради з представниками громади, роботодавців і батьків і забезпечуючи фінансову автономію для інвестицій у модернізацію та підвищення якості навчання.

Українські П(ПТ)О активно інтегруються в європростір через Erasmus+ (обміни, стажування, партнерства) та ініціативу EU4Skills (€58 млн, зокрема €21 млн на модернізацію), що сприяє впровадженню європейських стандартів. З 2022 року понад 33 тис. українців брали участь у мобільностях Erasmus+, а для П(ПТ)О відібрано два проєкти Capacity Building in VET (€664 тис., 5 партнерів) із модернізації програм, розробки мікрокваліфікацій і посилення інтернаціоналізації.

Українські виші та ліцеї залучають 23 європейських партнери з 10 країн для спільної розробки модулів і обміну педагогами, адаптуючи програми до IQF/EQF із метою стимулювання мобільності учнів і випускників. Як учасниця Болонського процесу, Україна впроваджує EQAVET та обмін даними через Eurydice і Cedefop, а також співпрацює з неєС–програмами (USAID, DECIDE, Фінляндія, Німеччина) для розвитку дуальної підготовки й кар’єрного орієнтування.

Стратегічні орієнтири П(ПТ)О узгоджують внутрішні ресурси з нацполітикою та європейськими стандартами, забезпечуючи системні зміни: оновлення програм і інфраструктури, впровадження інклюзивного середовища

та цифрових технологій, орієнтацію на регіональний ринок праці та європейську інтеграцію. Автономія закладу, інвестиції в обладнання і кадри, міжнародні партнерства й мобільність – ключові пріоритети, що забезпечують якісну, доступну й сучасну професійну освіту для розвитку економіки та суспільства.

Список використаних джерел

1. National reforms in vocational education and training. URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/ukraine/national-reforms-vocational-education-and-training

2. Ukraine: Digital transformation of education as a strategic path to resilience and innovation – Eurydice. URL: https://eurydice.iea.gov.ua/news/ukraine-digital-transformation-of-education-as-a-strategic-path-to-resilience-and-innovation/

3. Ukraine | INCLUSION | Education Profiles. URL: https://education-profiles.org/europe-and-northern-america/ukraine/~inclusion

4. Освіта осіб з особливими потребами. Нормативна база. – Інститут модернізації змісту освіти. URL: https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-normativna-baza/

5. Стаття 23. Автономія закладу освіти - Про освіту - Закони України | Protocol. URL: https://protocol.ua/ua/pro_osvitu_stattya_23_2/

6. Erasmus+ support to Ukraine: three years of solidarity and action | Erasmus+. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/news/erasmus-support-to-ukraine-three-years-of-solidarity-and-action

7. Two new projects for Vocational Education and Training (VET) providers under EU-funded Erasmus+ Programme – National Erasmus+Office in Ukraine. URL: https://erasmusplus.org.ua/en/news/two-new-projects-for-vocational-education-and-training-vet-providers-under-eu-funded-erasmus-programme/

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ: СТРАТЕГІЯ ТА ПРАКТИЧНІ МЕХАНІЗМИ (НА ПРИКЛАДІ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ МИРОНІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ КОМПЛЕКС: ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ – ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ)

Романовська Л.В., *здобувачка вищої освіти спеціальності 073 «Менеджмент» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Одним із пріоритетних напрямів підвищення ефективності роботи сільської школи є соціальна підтримка учнів у навчально-виховному процесі. Це спричинено тим, що у сучасному світі дитина розглядається не як об'єкт впливу, а як суб'єкт власного розвитку. Виходячи з цього, відбувається складний, суперечливий процес переоцінки та переосмислення освітніх цінностей.

Актуальність дослідження зумовлена, з одного боку, суспільним запитом на формування вільної, самостійної та соціально активної особистості, здатної успішно долати життєві труднощі й адаптуватися до змін у сучасному світі. З іншого боку – відсутністю ефективно розроблених педагогічних технологій соціальної підтримки учнів, які забезпечували б умови для співпраці, самореалізації та розвитку в освітньому середовищі сільської школи.

Наявна суперечність між потребою в ефективній соціальній підтримці учнів сільських шкіл і недостатньою теоретичною та практичною розробленістю відповідних механізмів її реалізації визначила вибір теми магістерського дослідження.

Мета роботи: аналіз сучасного стану соціальної підтримки учнів у сільській школі та розробка практичних рекомендацій щодо вдосконалення управлінських механізмів її реалізації.

Основні завдання:

1. Розкрити сутність соціальної підтримки як управлінської категорії в освіті.

2. Вивчити соціальні потреби учнів Комунального закладу Миронівський навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-III ступенів – заклад дошкільної освіти.

3. Проаналізувати діяльність закладу щодо забезпечення соціального захисту школярів.

4. Виявити проблеми та резерви удосконалення системи підтримки.

5. Розробити стратегію та практичні управлінські заходи щодо підвищення ефективності соціальної підтримки учнів у сільській школі.

У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, зокрема: аналіз нормативно-правової документації; соціологічні методи (анкетування, інтерв'ю), бесіда, спостереження); методи експертного оцінювання; порівняльний аналіз; систематизація та узагальнення емпіричних даних.

