

ISSN 2663-9009 (Print)

ISSN 2663-9017 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ЮСТИЦІЇ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СЛУЖБИ



НАУКОВИЙ ВІСНИК СІВЕРЩИНИ.

**СЕРІЯ: ОСВІТА. СОЦІАЛЬНІ
ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ**

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (8)

Чернігів 2022

УДК (051) [378+33+159.9]

НЗ4

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01

Рекомендовано до друку вченою радою Академії Державної пенітенціарної служби (протокол № 2 від 02 червня 2022 р.).

Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки: науковий журнал / Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів: Академія ДПтС, 2022. № 1 (8). 224 с.

У цьому випуску журналу «Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки» вміщено статті, присвячені актуальним питанням удосконалення дистанційного навчання в закладах вищої освіти, інноваційним напрямкам формування професійної компетентності персоналу ДКВС України, фізичній підготовці офіцерів-пенітенціаристів і збройних сил Великобританії, збереженню благополуччя особистості й розвитку інтелектуальних здібностей і критичного мислення здобувачів вищої освіти, формуванню соціальних мотивів і соціальної відповідальності учнівської і студентської молоді, висвітленню актуальних проблем соціальної безпеки та оцінці її структури тощо.

Видання буде корисним для науковців, викладачів, аспірантів, магістрантів та студентів закладів вищої освіти.

УДК (051)[378+33+159.9]

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР: Тогочинський О. М., доктор педагогічних наук, професор; заслужений працівник освіти України.

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:

Гончаренко О. Г., доктор економічних наук, професор;

Аніщенко В. О., доктор педагогічних наук, професор.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Гаркуша С. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна);

Пліско В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна);

Ключко А.О., кандидат педагогічних наук; доцент (Україна);

Чебоненко С. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Разумейко Н. С., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Хазратова Н.В., доктор психологічних наук, доцент (Україна);

Борисенко І. В., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Стренко К. Ю., кандидат економічних наук (Україна);

Вайнос Смальскис, доктор наук, професор, Інститут державного управління (Литовська Республіка);

Чу В. Нгусн, доктор наук, Університет Хьюстон Даунтаун, Коледж Бізнесу (Сполучені Штати Америки);

Маурісіо Гаріта Гутьєррес, доктор наук, Університет Франциско Маррокін (Гватемала);

Чуреа Марія, доктор наук, Університет Петрошани (Румунія);

Четин Бекташ, доктор наук, професор, Університет Газіосманпаша (Туреччина);

Олександра Кузьор, абілітований доктор гуманітарних наук, факультет організації та управління, Сілезький технічний університет (Забже, Польща);

Майкл Е. Нілсен, доктор наук, професор, завідувач кафедри психології, Університет штату Джорджія (США).

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР: Аніщенко В. О., доктор педагогічних наук, професор.

ISSN 2663-9009 (Print)

ISSN 2663-9017 (Online)

**MINISTRY OF JUSTICE OF UKRAINE
ACADEMY OF THE STATE PENITENTIARY**

SCIENTIFIC HERALD OF SIVERSHCHYNA.

**SERIES: EDUCATION. SOCIAL
AND BEHAVIOURAL SCIENCES**

SCIENTIFIC JOURNAL

№ 1 (8)

Chernihiv 2022

UDC (051)[378+33+159.9]
DOI 10.32755/sjeducation.2022.01

Recommended for printing by Academic Council of Academy of the State Penitentiary Service (Protocol № 2 on June 02, 2022).

Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences: a Scientific Journal / Academy of the State Penitentiary Service. Chernihiv: Academy of the SPS, 2022. № 1 (8). 224 p.

This issue of the journal contains articles dedicated to the topical issues of distance learning improvement in higher educational institutions, innovative areas of professional competence formation of personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine, physical training of penitentiary officers and the British Armed Forces, maintaining personal well-being and developing intellectual abilities and critical thinking of higher education, formation of social motives and social responsibility of youth, highlighting current issues of social security and assessing its structure, etc.

This issue will be useful for scientists, teachers, PhD students, undergraduates and students of higher educational institutions.

UDC (051)[378+33+159.9]

EDITOR-IN-CHIEF: Togochynskiy O. M., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; Honored Worker of Education of Ukraine.

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF:

Honcharenko O. G., Doctor of Sciences (Economics), Professor;

Anishchenko V. O., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor.

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:

Harkusha S. V., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; T. H. Shevchenko National University, «Chernihiv Colehium», Chernihiv (Ukraine);

Plisko V. I., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; T. H. Shevchenko National University, «Chernihiv Colehium», Chernihiv (Ukraine);

Klochko A. O., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor; National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy, Kyiv (Ukraine);

Chebonenko S. O., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor; Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine);

Razumeiko N. S., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor; Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine);

Khazratova N.V., Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor; Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University (Ukraine);

Borysenko I. V., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine);

Sirenko K. Yu., Ph.D. in Economics; Ukraine Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine);

Smalskys V., Doctor of Sciences, Associate Professor, Mykolas Romeris University-Institute of Public Administration (Lithuania);

Nguyen Chu V., Ph.D. in Davies College of Business, University of Houston-Downtown (USA);

Mauricio Garita Gutierrez, Doctor of Sciences, Universidad Francisco Marroquin (Guatemala);

Ciurea Maria, Doctor of Sciences, University of Petrosani (Romania);

Cetin Bektas, Doctor of Sciences, Professor; Tokat Gaziosmanpasa (Turkey);

Aleksandra Kuzior, Ph.D., Doctor of Sciences of Humanities, Associate Professor, Faculty of Organization and Management, Silesion University of Technology (Zabrze, Poland);

Michael E. Nielsen, Ph.D., Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Chair of Psychology Department, Georgia Southern University (USA).

RESPONSIBLE SECRETARY: Anishchenko V. O., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine).

Founded in 2018. Certificate of state registration: Series KV № 23591-13431R

© Academy of the State Penitentiary Service, 2022

ЗМІСТ

<i>Аніщенко В. О.</i> Потенціал тренінгової технології підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу	7
<i>Білоус О. В.</i> Зміст і структура предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки	23
<i>Борбенчук І. М., Ковальська Н. В., Чебоненко Д. С.</i> Вплив LEGO на розвиток критичного мислення.....	40
<i>Виноград О. В., Матейчук В. П., Ковальська П. Г.</i> Особливості первинної професійної підготовки молодших інспекторів-кінологів Державної кримінально-виконавчої служби України	54
<i>Гнидюк О. П.</i> Організаційно-педагогічні засади професійної та фізичної підготовки офіцерів збройних сил Великобританії.....	69
<i>Гончаренко О. Г.</i> Соціальна безпека та оцінка її структури.....	81
<i>Данильченко Т. В.</i> Вдячність як метастратегія збереження благополуччя особистості.....	91
<i>Єрмак С. М., Гетта В. Г.</i> Формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в учнівської і студентської молоді	106
<i>Кухар Т. В.</i> Соціальний інтелект у структурі інтелектуальних здібностей майбутніх працівників пенітенціарної служби.....	119
<i>Набок А. І., Борисенко І. В.</i> Особливості змісту дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» для підготовки фахівців другого рівня освіти (на прикладі спеціальності «Психологія»).....	131
<i>Остолопець І. Ю., Пачаджи Д. І., Коновалова В. О.</i> Вплив порядку народження дитини в сім'ї на формування її життєвого стилю.....	141
<i>Сіренко К. Ю.</i> Стратегічний аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища підприємства.....	154
<i>Сорокопуд В. Б., Ткаченко І. В., Гончар В. В.</i> Інноваційні напрямки вдосконалення професійної компетентності персоналу ДКВС України щодо збереження здоров'я та життя в умовах надзвичайних ситуацій.....	169
<i>Тогочинський О. М.</i> Організація освітнього процесу в закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану: виклики та шляхи їх подолання.....	182
<i>Шендерук О. Б., Биконя О. П.</i> Дистанційне навчання: принципи та особливості	197
<i>Янченко Т. В., Третяк О. С., Чебоненко С. О.</i> Дистанційне навчання у закладах вищої освіти: історико-педагогічний і теоретичний дискурс	208

CONTENT

<i>Anishchenko V.</i> Training technology potential of improvement of penitention personnel qualification	7
<i>Bilous O.</i> Content and structure of subject and methodical competence of future chemistry teacher in process of professional training.....	23
<i>Borbenchuk I., Kovalska N., Chebonenko D.</i> The influence of LEGO on the development of critical thinking.....	40
<i>Vynograd O., Matviichuk V., Kovalska P.</i> Peculiarities of primary professional training of junior inspectors-cynologists of the State criminal and executive service of Ukraine	54
<i>Hnydiuk O.</i> Organizational and pedagogical bases of professional and physical training of officers of the armed forces of Great Britain.....	69
<i>Honcharenko O.</i> Social security and assessment of its structure.....	81
<i>Danylchenko T.</i> Gratitude as meta-strategy for saving well-being of personality.....	91
<i>Yermak S., Hetta V.</i> Formation of social motives and social responsibility in student youth	106
<i>Kukhar T.</i> Social intelligence in the structure of intellectual abilities of future penitentiary service employees	119
<i>Nabok A., Borysenko I.</i> Content peculiarities of the academic discipline “foreign language for professional purposes” (on the basis of ma speciality “Psychology”)	131
<i>Ostopolets I., Pachadzhy D., Konovalova V.</i> The influence of the sequence of child’s birth in the family on its lifestyle formation	141
<i>Sirenko K.</i> Strategic analysis of internal and external environment of the enterprise	154
<i>Sorokopud V., Tkachenko I., Honchar V.</i> Innovative directions of professional competence improvement of the State criminal and executive personnel of Ukraine to ensure health and living in emergency conditions	169
<i>Togochynskiy O.</i> Organization of educational process at higher educational institution with specific studying conditions in terms of martial law: challenges and ways of solving.....	182
<i>Shenderuk O., Bykonja O.</i> Distant learning: principles and peculiarities	197
<i>Yanchenko T., Tretiak O., Chebonenko S.</i> Historical-pedagogical and theoretical discourses.....	208

УДК 378:005.33-057.8:343.8(477) (045)

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.007

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОГО ПЕРСОНАЛУ

Аніщенко Вікторія Олександрівна, доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5062-3789

ResearcherID: AAC-5442-2021

Scopus-Author ID57208032016

Сьогодення, яке дуже стрімко змінюється, вимагає формування сучасних професійних компетенцій від фахівців усіх сфер життєдіяльності суспільства, в тому числі й такої важливої сфери як пенітенціарна, що відповідає за підтримання належного рівня суспільної безпеки країни. Ключова роль у процесі формування та вдосконалення професійної компетентності пенітенціарного персоналу належить освіті. Саме освіта протягом життя, яка охоплює систему підвищення кваліфікації персоналу, може задовольнити потреби фахівців у набутті ними найкращих професійних навичок завтрашнього дня. Наповнення новим змістом системи підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу – одне з головних завдань Стратегії реформування пенітенціарної системи на період до 2026 року, а також вимога відповідності професійної підготовки вітчизняних фахівців-пенітенціаристів міжнародним стандартам підготовки персоналу у правоохоронній та кримінально-виконавчій сфері. Це вплинуло на обрання вектора інноваційності процесу підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу на базі закладу вищої освіти профільного спрямування – Академії Державної пенітенціарної служби.

***Метою дослідження** є розкриття ефективності тренінгової технології у процесі підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу крізь призму критичного мислення та креативності набуття сучасних професійних компетенцій учасниками інноваційного освітнього процесу в системі «викладач – слухач».*

***Методологія** базується на сучасних положеннях розділу педагогічної науки – андрагогіки, права і відображає взаємозв'язок методологічних підходів до вивчення процесу набуття сучасних професійних навичок пенітенціарним персоналом Державної кримінально-виконавчої служби України (далі ДКВС України).*

***Наукова новизна.** Виконані дослідження дозволили виявити потенціал і роль тренінгової технології у формуванні новітніх знань, умінь та навичок, необхідних для виконання завдань різної складності у професійній діяльності персоналу ДКВС України в умовах проходження підвищення кваліфікації.*

Висновки. *Результати виконаних досліджень підтвердили думку автора щодо важливості, ролі й впливу тренінгової технології на рівень підвищення кваліфікації персоналу ДКВС України. Саме проведення навчальних занять у формі тренінгу дають змогу враховувати принципи таких наукових підходів, як системний та практико-орієнтований, мотивувати викладача-тренера проводити навчальні заняття на високому методичному рівні, спонукати слухачів брати активну участь у тренінгових заняттях і працювати упродовж життя над подальшим удосконаленням своїх професійних знань, навичок та вмінь.*

Проведення навчальних занять у формі різноманітних тренінгів сприяє своєчасному оновленню професійної компетентності, професійному зростанню й розвитку нових компетенцій персоналу ДКВС України та впливає на підвищення ефективності виконання ним завдань службово-професійної діяльності.

Ключові слова: *компетентність, професійна компетентність, тренінг, тренінгова технологія, пенітенціарний персонал.*

TRAINING TECHNOLOGY POTENTIAL OF IMPROVEMENT OF PENITENTIARY PERSONNEL QUALIFICATION

Anishchenko Viktoriia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Humanitarian Disciplines,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5062-3789

ResearcherID: AAC-5442-2021

Scopus-Author ID57208032016

Today everything is changing very rapidly, requires the formation of modern professional competencies from specialists in all spheres of society, including such an important area as the penitentiary one, which in its turn is responsible for maintaining the appropriate level of public security. Education throughout life plays a key role in the process of formation and improving the professional competence of penitentiary personnel. It is lifelong learning, which includes the system of in-service training, that can meet the needs of professionals in acquiring the best professional skills for the next days. Filling the penitentiary personnel training system with new content is one of the main tasks of the Penitentiary System Reform Strategy for the period up to 2026, as well as the requirement that the professional training of national penitentiary specialists meet international standards of law enforcement and criminal and executive training. This influenced the vector choice of innovation of the professional development process of penitentiary personnel on the basis of the institution of higher education of the specialized direction – the Academy of the State Penitentiary Service.

The aim of the study is to reveal the effectiveness of training technology in the process of improving the skills of penitentiary personnel through the prism of critical thinking and creativity in acquiring modern professional competencies by participants in the innovative educational process in the system of “teacher – student”.

***The methodology** is based on modern provisions of pedagogical science – andragogy and law which reflects the relationship of methodological approaches to the study of the acquisition of modern professional skills by penitentiary personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine (hereinafter SCES of Ukraine).*

***Scientific novelty.** The performed researches allowed to reveal the potential and role of training technology in the formation of the latest knowledge, skills and abilities necessary for solving various complex tasks in the professional activity of the SCES personnel of Ukraine in the conditions of advanced training.*

***Conclusions.** The results of the research confirmed the author's opinion on the importance, role and impact of training technology on the level of professional development of the SCES personnel of Ukraine. Conducting training sessions in the form of actual training allows to take into account the principles of such scientific approaches as systematic and practice-oriented, motivate the teacher-trainer to conduct training sessions at a high methodological level, encourage students to take an active part in training sessions and further improve their professional knowledge, skills and abilities throughout life.*

Conducting training sessions in the form of various trainings promotes the timely renewal of professional competence, professional growth and development of new competencies of the State Criminal and Executive Service personnel of Ukraine and affects the efficiency of their performance of service and professional activities.

***Key words:** competence, professional competence, training, training technology, penitentiary personnel.*

Постановка проблеми. Сьогодні, яке дуже стрімко змінюється, вимагає формування сучасних професійних компетенцій від фахівців усіх сфер життєдіяльності суспільства, в тому числі й такої важливої сфери як пенітенціарна, що відповідає за підтримання належного рівня суспільної безпеки країни. Ключова роль у процесі формування та вдосконалення професійної компетентності пенітенціарного персоналу належить освіті. Саме освіта протягом життя, частиною якої є система підвищення кваліфікації персоналу, може задовольнити потреби фахівців у набутті ними найкращих професійних навичок завтрашнього дня. Наповнення новим змістом системи підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу – одне з головних завдань Стратегії реформування пенітенціарної системи на період до 2026 року, а також вимога відповідності професійної підготовки вітчизняних фахівців-пенітенціаристів міжнародним стандартам підготовки персоналу у правоохоронній та кримінально-виконавчій сфері. Це вплинуло на обрання вектора інноваційності процесу підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу на базі закладу вищої освіти профільного спрямування – Академії Державної пенітенціарної служби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пенітенціарна система України останніми роками зазнала великих змін у зв'язку з імплементацією міжнародних законодавчих актів, що викликало вдосконалення нормативно-правового забезпечення її менеджменту, висунуло нові вимоги до формування та вдосконалення професійної компетентності персоналу протягом життя.