Встановлено, що соціальні потреби учнів мають комплексний характер і потребують системної підтримки з боку адміністрації закладу, педагогів, батьківської спільноти та соціальних служб. Виявлено основні проблеми соціального захисту учнів, проаналізовано чинники, що впливають на ефективність соціальної підтримки, здійснено порівняльний аналіз умов у сільських і міських школах, вивчено зарубіжний досвід, а також проведено SWOT-аналіз системи соціальної підтримки у сільській місцевості.

Отже, наукове дослідження підтвердило актуальність та важливість формування ефективної системи соціальної підтримки учнів у сільських школах, яка б забезпечувала рівний доступ до якісної освіти, сприяла всебічному розвитку особистості та створювала умови для соціальної інтеграції кожної дитини незалежно від місця проживання. На основі зазначених результатів пропонується впровадження двох авторських моделей соціальної підтримки учнів сільських шкіл, які враховують специфіку сільського середовища та сприяють більш ефективному задоволенню освітніх і соціальних

потреб дітей. Також рекомендовано запровадити Програму соціальної підтримки учнів Комунального закладу Миронівський навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – заклад дошкільної освіти на 2025–2027 роки, яка передбачає системну реалізацію запропонованих моделей, розширення партнерств з місцевою громадою та посилення ролі школи як центру соціального згуртування.

Список використаних джерел

1. Андрушенко В. П. *Соціальна політика України: сучасні тенденції та виклики*. Київ: Знання, 2020.

2. Гуз К. Є. *Соціальний супровід учнів у загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості*. Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 4(78).

3. Іванченко С. В. Соціальна політика в освіті: управлінські виклики. Київ: Освіта, 2020.

4. Коваль О. І. *Стратегії соціальної роботи в системі освіти: теоретичні засади та практика реалізації*. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2021

5. Куриленко І.В. Соціально-психологічна підтримка учнів в умовах освітньої реформи сільської школи. *Психологія і суспільство*. 2022. №1.

6. Рогальська І.М. Соціальний супровід учнів у закладах освіти сільської місцевості. *Педагогічний альманах*. 2018. №39

УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Семенова Я.І., *здобувачка вищої освіти спеціальності 073 «Менеджмент» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Сучасний етап розвитку економіки України характеризується зростаючим попитом на кваліфікованих робітників. У цьому контексті заклади професійної (професійно-технічної) освіти відіграють ключову роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах швидко мінливого ринку праці. Ефективне управління освітнім процесом є визначальним чинником успішної діяльності ЗП(ПТ)О, забезпечення високої якості підготовки випускників та їхньої успішної інтеграції у професійне середовище.

Управління освітнім процесом у ЗП(ПТ)О являє собою цілеспрямовану діяльність адміністрації, педагогічного колективу та інших учасників освітнього процесу, спрямовану на забезпечення ефективної організації, реалізації та контролю навчально-виробничої діяльності з метою досягнення визначених освітніх цілей та формування компетентного кваліфікованого робітника.

В основу управління освітнім процесом покладено ряд ключових принципів:

Принцип цілеспрямованості: управління має бути орієнтоване на чітко визначені цілі, що відповідають державним стандартам професійної освіти, потребам ринку праці та інтересам здобувачів освіти.

Принцип системності: освітній процес розглядається як цілісна система взаємопов’язаних елементів (навчальні плани, програми, методичне забезпечення, кадровий склад, матеріально-технічна база), ефективне функціонування якої забезпечується узгодженим управлінням.

Принцип демократизації та колегіальності: залучення педагогічних працівників, здобувачів освіти та інших зацікавлених сторін до прийняття управлінських рішень, врахування їхньої думки та ініціативи.

Принцип науковості: використання науково обґрунтованих підходів, сучасних педагогічних технологій та передового досвіду в організації освітнього процесу.

Принцип гнучкості та адаптивності: здатність управлінської системи оперативно реагувати на зміни у зовнішньому середовищі (вимоги ринку праці, розвиток технологій) та внутрішніх умовах діяльності ЗП(ПТ)О.

Принцип контролю та зворотного зв'язку: систематичне відстеження та оцінювання результатів освітнього процесу, аналіз досягнень та недоліків для прийняття обґрунтованих управлінських рішень щодо його вдосконалення.

Принцип мотивації: створення сприятливих умов для професійного зростання педагогічних працівників та активної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Управління освітнім процесом у ЗП(ПТ)О охоплює ряд взаємопов'язаних складових:

Планування освітньої діяльності. Розробка стратегічних та поточних планів роботи закладу, навчальних планів і програм, графіків навчального процесу з урахуванням вимог державних стандартів, потреб роботодавців та особливостей контингенту здобувачів освіти.

Організація освітнього процесу. Створення оптимальних умов для проведення навчальних занять (теоретичних і практичних), виробничого навчання та практики, організації позаурочної діяльності, забезпечення необхідними навчально-методичними матеріалами та обладнанням.

Керівництво педагогічним колективом. Формування висококваліфікованого педагогічного колективу, організація методичної роботи, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, стимулювання їхньої творчої ініціативи та професійного зростання.

Контроль за якістю освітнього процесу. Систематичне здійснення

внутрішнього та зовнішнього контролю за рівнем навчальних досягнень здобувачів освіти, якістю викладання, виконанням навчальних планів і програм, функціонуванням системи внутрішнього забезпечення якості освіти.