Проблеми професійної підготовки та підвищення кваліфікації офіцерів-пенітенціаристів і персоналу пенітенціарної сфери, службово-професійна діяльність яких відбувається в органах та установах Державної кримінально-виконавчої системи України (далі – ДКВС), неодноразово привертала увагу науковців. Варто виокремити наукові дослідження В. Аніщенко [1; 2], П. Дармограя [3], О. Коби [4], В. Кобзаря [5], Л. Лук'янової [6], О. Предиткевича [8], О. Сушкова [9], О. Тогочинського [10], Р. Троцького [11] та інших, які розглядають проблеми створення педагогічних умов та вибору інноваційних форм і методів формування професійно значущих особистісних якостей фахівців, що забезпечують ефективність ухвалення управлінських рішень, подолання психологічних бар'єрів у професійній взаємодії, конфліктних ситуацій, вдосконалення професійної компетентності персоналу ДКВС України, інших правоохоронних органів в умовах підвищення кваліфікації тощо.

Узагальнюючи результати досліджень багатьох науковців, зазначимо, що існує необхідність подальшого поглибленого вивчення питання щодо застосування одного з інноваційних методів – тренінгових технологій – для вдосконалення професійної компетентності персоналу ДКВС України.

Метою дослідження є розкриття ефективності тренінгової технології у процесі підвищення кваліфікації пенітенціарного персоналу крізь призму критичного мислення та креативності набуття сучасних професійних компетенцій учасниками інноваційного освітнього процесу в системі «викладач – слухач».

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку суспільства освіта й навчання дорослого населення набувають вагомого значення у процесі утвердження принципів неперервності навчання, проектування стратегії індивідуального професійного й особистісного розвитку впродовж життя.

Перехід до інформаційного суспільства зумовлює якісні зміни в системі освіти дорослих. Концепція освіти на все життя перестала бути актуальною, на зміну їй прийшла концепція освіти впродовж життя.

У сучасному світі загальна і професійна освіта дорослих розвиваються в єдиному руслі, вони взаємопов'язані, забезпечують всебічний індивідуальний розвиток кожної особистості. Нині у сфері професійної діяльності набувають суттєвого значення загальноосвітні знання, соціальні вміння й навички. Неперервна освіта загалом та освіта дорослих зокрема мають суттєвий вплив на людину, а також потребують умов, за яких доступ до навчання був би відкритий для всіх упродовж усього життя.

На особливу увагу з боку педагогічної та наукової спільноти заслуговують питання методології наукових пошуків у сфері освіти дорослих, розвитку сучасних технологій навчання дорослих, визначення ролі освіти дорослих як складової концепції навчання упродовж усього життя, удосконалення психологічного й педагогічного супроводу навчання різних категорій дорослого населення, професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Нині набуває стрімкого розвитку наука андрагогіка – це теорія навчання й виховання молоді, яка дозріває, доростає, а також різних категорій дорослих людей. За визначенням ученого-андрагога Люцьяна Туроса, це наука про «навчання, самонавчання, виховання, самовиховання дорослих, яка свої теоретичні узагальнення і нормативні положення будує на двох джерелах знання: на доробку гуманістичних і соціальних наук, а також на власних дослідженнях дорослих в освітніх ситуаціях» [12, с. 124].

Актуальними для сьогодення є сучасні моделі організації навчання дорослих як супроводу їхнього особистісного та професійного розвитку на основі визначеної індивідуальної освітньої траєкторії та умов, що впливають на ефективність цього процесу. Як показує практика, значна кількість дорослих з різними індивідуальними навчальними стилями засвоює знання більш ефективно за умови використання активних методів навчання. Таке навчання передбачає іншу логіку освітнього процесу – не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування, тобто передбачає викорис-

тання принципів системного та практико-орієнтованого підходу. Досвід і знання учасників освітнього процесу стають джерелом їхнього взаємонавчання і взаємозбагачення.

Процес навчання дорослих має свою специфіку. Серед його особливостей виокремимо основні:

1. Дорослий сам творить освітню ситуацію, тобто бере знання з тих галузей, які необхідні йому для самореалізації (лише в цьому випадку відбувається збагачення інтелектуального потенціалу та емоційно-вольової сфери, яке призводить до якісних змін, що дозволяє людині по-новому поглянути на себе і навколишній світ).

2. Розвиток дорослого не відбувається сам собою: якщо освіта слугує лише засобом, способом пасивного пристосування до умов життя, вона вичерпує свої можливості в міру задоволення людиною конкретних власних потреб. Звідси впливають умови, що підвищують дидактичний потенціал освіти: роль мотивації навчання, що посилюється, коли освіта стає умовою життєдіяльності; освіта як сфера соціального життя. У цьому контексті вона не залишається синонімом систематичного навчання. Новий сенс полягає в тому, що освіта наближена до реального життя. Будь-яке місце зустрічей, робоче місце, бібліотека, громадська будівля можуть стати місцем для освіти. Лише в певні моменти життя дорослий з тих чи інших причин стає «учнем»; тенденція до партнерства (статус андрагогічно-орієнтованого навчання відрізняється від університетського, академічного навчання).

3. Індивідуалізація – найважливіший аспект освіти дорослих.

В освіті дорослих використовують традиційні та інноваційні технології. Найбільш поширеними є такі:

1. Структурно-логічні (задані) технології навчання, які являють собою поетапну організацію постановки завдань навчання, вибору способів їх виконання, діагностики та оцінки отриманих результатів.

2. Комп'ютерні технології, пов'язані із застосуванням інформаційних, тренінгових, контролювальних і розвивальних навчальних програм, різноманітних засобів навчання, у т. ч. електронних підручників.

3. Тренінгові технології, пов'язані з відпрацюванням певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань під час навчання (тести, ситуаційні практико-орієнтовані вправи).

4. Дистанційні навчальні технології, які спрямовані на підвищення ефективності взаємодії викладача та здобувача вищої освіти певного ступеня або слухача курсів підвищення кваліфікації, що забезпечується: пересиланням навчально-методичних матеріалів електронною поштою; організацією безпосереднього спілкування за допомогою форумів, інтернет-платформ і відеоконференцій; віддаленим виконанням практичних робіт; поточним контролем засвоєння знань в онлайн-режимі.

Безумовно, педагогічна спільнота, яка працює над удосконаленням андрогогічної моделі в системі підвищення кваліфікації, наголошує на тому, що використання методів активного навчання є надзвичайно важливим у системі освіти дорослих, оскільки вони сприяють ефективності навчання, зокрема засвоєнню навчальної інформації й формуванню особистісних якостей [2]. Активні методи навчання найбільш результативні в додатковій професійній освіті, у неформальній освіті дорослих [7, с. 9].

Більшість науковців-андрогогів (А. Галімов, В. Демешкевич, Л. Лук'янова, Д. Порох) наголошують на тому, що тренінг є системою інтенсивних тренувань та впливів, завдань, спрямованих на розвиток, формування, корекцію необхідних професійних якостей людини, є методом розвитку здібностей до навчання.

Ми цілком згодні з ученими-андрагогами і вважаємо тренінг багатофункціональним методом, спрямованим на зміну соціально-психологічних феноменів людини, групи та організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини. Саме тому особливо акцентуємо увагу на характеристиках тренінгу як ефективного методу організації навчання дорослих у системі підвищення кваліфікації працівників різних галузей, у тому числі персоналу ДКВС України.

Викладачі кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін під час відпрацювання навчального матеріалу й вибору методів навчання персоналу ДКВС України, який проходить підвищення кваліфікації на базі Академії Державної пенітенціарної служби

(м. Чернігів), з метою наповнення навчального контенту й дидактичного забезпечення низки навчальних тем обрали тренінговий метод як особливу форму навчання.

Для різних категорій слухачів курсів підвищення кваліфікації проведено інтерактивні лекції та практичні заняття у тренінговій формі з таких тем: «Ораторське мистецтво та спічрайтинг»; «Створення команди співробітників відділів соціально-виховної та психологічної роботи УВП та СІЗО»; «Особливості навчання дорослих»; «Формування риторичної компетентності, особливості її використання в діяльності персоналу установ виконання покарань»; «Технології вивчення особистості».

Під час навчання з кожної теми були розроблені та запроваджені практико-ситуаційні завдання для виконання індивідуально або в складі команди своїх колег по навчанню.

На початку й після кожного навчального заняття або їх серії провели анкетування слухачів підвищення кваліфікації, після аналізу та обробки результатів якого були виявлені певні результати (Таблиця 1). В анкетуванні взяли участь 80 осіб серед персоналу ДКВС України, які підвищували кваліфікацію на базі Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів) протягом 1-го семестру 2021 року.

Анкети містили такі запитання і пропозиції:

– оцінка власних знань за п'ятибальною шкалою за певною темою з відзначенням того, що особа «ніколи не цікавилася і не має знань з теми», «знань недостатньо, але є потреба в них», «знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити», «маю достатній обсяг знань»;

– надання визначення 2-3 основним категоріям або поняттям з навчального матеріалу;

– обрання й оцінка атрибутів проведення навчальних занять, застосування яких відповідало практико-орієнтованому підходу в подаванні матеріалу викладачем;

– оцінка змісту й організації навчальних занять за різними аспектами, а саме: а) наскільки зміст навчальних занять відповідав особистісним очікуванням слухача; б) наскільки навчальна інформація була актуальною та цікавою; в) наскільки інформація, надана викладачем, була корисною для подальшої практичної роботи;

г) інтерактивність проведення навчального заняття; д) організація навчальних занять за зручністю; є) задоволення від проживання й харчування під час проходження підвищення кваліфікації.

Таблиця 1 – Усереднені результати анкетування слухачів, які пройшли підвищення кваліфікації

Оцінка власних знань, %	Оцінка атрибутів, %	Показник/Бальна оцінка	Оцінка змісту та організації навчальних занять, %				
			відповідність змісту	актуальність	корисність	інтерактивність	зручність аудиторії (проживання, харчування)
1	2	3	4	5	6	7	8
Ораторське мистецтво та спічрайтинг							
знань недостатньо, але є потреба в них – 48	відповідність практико-орієнтованому підходу в подаванні матеріалу викладачем – 92	4 - бали	4	4	8	-	12 (20)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 88		5 - балів	96	96	92	100	88 (80)
Формування риторичної компетентності, особливості її використання в діяльності персоналу установ виконання покарань							
знань недостатньо, але є потреба в них – 100	відповідність практико-орієнтованому підходу в подаванні матеріалу викладачем – 100	4 - бали	5	3	100	-	12 (78)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 100		5 - балів	95	97	100	100	88 (22)
Створення команди співробітників відділів соціально-виховної та психологічної роботи установ виконання покарань та слідчих ізоляторів							
знань недостатньо, але є потреба в них – 85	відповідність практико-орієнтованому підходу в подаванні матеріалу викладачем – 100	4 - бали	3	3	8	-	11 (85)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 100		5 - балів	97	97	92	100	89 (15)

Закінчення Таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8
Технології вивчення особистості							
знань недостатньо, але є потреба в них – 79	відповідність практико-орієнтованому підходу в по-	4 - бали	4	2	7	-	12
	даванні матеріалу викладачем – 100						(78)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 100		5 - балів	96	98	93	100	88
							(22)
Освіта дорослих							
знань недостатньо, але є потреба в них – 82	відповідність практико-орієнтованому підходу в по-	4 - бали	1	2	2	-	12
	даванні матеріалу викладачем – 100						(78)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 100		5 - балів	99	98	98	100	88
							(22)
Усереднені показники							
знань недостатньо, але є потреба в них – 79	відповідність практико-орієнтованому підходу в по-	4 - бали	3,4	2,8	5	-	11,8
	даванні матеріалу викладачем – 98,5						(67,8)
знання є, але недостатні, хотілося б їх поглибити – 98		5 - балів	96,6	97,2	95	100	88,2
							(32,2)

Також в анкетах зворотного зв'язку слухачам запропонували заповнити лист «Дерево підсумків», на «листочках» якого можна було надати власні зауваження та коментарі, й наповнити «скриньку побажань» щодо роботи викладача, який проводив навчання за певною навчальною темою.

Ми маємо розуміти, що

1. інтерактивні форми навчання вимагають від викладача самоосвіти та постійного вдосконалення своєї професійної педагогічної майстерності;

2. дорослим для ефективного навчання необхідна довіра до викладача-тренера як професіонала, здатного допомогти їм знайти ефективні способи дії в практичних ситуаціях. На нашу

думку, викладач-тренер навчання дорослих виконує різні функції спеціаліста-андрагога, а саме: андрагог-експерт (оцінює ситуації та рівні розвитку досвіду дорослих, дає рекомендації); андрагог-консультант (надає консультаційні послуги з індивідуального та організаційного розвитку); інспектор (оцінює динаміку індивідуально-особистісного розвитку дорослих; андрагог-організатор (регулює процес освітньо-професійної діяльності; провайдер (надає науково- та навчально-методичні й інформаційні ресурси); андрагог-агент зі зв'язків (встановлює контакти, створює партнерські мережі); радник (здійснює підтримання професійних та ініціативних проєктів); андрагог-стимулювальник (мотивує дорослих на особистісний і професійний розвиток, надає супровід у груповій динаміці й індивідуальній кар'єрі членів організації); андрагог-генератор ідей (інтелектуальний лідер, інноватор).

Отже, інтегрально-рольова позиція викладача-тренера, який навчає дорослих, потребує від нього як від андрагога особливих умінь, здатності займати позицію фасилітатора, який створює умови для самокерованого навчання дорослого завдяки різноманітним тренінгам.

Викладач-тренер, маючи власні уявлення, повинен створити змістовну комунікацію. Кожен з учасників на основі співвіднесення свого досвіду з отриманим на тренінгу зможе здійснити наступний крок у професійному розвитку, посиливши власні уявлення, навички, оволодівши новими техніками й технологіями.

Унікальність і складність завдань, що постають перед викладачем-тренером, потребує тривалої і системної підготовки з безліччю «інгредієнтів»: значний обсяг знань; комунікативні навички; інструментальна компетентність; високий рівень саморозуміння та внутрішньої гармонійності; певні цінності. Нові знання в тренінгу потрібні лише для виконання двох завдань: допомогти учасникам аналізувати й розуміти власний досвід, сприяти освоєнню нових, більш результативних форм поведінки.

Дорослі краще навчаються в групі, де панує атмосфера співпраці, що сприяє безпечним для самооцінки особистості експериментам і пошукам найрезультативніших схем і технологій роботи. Якщо атмосфера небезпечна, зростає кількість бар'єрів,

що перешкоджають залученню до процесу. Той, хто навчає, виконує функції консультанта, тренера, фасилітатора й експерта, допомагає тому, хто навчається, в адаптації до освітнього процесу. Також його головним завданням є володіння змістом, необхідним тому, хто навчається. Викладача-тренера поцінують не тому, що він навчає, а тому, що в нього є чого вчитися. Отже, він сам повинен знати і вміти те, чим намагається оволодіти той, хто навчається. Такий викладач – це спеціаліст із групового навчання саме у форматі тренінгу.

До нагальних завдань викладача-тренера належать: підвищення рівня саморозуміння учасників, тобто надання учасникам тренінгу можливості краще пізнати себе в контексті теми тренінгу, свої ресурси і зони компетентності, що потребують розвитку; сприяння усвідомленню стереотипів, мотивів і установок, що знижують ефективність, домогтися кращого розуміння власних емоцій та ефективнішого управління ними; сприяння ухваленню учасниками тренінгу відповідальності за результат міжособистісної взаємодії. Учасники вчать ся займати активну позицію замість реактивної, усвідомлюючи власний внесок у процес і результат міжособистісної взаємодії, розвивають сприйнятливність до партнера по спілкуванню. Також вони відпрацьовують навички звертати увагу на індивідуальні особливості партнера по спілкуванню, його емоційний стан, розуміти мотиви його поведінки; підвищувати ступінь свободи і гнучкості у спілкуванні. Для цього викладач-тренер забезпечує умови, за яких можливе дослідження учасниками власних установок і поведінкових стереотипів, надає зворотний зв'язок, спонукає експериментувати з новими формами поведінки.

Треба зазначити, що тренінги породжують різноманітні тренінгові ефекти для особистості й для організації – установ виконання покарань (далі – УВП), слідчих ізоляторів (далі – СІЗО), серед яких найбільш відомими є такі: тренування нових моделей поведінки персоналу; мотивація робити інакше, краще; акумулювання досвіду; відреагування на негатив; діагностика проблем УВП та СІЗО; згуртування групи (персоналу певного відділу); поліпшення мікроклімату; впізнавання учасниками один одного; підвищення самооцінки; зниження самооцінки; мотива-

ція персоналу ДКВС України до навчання впродовж життя, бажання розвиватися і зростати; бажання отримати зворотний зв'язок від викладача-тренера щодо себе та групи в цілому; підвищення або зниження тривожності; знецінення нових знань, умінь, навичок; критика особистості викладача-тренера, тренінгового процесу, організації, в якій працюють учасники-слухачі (персонал ДКВС України, який проходить підвищення кваліфікації); зміна ставлення, наприклад, до клієнтів УВП та СІЗО (ув'язнених, засуджених) або самого процесу професійної діяльності; прийняття на себе або навпаки перекладання на інших відповідальності за результат тренінгу та особисту професійну успішність у цілому.

Зауважимо, що під час проведення дослідження нами були виявлені особливості сучасних учасників тренінгів – персоналу різних категорій ДКВС України, який проходив підвищення кваліфікації на базі Академії ДПтС протягом 2021 року. Персонал ДКВС України не просто має службово-професійні обов'язки й завантаженість дорослих людей – він перевантажений понад межі, вимушено живе в режимі багатозадачності, є нетерплячим і потребує швидких відповідей, часто працює в умовах небезпеки, хоче отримувати знання з питань, які в нього є тут і в цей час, любить спілкуватися між собою й отримувати корисні знання від колег, відчувати відповідальність за власне навчання і навіть хоче сам керувати ним.

За даними ЮНЕСКО, у XXI столітті будь-які знання застарівають за п'ять років. Те, що персонал ДКВС України знав учора, вже безнадійно застаріло, й потрібно нарощувати потенціал людських ресурсів через навчання знову й знову, не зупиняючись ні на хвилину. Саме тому в Академії ДПтС на кафедрі педагогіки та гуманітарних дисциплін потужно працюють над створенням тренінгової системи навчання не тільки для слухачів підвищення кваліфікації, а й для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти. Тренінг як метод інтерактивного навчання дорослих набуває все більшого поширення. Справді, здатність навчатися швидше за інших сьогодні є найважливішою конкурентною перевагою.

Висновки. Отже, організація та проведення навчальних занять для осіб, які підвищують рівень кваліфікації, мають урахувати принципи таких наукових підходів, як системний і практико-орієнтований, та відбуватися в інтерактивній формі.

Безумовно, інтерактивні форми (такі, як тренінги) є складною і трудомісткою роботою, яку може правильно виконати професіонал – викладач-тренер, зацікавлений у проведенні навчальних занять на високому методичному рівні.

Проведення навчальних занять у формі різноманітних тренінгів, безумовно, сприятиме формуванню професійної компетентності у здобувачів вищої освіти в системі ступеневої професійної підготовки та підвищенню кваліфікації персоналу ДКВС України, працівників органів пробації, їхньому професійному зростанню й розвитку нових компетенцій для підвищення рівня ефективності виконання завдань службово-професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. О. Система та педагогічні умови формування професійної компетентності офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки.* № 4 (19). 2019. С. 6–25.

2. Аніщенко В. О. Актуальні напрями професійної підготовки офіцерів у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання: монографія / за заг. ред. В. О. Аніщенко. Чернігів: Академія ДПіТС, 2021. С. 5–34; С. 46–68.

3. Дармограй П. В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів Державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2017. 20 с.

4. Коба О. В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України у процесі вивчення тактико-спеціальних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 200 с.

5. Кобзар В. В. Вплив умов праці пенітенціарної системи на формування службово-професійних і особистих стереотипів поведінки її персоналу в службовому та соціальному середовищі. *Молодий вчений.* 2015. № 4 (19). Частина 2. С. 114–117.

6. Лук'янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід. Київ: ТОВ «ДСК-Центр», 2017. 147 с.

7. Найдёнова З. Г. Становление и качество инновационных процессов в современном образовании. *Человек и образование*. 2007. № 1–2 (10–11). С. 3–4.

8. Предиткевич О. С. Формування готовності командирів військових підрозділів Збройних сил України до педагогічної фасилітації у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2018. 314 с.

9. Сушков О. О. Культура управлінської діяльності офіцера державної пенітенціарної служби України. *Вісник Пенітенціарної асоціації України*. 2017. № 1. С. 65–74.

10. Тогочинський О. М. Інноваційність програм підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 79–84. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-17>

11. Троцький Р. С., Манжос О. О. Удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 2 (20). С. 144–152.

12. Tuross L. *Andragogika ogólna*. Wydanie drugie rozszerzone. Warszawa: Wydawnictwo Akademiczne. Żak, 1999. 470 s.

References

1. Anishchenko, V. O. (2020), System and pedagogical conditions of officers' professional competence formation of State criminal and executive service of Ukraine, *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, № 4 (19), pp. 6–25.

2. Anishchenko, V. O. (2021), Actual directions of professional training of officers in higher educational institutions with specific learning conditions: monograph / in Anishchenko, V. O. (Ed.), *Academy of the State Penitentiary Service*, Chernihiv, pp. 5–34; pp. 46–68.

3. Darmohrai, P. V. (2017), Formation of professional competence of future officers of the State Penitentiary Service of Ukraine in the process of professional training: PhD in Pedagogy thesis, Khmelnytskyi.

4. Koba, O. V. (2013), Formation of professional competence of future officers of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in the process of studying tactical-special disciplines: PhD in Pedagogy thesis, Kyiv.

5. Kobzar, V. V. (2015), The influence of penitentiary system working conditions on the formation of the service, professional and personal

stereotypes of its staff's behavior in the service and social environment, *Young Scientist*, № 4 (19), Part 2, pp. 114–117.

6. Lukianova, L. (2017), Legislative support of adult education: foreign experience, “DSK-Center” Limited Liability Company, Kyiv.

7. Naidionova, Z. H. (2007), Formation and quality of innovation processes in modern education, *Man and education*, № 1–2 (10–11), pp. 3–4.

8. Predytkevych, O. S. (2018), Formation of readiness of commanders of military units of the Armed Forces of Ukraine for pedagogical facilitation in the system of postgraduate education: PhD in Pedagogy thesis, Khmelnytskyi.

9. Sushkov, O. O. (2017), Culture of management of the State Penitentiary Service officer of Ukraine, *Bulletin of the Penitentiary association of Ukraine*, № 1, pp. 65–74.

10. Togochnytskyi, O. M. (2020), Innovation programs of advanced training of the rank and command staff of the State Criminal and Executive Service of Ukraine, *Innovative Pedagogy*, Issue 20, Vol. 3, pp. 79–84, available at: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-17>.

11. Trotskyi, R. S. and Manzhos, O. O. (2021), Improvement of the content of future officers' professional training in higher military educational institutions in Ukraine, *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, Vol. 2 (20), pp. 144–152, available at: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/issue/view/20/21>.

12. Turos, L. (1999), *Andragogika ogólna*, № 2, Wydawnictwo Akagemicke Żakł, Warszawa.

УДК 378:37.091.12.011.3-051:54
DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.023

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Білоус Ольга Володимирівна, старший викладач кафедри географії,
Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

(14038, Україна, м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53,
e-mail: olhabilous1@gmail.com)

У статті визначено сутність, зміст і структуру предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки.

***Метою статті** є визначення сутності, змісту і структури предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки.*

***Методи дослідження:** загальнонаукові методи аналізу, синтезу, узагальнення, аналогії, гіпотетико-дедуктивний метод.*

***Результати.** Проаналізовано підходи до визначення сутності, змісту і структури методичної та предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя. Показано, що поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя» має такі сутнісні ознаки: усвідомлена здатність і готовність якісно реалізовувати методичну роботу; наявність у структурі цілісної системи особистісно-усвідомлених знань, умінь, навичок і способів діяльності, що забезпечують оволодіння методичною діяльністю; є системним особистісним утворенням, що відображає інтеграцію теоретичних, практико зорієнтованих, дослідницьких знань та вмінь; умінь і навичок саморозвитку й самореалізації. Поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки» визначено як інтегративну характеристику особистості, що охоплює комплекс особистісно-усвідомлених предметних знань, способів організації інтелектуальної діяльності під час розв'язання задач хімічного змісту, умінь організації педагогічної взаємодії; проектування індивідуальної освітньої траєкторії в межах навчальної дисципліни; умінь і навичок власного саморозвитку й самовдосконалення. Констатовано, що основними у структурі зазначеної компетентності є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний, рефлексивно-результативний компоненти.*

***Практична цінність отриманих результатів** полягає в тому, що знання про сутність, зміст і структуру предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки дозволять спроектувати структурно-функціональну модель формування зазначеної компетентності.*

***Ключові слова:** майбутні вчителі хімії, функціонально-діяльнісний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, акмеологічний підхід, інтегративна характе-*

ристка, мотиваційно-ціннісний компонент, когнітивний компонент, діяльнісно-процесуальний компонент, рефлексивно-результативний компонент.

CONTENT AND STRUCTURE OF SUBJECT AND METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE CHEMISTRY TEACHER IN PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Bilous Olha, Senior lecturer of the Department of Geography,
Taras Shevchenko National University “Chernihiv Collegium”
(53 Hetmana Polubotka street, Chernihiv, 14038, Ukraine,
e-mail: olhabilous1@gmail.com)

The article defines the essence, content and structure of subject and methodological competence of the future chemistry teacher in the process of professional training.

The purpose of the article is to determine the essence, content and structure of subject and methodological competence of the future chemistry teacher in the process of professional training.

Research methods: general scientific methods of analysis, synthesis, generalization, analogy, hypothetical-deductive method.

Results. Approaches to determining the essence, content and structure of methodological, subject and methodological competence of the future teacher are analyzed. It is shown that the concept of “subject and methodological competence of the future teacher” has the following essential features: conscious ability and willingness to qualitatively implement methodological work; the presence in the structure of a holistic system of personally conscious knowledge, skills, abilities and methods of activity that provide mastery of methodological activities; is a systemic personal formation that reflects the integration of theoretical, practice-oriented, research knowledge and skills; skills and abilities of self-development and self-realization.

The concept of “subject and methodological competence of the future chemistry teacher in the process of professional training” is defined as an integrative characteristic of the individual, which includes a set of personality-conscious subject knowledge; ways to organize intellectual activity in solving problems of chemical content; ability to organize pedagogical interaction; designing an individual educational trajectory within the discipline; skills and abilities of own self-development and self-improvement. It is stated that motivational-value, cognitive, activity-procedural, reflexive-productive components are the main ones in the structure of this competence.

The practical value of the results is that knowledge of the nature, content and structure of subject and methodological competence of future chemistry teachers in the process of professional training will design a structural and functional model of formation of this competence.

Key words: future chemistry teachers, functional-activity approach, personality-activity approach, acmeological approach, integrative characteristic, motivational-value component, cognitive component, activity-procedural component, reflexive-productive component.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У Законі «Про вищу освіту» [1], у «Концепції розвитку педагогічної освіти» [2] зазначається про зміну пріоритетів у вимогах до компетентностей учителів, наголошується на необхідності створення альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів. Висуваються вимоги до модернізації освітніх програм підготовки вчителів, зокрема в напрямку запровадження компетентнісного, особистісно-зорієнтованого підходу, забезпечення формування загальних компетентностей, набуття педагогічними працівниками вмінь і досвіду формування компетентностей у учнів, максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної діяльності, запровадження принципу дитиноцентризму й педагогіки партнерства. З огляду на те, що зростають вимоги до компетентності вчителів у галузі самостійного складання навчальних програм предметів та курсів на основі Державного стандарту або за зразком типової (модельної) навчальної програми, у структурі предметно-методичної компетентності мають бути представлені складники, що забезпечують можливість кваліфікованого здійснення таких функцій. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [3], затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020, вирізняє предметно-методичну компетентність як одну з професійних компетентностей вчителя закладу загальної середньої освіти. Тому зазначена компетентність як інтегративна характеристика має формуватися на всіх етапах професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема у процесі вивчення фахових дисциплін. А це означає, що уточнення сутності, змісту і структури феномену, який розглядається, стає актуальним завданням психолого-педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Психолого-педагогічною наукою набуто вагомий досвід у ви-

значенні змісту і структури методичної компетентності майбутнього вчителя, тому використовуватимемо наукові напрацювання стосовно саме цього феномену, розуміючи його спорідненість з поняттям «предметно-методична компетентність». Крім поняття «методична компетентність», у ряді досліджень вживаними є й інші споріднені поняття, такі як «дидактична компетентність» (Л. Тархан [4]), «фахова компетентність» (М. Михаськова [5]), «компетентність учителя» (S. Blömeke, G. Kaiser, J. König і A. Jentsch [6]).

Слід зауважити, що методичну компетентність, поряд з іншими, розглядають як важливу складову професійної компетентності педагога [7; 8; 9; 10]. У цьому контексті у визначенні сутності методичної компетентності вчителя простежується кілька підходів. По-перше, методична компетентність розглядається як система знань та вмінь. Зокрема, В. Заболотний [11] визначає це поняття як знання в галузі дидактики, методики навчання дисципліни, уміння логічно, обґрунтовано конструювати навчальний процес для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів засвоєння знань, умінь та способів дій.

Інший підхід передбачає визначення сутності феномену, що розглядається, через поняття «здатність» і «готовність» (Н. Глузман [7], С. Івашньова [8], О. Матяш [9], С. Скворцова [12]). Наприклад, Н. Глузман [7] у своєму дисертаційному дослідженні розглядає методико-математичну компетентність учителя початкових класів як інтегративну характеристику, що визначає готовність і здатність особистості розв'язувати професійні задачі з навчання та виховання молодших школярів шляхом реалізації системи ціннісних установок, теоретичних знань, практичних умінь, досвіду професійної діяльності, особистісних якостей, надбаних у навчальному закладі.

С. Івашньова [8] визначає методичну компетентність учителя іноземної мови початкової школи як усвідомлену здатність і готовність якісно реалізовувати методичну роботу (дидактичну, виховну, організаційно-управлінську), проявляти самостійність мислення, свідоме і відповідальне ставлення до результатів своєї професійної діяльності.

С. Скворцова [12] розглядає методичну компетентність як властивість особистості, що виявляється у здатності ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі; ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення занять за різними навчальними комплектами.

У межах цього підходу методичну компетентність визначають як інтегративну характеристику суб'єкта педагогічної праці, що ґрунтується на сукупності загальнопедагогічних і методичних знань, умінь, навичок, досвіду й особистісних якостей, що відображають готовність до ефективної методичної діяльності та забезпечують досягнення високих показників у навчанні й вихованні учнів [13]. Н. Мисліцька [14] розглядає методичну компетентність майбутнього вчителя фізики як діяльнісну характеристику особистості, що виявляється в цілісній системі особистісно-усвідомлених знань, умінь, навичок та способів діяльності, які забезпечують оволодіння методичною діяльністю, що надасть можливість у майбутньому успішно здійснювати професійну педагогічну діяльність.

Я. Цимбалюк [15], крім знань, умінь та навичок, вносить до цієї багатокомпонентної системи практичний досвід у галузі методики навчання, готовність і спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі й здатність до творчої самореалізації і постійного самовдосконалення. Слід зауважити, що в цьому визначенні вже з'являються компоненти, які стосуються творчої самореалізації та самовдосконалення особистості.