Матеріально-технічне забезпечення. Забезпечення освітнього процесу сучасною матеріально-технічною базою, навчальними майстернями, лабораторіями, обладнанням та інструментами, що відповідають вимогам професійних стандартів та сучасних технологій.

Взаємодія з соціальними партнерами. Розвиток співпраці з підприємствами, установами та організаціями – потенційними роботодавцями, центрами зайнятості, органами місцевого самоврядування з метою узгодження змісту професійної освіти з потребами ринку праці, організації виробничого навчання та працевлаштування випускників.

Управління інформаційними потоками. Забезпечення своєчасного та ефективного обміну інформацією між усіма учасниками освітнього процесу, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності.

Психолого-педагогічний супровід. Створення сприятливого психологічного клімату в закладі, надання психологічної та педагогічної підтримки здобувачам освіти та педагогічним працівникам.

Сьогодні управління освітнім процесом у ЗП(ПТ)О відбувається в умовах значних змін та викликів.

Швидкий розвиток технологій - це необхідність постійного оновлення навчально-методичного забезпечення та матеріально-технічної бази, впровадження сучасних виробничих технологій у навчальний процес.

Зміни на ринку праці. Поява нових професій та компетенцій, зростання вимог роботодавців до рівня кваліфікації випускників.

Зменшення кількості випускників загальноосвітніх шкіл, що впливає на контингент здобувачів освіти.

Необхідність підвищення якості професійної освіти: забезпечення відповідності підготовки випускників європейським стандартам та вимогам

міжнародного ринку праці.

Розвиток інклюзивної освіти: створення умов для навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Розширення прав та відповідальності ЗП(ПТ)О у прийнятті управлінських рішень.

У відповідь на ці виклики сучасне управління освітнім процесом у закладах П(ПТ)О характеризується такими тенденціями:

Орієнтація на компетентнісний підхід. Формування у здобувачів освіти не лише знань та умінь, а й ключових професійних компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Впровадження дуальної форми навчання. Поєднання навчання в закладі освіти з практичною підготовкою на виробництві, що забезпечує тісний зв’язок теорії з практикою та сприяє швидкій адаптації випускників на робочому місці.

Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій. Впровадження електронного навчання, дистанційних курсів, онлайн-платформ для управління навчальним процесом та комунікації між учасниками освітнього процесу.

Розвиток державно-приватного партнерства. Залучення роботодавців до розробки навчальних планів і програм, оцінювання якості підготовки випускників, надання матеріальної та технічної підтримки ЗП(ПТ)О.

Запровадження системи внутрішнього забезпечення якості освіти. Створення ефективних механізмів контролю та самооцінювання якості освітньої діяльності закладу.

Для підвищення ефективності управління освітнім процесом у ЗП(ПТ)О необхідно:

Удосконалювати стратегічне планування. Розробляти чіткі та реалістичні стратегії розвитку закладу з урахуванням потреб ринку праці та регіональних особливостей.

Активізувати методичну роботу. Сприяти обміну передовим

педагогічним досвідом, впроваджувати інноваційні методи навчання та виховання.

Забезпечити постійне підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Організовувати навчання, стажування, майстер-класи для педагогів з метою опанування сучасних технологій та методик навчання.

Модернізувати матеріально-технічну базу. Залучати інвестиції для оновлення обладнання, придбання сучасних навчальних засобів.

Розширювати співпрацю з роботодавцями. Укладати угоди про співпрацю, залучати представників підприємств до навчального процесу, організовувати стажування викладачів на виробництві.

Впроваджувати сучасні інформаційні технології в управління. Створювати електронні бази даних, використовувати програмне забезпечення для обліку та аналізу навчального процесу.

Розвивати систему внутрішнього забезпечення якості освіти. Проводити регулярний моніторинг та оцінювання якості освітніх послуг, враховувати думку здобувачів освіти та інших зацікавлених сторін.

Забезпечувати прозорість та відкритість діяльності закладу. Інформувати громадськість про результати роботи, навчальні програми та умови навчання.

Висновки. Ефективне управління освітнім процесом є запорукою успішної діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти та підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих робітників. В умовах сучасних викликів та тенденцій особливого значення набуває системний, науково обґрунтований та гнучкий підхід до управління, орієнтований на постійне вдосконалення якості освітнього процесу, врахування потреб ринку праці та інтересів здобувачів освіти.

Успішна реалізація завдань, що стоять перед ЗП(ПТ)О, вимагає консолідованих зусиль адміністрації, педагогічного колективу, соціальних партнерів та інших зацікавлених сторін.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 1, ч. 1. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. 172 с.

2. Бондаренко О. О. Системне управління інноваційною діяльністю у вищому навчальному закладі. Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. 2018. № 4(66). С. 321–327.

3. Герасименко Ю.С. Особливості підготовки конкурентоспроможних на ринку праці фахівців для повоєнного відновлення України: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 57 с.

4. Горошкова Л.А., Герасименко Ю.С. Результати аналізу ринку праці і запитів роботодавців щодо затребуваності фахівців за спеціальністю 073 Менеджмент в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення країни. Успіхи і досягнення у науці. 2024. № 4(4). 2024. С. 388-400.

5. Дробот О. В. Професійна свідомість керівника : навч. посіб. Київ : Талком, 2016. 340 с.