У дослідженнях зарубіжних авторів S. Blömeke, G. Kaiser, J. König і A. Jentsch [6] використовується поняття «компетентність учителя математики», що означає комплексну багатовимірну конструкцію, яка містить широкий спектр предметних і загальних аспектів (знання, навички й переконання вчителів математики). Інший підхід презентує у структурі компетентності вчителя знання педагогічного змісту, самоефективність, педагогічний ентузіазм [16].

D. Holzberger, Ch. Maurer, O. Kunina-Habenicht і M. Kunter [17] вирізняють знання, переконання, самоефективність і саморегуляцію як складові компетентності вчителя. Ще в одному

дослідженні зарубіжні автори [18] звертають увагу на рефлексивну здатність майбутніх учителів, рефлексивне і критичне мислення як професійно важливі якості вчителя.

Останніми роками в центрі уваги дослідників з'являється феномен «предметно-методична компетентність учителя». Л. Павлова [19] обґрунтовує необхідність дослідження предметно-методичної компетентності вчителя математики як професійної компетентності, проявом якої є практична готовність до виконання професійної діяльності, пов'язаної з навчанням математики на основі системи теоретичних знань.

Автори визначають предметно-методичну компетентність учителя як «комплексну здатність знати і використовувати у професійній діяльності систему наукових і методичних знань, умінь із конкретної предметної галузі, вміння проводити навчальні заняття ефективно» [20, С. 133].

Внесення предметно-методичної компетентності до системи професійних компетентностей учителя, на наш погляд, означає, по-перше, констатацію того, що методична компетентність набуває конкретизації в поєднанні з предметним змістом; по-друге, методична компетентність – це складне системне утворення, що не може бути сформоване в межах виключно методичних дисциплін, а передбачає організацію неперервної поетапної діяльності з її формування на всіх ланках професійної підготовки майбутнього вчителя.

У наукових працях простежуються різні підходи до визначення структури методичної та предметно-методичної компетентності. Наприклад, дослідження Н. Глузман [7] базується на концептуальному положенні, що мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-творчий компоненти у структурі методико-математичної компетентності взаємопов'язані й утворюють багато різнорівневих зв'язків. У структурі зазначеної компетентності вчителя початкових класів авторка вирізняє ціннісні установки, базові професійні знання, уміння, навички та особистісні якості, набуті студентом у процесі навчання у вищому навчальному закладі (математичні, дидактико-методичні, науково-дослідницькі, рефлексивно-творчі).

За С. Скворцовою [12], складовими методичної компетентності є: нормативний, варіативний, спеціально-методичний, технологічний, проєктувально-моделювальний, контрольньо-оцінювальний. Авторка підкреслює, що кожен з чинників методичної компетентності має складну структуру й містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-творчий компоненти.

У дисертаційному дослідженні С. Івашнєвої [8] визначені такі компоненти у структурі методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи: технологічний, когнітивний, особистісно-мотиваційний.

В. Нарушевич [21] визначає предметно-методичну компетентність як інтегративну особистісну якість, у структурі якої вирізняє три компоненти: загальнометодичний, частково методичний і особистісний.

Формування цілей статті. Метою статті є визначення сутності, змісту і структури предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки. Для реалізації поставленої мети необхідно виконати такі завдання:

1. Проаналізувати підходи до визначення сутності, змісту і структури методичної та предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя.

2. Визначити поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки».

3. Обґрунтувати зміст і структуру предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки.

Протягом роботи застосовувалися загальнонаукові методи дослідження: методи аналізу, синтезу, узагальнення, аналогії, гіпотетико-дедуктивний метод для визначення сутності, змісту і структури предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спираючись на вищезгадані позиції, поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя хімії» визначаємо як інтегративну характеристику особистості, що містить комплекс особистісно-

усвідомлених предметних знань; способів організації інтелектуальної діяльності під час розв'язання задач хімічного змісту; умінь організації педагогічної взаємодії; проектування індивідуальної освітньої траєкторії в межах навчальної дисципліни; умінь і навичок власного саморозвитку й самовдосконалення.

Зважаючи на вищезазначене, маємо констатувати, що предметно-методична компетентність є системотвірною в ієрархії професійних компетентностей майбутніх учителів і як інтегративне утворення має формуватися поетапно, на всіх ланках реалізації освітньої програми, зокрема у процесі фахової підготовки.

На нашу думку, підхід Н. Глузман [7] стосовно того, що у структурі методико-математичної компетентності виділяються мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-творчий компоненти, відповідає суті зазначеного феномену як інтегративної властивості особистості, що складається з низки компонентів у єдності їх взаємовпливів і взаємозв'язків.

Ураховуючи, що загальна та неорганічна хімія є фундаментальною у системі підготовки майбутніх учителів хімії, розглянемо структуру предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі вивчення цієї навчальної дисципліни. Отже, компетентність, що розглядається, містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діялісно-процесуальний, рефлексивно-результативний.

У структурі мотиваційно-ціннісного компоненту так само можна виділити кілька груп мотивів. По-перше, це мотиви, що пов'язані зі змістом навчально-професійної діяльності: мотиви творчої дослідницької діяльності, інтелектуального співробітництва. Особливу роль у цій групі мотивів відіграють перспективно-стимульовальні мотиви навчання [22], що ґрунтуються на розумінні значущості знання загалом і навчальної дисципліни, зв'язку навчального змісту з майбутньою професійною діяльністю. Друга група мотивів пов'язана із задоволенням потреби у самоактуалізації, самовираженні, самореалізації (мотиви самоактуалізації, самореалізації, самовираження, творчого саморозвитку). Вирішення цієї групи мотивів пов'язано з тим, що компетентність як «... продукт навчання не прямо впливає з нього, а є, скоріше, наслідком саморозвитку індивіда, його не стільки технологічного,

скільки особистісного зростання, наслідком самоорганізації і узагальнення діяльнісного і особистісного досвіду» [23, С. 9].

Третя група мотивів пов'язана з професійною самосвідомістю, усвідомленням соціальної значущості майбутньої професійної діяльності (стійкий інтерес до професійно-педагогічної діяльності, мотивація досягнення успіху в майбутній професійно-педагогічній діяльності). Як результат реалізації названого компонента розглядаємо позитивну «Я-концепцію», ціннісне ставлення до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

До когнітивного компонента належать три групи складників: знання предметного змісту (із загальної та неорганічної хімії), педагогічні та психологічні знання. Інтегративний характер знанневого компонента відповідає сутності предметно-методичної компетентності, що лежить в основі успішного виконання різних видів методичної діяльності. Перша група представлена сукупністю знань про загальну структуру хімічної науки на основі взаємозв'язку основних учень хімії: про спрямованість хімічних процесів (хімічна термодинаміка), про швидкість хімічних процесів (хімічна кінетика), про будову речовини, про періодичну зміну властивостей хімічних елементів та їхніх сполук; уявлення про сучасні досягнення хімічної науки та їх роль у житті суспільства; здатність характеризувати хімічні об'єкти в єдності якісної і кількісної сторін. Комплекс цих знань можна розглядати як змістове підґрунтя здійснення інтелектуальної діяльності під час розв'язання задач предметного змісту, забезпечення підготовки до виконання, за Н. Верещагіною [24], навчального виду методичної діяльності.

Друга група містить уявлення про структуру предметно-методичної компетентності, що формується у процесі фахової підготовки (під час вивчення загальної та неорганічної хімії); знання про структурні компоненти й етапи проєктування індивідуальної освітньої траєкторії у процесі вивчення загальної та неорганічної хімії; педагогічні технології в навчанні загальної та неорганічної хімії.

Третя група охоплює знання про поопераційний склад розумових дій (узагальнення, класифікації, порівняння тощо), що є підґрунтям цілеспрямованого розвитку здатності до усвідом-

лення власної мисленнєвої діяльності під час розв'язання задач з хімії. Крім того, знання інваріантної складової розумових дій забезпечують реалізацію розвивальної функції навчання в майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Діяльнісно-процесуальний компонент складається з таких блоків: 1) здатність до теоретичного аналізу, планування і рефлексії під час розв'язання хімічних задач; 2) здатність до проектування індивідуальної освітньої траєкторії в межах навчальної дисципліни «Загальна та неорганічна хімія». Здатність до теоретичного аналізу охоплює: віднаходження генетично висхідного відношення «електрон в атомі» як розуміння зміни стану електронної оболонки в атомі (структурний і функціональний компоненти); спроможність у виявленні походження хімічних об'єктів, зв'язків, суперечностей та перетворень у них (генетичний компонент); аналітико-синтетичні можливості мислення у віднаходженні «електрона в атомі» як системотвірної функції неорганічних сполук [25]. Здатність до планування передбачає здатність довільно уявляти можливі й доцільні дії в розв'язанні задач з хімії; усвідомлення змісту й обсягу дій під час розв'язання задачі з хімії; здатності й навички зіставляти дії з умовами задачі [26]. Здатність до інтелектуальної рефлексії містить: навички усвідомлювати поняття, зміст та умови задачі, що потребує розв'язання; схильності та можливості усвідомлювати власний процес мислення; усвідомлення атенціювання, роздумування та комбінування в уявному відстежуванні послідовності перетворень [27].

Діяльнісно-процесуальний компонент забезпечує спроможність виконувати такі види методичної діяльності: 1) з аналітико-синтетичної діяльності [10]; 2) з планування й конструювання [10]; 3) рефлексивну й проєктувальну [24].

Рефлексивно-результативний компонент передбачає вміння й навички рефлексивної діяльності суб'єкта, а саме: здатність до аналізу власних помилок і труднощів у процесі розв'язання хімічних задач; до аналізу особливостей власної розумової діяльності, що призводять до помилок; до аналізу навчальних ситуацій, що викликають труднощі [28]; усвідомлення власних досягнень протягом реалізації індивідуальної освітньої траєкто-

рії в межах навчальної дисципліни, усвідомлення особистісних змін, подальшої перспективи професійного становлення. Цей компонент спрямований на формування здатності виконувати такі види методичної діяльності: діяльність з оцінювання власної діяльності [10]; рефлексивну й проєктувальну [24].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. У визначенні сутності, змісту і структури методичної та предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя простежуються такі підходи: функціонально-діяльнісний (сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, що забезпечують успішне розв'язання задач майбутньої професійно-педагогічної діяльності); особистісно-діяльнісний (комплекс знань, умінь, навичок, способів діяльності, а також особистісних якостей, що забезпечують готовність і здатність до успішного виконання різних видів методичної діяльності); акмеологічний (властивість особистості, інтегративна характеристика особистості, що забезпечує здатність до саморозвитку й самовдосконалення у процесі творчого розв'язання практично зорієнтованих задач майбутньої професійної діяльності).

Предметно-методична компетентність майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки – це інтегративна характеристика особистості, що охоплює комплекс особистісно-усвідомлених предметних знань; способів організації інтелектуальної діяльності під час розв'язання задач хімічного змісту; умінь організації педагогічної взаємодії; проєктування індивідуальної освітньої траєкторії в межах навчальної дисципліни; умінь і навичок власного саморозвитку й самовдосконалення.

У структурі предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки вирізняються такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний, рефлексивно-результативний.

У подальшому планується проєктування структурно-функціональної моделі формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів хімії у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII.
Дата оновлення: 01.01.2022. URL:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.01.2022).

2. Концепція розвитку педагогічної освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 року № 776. *Вища школа*. 2018. № 3 (164). С. 91–111.

3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: затверджено наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_2736.pdf (дата звернення: 25.01.2022).

4. Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти доросл. АПН України. Київ, 2008. 40 с.

5. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 19 с.

6. Blömeke S., Kaiser G., König J., Jentsch A. Profiles of mathematics teachers' competence and their relation to instructional quality. *ZDM Mathematics Education*. 2020, Vol. 52, pp. 329–342. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01128-y>

7. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2011. 44 с.

8. Івашнюва С. В. Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ун-т менедж. освіти НАПН України. Київ, 2010. 20 с.

9. Матяш О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: монографія. Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2013. 450 с.

10. Кузьмінський А. І., Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2009. 320 с.

11. Заболотний В. Ф. Дидактичні засади застосування мультимедіа у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів фізики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 40 с.

12. Скворцова С. О. Структурно-функціональна модель формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики учнів початкових класів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, Херсонський державний університет, 2015. Вип. 67. С. 270–276.

13. Нагибина Н. А., Ипполитова Н. В. Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога. *Наука и школа*. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-kompetentnost-kak-sostavlyayushchaya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga> (дата звернення: 04.01.2022).

14. Мисліцька Н. А. Навчання фізики на засадах пропедевтичного підходу у формуванні методичної компетентності майбутнього вчителя фізики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 40 с.

15. Цимбалюк Я. С. Структура методичної компетентності вчителя. *Наука і освіта*: наук.-практ. журнал. 2011. № 4. С. 457–461.

16. Fauth B., Decristan J., Decker A.-Th., Büttner G., Hardy I., Klieme E., Kunter M. The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 86. DOI: <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2019.102882>

17. Holzberger D., Maurer C., Kunina-Habenicht O., Kunter M. Ready to teach? A profile analysis of cognitive and motivational-affective teacher characteristics at the end of pre-service teacher education and the long-term effects on occupational well-being. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 100. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103285>

18. Fuertes-Camacho M. T., Dulsat-Ortiz C., Álvarez-Cánovas I. Reflective Practice in Times of Covid-19: A Tool to Improve Education for Sustainable Development in Pre-Service Teacher Training. *Sustainability*. 2021. Vol. 13, Issue 11. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13116261>

19. Павлова Л. В. Методические задания как средство совершенствования предметно-методической компетентности студентов. *Вестник Псковского государственного университета*. Серия: Естественные и физико-математические науки. 2014. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-zadaniya-kak-sredstvo-sovshshenstvovaniya-predmetno-metodicheskoy-kompetentnosti-studentov> (дата звернення: 17.01.2022).

20. Воробіт-Горбатюк В. В., Боярська-Хоменко А. В., Доценко С. О. Предметно-методична компетентність вчителя через призму менторингу в закладі освіти. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». 2021. Вип. 3. Ч. 2. С. 133–139. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.21>

21. Нарушевич В. Н. Интегративная предметно-методическая компетентность учителя биологии и химии как результат его методической подготовки. *Наука – образованию, производству, экономике* : материалы 73-й регион. науч.-практ. конф. преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов. (Витебск, 11 марта 2021 г.). Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2021. С. 570–572.

22. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.

23. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.

24. Верещагина Н. О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2012. 46 с.

25. Білоус О. В. Особливості розвитку аналітичних компонентів теоретичного мислення майбутніх учителів хімії. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки. Т. 1. Вип. 103. Чернігів: ЧНПУ, 2012. С. 6–13.

26. Білоус О. В. Планування як компонент теоретичного мислення майбутніх учителів хімії. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Т. XIV, ч. 5 / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2012. С. 12–22.

27. Білоус О. В. Особливості саморегуляції майбутніх учителів хімії в процесі розв'язання задач. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : тези II міжнар. наук.-практ. конф., (м. Переяслав-Хмельницький, 21 берез. 2018 р.). Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Київ: Талком, 2018. С. 197–200.

28. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград: ЛГУ им. А. А. Жданова, 1970. 114 с.

References

1. Ukraine (2014), *On higher education*: Law of Ukraine dated 01 July 2014, № 1556-VII, available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (accessed 25 January 2022).

2. Ukraine (2018), *The concept of development of pedagogical education*: approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16 July 2018, № 776, *Vyshcha shkola*, № 3 (164), pp. 91–111.

3. Ukraine (2020), *Professional standard by profession “Primary school teacher of general secondary education”, “Teacher of general secondary education”, “Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)”*: approved by the Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 23 December 2020, № 2736, available at: file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_2736.pdf (accessed 25 January 2022).

4. Tarkhan, L. Zh. (2008), Theoretical and methodological bases of formation of didactic competence of future engineers-teachers: PhD in Pedagogy thesis, *Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, Kyiv.

5. Mikhaskova, M. A. (2007), Formation of professional competence of the future music teacher: PhD in Pedagogy thesis, *National Pedagogical University named after Dragomanov M.P.*, Kyiv.

6. Blömeke, S., Kaiser, G., König, J. and Jentsch A. (2020), Profiles of mathematics teachers’ competence and their relation to instructional quality, *ZDM Mathematics Education*, Vol. 52, pp. 329–342, available at: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01128-y>

7. Gluzman, N. A. (2011), The system of formation of methodological and mathematical competence of future primary school teachers: PhD in Pedagogy thesis, *Taras Shevchenko National University of Luhansk State Institution*, Luhansk.

8. Ivashniova, S. V. (2010), Organizational and pedagogical principles of improving the methodological competence of foreign language teachers in primary school: PhD in Pedagogy thesis, *Institute of Pedagogical education and adult education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, Kyiv.

9. Matiash, O. I. (2013), Theoretical and methodical bases of methodical competence formation of the future teacher of mathematics to training of pupils of geometry: monograph, *Individual entrepreneur Legkun, V.M.*, Vinnytsia.

10. Kuzminskyi, A. I., Tarasenkova, N. A., and Akulenko, I. A. (2009), Scientific bases of methodical preparation of the future teacher of mathematics: monograph, *Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, Cherkasy*.

11. Zabolotnyi, V. F. (2010), Didactic bases of multimedia application in methodical competence formation of future teachers of physics: PhD in Pedagogy thesis, *National Pedagogical University named after Dragomanov M. P.*, Kyiv.

12. Skvortsova, S. O. (2015), Structural and functional model of methodical competence formation of future teachers in teaching

mathematics to primary school students, *Collection of scientific works, Pedagogical sciences*, Kherson. Issue 67, pp. 270–276.

13. Nahibina, N. A. and Ippolitova, N. V. (2013), Methodical competence as a component of professional competence of a teacher, *Nauka i shkola*, № 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-kompetentnost-kak-sostavlyayuschaya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga> (accessed 04 January 2022).

14. Myslytska, N. A. (2018), Teaching physics on the basis of propaedeutic approach in the formation of methodological competence of future physics teachers: PhD in Pedagogy thesis, *National Pedagogical University named after Dragomanov M.P.*, Kyiv.

15. Tsymbaliuk, Ia. S. (2011), The structure of methodological competence of the teacher, *Nauka i shkola: scientific-practical journal*, № 4, pp. 457–461.

16. Fauth, B., Decristan, J., Decker, A.-Th., Büttner, G., Hardy, I., Klieme, E. and Kunter, M. (2019), The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 86, available at: <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2019.102882>

17. Holzberger, D., Maurer, C., Kunina-Habenicht, O., and Kunter, M. (2021), Ready to teach? A profile analysis of cognitive and motivational-affective teacher characteristics at the end of pre-service teacher education and the long-term effects on occupational well-being, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 100, available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103285>

18. Fuertes-Camacho, M. T., Dulsat-Ortiz, C. and Álvarez-Cánovas, I. (2021), Reflective Practice in Times of Covid-19: A Tool to Improve Education for Sustainable Development in Pre-Service Teacher Training, *Sustainability*, Vol. 13, Issue 11, available at: <https://doi.org/10.3390/su13116261>

19. Pavlova, L. V. (2014), Methodical tasks as a means of improving the subject-methodical competence of students, *Bulletin of Pskov State University, Series: Natural and Physical and Mathematical Sciences*, № 5, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-zadaniya-kak-sredstvo-sovershenstvovaniya-predmetno-metodicheskoy-kompetentnosti-studentov> (accessed 17 January 2022).

20. Vorozhbit-Horbatiuk, V. V., Boiarska-Khomenko, A. V. and Dotsenko, S. O. (2021), Subject-methodical competence of a teacher through the prism of mentoring in an educational institution, *Academic studies. Pedagogy Series*, Issue 3 (2), pp. 133–139, available at: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.21>

21. Narushevych, V. N. (2021), Integrative subject-methodological competence of a biology and chemistry teacher as a result of his methodological training, *Science - education, production, economics: materials of the 73rd Regional scientific-practical conference for teachers, scientists and graduate students*. (Vitebsk, 11 March 2021), Vitebsk National Masherov M.P. University, Vitebsk, pp. 570–572.

22. Markova, A. K., Matis, T. A. and Orlov, A. B. (1990), Formation of learning motivation, *Prosveshchenie*, Moscow.

23. Bolotov, V. A. and Serikov, V. V. (2003), Competence model: from idea to educational program, *Pedagogics*, № 10, pp. 8–14.

24. Vereshahina, N. O. (2012), Methodical training of bachelors and masters in the field of geographical education: PhD in Pedagogy thesis, *Hertsen A. I. Russian State Pedagogical University*, St. Petersburg.

25. Bilous, O. V. (2012), Features of the analytical components development of theoretical thinking of future chemistry teachers, *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Psychological Sciences*, Vol. 1, Issue 103, Chernihiv National Pedagogical University, Chernihiv, pp. 6–13.

26. Bilous, O. V. (2012), Planning as a component of theoretical thinking of future chemistry teachers, *Problems of general and pedagogical psychology: collection of scientific works of Kostyuk G.S. Institute of Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, Vol. 14 (5) / in Maksymenko, S.D. (Ed.), Kyiv, pp. 12–22.

27. Bilous, O. V. (2018), Features of self-regulation of future chemistry teachers in the process of solving problems. Psychology of consciousness: theory and practice of scientific research: materials of the II International scientific-practical conference (Pereyaslav-Khmelnytskyi, 21 March 2018), *Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*, Pereyaslav-Khmelnytskyi, *Talkom*, Kyiv, pp. 197–200.

28. Kuzmina, N. V. (1970), Methods of research of pedagogical activity, *Leningrad National University named after Zhdanov A.A.*, Leningrad.

УДК 159.955:519.812:794.5

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.040

ВПЛИВ LEGO НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Борбенчук Ірина Миколаївна, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови,
*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(03056, Україна, м. Київ, просп. Перемоги, 37)*
ORCID: 0000-0003-3531-6884

Ковальська Наталія Вікторівна, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови,
*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(03056, Україна, м. Київ, просп. Перемоги, 37)*
ORCID: 0000-0002-1670-4446

Чебоненко Дмитро Станіславович, магістрант факультету лінгвістики,
*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(03056, Україна, м. Київ, просп. Перемоги, 37)*
ORCID: 0000-0003-2071-2796

У статті обґрунтовано необхідність використання LEGO-технологій для розвитку критичного мислення.

***Мета статті** полягає в розкритті методів, що дозволяють за допомогою LEGO-технологій впливати на розвиток критичного мислення.*

***Методологія статті.** Розгляд процесу формування навичок критичного мислення на прикладі гри в LEGO. З'ясовано, що існує низка прийомів та операцій, що дозволяють розвивати навички критичного мислення через: встановлення зв'язку між мисленням і мовою; логічні роздуми; аналіз аргументації; перевірку гіпотез; прийняття рішень; оцінку вірогідності наслідків дій тощо. Теоретико-методологічну основу дослідження складають дидактичні принципи й теорії навчання, LEGO-технології та інтерактивні методи навчання, що забезпечують розвиток критичного мислення.*

***Результати.** Проведено аналіз публікацій вітчизняних і зарубіжних науковців, що дозволило визначити різні підходи до характеристики поняття «критичне мислення», якості людей, які сприяють цьому процесу. Визначено, що формування навичок критичного мислення з використанням LEGO-технологій відбувається в процесі постановки завдань та планування алгоритму дій, творчого підходу до прийняття рішень. Проаналізовано ключові терміни, що належать до критичного мислення. Доведено, що використання LEGO впливає на розвиток критичного мислення через необхідність констру-*

ювати, долати труднощі, виконувати складні завдання, обговорювати проєкти й наводити аргументи, докази, прислуховуватись до думки оточення, уміти виправляти власні помилки, планувати.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони мають як теоретичне, так і практичне впровадження, оскільки використання LEGO-технологій займає важливе місце в розвитку критичного мислення через взаємодію мови, різних видів пам'яті (епізодична, семантична, моторна, процедурна, інтенсивна) та уяви, здатності ухвалювати рішення, здійснювати самоаналіз і працювати в групі. Розроблена чотирьохкомпонентна модель розвитку критичного мислення із застосуванням LEGO-технологій може бути використана для навчання дітей різного шкільного віку та дорослих.

Ключові слова: когнітивні навички та прийоми, формування навичок до аналізу, планування дій, творчість, гра в LEGO, бажаний результат.

THE INFLUENCE OF LEGO ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING

Borbenchuk Iryna, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Theory, Practice and Translation of the English language,

*National Technical University of Ukraine,
Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorskyi
(37 Peremohy Avenue, Kyiv, 03056, Ukraine)*

ORCID: 0000-0003-3531-6884

Kovalska Natalia, Senior lecturer of the Department of Theory, Practice and Translation of the English language,

*National Technical University of Ukraine,
Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorskyi
(37 Peremohy Avenue, Kyiv, 03056, Ukraine)*

ORCID: 0000-0002-1670-4446

Chebonenko Dmytro, undergraduate of the Faculty of Linguistics,

*National Technical University of Ukraine,
Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorskyi
(37 Peremohy Avenue, Kyiv, 03056, Ukraine)*

ORCID: 0000-0003-2071-2796

The article substantiates the need to use LEGO-technologies for the development of critical thinking.

The purpose of the article is to reveal the methods that allow using LEGO-technologies to influence the development of critical thinking.

Methodology. Consideration of the process of forming critical thinking skills on the example of playing LEGO. It was found that there are a number of techniques and operations that allow you to develop critical thinking skills through: establishing a connection between thinking and language; logical reflections; argumentation analysis; hypothesis testing; decision-making; assessment of the probability of the consequences of actions, etc. The theoretical and methodological basis of the study are

didactic principles and theories of learning, LEGO-technologies and interactive teaching methods that ensure the development of critical thinking.

Results. *The analysis of publications of domestic and foreign scientists was carried out, which allowed to identify different approaches to the characteristics of the concept of "critical thinking", the quality of people who contribute to this process. It is determined that the formation of critical thinking skills with the use of LEGO-technologies occurs in the process of setting tasks and planning the algorithm of actions, creative approach to decision making. The key terms related to critical thinking are analyzed. It has been proven that the use of LEGO influences the development of critical thinking through the need to design, overcoming difficulties, solving complex problems, discussing projects and providing arguments, evidence, listening to others and correcting their mistakes, plan ..*

Practical implications. *The practical significance of the results is that there is both theoretical and practical significance, as the use of LEGO-technologies is important in the development of critical thinking of people of different ages through the interaction of language, different types of memory (episodic, semantic, motor, procedural, intensive) and imagination, ability to make decisions, self-analysis and work in a group. The developed four-component model of critical thinking development with the use of LEGO-technologies can be used to teach children of different ages and adults.*

Key words: *cognitive skills and techniques, formation of skills for analysis, action planning, creativity, LEGO game, desired result.*

Постановка проблеми. LEGO стало невід'ємним атрибутом набору іграшок у дітей та захопленням дорослих, які із задоволенням колекціонують готові вироби і створюють нові. У випадках, коли використовуються LEGO-технології для навчання або LEGO-конструктор для побудови різних об'єктів з наявних деталей і механізмів, людині необхідно мислити, зосередитися на аналізі того, що відбувається навколо неї, відібрати інформацію, яка може стати підставою для наведення аргументів під час обговорення проєкту, здійснити творчу роботу, спрямовану на постановку мети й підбір засобів для її реалізації, впровадження ідей та підходів, що дозволяють виконати складні завдання й ухвалити рішення відповідно до задуму. Усе це потребує навичок критичного мислення, а отже, дослідження питань, що пов'язані з використанням LEGO-технологій для розвитку критичного мислення, є одним із важливих завдань педагогічної науки. Результати цих розвідок набувають теоретичного і практичного значення, через те що дозволяють використовувати їх для формування навичок у дітей і дорослих до метапізнання, логічного мислення, розвитку різних видів пам'яті, оцінки якос-

ті засвоєння та відтворення інформації, доведення власних ідей на основі дедуктивних роздумів, побудови плану, схеми, формулювання судження, аргументації, доводів та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. А. Шаріф, Н. Ель Катуті, досліджуючи історію виникнення LEGO, вказують на те, що 1932 року в Біллунді Оле Кірк Крістіансен, данський столяр, який хотів розширити власний бізнес шляхом виготовлення лінійки дерев'яних іграшок ручної роботи, заснував компанію LEGO. Назва компанії походить від двох данських слів – «leg godt», які означають «грати добре». У перекладі з латини LEGO означає «я збираю», що під час вибору назви бренду, як стверджував засновник, виявилось просто збігом [18]. Водночас саме можливість збирати з однакових деталей LEGO щось нове й таке, що відповідає задуму автора, пояснює поширення цієї гри.

Д. Гонле пояснює популярність LEGO тим, що «будь-який елемент LEGO або будь-який набір LEGO не є ізольованим або цілісним об'єктом ... має потенціал стати частиною набагато більшого цілого. Система сполучних шпильок і трубок, запатентована LEGO Group 1958 року, означає, що будь-який об'єкт LEGO можна з'єднувати з іншими і майже нескінченно розширювати» [14].

У багатьох публікаціях [2; 3; 5; 6; 8; 13; 16 та ін.] гра LEGO представлена як діяльність, що впливає на формування в дітей уявлень про навколишній світ (історію, географію, будівлі, техніку та ін.), слугує інструментом для оволодіння ними знаннями про машини й механізми, природні форми та конструкції, містобудування тощо, розвиває моторні навички, уяву, фантазію, логічне мислення, дозволяє реалізувати творчі ідеї. Зокрема, І. Дорожко наголошує на тому, що «використання LEGO-технологій істотно змінює способи орієнтування дитини у навколишньому світі, привчає її виділяти істотні зв'язки та відношення між об'єктами, що призводить до росту її інтелектуальних можливостей. Школярі починають орієнтуватися не тільки на мету, а й на засоби її досягнення. А це змінює їхнє ставлення до задачі, веде до оцінки власних дій» [2].

Подібної точки зору стосовно впливу LEGO на розвиток дітей дошкільного й молодшого шкільного віку дотримуються

також С. Єрмакова [3] та В. Симанчук [5]. С. Єрмакова розглядає «навчання через дію» за допомогою ЛЕГО-конструювання шляхом втілення дитиною в життя задумок, проєктів, створення та зміни своїх просторів. При цьому зазначає, що навчання через гру привчає дітей швидко орієнтуватися в просторі, розв'язувати математичні й логічні задачі, розвиває увагу, пам'ять, творче мислення, навички діалогового мовлення, вміння працювати в групі та ін. [3]. В. Симанчук виділяє різні види конструювання з LEGO за зразком, моделлю, задумом, вимогами, кресленнями і наочними схемами, темою та називає умови формування дитячої творчості [5].

Інші дослідники, такі як Б. Рікка, Е. Луліс, Д. Баде, розглянули запровадження навчальної програми з робототехніки LEGO Mindstorms і дійшли висновку, що вона «забезпечує творче середовище, яке є зручним для студентів і здатне підтримати потреби у зборі даних дослідників, зацікавлених у розробці навичок розв'язування проблем. Mindstorms складається з переважно графічного інтерфейсу для написання програм і гнучких та простих засобів – використання блоків LEGO – для конструювання фізичних роботів. Обидві програми, які можна записати в міру їх створення та редагування, а також роботів, яких можна детально описати, забезпечують чудові артефакти критичного мислення студентів та розв'язання проблем» [16].

На те, що стратегія гри LEGO часто стає продуктом групової роботи, вказують публікації О. Аль-Джаюсі, К. Дуругбо, які фокусують увагу на тому, що «Моделі дизайну з кубиків LEGO представляють існуючі проблеми, поточні системи або запропоновані рішення, тоді як розбіжності у взаємодії між співавторами відображають різні творчі процеси навчання для використання колективного інтелекту» [6]. Не суперечать вищенаведеному підходу й висловлювання Е. Фрік, С. Тардіні, Л. Кантоні, які наголошують на тому, що проведення майстер-класу з фасилітацією, де учасникам ставлять різні запитання щодо поточного проєкту, завдання чи стратегії, спонукає учасників відповідати на запитання, будуючи символічні й метафоричні моделі своїх ідей у кубиках LEGO і представляти їх один одному [13].