6. Даниленко Л.І. Інноваційний освітній менеджмент. Навчальний посібник. Київ: Главник, 2016. 144 с.

7. Ісайкіна О. В. Інноваційний менеджмент як напрям вдосконалення процесу управління якістю освіти. URL: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Evu/2023_17_1/Isaikina.pdf

8. Пахомов І. В. Сучасні підходи до організації профорієнтаційної роботи в закладі професійної (професійно-технічної) освіти: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 26 с.

9. Пахомов І. В. Соціально-педагогічна робота зі здобувачами професійної (професійно-технічної) освіти в умовах воєнного стану: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 20 с.

10. Пінчук Н.І. Позитивний імідж керівника освітньої організації: психологічна сутність та умови розвитку : спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навч. в сист. післядиплом. пед. освіти / Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менедж. освіти, Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. Київ : Ун-т менедж. освіти, 2015. 32 с.

11. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. 2017. Вип. № 2145-VIII. С.101. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

12. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98%D0%B2%D1%80#Text

МІЖНАРОДНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Степанчук С.Л., *здобувач вищої освіти* спеціальності 073 «*Менеджмент*»
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У XXI столітті дедалі більше визнається важливість творчих та інноваційних навичок як для розвитку особистості, так і для суспільства загалом. Ці вміння набувають особливої значущості в освітній сфері, оскільки вони готують молодь до життя у швидкоплинному світі та економіці, де знання відіграють ключову роль. Сучасні виклики, такі як технологічний прогрес, глобалізація та екологічні питання, вимагають від людей здатності мислити нестандартно, створювати нові ідеї та втілювати інноваційні рішення. Тому організація та управління творчо-інноваційними процесами в навчальних закладах стає нагальним завданням для забезпечення високоякісної освіти та сталого розвитку суспільства.

У світовому освітньому контексті різні міжнародні організації та дослідники формулюють визначення творчої діяльності, що доповнюють одне одного. ЮНЕСКО описує "творче мислення" як спосіб, який дозволяє учням задіяти уяву для створення нових ідей, питань і гіпотез. При цьому важливим є експериментування з альтернативами та оцінка власних ідей та досягнень однолітків. Це підкреслює когнітивні процеси, залучені у творчість, та активний характер цього мислення, яке вважається фундаментальною навичкою, що може бути розвинута через освіту і застосована в різних навчальних дисциплінах.

Організація економічного співробітництва та розвитку (OECP) визначає творче мислення як здатність генерувати оригінальні ідеї та вдосконалювати думки інших. Вона акцентує на необхідності адаптації до нових методів вирішення завдань у сучасному світі. Через програму PISA OECP відзначає зростаючий значення творчого мислення як вимірюваного результату освіти.

У Великій Британії Національна консультативна комісія з питань творчої та культурної освіти (NACCCE) описує творчість як уявну діяльність, спрямовану на отримання оригінальних й цінних результатів. Це визначення підкреслює важливість новизни та корисності в творчих процесах.

ЮНЕСКО також висвітлює культуру та мистецтво у ширшому контексті, включаючи різноманітні форми художнього і культурного вираження, які сприяють розвитку креативного мислення. Такий підхід пов'язує творче вираження з культурною залученістю і соціально-емоційним розвитком. В Україні поняття "творчість" розкривається в словниках та педагогічних нарисах як створення нових культурних та матеріальних цінностей, що є вищою формою особистої активності. Ці визначення узгоджуються з міжнародними поглядами на важливість новизні та суспільної цінності творчого результату і відображають пріоритет розвитку творчого потенціалу в освіті. Спільною рисою всіх цих підходів є акцент на уяві, оригінальності, цінності та можливості їх розвитку через навчання.

Таблиця 1.1

Порівняння визначень "творчої діяльності" в освіті

(міжнародний та український погляди)

Джерело	Визначення	Ключові елементи
ЮНЕСКО	Творче мислення: застосування уяви для генерування ідей, питань та гіпотез, експериментування з альтернативами, оцінювання ідей.	Уява, генерування ідей, експериментування, оцінювання, активна участь.
ОЕСР	Творче мислення: здатність генерувати різноманітні та оригінальні ідеї, оцінювати та вдосконалювати ідеї інших.	Різноманітність, оригінальність, оцінювання, вдосконалення, адаптивність.
NACCCE (Велика Британія)	Культура та мистецька освіта: охоплює різні види мистецтва та культурні вирази, що сприяють розвитку творчого та критичного мислення.	Мистецтво, культура, різноманітність, критичне мислення, соціально-емоційні навички.
Українські словники та енциклопедії особистості	Творчість: створення нових культурних та матеріальних цінностей; вища форма активної та самостійної діяльності	Новизна, цінність, активність, самостійність, суспільна значущість.
Українська освітня політика	Розвиток творчого потенціалу як ключова мета освіти; психологічні аспекти творчості (уява, сприйняття, фантазія, воля); самореалізація через творчість.	Потенціал, психологічні процеси, самореалізація, розвиток здібностей.

ЮНЕСКО описує інноваційну діяльність як всі наукові, технологічні, організаційні, фінансові та комерційні процеси, що можуть вести до створення інновацій. Це широке визначення охоплює не тільки технологічні досягнення, але й інші види діяльності. Підходячи до інновацій як до процесу, ЮНЕСКО враховує різні етапи та аспекти. ОЕСР, у свою чергу, визначає інновації в освіті як суттєві зміни у важливих освітніх практиках, зосереджуючи увагу на практичному впровадженні та ефекті в освітніх закладах. ОЕСР підкреслює системну природу інновацій в освіті, акцентуючи на змінах навчальних і викладацьких практик та організації. Значну увагу приділено новим і творчим підходам, які спрямовані на покращення якості освіти та вирішення актуальних проблем. Таке розуміння пов'язує інновації з поліпшенням системи освіти. Новаторські практики зазвичай виникають з урахуванням місцевих потреб і

умов. В рамках професійно-технічної освіти (ТНПТО) інновації мають на меті адаптуватися до економічних, соціальних і екологічних потреб, висвітлюючи їхню важливість у профпідготовці. Цей підхід підкреслює необхідність гармонізації навичок з актуальними суспільними запитами.

В Україні інноваційний розвиток освіти визначається як сукупність нововведень для підвищення інноваційного потенціалу освітньої системи. Це визначення акцентує на системному поліпшенні здатності до інновацій. Усвідомлюється необхідність всебічного підходу до сприяння інноваціям в освіті, які покликані оптимізувати навчальний процес і його результати. Практична користь і орієнтованість на результат стають ключовими аспектами цього підходу. Основна увага зосереджується на позитивній дії інновацій у навчанні та викладанні. Інноваційна діяльність включає розробку і застосування нових освітніх моделей та систем, що підкреслює важливість конкретних результатів.

Українська стратегія пропонує створення нових освітніх рамок та акцентує на практичному застосуванні й експериментальному тестуванні інновацій. Це відзначає важливість апробації нових підходів в освіті через пілотування та оцінювання. В Україні інновації вбачаються як цілеспрямоване впровадження змін, що ведуть до трансформації освітніх цілей, змісту та методів. Це підходження наголошує на свідомій і трансформаційній природі інновацій. Міжнародні й українські підходи до "інноваційної діяльності" в освіті завжди підкреслюють аспект змін, покращень і актуальності. Міжнародні визначення часто зосереджуються на процесах і різнобічності інновацій, тоді як українські здебільшого акцентують на новаторстві та практичності застосування у освітній системі.

Поняття "творчо-інноваційна діяльність" в освітньому процесі є широковідомим як на міжнародному рівні, так і в Україні. Воно визначається як динамічна взаємодія між процесами генерування нових ідей, що представляють творчість, та їх впровадженням, яке веде до покращення освітніх практик та результатів, під якими маються на увазі інновації. Існує глибоке усвідомлення

того, що підтримка одного з цих аспектів посилює інший, і що обидва є суттєвими для формування особистостей, готових до викликів майбутнього.

Таблиця 1.2

Порівняння визначень "інноваційної діяльності" в освіті (міжнародний та український погляди)

Джерело	Визначення	Ключові елементи
ЮНЕСКО	Інноваційна діяльність: усі наукові, технологічні, організаційні, фінансові та комерційні кроки, що ведуть до впровадження інновацій	Процес, багатоетапність, різні виміри (наука, технології, організація, фінанси, комерція).
ОЕСР	Інновації в освіті: значна зміна в окремих ключових освітніх практиках.	Системність, зміни, вплив на навчання, викладання, організацію.
ОЕСР	Інноваційна практика: новий та творчий підхід, спрямований на підвищення якості освіти та вирішення конкретних проблем	Новизна, творчість, покращення якості, вирішення проблем, контекстна релевантність.
ЮНЕСКО	Інновації в ТНПТО: суттєві зміни, що роблять ТНПТО більш релевантними до потреб економіки, суспільства та довкілля.	Релевантність, зміни, потреби економіки, суспільства, довкілля.
Україна	Інноваційний розвиток освіти: комплекс нововведень, спрямованих на нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи.	Системність, нарощування потенціалу.
Україна	Інновації: нововведення, що покращують хід та результати навчально-виховного процесу.	Нововведення, покращення, результативність.
Україна	Інноваційна діяльність: розробка та використання нових освітніх моделей, навчальних систем тощо.	Розробка, використання, нові моделі, системи.
Україна	Інноваційна діяльність: практичне застосування та експериментальна перевірка інновацій на різних рівнях.	Практичне застосування, експериментальна перевірка, різні рівні освіти.
Україна	Інновації: цілеспрямоване впровадження змін, що призводять до модифікацій цілей, змісту, методів та форм освіти.	Цілеспрямованість, зміни, модифікації, різні аспекти освіти.

У різних країнах світу спостерігаються відмінні підходи до регулювання і підтримки креативно-інноваційної діяльності в освітньому секторі.

Фінляндія надає пріоритет якості освіти через Закон про освіту, який

передбачає дотримання національних стандартів всіма освітніми закладами, включно з віртуальними школами, які є прикладом інновацій. Політика країни орієнтована на впровадження інноваційних моделей в освітню систему за допомогою забезпечення якості. Національні рекомендації з використання штучного інтелекту в освіті регулюють відповідальне впровадження технологій у сфері освіти, дотримуючись законодавства ЄС щодо ШІ, захисту даних та авторських прав.