Д. Скотт і Р. Рейх у наукових доробках висувають ідею про необхідність створення такого академічного середовища, яке б сприяло розвитку критичного мислення у студентів і викладачів не лише шляхом надання навичок абстракції, системного мислення, експериментування та співпраці, які зроблять їх конкурентоспроможними в новій глобальній економіці, а й збагачуючи значення критичного мислення в їхньому житті [8].

Постановка завдання полягає в дослідженні методів, що дозволяють за допомогою LEGO-технологій впливати на розвиток критичного мислення.

Виклад основного матеріалу. Ш. Реекі, Н. Сетянінгсіх, М. Тоїб, проводячи дослідження використання LEGO для навчання учнів, зазначили, що, з одного боку, це покращує мотивацію та залучення учнів до навчання, а з іншого, у деяких випадках учні були більше зосереджені на грі, ніж на навчанні. Це дозволило дослідникам констатувати, що саме вчителі відіграють важливу роль у наданні чітких педагогічних інструкцій щодо того, як правильно використовувати LEGO [17].

Про важливість постановки завдання, яке вимагає творчої реалізації, стимулює до критичного мислення, зазначають Б. Чаваш, Л. Озге Гюней, Е. Карагьоз, П. Чаваш [10]. Студентам було запропоновано розробити розв'язання соціально-наукової проблеми за допомогою набору LEGO Mindstorms. Результати показали, що студенти змінювали свої малюнки, використовуючи різні стилі не лише тіла й виразів обличчя людей, а й робочого середовища.

К. Кочек зазначає, що використання LEGO дозволяє «представляти відкриті задачі, засновані на предметних галузях математики і природничих наук, а учням використовувати LEGO Mindstorms, щоб спробувати розв'язати різні проблеми. Освітні переваги Mindstorms поєднують здатність підтримувати низку стилів і здібностей до навчання, а також можливість для студентів розробляти рішення для розв'язання проблем» [11].

Застосування навичок та прийомів, що наближують вірогідність отримати рішення, які впливатимуть на досягнення бажаного результату, актуалізує розгляд питань, що розкривають вплив LEGO-технологій на розвиток критичного мислення.

А. Фішер та М. Скривен критичне мислення розуміють як «інтелектуально дисциплінований процес активного та вмілого осмислення, застосування, аналізу, синтезу та/або оцінки інформації, зібраної або спотвореної спостереженням, досвідом, рефлексією, міркуванням чи спілкуванням, як керівництво щодо переконань та дій» [12]. Виходячи з цього визначення, першочергове значення мають збір інформації та її осмислений аналіз, які потім через критичне осмислення трансформуються в систему переконань та дій людини.

Інший дослідник поняття «критичне мислення» Т. Анджело вказує на те, що «більшість офіційних визначень характеризують критичне мислення як навмисне застосування раціональних навичок мислення вищого порядку, таких як аналіз, синтез, розпізнавання і розв'язання проблем, висновок та оцінка» [7].

Такий підхід до розкриття поняття «критичне мислення» націлює на те, що воно не є довільним, а виступає інструментом, який спеціально застосовується людиною для розпізнавання того чи іншого об'єкта інформації та як захист від ухвалення нею необміркованих рішень і як засіб формулювання висновків.

Торкаючись питань, пов'язаних з критичним мисленням, Б. Бейер розуміє його як спосіб мислення, який дозволяє не лише виробити судження, а й оцінити те, що відбувається навколо. Зокрема, він пише, що «критичне мислення... означає прийняття обґрунтованих суджень... дисциплінованим способом мислення, який людина використовує для оцінки достовірності того чи іншого (висловлювання, новини, аргументи, дослідження тощо)» [9].

Д. Гальперн називає якості, якими має володіти людина, що користується критичним мисленням, а саме: 1) готовність до планування; 2) гнучкість під час формулювання суджень; 3) настирливість і терплячість; 4) готовність виправляти власні помилки; 5) усвідомлення власних дій на шляху досягнення цілей; 6) пошук компромісних рішень [6, с. 46–48]. При цьому критичне мислення науковець презентує як «використання таких когнітивних навичок та прийомів, які збільшують вірогідність отримання бажаного результату» [15, с. 53].

Спираючись на вищенаведені визначення, пропонуємо власний варіант трактування: **критичне мислення** – це процес ви-

роблення суджень на основі отриманої інформації, що осмислюється через наявні знання, досвід, емоції, рефлексію та впливає на появу творчих ідей, обґрунтованих рішень. Критичне мислення має ознаки нестандартного підходу людини до планування дій через аналіз проблем, урахування можливих помилок, усунення протиріч, пояснення того, які будуть використані засоби для досягнення бажаного результату.

Для розвитку мислення Е. Боно запропонував психологічну рольову гру, що спирається на використання методів, які він назвав «Шість капелюхів мислення» [1]. Сутність цих прийомів полягає в тому, що під кожен кольоровий капелюх (білий, червоний, чорний, жовтий, зелений, синій) вміщують міркування стосовно відповідей на поставлені питання щодо: фактів (Що людина знає з цієї проблеми?); емоцій (Які почуття виникають з цього приводу?); критики (Чи є це правдою? Які є недоліки? Які є проблеми, помилки, протиріччя?); позитиву (Які є переваги? Що є позитивним?); креативу (Які нові ідеї? Альтернативи?); рефлексії (Чого досягли? Що потрібно робити далі?).

Отже, використання рольової гри дозволяє через критичне мислення впливати на розвиток інтелекту, різних видів пам'яті (епізодичної, семантичної, моторної, процедурної) через зосередження уваги й розуміння сенсу того, чим людина займається, відтворення інформації за допомогою мовного кодування певних деталей і процесів, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, групування інформації та використання попередніх знань, мови для опису дій (усної, символів, графічної), аналізу аргументації, розмірковування над тим, чим займається.

Враховуючи вищевикладене, методичною основою розвитку критичного мислення за допомогою LEGO-технологій (ігрові, проблемного навчання, комп'ютерні, інтерактивні) вважають теорію формальної освіти, яку запропонували Д. Локк, Й. Песталоцці, Й. Герbart [4], що трактує навчання як засіб розвитку пізнавальних інтересів, уваги, пам'яті й передбачає вироблення навичок формулювання логічних висновків, аналізу аргументів та перевірки гіпотез, ухвалення рішень.

Наведемо алгоритм розвитку критичного мислення з використанням LEGO із застосуванням методів розвитку критичного мислення, які розділили на три групи.

Перша група методів – дудлінг:

– мозковий штурм (пропонуються ідеї щодо створення нового об'єкта LEGO без їх деталізації);

– асоціативний куц (визначаються елементи й деталі LEGO (кількість, колір, форма, розмір) та з чим вони асоціюються в уже відомих об'єктах);

– синтез думок (індивідуально або в групі обговорюється план реалізації ідеї створення об'єкта LEGO, проблеми, що можуть мати місце, а саме: відсутність необхідної кількості та взагалі існування деталей, бюджет проєкту тощо);

– дискусія (обговорюються варіанти елементів об'єкта LEGO, пошук гармонії, їхнього взаємозв'язку із загальним задумом з використанням логіки й власних міркувань і врахуванням думок інших людей).

Друга група методів – усвідомлення:

– дошка запитань (ставляться запитання стосовно того, як краще реалізувати ідею, які можуть бути позитивні або негативні наслідки її реалізації з урахуванням того, що вже бачили, чули, відчували, уявляли, пам'ятали);

– виконання завдань (обговорення малюнка, фото об'єкта, розробка об'єкта за допомогою комп'ютерної програми, визначення кількості деталей та їхньої вартості, контроль якості з'єднання, дотримання послідовності конструювання об'єкта LEGO й висловлення суджень щодо доцільності або недоцільності внесення змін до конструкційних елементів об'єкта з урахуванням «плюсів» і «мінусів»);

– ухвалення рішення (планування, консультування, аналіз суджень, питання та відповіді, аргументація).

Третя група методів – самоаналіз:

– оцінювання (обговорення готового об'єкта LEGO та його оцінювання на основі таких критеріїв, як: відсутність стереотипів; реалізація нових ідей; використання цікавих конструкторських задумів; емоційне сприйняття об'єкта, задоволення чи незадоволення результатом).

Розвиток критичного мислення з використанням LEGO-технологій може бути реалізовано на основі педагогічної моделі, що містить взаємопов'язані структурні компоненти:

– цільовий (мотиваційний) компонент – поява мотивації, установка на створення об'єкта LEGO, висунення гіпотези; зосередження уваги на засвоєнні та відтворенні інформації про об'єкт LEGO;

– когнітивний компонент – уявлення образу та здійснення словесного опису об'єкта LEGO (повідомити про те, що відомо; врахувати наявні аналогії; спрямувати процес мислення на отримання та відтворення необхідної інформації; провести експериментування з різними варіантами об'єкта LEGO);

– діяльний компонент – формулювання завдання (висловити передбачення; навести аргументи; врахувати інші точки зору; обміркувати можливі помилки за рахунок передбачення, нестачі наявних матеріалів, недостатніх знань); ухвалити рішення, уникаючи таких помилок як самовпевненість, небажання прислухатися до думок інших, користування стереотипами; зробити графічне (комп'ютерне) зображення моделі з логічним поясненням того, з яких конструкційних деталей об'єкт LEGO буде складатися; здійснити ланцюг логічних роздумів щодо побудови моделі; обговорити конструктивні елементи об'єкта LEGO та класифікувати їх залежно від призначення; уявити, як деталі впливатимуть на зовнішній вигляд і функціональність об'єкта LEGO;

– рефлексивний – дати оцінку того, наскільки досягнута мета, обміркувати наявні помилки й доцільність ухвалених рішень, визначити напрями подальшого саморозвитку.

Висновки. Проведене дослідження дозволило виявити, що використання LEGO-технологій позитивно впливає на розвиток критичного мислення.

Дослідження особливостей критичного мислення показало, що воно слугує для проведення аналізу інформації через використання мислення, уяви, логіки, пам'яті, уваги до незначних деталей, уточнення й виокремлення того, що викликає сумніви, та розуміння важливості аргументації рішень.

У процесі вивчення використання LEGO-технологій для розвитку критичного мислення встановлено, що LEGO дозволяє розвивати творчість, вміння оцінювати власні дії, наводити докази, враховувати здобутки інших людей, їхні досягнення, здій-

снювати оцінку ефективності тих чи інших проєктів, самовдосконалюватися.

Характеризуючи LEGO, варто зазначити, що його використання сприяє розвитку критичного мислення, оскільки творче конструювання побудоване на вмінні робити логічні висновки, наводити аргументи, перевіряти гіпотези, ухвалювати рішення, образно мислити, мати установку і спостерігати за власними розумовими процесами, спонукає вивчати інформацію завдяки її аналізу й синтезу, розвиває пам'ять, інтелект. Критичному мисленню треба вчитися через постійну практику, розглядати проблему в широкому контексті, уважно враховуючи всі деталі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів використання LEGO-технологій для розвитку критичного мислення. Предметом подальших наукових розвідок є дослідження, присвячені обґрунтуванню педагогічних умов, що сприяють формуванню критичного мислення та структурно-семантичним і лінгвокогнітивним особливостям англomовної терміносистеми LEGO та їх відтворенню українською мовою.

Список використаних джерел

1. Боно Э. Шесть шляп мышления. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=76366> (дата звернення: 01.04.2022).

2. Дорошко І. І. Використання LEGO-технології при корекції мислення у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. URL: http://liderstudent.com.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=68&Itemid=31 (дата звернення: 23.04.2022).

3. Єрмакова С. М. Використання LEGO-технологій на уроках в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/dopovid-vikoristanna-LEGO-tehnologii-na-urokah-v-pocatkovij-skoli-362967.html> (дата звернення: 11.04.2022).

4. Педагогічні погляди Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервега, Й. Ф. Гербарта. URL: https://studopedia.su/17_30264_/pedagogichni-poglyadi-d-lokka-zh-zh-russo-y-g-pestalotstsi-a-distervega-y-f-gerbarta.html (дата звернення: 23.04.2022).

5. Симончук В. В. Навчальні та дидактичні ігри з ЛЕГО. URL: <https://vseosvita.ua/library/navcalni-ta-didakticni-igri-z-LEGO-345187.html> (дата звернення: 11.04.2022).

6. Al-Jauyousi O., Durugbo C. Co-Creative Learning in Innovation Laboratories Using LEGO Serious Play Workshops. URL :

https://www.researchgate.net/publication/347785577_Co_Creative_Learning_in_Innovation_Laboratories_Using_LEGO_Serious_Play_Workshops (дата звернення: 23.04.2022).

7. Angelo T. Teaching of Psychology. Vol. 22 (1), pp.6–7. First Published Feb 1, 1995. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1207/s15328023top2201_1 (дата звернення: 23.04.2022).

8. Awbrey S., Scott D. Educating Critical Thinkers for a Democratic Society. URL: https://www.researchgate.net/publication/284209313_Critical_Thinking (дата звернення: 23.04.2022).

9. Beyer B. K. (1995). Critical thinking. Bloomington, IN: Phi Kappa Delta Educational Foundation. P.33. URL: https://www.worldcat.org/title/critical-thinking/oclc/32448137&referer=/brief_results (дата звернення: 23.04.2022).

10. Cavas B., Güney L. O., Karagoz E., Cavas P. More than Playing a Toy: The Effects of LEGO Mindstorms on the Students' Perceptions about Scientists. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247885.pdf> (дата звернення: 30.04.2022).

11. Cocek C. C. LEGO Mindstorms and Critical Thinking Skills in the Elementary Classroom. URL: <http://dc.msvu.ca/xmlui/bitstream/handle/10587652/ChrisCocok-MAED-2008/pdf?sequence=3&isAllowed=y>. P. 124 (дата звернення: 20.04.2022).

12. Fisher A., Scriven M. (1997). Critical Thinking: Its Definition and Assessment, Norwich: Centre for Research in Critical Thinking, University of East Anglia. URL: <https://www.deepdyve.com/lp/springer-journals/fisher-alec-andscriven/-michael-/1997-critical-thinking-its-definition-qcQRcJ409J> (дата звернення: 23.04.2022).

13. Frick E., Tardini S., Cantoni L. White Paper on LEGO serious play. URL: https://www.researchgate.net/publication/262636559_White_Paper_on_LEGO_SERIOUS_PLAY_A_state_of_the_art_of_its_applications_in_Europe (дата звернення: 23.04.2022).

14. Gauntlett D. The LEGO System as a tool for thinking, creativity, and changing the world. URL: <https://davidgauntlett.com/wp-content/uploads/2014/03/Gauntlett-LEGO-tool-for-thinking-chapter.pdf> (дата звернення: 03.04.2022).

15. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking third edition. Lawrence Erlbaum Associates, Inc publishers 1999 Mahwah, New Jersey. P. 448. URL: <https://www.amazon.com/Thought-Knowledge-Introduction-Critical-Thinking/dp/0805814930> (дата звернення: 23.04.2022).

16. Ricca B., Lulis E., Bade D. LEGO Mindstorms and the Growth of Critical Thinking. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.499.7535&rep=rep1&type=pdf>. P. 6 (дата звернення: 21.04.2022).

17. Rejeki S., Setyaningsih N., Toyib M. Using LEGO for learning fractions, supporting or distracting? URL: https://www.researchgate.net/publication/317262711_Using_LEGO_for_learning_fractions_supporting_or_distracting (дата звернення: 02.04.2022).

18. Sharif A. K., Khattouti N. Valuation of LEGO Group. URL: <https://research.cbs.dk/da/studentProjects/valuation-of-LEGO-group> (дата звернення: 23.04.2022).

References

1. Dorozhko, I. I. The use of LEGO-technology in the correction of thinking in young students with mental retardation, available at: http://liderstudent.com.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=68&Itemid=31 (accessed 23 April 2022).

2. Ermakova, S. M. Use of LEGO-technologies in primary school lessons, available at: <https://vseosvita.ua/library/dopovid-vikoristanna-LEGO-tehnologii-na-urokah-v-pocatkovij-skoli-362967.html> (accessed 11 April 2022).

3. Bono, E. Six hats of thinking, available at: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=76366> (accessed 01 April 2022).