У Сінгапурі Освітній ордонанс 1957 року започаткував шлях освітніх реформ, підтриманих низкою інноваційних законів та програм. Це свідчить про тривале використання законодавчих механізмів для стимулювання освітніх перетворень.

Міністерство юстиції розробило Технологічну та інноваційну дорожню карту для підтримки інновацій у юридичній галузі, що також впливає на юридичну освіту. Центральний підхід управління освітою поєднує чітке встановлення цілей Міністерством освіти з наданням школам автономії для адаптації інновацій відповідно до місцевих умов. Велика Британія ініціювала новий комплекс заходів для покращення якості мистецької освіти та розширення можливостей в галузі ШІ і технологій, що включає створення Національного центру мистецької та музичної освіти.

Це свідчить про актуальну політичну прихильність підтримці креативних ініціатив у сфері освіти. Даремська комісія з питань творчості активно виступає за інтеграцію творчості в усі навчальні програми, наголошуючи на проблемах зниження уваги до мистецьких предметів. Велика Британія демонструє стійкі зусилля щодо включення творчості до національної навчальної програми через історію національних ініціатив, таких як "Креативні партнерства". Рамкова програма для дітей раннього віку підкреслює важливість розвитку творчості з молодшого віку через навчання через гру.

У Сполучених Штатах Америки нововведені правила щодо дистанційного навчання та інновацій спрямовані на підвищення гнучкості в дистанційній освіті і програмах, що базуються на оцінці компетентностей (CBE), у такий

спосіб стимулюючи інновації в освітніх практиках.

В Україні існує основна нормативно-правова база для впровадження інновацій в освіті, яка включає спеціальний закон про інновації та положення щодо його реалізації в освітньому секторі. Проте, цей нормативно-правовий ландшафт помітно фрагментований між різними рівнями освіти, і є можливості для покращеної інтеграції та узгодження з міжнародними найкращими практиками.

Міжнародні найефективніші практики управління творчо-інноваційною діяльністю підкреслюють важливість створення сприятливого середовища, застосування продуманих педагогічних стратегій, інтеграції сучасних технологій, підтримки професійного зростання вчителів та використання оцінювання, що стимулює навчання. Ретельно сплановані навчальні простори мають значущий вплив на розвиток творчого мислення. Фізичне середовище стає істотним фактором у заохоченні креативності. Ефективні практики зосереджені на важливості створення відповідного навчального середовища. Продовження використання відкритих питань та залучення учнів до змістовних і автентичних видів діяльності заохочує глибше мислення та творче розв'язання проблем.

Стимулювання допитливого та автентичного навчання є ключовими складовими розвитку творчих навичок. Формування співпраці між учнями і педагогами сприяє обміну ідеями та колективному творчому процесу. Спільне середовище настільки важливе для колективної творчості, що міжнародно визнається як потужний засіб підвищення креативності.

Міжнародний досвід передбачає визначення і оцінку елементів творчого та критичного мислення.

Підтримка вчителів у їх професійному навчанні та розвитку, з акцентом на сприяння творчості та інноваціям, є критично важливою. Вчителі потребують належної підготовки й підтримки для успішного розвитку цих навичок у студентів.

Формування культури, де заохочуються ризик і навчання на помилках, є

необхідним для творчого експериментування.

Сприятливе середовище важливе для підтримки експериментування та креативності. Психологічна безпека і мислення зростання мають суттєве значення для розвитку творчих здібностей.

Застосування оцінювання як інструменту навчання та прогресу у творчому мисленні зосереджується не лише на оцінці, але й на керуванні процесом навчання та вдосконалення.

Формувальне оцінювання відіграє ключову роль у підтримці розвитку творчого мислення.

Україна активно застосовує різноманітні методи й інструменти для розвитку творчого потенціалу, включаючи індивідуальні освітні траєкторії, проєктну роботу, креативність вчителів і впровадження технологій.

Проте систематичне впровадження міжнародних найкращих практик і створення спеціалізованих інструментів для оцінки та розвитку творчості на всіх рівнях можуть сприяти вдосконаленню.

Фокус на створенні персоналізованих освітніх шляхів для студентів дозволяє адаптувати навчання під індивідуальні творчі інтереси й таланти. Україна рухається до більш індивідуалізованих навчальних підходів. Роль вчителя переходить до фасилітатора та навігатора в освітньому процесі, підтримуючи автономію й креативність учнів. Використання творчих проєктів сприяє розвитку різноманітних навичок і самовираження. Проєктна робота є звичною практикою в українських освітніх закладів.

Українська система освіти впроваджує технології, але їхній вплив на творчий потенціал учнів ще оцінюється. Організація студентських наукових товариств і дослідницької діяльності у вищих навчальних закладах демонструє прагнення до розвитку дослідницьких здібностей та інноваційних умінь серед студентів, активно залучаючи їх до дослідницької роботи.

У глобалізованому контексті питання організації та управління процесами творчості та інновацій стикаються з низкою викликів, які переважно стосуються часових обмежень, вузького розуміння творчості, суперечностей із

академічними стандартами, труднощів в оцінюванні, нерівномірного доступу та прогалин у реалізації. Часові рамки, які нав’язують навчальні програми та адміністративні вимоги, часто заважають інноваціям. Завдання узгодження змісту навчальної програми з розвитком творчості є загальнопоширеним викликом.

Таблиця 1.3

Ключові особливості успішних міжнародних моделей творчо-інноваційної освіти

Країна	**Модель/Ініціатива**	**Ключові організаційні особливості та педагогічні підходи**
Фінляндія	Навчання на основі гри	Наголос на грі в ранньому віці, розвиток уяви та допитливості.
Фінляндія	Мінімальне стандартизоване тестування	Відсутність стандартизованого тестування в ранніх класах, фокус на цілісному розвитку.
Фінляндія	Цілісна навчальна програма	Інтеграція мистецтв, музики, фізичного виховання та професійних навичок.
Фінляндія	Проєктне навчання	Використання проєктів для вирішення реальних проблем та командної роботи.
Фінляндія	Автономія вчителів	Високий рівень довіри та свободи вчителів у виборі методів викладання.
Сінгапур	"Вчи менше, вчися більше"	Зміщення акценту на глибше розуміння та проблемно-орієнтоване навчання.
Сінгапур	"Школа, що мислить, нація, що навчається"	Впровадження навичок критичного та творчого мислення в навчальну програму.
Сінгапур	Дизайн-мислення	Інтеграція новизни та корисності для вирішення соціальних проблем.
Сінгапур	"Білий простір"	Надання вільного часу для самостійних занять та розвитку інтересів учнів.
Канада	Програма «GrassRoots»	Інтеграція ІКТ у навчальний процес та створення автентичних навчальних середовищ.
Канада	Розвиток управлінських компетенцій у сфері інновацій	Надання студентам навичок для управління інноваціями.
Канада	"Інноваційні зони"	Створення автономних шкіл для експериментування з новими підходами.

Подолання бар'єрів між дисциплінами є критично важливим для створення середовища, сприятливого для розвитку творчості у всіх галузях.

Обмежене сприйняття творчості може перешкоджати її ефективному використанню в освітній системі. Вчителі та адміністративний персонал освітніх закладів часто стикаються з протиріччями між необхідністю відповідності стандартам і прагненням розвитку творчих здібностей. Узгодженню звітності з розвитком творчості потрібно іншого підходу до організації мислення та політики.

Нав'язане протистояння між стандартами та творчістю створює значні проблеми. Існують труднощі у безперервному й ефективному оцінюванні навичок творчого мислення, що вимагає впровадження новітніх методик, які виходять за межі звичайного тестування. Оцінка творчих здібностей становить складне методологічне завдання. Нерівномірний доступ до ресурсів і можливостей для розвитку творчих здібностей часто відображає соціально-економічні нерівності.

Досягнення рівного доступу до творчої освіти є ключовим завданням, адже соціально-економічні відмінності часто визначають можливості для розвитку творчих потенціалів. Труднощі з трансформацією політичних намірів у щоденні викладацькі практики та процеси оцінювання залишаються актуальними питаннями. Ефективна реалізація потребує чітких інструкцій та підтримки з боку освітянських організацій. Усунення розриву між політичними директивами та практичним їх застосуванням є поширеною перешкодою.

Україна зіштовхується з низкою викликів, пов'язаних із технологічною відсталістю, низьким рівнем цифрової грамотності, недостатнім фінансуванням інновацій, опором до змін та потребою у більш інтегрованій нормативно-правовій базі для підтримки творчого та інноваційного навчання. Технологічна відсталість і брак цифрових навичок у населення можуть заважати ефективному застосуванню технологій в освітньому процесі. Цифрова інфраструктура та цифрові компетенції є значною проблемою в країні.

Нерівномірний доступ до освіти може посилити різницю у можливостях творчого розвитку. Забезпечення рівного доступу до освіти є актуальною проблемою в Україні. Брак фінансування для інновацій в освіті суттєво впливає

на можливості впровадження нових проєктів та забезпечення ресурсами. Фінансові обмеження стримують інновації в освітній сфері. Також існує опір змінам і прив'язаність до традиційних методів викладання. Зміна освітніх підходів вимагає подолання звичних практик і стереотипного мислення. Перехід до інновацій стикається з перешкодами через усталені традиції. Відсутність цілісної й інтегрованої нормативно-правової бази на всіх освітніх рівнях може ускладнювати систематичне впровадження нововведень. Регулювання творчо-інноваційної діяльності вимагає оновлення для впорядкування процесів в Україні.

Таблиця 1.4

Проблеми та виклики в організації та управлінні творчо-інноваційною діяльністю

Категорія	Проблема/Виклик
Системні виклики	Суперечності між традиційною системою освіти та потребою в новій освіті. Домінування технократичних та утилітарних підходів. Недостатня кількість освітян, здатних приймати нестандартні інноваційні рішення. Невідповідність професійної освіти потребам ринку праці.
Практичні перешкоди	Залежність освітнього процесу від інноваційних технологій. Проблеми у формуванні та реалізації національної інноваційної системи. Необхідність у сучасних навичках управління та аналізу якості інновацій. Перевантаженість студентів навчальним матеріалом. Брак самостійної творчої діяльності. Недостатнє врахування індивідуальних особливостей студентів. Опір змінам серед викладачів. Недостатній досвід інноваційної діяльності. Відсутність безпосереднього спілкування з успішними підприємцями.