4. Pedagogical views of Lokka D., Russo J.-J., Pestalotsi I.H., Distervega A., Herbarta I.F., available at: https://studopedia.su/17_30264_/pedagogichni-poglyadi-d-lokka-zh-zh-russo-y-g-pestalotstsi-a-distervega-y-f-gerbarta.html (accessed 23 April 2022).

5. Simonchuk, V. V. Educational and didactic games with LEGO, available at: <https://vseosvita.ua/library/navcalni-ta-didakticni-igri-z-LEGO-345187.html> (accessed 11 April 2022).

6. Al-Jayyousi, O. and Durugbo, C. Co-Creative Learning in Innovation Laboratories Using LEGO Serious Play Workshops. available at: https://www.researchgate.net/publication/347785577_Co_Creative_Learning_in_Innovation_Laboratories_Using_LEGO_Serious_Play_Workshops (accessed 23 April 2022).

7. Angelo, T. (1995), Teaching of Psychology, Vol. 22 (1), PP. 6-7, available at: https://journals.sagepub.com/doi/10.1207/s15328023top2201_1 (accessed 23 April 2022).

8. Awbrey, S. and Scott, D. Educating Critical Thinkers for a Democratic Society, available at: https://www.researchgate.net/publication/284209313_Critical_Thinking (accessed 23 April 2022).

9. Beyer, B. K. (1995), Critical thinking, *Phi Kappa Delta Educational Foundation* Bloomington, P. 33, available at: https://www.worldcat.org/title/critical-thinking/oclc/32448137&referer=/brief_results (accessed 23 April 2022).

10. Cavas, B., Güney, L. O., Karagoz, E., Cavas, P. More than Playing a Toy: The Effects of LEGO Mind storms on the Students' Perceptions about Scientists, available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247885.pdf> (accessed 30 April 2022).

11. Cocek, C. C. LEGO Mind storms and Critical Thinking Skills in the Elementary Classroom, available at: <http://dc.msvu.ca/xmlui/bitstream/handle/10587652/ChrisCocek-MAED-2008./pdf/?sequence=3&isAllowed=y>. P. 124 (accessed 20 April 2022).

12. Fisher, A. and Scriven, M. (1997), Critical Thinking: Its Definition and Assessment, *Centre for Research in Critical Thinking*, University of East Anglia, Norwich, available at: <https://www.deepdyve.com/lp/springer-journals/fisher-alec-andscriven/-michael-/1997-critical-thinking-its-definition-qcQRcJ4O9J> (accessed 23 April 2022).

13. Frick, E., Tardini, S., Cantoni, L. White Paper on LEGO serious play, available at: https://www.researchgate.net/publication/262636559_White_Paper_on_LEGO_R_SERIOUS_PLAY_A_state_of_the_art_of_its_applications_in_Europe (accessed 23 April 2022).

14. Gauntlett, D. The LEGO System as a tool for thinking, creativity, and changing the world, available at: <https://davidgauntlett.com/wp-content/uploads/2014/03/Gauntlett-LEGO-tool-for-thinking-chapter.pdf> (accessed 03 April 2022).

15. Halpern, D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking third edition, *Lawrence Erlbaum Associates*, New Jersey, P. 448, available at: <https://www.amazon.com/Thought-Knowledge-Introduction-Critical-Thinking/dp/0805814930> (accessed 23 April 2022).

16. Ricca, B., Lulis, E., Bade, D. LEGO Mind storms and the Growth of Critical Thinking, available at: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.499.7535&rep=rep1&type=pdf> (accessed 21 April 2022).

17. Rejeki, S., Setyaningsih, N. and Toyib, M. Using LEGO for learning fractions, supporting or distracting? available at: https://www.researchgate.net/publication/317262711_Using_LEGO_for_learning_fractions_supporting_or_distracting (accessed 02 April 2022).

18. Sharif, A. K. and Khattouti, N. Valuation of LEGO Group, available at: <https://research.cbs.dk/da/studentProjects/valuation-of-LEGO-group> (accessed 23 April 2022).

УДК 378.147:376.011.3-51:343.982.6]:343.8(477)

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.054

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ІНСПЕКТОРІВ-КІНОЛОГІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Виноград Олександр Васильович, кандидат педагогічних наук,
начальник кафедри кінології та спеціальних дисциплін,

Територіально відокремлене відділення

«Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби»

(31341, Україна, Хмельницька область, Хмельницький район,

с. Давидківці, вул. Лісова, 1,

e-mail: alex_vynograd@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-1520-9881

Матвійчук Валентин Петрович, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри кінології та спеціальних дисциплін,

Територіально відокремлене відділення

«Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби»

(31341, Україна, Хмельницька область, Хмельницький район,

с. Давидківці, вул. Лісова, 1,

e-mail: myr020173@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-5890-8383

Ковальська Поліна Григорівна, старший викладач кафедри кінології
та спеціальних дисциплін,

Територіально відокремлене відділення

«Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби»

(31341, Україна, Хмельницька область, Хмельницький район,

с. Давидківці, вул. Лісова, 1,

e-mail kpg11@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-0578-2630

Діяльність органів і установ виконання покарань Державної кримінально-виконавчої служби України на сучасному етапі реформування пенітенціарної системи передбачає відхід від каральної суті функціонування та переорієнтацію на європейські стандарти організації соціальної, виховної та інших видів роботи із засудженими на основі безумовного дотримання прав і свобод особистості, забезпечення корисності відбування кримінального покарання, ефективності підготовки засудженого до життя у вільному суспільстві.

З урахуванням цієї тези актуальним постає питання щодо чіткого розуміння особами рядового й начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України значущості нових, визначених державою завдань,

що передбачає ініціювання змін у підходах до організації роботи в напрямі формування непохитної правової та професійної свідомості, зміцнення та вдосконалення професійних знань.

Проблема професійної готовності молодших інспекторів-кінологів відділів режиму і охорони слідчих ізоляторів та відділів охорони установ виконання покарань і закріплених за ними службових собак до виконання завдань за призначенням, викликаних сучасними умовами функціонування установ виконання покарань та слідчих ізоляторів Державної кримінально-виконавчої служби України, є однією з пріоритетних у справі забезпечення безпеки місць позбавлення волі, встановленого режиму відбукання кримінальних покарань. Для набуття такої готовності, що передбачає вміння впевнено діяти за будь-яких обставин, інспектор-кінолог повинен володіти чималим обсягом знань, умінь і навичок, зокрема за напрямками дресування службового собаки, управління його діями в штатних і позаштатних ситуаціях.

Статтю присвячено висвітленню особливостей, які притаманні первинній професійній підготовці молодших інспекторів-кінологів відділів режиму і охорони слідчих ізоляторів та відділів охорони установ виконання покарань Державної кримінально-виконавчої служби України. Надано пропозиції щодо вдосконалення організації та проведення занять з навчальної дисципліни «Практика дресування службових собак».

Ключові слова: первинна професійна підготовка, навчання, молодші інспектори-кінологи, дресування, службові собаки.

PECULIARITIES OF PRIMARY PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR INSPECTORS-CYNOLOGISTS OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE

Vynograd Oleksandr, PhD in Pedagogy, Head teacher of the department of cynology and special disciplines;

Territorially Separate Branch «Khmelnysky branch of the Academy of the State Penitentiary Service»

(1 Lisova street, Davydkivtsi, Khmelnytsky district, Khmelnytsky region, 31341, Ukraine,

e-mail alex_vynograd@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-1520-9881

Matviichuk Valentyn, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of cynology and special disciplines;

Territorially Separate Branch

«Khmelnysky branch of the Academy of the State Penitentiary Service»

(1 Lisova street, Davydkivtsi, Khmelnytsky district, Khmelnytsky region, 31341, Ukraine,

e-mail myp020173@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-5890-8383

Kovalska Polina, Senior teacher of the Department
of cynology and special disciplines;
Territorially separated branch

*«Khmelnysky branch of the Academy of the State Penitentiary Service»
(1 Lisova street, Davydkivtsi, Khmelnytsky district, Khmelnytsky region,
31341, Ukraine,*

e-mail kpg11@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-0578-2630

The activity of penitentiary bodies of the State Penitentiary Service of Ukraine at the current stage of reforming the penitentiary system involves moving away from the punitive nature of functioning and reorientation to European standards of social, educational and other work with convicts on the basis of unconditional respect for individual rights and freedoms, ensuring serving a criminal sentence and the effectiveness of preparing a convict for life in a free society. Given this thesis, the question of a clear understanding of the rank and command staff of the State Criminal and Executive Service of Ukraine of the importance of new, state-defined tasks, which in turn involves initiating changes in approaches to organizing work to form their steadfast legal and professional consciousness, strengthening and improving professional knowledge. The problem of professional readiness of junior canine inspectors of remand prisons and penitentiaries and penitentiary guards and assigned service dogs to perform assigned tasks caused by modern conditions of penitentiary institutions and pre-trial detention centers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine is one of the priorities in the case of ensuring the security of places of imprisonment, the established regime of serving criminal sentences. In order to acquire such readiness, which presupposes the ability to act confidently under any circumstances, the dog inspector must have a considerable amount of knowledge, skills and abilities, including in the areas of training a service dog, managing his actions in regular and emergency situations. The article is devoted to highlighting the features inherent in the initial training of junior dog inspectors of the regime and protection of remand prisons and security departments of penitentiary institutions of the State Criminal and Executive Service of Ukraine. Suggestions for improving the organization and conduct of classes on the subject, which is called "Practice of training service dogs".

Key words: *primary professional training, training, junior dog inspectors, dog training, service dogs.*

Постановка проблеми. Проблема професійної готовності молодших інспекторів-кінологів та закріплених за ними службових собак до виконання завдань за призначенням, викликаних сучасними умовами функціонування установ виконання покарань Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВС України), є однією з пріоритетних у справі забезпечення безпеки місць позбавлення волі, встановленого режиму відбування кримі-

нальних покарань. Для набуття такої готовності, що передбачає вміння впевнено діяти за будь-яких обставин, інспектор-кінолог повинен володіти чималим обсягом знань, умінь та навичок, зокрема за напрямками дресирування службового собаки, управління його діями в штатних та позаштатних ситуаціях.

Територіально відокремлене відділення «Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби» (далі – Відділення) – територіально відокремлений структурний підрозділ Академії Державної пенітенціарної служби. З питань організації та здійснення освітньої діяльності до складу Відділення структурно входять кафедра кінології та спеціальних дисциплін (далі – кафедра) і центр професійної освіти. Відділення є правонаступником Хмельницького центру підвищення кваліфікації персоналу ДКВС України.

Одним з основних напрямів освітньої діяльності Відділення є первинна професійна підготовка, мета якої – цілеспрямоване формування в новопризначених осіб серед рядового і начальницького складу ДКВС України професійних компетентностей, необхідних для освоєння нового виду професійної діяльності, досягнення належного професійного рівня та максимально якісного виконання службових обов'язків за конкретною посадою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє дійти висновку про те, що внаслідок специфіки службової діяльності органів та установ ДКВС України і завдань, які визначені законодавством перед відомством, професійна підготовка молодших інспекторів-кінологів відділів режиму і охорони слідчих ізоляторів та відділів охорони установ виконання покарань не часто потрапляла до поля зору сучасних дослідників. Тому питання сучасного стану й відповідності вимогам сьогодення змісту первинної професійної підготовки зазначеної категорії персоналу відомства потребує всебічного аналізу та вдосконалення.

Започаткував розгляд зазначеної проблематики А. Доменюк у спільній науковій праці з С. Серховцем [1]. Про окремі аспекти проблеми підготовки майбутніх кінологів у системі вищих військових навчальних закладів та кінологічних навчальних центрів йшлося у працях А. Афанасьєва [2], О. Богданюка [3],

О. Винограда [4], С. Гайдука [5], В. Матвійчука [6], В. Руденка [7] та С. Серховця [8].

Особливості професійно-психологічної підготовки персоналу відомства розглянуто у працях К. Автухова, О. Ткачової, І. Яковець [9] та О. Сахнік [10]. Проте досі поза увагою дослідників залишаються актуальними проблеми вдосконалення первинної професійної підготовки молодших інспекторів-кінологів на кафедрі з урахуванням визначених керівними документами вимог, зокрема в питаннях дресирування розшукових собак.

Формування цілей статті. Метою статті є висвітлення особливостей практичної складової первинної підготовки молодших інспекторів-кінологів ДКВС України та надання пропозицій щодо вдосконалення організації і проведення занять з навчальної дисципліни «Практика дресирування службових собак».

Виклад основного матеріалу. Організація освітнього процесу у Відділенні здійснюється згідно з вимогами Положення про організацію освітнього процесу в Територіально відокремленому відділенні «Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби». Як зазначено в робочих освітніх програмах, сучасна діяльність органів і установ ДКВС України передбачає відхід від каральної суті функціонування й переорієнтацію на європейські стандарти організації соціальної, виховної та інших видів роботи із засудженими на основі безумовного дотримання прав і свобод особистості, забезпечення корисності відбування кримінального покарання, ефективності підготовки засудженого до життя у вільному суспільстві.

З урахуванням цієї тези актуальним постає питання щодо чіткого розуміння особами рядового і начальницького складу ДКВС України значущості нових, визначених державою завдань, що передбачає ініціювання змін у підходах до організації роботи в напрямі формування їх непохитної правової та професійної свідомості, зміцнення й удосконалення професійних знань. У наш час відбувається перманентний процес пошуку й застосування якісно нових шляхів забезпечення національної безпеки, серед яких важливе місце належить розвитку службової кінології.

Для розуміння змісту навчального процесу необхідно розкрити правову основу та завдання, до виконання яких слід здійс-

нити підготовку молодших інспекторів-кінологів і закріплених за ними службових собак.

У загальній системі охорони установ виконання покарань і слідчих ізоляторів використовують службових собак у порядку й випадках, передбачених вимогами статті 106 Кримінально-виконавчого кодексу, статті 45 пункту 12 Закону України «Про Національну поліцію» та наказу Державного департаменту України з питань виконання покарань від 24.01.2004 № 18 «Про затвердження Інструкції з організації кінологічної служби в установах виконання покарань та слідчих ізоляторах».

Службових собак за призначенням поділяють на розшукових, вартових і спеціальних.

Розшукових собак використовують:

для охорони установ виконання покарань і слідчих ізоляторів; при переміщенні засуджених під вартою з установ виконання покарань, слідчих ізоляторів на обмінні пункти й назад;

для обшуку місцевості, територій житлових і виробничих зон, приміщень, а також транспортних засобів, які проходять через контрольно-пропускні пункти;

для розшуку (пошуку) й затримання злочинців, які вчинили втечу з установи виконання покарань (слідчого ізолятора), за їх запаховим слідом, залишеним на місці події;

з метою запобігання непокори засуджених (ув'язнених) в установах виконання покарань і слідчих ізоляторах;

для огляду забороненої зони та патрулювання на місцевості, що прилягає до установи виконання покарань (слідчого ізолятора);

для вибору злочинця або вибору його речей за запахом сліду, а також за запахом з речей або знаряддя злочину, залишених ним на місці пригоди [11].

Навчання молодших інспекторів-кінологів (далі – кінологів) ґрунтується на загальних дидактичних принципах, вироблених військовою педагогікою. Разом з тим навчання кінологів притаманні свої особливості, зумовлені специфічним змістом дисциплін кафедри та метою підготовки кінологів і дресирування закріплених за ними розшукових собак. Ці особливості враховані в усій системі організації та виконання завдань освітньої діяльності кафедри за кінологічним напрямком. Розглянемо детально ці особливості.

Європейські стандарти життя передбачають гуманізацію всіх без винятку сфер життєдіяльності суспільства, в тому числі правоохоронної системи.

Насамперед необхідно взяти до уваги, що підготовлений до використання у службі розшуковий собака стає одночасно зброєю в руках кінолога, оскільки здатен позбавити особу, щодо якої може бути застосований, здоров'я або життя. Тому використання службових собак, як і зброї, має бути крайньою мірою впливу на особу, яку затримують, а з метою припинення злочину, затримання злочинця та запобігання небезпеці, що загрожує життю і здоров'ю людей, персонал ДКВС може використовувати спеціальні засоби, заходи фізичного впливу, серед яких прийоми рукопашного бою. Використання службових собак правомірне лише тоді, якщо обстановка свідчить про те, що ненасильницькі дії не будуть ефективними для виконання завдань.