У сучасній глобальній освітній системі спостерігається зростання значущості творчості та інновацій як основоположних компетенцій.

Ця тенденція зумовлена в першу чергу стрімким розвитком технологій, еволюцією трудових процесів і підвищеною увагою до всебічного розвитку учнів. Акцент на творчих і критичних здібностях як основоположних навичках для робочої сили та суспільства XXI століття стає все більш помітним. Це явище зумовлено трансформацією трудових відносин і глобальними викликами, що стоять перед сьогоденням. По всьому світу зростає розуміння важливості цих умінь. Інтеграція технологій, зокрема штучного інтелекту, спрямована на персоналізацію освітнього процесу та сприяння інноваційним

підходам, відкриває нові можливості для творчого самовираження та навчання.

Цифрова трансформація, визнана ключовою тенденцією в освітньому середовищі, значно впливає на творчі та інноваційні підходи. Переорієнтація на компетентнісно-орієнтовані навчальні програми, що акцентують увагу на практичному застосуванні знань і навичок, таких як творчість та інновації, набуває популярності на міжнародній арені. Посилена увага на соціально-емоційне навчання (SEL), викладання через творчі дослідження, підкреслює взаємозв'язок між творчістю й емоційним інтелектом, а також загальним благополуччям.

Розвиваються "інноваційні екосистеми," що включають співпрацю між освітніми установами, промисловістю і урядом. Такі партнерства визнаються вирішальними для активізації інновацій як у межах освіти, так і поза її рамками. На додачу, акцент на концепції "навчання протягом життя" підкреслює необхідність надання учням навичок адаптивності та стійкості. В умовах швидкої трансформації світу здатність до навчання і адаптації є вкрай важливими, якісне використання творчих здібностей має визначальне значення. Навчальні програми спрямовані на постійний розвиток містять елементи творчості та інновацій.

Україна має значні перспективи для розвитку творчо-інноваційної освіти, зважаючи на світові тенденції, посилюючи свою цифрову інфраструктуру, впроваджуючи компетентнісно-орієнтовані методи, встановлюючи партнерства та інвестуючи в підготовку викладачів, а також розробляючи національну стратегію.

Завдяки можливості інтеграції технологій і розвитку цифрової творчості, Україна може максимально використати свій зростаючий цифровий потенціал і кадрові ресурси. У країни є потенціал для впровадження освітніх інновацій, які спиратимуться на цифрову революцію.

Розвиваючи компетентнісно-орієнтовані методики в навчальній програмі, що охоплюють творчі та інноваційні навички, Україна могла б адаптуватися до міжнародних стандартів освітніх практик. Перехід до компетентнісно-

орієнтованої освіти може підкреслити важливість творчості та інновацій. Зміцнення співпраці між навчальними закладами, бізнесом і творчими секторами здатне стимулювати розвитку інноваційних екосистем. Таке партнерство принесе більше ресурсів і актуальність реального світу до освітнього процесу. Створення надійних зв'язків є ключовим чинником для підтримки інноваційності в країні. Особливу увагу слід приділити підготовці та професійному розвитку викладачів, щоб забезпечити їх необхідними навичками для виховання творчості і новаторства у своїх учнях. Інвестиції в педагогів є важливим елементом успішного впровадження освітніх реформ. Професійний розвиток викладачів повинен стати пріоритетом для країни. Розробка ініціатив і програм на національному рівні, спрямованих на підтримку творчої та інноваційної діяльності в навчанні на всіх рівнях, базуючись на існуючих проєктах, таких як мережа інноваційних шкіл, може забезпечити значний вплив. Скоординована національна стратегія творчо-інноваційної освіти могла б дати Україні значну користь.

Сучасні напрямки розвитку творчо-інноваційної діяльності у професійній передвищій освіті як в Україні, так і за її межами, значною мірою визначаються цифровізацією, впровадженням компетентнісного підходу, тіснішою інтеграцією з ринком праці, акцентом на безперервному навчанні, а також необхідністю розв'язання глобальних питань, таких як сталий розвиток та інклюзивність.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України Верховної Ради України від 10.10.2024 № 4017-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 року № 522.

3. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII

4. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) All Our Futures: Creativity, Culture and Education. London: Department of Education and Employment.

5. The Global Innovation Index 2016. Winning with Global Innovation [Electronic resource] / [editors: S. Dutta, B. Lanvin, S. Wunsch-Vincent]. – Fontainebleau, Ithaca, Geneva : Cornell University, INSEAD, WIPO, 2016. – 422 p.– Mode of access:http://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2016.pdf.

6. Tidd, J., & Bessant, J. Managing Innovation: Integrating Technological, Market and Organizational Change. Wiley, 2019.

7. Гриценко В. Г., Сухіх А. С. Педагогічні інновації у професійній освіті: сутність, структура, класифікація // Професійна освіта: теорія і практика. – 2023. – № 2 (10). – С. 45–53.

8. Інноваційний розвиток освіти: глобальний та національний контекст: колективна монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; Нац. акад. пед. наук України. Київ: Педагогічна думка, 2022. – 256 с.

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ПСИХОЛОГІЇ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентісного фахівця

Матеріали

IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції

(15 травня 2025 року, м. Біла Церква)

Упорядкування, макетування та дизайн

Герасименко Юлія Сергіївна
Грибовська Юлія Миколаївна