Порівняно з підготовкою інших фахівців ДКВС України кінологи мають додаткове навантаження, пов'язане із щоденним (двічі-тричі на добу) проведенням заходів з утримання собак (моціон, годівля, напування) протягом усього періоду первинної професійної підготовки у Відділенні. Таким чином, на кінологів покладається додаткове психологічне й фізичне навантаження.

Під час практичних занять з дресирування службових собак науково-педагогічним працівникам (далі – викладачам) доводиться виконувати два основних завдання – методичну і практичну підготовку кінологів та водночас керівництво дресируванням закріплених за ними розшукових собак. Собака як біологічний об'єкт потребує значного часу з боку як викладача, так і кінолога, оскільки собака в системі «кінолог – службовий собака» є учнем. Крім цього, у процесі практичних занять у кінологів одночасно відбувається формування системи теоретичних знань і практичних навичок з питань підготовки, підтримання в постійній готовності до використання за призначенням і безпосередньо самого застосування розшукових собак.

Методика підготовки кінологів і проведення практичних занять з кінологічних дисциплін суттєво відрізняються від методики навчання з інших дисциплін. Щоб успішно закінчити первинну професійну підготовку, кожен кінолог повинен, окрім

складання підсумкового заліку зі знання теоретичної частини дисциплін навчання, під керівництвом викладача й самостійно практично відпрацьовувати питання дресирування закріпленого за ним собаки і скласти підсумковий залік щодо навиків, якими мають володіти розшукові собаки.

Тільки в процесі практичної роботи із собакою можна оволодіти фахом кінолога. Успіх навчання багато в чому залежить від керівників установ, звідки прибувають кінологи на навчання, а саме від якості відбору собак для розшукової служби. Можливість успішного дресирування собаки залежить від стану тварини, її віку, нервової системи, екстер'єру та конституції, здоров'я, вгодованості та відповідності вимогам до дресирування розшукових собак [11].

Результативність навчання кінологів та якість дресирування закріплених за ними службових собак більшою мірою залежить від ставлення кінолога до своєї спеціальності, добродушного ставлення до собаки й бажання стати фахівцем своєї справи, незважаючи на значні труднощі, без яких ця діяльність неможлива. Робота із собакою потребує від дресирувальника великої витримки, урівноваженості, терпіння і творчого ставлення до дресирування. Тому далеко не кожен може оволодіти мистецтвом дресирування і стати професіоналом – дуже важливо, щоб до цієї справи було покликання. Через цю особливість потрібен правильний і якісний добір кандидатів у кінологи, а не за принципом службової необхідності, оскільки «страждатимуть» і кінолог, і службовий собака.

Щоб підготувати розшукових собак, насамперед потрібно озброїти кінологів знаннями теоретичних основ дресирування службових собак, навчити їх техніки виконання прийомів та порядку введення ускладнень для вироблення у службових собак загальних дисциплінарних і спеціальних умовних рефлексів, причому необхідно навчати кінологів не простого механічного виконання цих прийомів, а головне – навчити їх керуватися у своїх діях науково-обґрунтованою методикою дресирування собак. Суть цієї методики полягає в тому, що дресирування собак мають здійснювати з урахуванням об'єктивних закономірностей, які ґрунтуються на засадах зоопсихології, етології і фізіології вищої нервової діяльності собак.

Дресирування стрийових собак потребує певної послідовності під час вироблення і кожного окремого навичу, і кількох навичків протягом усього періоду дресирування, умілого поєднання одночасного вироблення кількох навичок на основі врахування їхнього взаємозв'язку. Під час вироблення навичок слід дотримуватися доцільного режиму дресирування собак, тобто повторювати кожний прийом певну кількість разів через потрібний інтервал, а також додержуватись обґрунтованих перерв між виконанням вправ. Відомо, що вироблення міцних умовних рефлексів у собак, а потім їх закріплення, можливе тільки за умови систематичного повторювання прийомів з ними. Але в кожному випадку потрібно обов'язково враховувати індивідуальні особливості собак, яких дресирують.

Успішне застосування кінологами теоретичних основ дресирування на практиці, засвоєння ними вмій і навичок підготовки й використання собак залежать не тільки від бажання кінолога і викладача, а й від придатності службових собак до практичних занять з дресирування. Важливе значення має той факт, що кожна кінологічна пара через об'єктивні й суб'єктивні причини має різний рівень початкової підготовленості та перспективних можливостей.

Практична підготовка кінологами закріплених за ними службових собак здійснюється не тільки на заняттях, а й у період самостійної роботи і протягом повсякденного утримання, моціону й годівлі тварин. У всіх випадках під час спілкування кінологів із собаками має місце як удосконалення вмій і навичок дресирувальника, так і вироблення й підтримання в собак на певному рівні необхідних умовних рефлексів (бажаних і небажаних).

Під час практичної роботи кінологів зі службовими собаками виконання однакових прийомів повторюється, як правило, багато разів. Причому одноманітні дії кінологи повторюють не тільки протягом одного заняття, а й усього періоду дресирування в процесі щоденного спілкування й поводження із собаками. Водночас ступінь виникнення умовних рефлексів у службових собак може бути малопомітним, що призводить до зниження мотивації та активності в роботі окремих кінологів, а дресирування собаки може стати нудною і втомливою справою. Тому на заняттях з практики дресирування собак важливе значення має

вміння викладача створювати умови, які сприяють підвищенню мотивації та активності кінологів у роботі зі своїми собаками.

Трапляються певні незручності в організації і проведенні занять з дисципліни «Практика дресирування службових собак», а саме:

труднощі контролю з боку викладача за роботою кінологів із собаками. Практичні заняття організовують і проводять як у складі всієї навчальної групи, так і у підгрупах, можуть проводити тактико-стройовим методом і шляхом індивідуальної роботи кінологів із собаками. Під час проведення занять кожній підгрупі надається певна ділянка місцевості або навчальне місце (навчальний майданчик) та інші об'єкти навчально-матеріальної бази кафедри. Для виконання прийомів дресирування кінологи із собаками розташовуються на навчальному місці (полі, майданчику, об'єкті тощо) на значній відстані один від одного, щоб під час початкового періоду дресирування не відволікати увагу собак. Розосередження кінологів із собаками під час початкового періоду є необхідною умовою для вироблення в собак початкових умовних рефлексів, але разом з тим воно ускладнює контроль керівника заняття за одночасною підготовкою кінологічних пар у різних місцях. Викладач не завжди може помітити недоліки в їхній роботі й надати своєчасну методичну і практичну допомогу. На таких заняттях переважає самостійна робота кінологів зі своїми собаками за визначеними викладачем завданнями під керівництвом старшого підгрупи (як правило, більш досвідченого кінолога). Тому успіх підготовки кінологів і службових собак залежить від ступеня теоретичної підготовки, свідомості й активності кожного кінолога, від розуміння й виконання ними визначених викладачами завдань, а також уміння керівника організувати й проводити заняття, спрямовуючи кінологів на кропітку і творчу роботу із собаками;

постійний високий ризик для здоров'я і життя викладачів та кінологів навчальної групи, оскільки на заняттях можливі укуси собак та пов'язані з ними захворювання, спільні для людей і тварин (сказ, лептоспіроз тощо);

у дресируванні собак беруть участь помічники викладача (фігуранти), які повинні попередньо пройти курс підготовки кі-

нолога, досконало вивчити типи поведінки собак і техніку виконання всіх вправ, що виконуватимуться у процесі дресирування, причому і без собак, і з ними. Відсутність штатних фігурантів не залишає викладачам нічого іншого, крім призначити фігуранта серед найбільш підготовлених кінологів навчальної групи, що також може призвести до непередбачуваних наслідків.

Висновки дослідження. Отже, розглянуті вище особливості, притаманні процесу навчання кінологів і дресирування службових собак, дають можливість надати пропозиції щодо вдосконалення організації та проведення занять з кінологами з навчальної дисципліни «Практика дресирування службових собак». Основними з них є:

викладачі повинні спрямовувати основні зусилля на розвиток і формування в кінологів умінь і навичок технічно правильно й методично послідовно виконувати прийоми дресирування закріплених службових собак. Слід зазначити, що кінолог не зможе підготувати службового собаку, закріпленого за ним, якщо він цього не навчений, оскільки основа у дресируванні собак – навчання самих дресирувальників. Для цього потрібно постійно проводити показ техніки виконання прийомів, методики введення і відпрацювання ускладнень з урахуванням індивідуальних особливостей закріплених за кінологами службових собак та корегувати роботу кінолога, коли це необхідно. Шляхом вправ без собак вимагати від кінологів правильного й чіткого виконання прийомів дресирування і тільки після цього дозволяти їм самостійно дресувати й використовувати закріплених за ними службових собак;

існує необхідність створення групи забезпечення навчального процесу, основною метою якої має стати всебічне забезпечення проведення навчальних занять та використання персоналу групи як помічників керівника заняття, навчальних правопорушників і фігурантів та ін.;

під час занять кінологи повинні практично застосовувати знання та вміння, набуті ними в процесі вивчення всіх кінологічних дисциплін. З підвищенням ступеня підготовленості собак проводити заняття шляхом створення навчальної обстановки, наближеної до реальних умов служби;

на заняттях потрібно створювати обстановку творчої активності. Кожне заняття має відрізнятися від попереднього новими елементами. Для цього необхідно щоразу вводити нові ускладнення, ставити більш складні завдання, допомагати кінологам добиватися чіткого їх виконання службовими собаками;

для досягнення бажаних результатів дресирування собак необхідно вирішити питання щодо забезпечення кінологів елементами екіпіровки, встановленим керівними документами спорядженням для службових собак, інвентарем для догляду за ними, ласощами та апортувальними предметами для заохочення собак і підтримання необхідної мотивації до роботи;

кількість занять та їхня тривалість мають зростати поступово з урахуванням ступеня натренованості собаки, здатності його відповідати певним чином на подразники, що застосовуються дресирувальниками. Уміло застосовувати послідовно-сполучну систему дресирування собак з дотриманням визначеного режиму вправ для вироблення умовних рефлексів з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Цілі та завдання роботи із собаками мають бути доведені до кожного кінолога індивідуально. Перш ніж виконати ту чи іншу вправу (прийом), дресирувальник має знати, для чого він це виконує, чого він хоче добитися від собаки і як потрібно діяти, щоб виконати поставлене завдання;

не відривати кінологів без гострої службової необхідності від занять, адже цей процес комплексний і цілісний, потребує постійної та послідовної роботи кінолога із собакою;

заняття проводити за послідовністю, визначеною робочою навчальною програмою, але з урахуванням індивідуальних особливостей рівня підготовленості як кінолога, так і собаки. Для цього розробляють методики дресирування розшукових собак, на їх основі створюють методичні розробки, а також складають плани проведення кожного заняття дисципліни, в яких слід зазначати певне корегування заняття у зв'язку з наявністю зазначених вище особливостей;

важливе значення має комплектування кінологічних пар службовими собаками, придатними до дресирування за навиками розшукового собаки, і з урахуванням бажаного поєднання індивідуальних особливостей кінологів з певними типами вищої

нервової діяльності в собак (наприклад, собак холеричного типу бажано закріпляти за кінологами з великою психоемоційною стійкістю та працездатністю, собак-флегматиків краще дресирувати кінологам енергійним і рухливим);

обов'язково планувати і проводити попутні тренування зі слідознавства, пошуку й затримання навчальних правопорушників і груп осіб, тобто практичні заняття мають бути і максимально комплексними, і з урахуванням індивідуальних можливостей собак та їхньої зацікавленості в роботі.

Високої якості навчання досягають за допомогою використання визначеної викладачем екіпіровки для кінолога, якісного та справного спорядження для собак та вмілого використання наявної навчально-матеріальної бази. Протягом завершального періоду дресирування більшість практичних занять мають бути за можливістю організовані на фоні конкретної обстановки з моделюванням типових ситуацій, пов'язаних з діяльністю відділів режиму і охорони слідчих ізоляторів та відділів охорони установ виконання покарань у різних умовах.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є висвітлення пропозицій щодо підвищення рівня підготовленості службової кінології Державної кримінально-виконавчої служби України до виконання завдань за призначенням.

Список використаних джерел

1. Доменюк А. М., Серховець С. В. Особливості підготовки інспекторів-кінологів Державної кримінально-виконавчої служби України під час вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький : видавництво НАДПСУ, 2018. № 1 (12). С. 286–296.

2. Афанасьєв А. О., Серховець С. В. Підготовка інспекторів-кінологів зі службовими собаками: навчально-методичний посібник. Хмельницький: видавництво НАДПСУ, 2015. 152 с.

3. Богданюк О. Д. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх офіцерів-кінологів Державної прикордонної служби: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2007. 201 с.

4. Виноград О. В. Педагогічні умови формування професійних якостей військовослужбовців у процесі навчання : дис. ... канд. пед.

наук : 20.02.02 / Акад. прикордон. військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2001. 188 с.

5. Гайдук С. В., Серховець С. В. Досвід підготовки кінологічних команд під час здійснення митного та прикордонного контролю у Сполучених Штатах Америки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький: видавництво НАДПСУ, 2017. № 2 (9). С. 95–104.

6. Матвійчук В. П. Методичні особливості проведення практичних занять з кінологічних дисциплін з майбутніми офіцерами-прикордонниками. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький: видавництво НАДПСУ, 2014. № 4 (73). С. 214–221.

7. Руденко В. П. Теорія і практика навчання курсантів-кінологів у військово-навчальних закладах (1945–1997 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 20.02.02 / Акад. прикордон. військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 1998. 20 с.

8. Серховець С. В. Формування готовності майбутніх офіцерів правоохоронних органів до кінологічного забезпечення оперативно-службової діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2016. 261 с.

9. Автухов К. А., Ткачова О. В., Яковець І. С. Особливості діяльності окремих підрозділів кримінально-виконавчої системи: навч. посіб. / за ред. А. Х. Степанюка. Харків: Право, 2012. 152 с.

10. Сахнік О. В. Професійно-психологічна підготовка персоналу Державної пенітенціарної служби України як засіб забезпечення його особистої безпеки та надійності. *Юридична психологія та педагогіка*. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. № 1 (15). С. 106–114.

11. Про затвердження Інструкції з організації кінологічної служби в установах виконання покарань і слідчих ізоляторах: наказ Державного департаменту України з питань виконання покарань від 24 січ. 2004 р. № 18.

References

1. Domeniuk, A. M. and Serkhovets, S. V. (2018), «Features of preparation Inspectors-Cynologists of the State Criminal and Executive Service of Ukraine during the training of professionally oriented primary disciplines», *Collection of scientific practices of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*, Vol. 1, No. 12, pp. 286–296.

2. Afanasiev, A. O. and Serkhovets, S. V. (2015), *Training of inspectors-cynologists with service dogs: educational and methodical manual*, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi.

3. Bogdaniuk, O. D. (2007), *Formation of readiness to professional activity in the future officers inspectors-cynologists of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*: PhD in Pedagogy thesis, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi.

4. Vinograd, O. V. (2001), *Pedagogical mind molding professional skills of military servicemen in the process of training*: PhD in Pedagogy thesis, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi.

5. Gaiduk, S. V. and Serkhovets, S. V. (2017), *Additional training of canine teams under the hour of mitigation and near-cordon control in the Successful States of America*, *Collection of scientific practices of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*, Khmelnytskyi, Vol. 2, No. 9, pp. 95–104.

6. Matviichuk, V. P. (2014), «Collection of scientific practices of the National Academy of the Sovereign cordon service of Ukraine», *Series: pedagogical sciences. National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, Khmelnytskyi, Vol. 4, No. 73, pp. 214–221.

7. Rudenko, V. P. (1998), *Theory and practice of cadets-cynologists training at the military-primary foundations (1945–1997)*: PhD in Pedagogy thesis, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi.

8. Serkhovets, S. V. (2016), *Formation of the readiness of future officers of law enforcement agencies to cynological security of operational and service activities*: PhD in Pedagogy thesis, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi.

9. Avtukhov, K. A., Tkachova, O. V. and Yakovets, I. C. (2012), *Peculiarities of the activities of the criminal and criminal system: manual / in Stepanyuk A. X. (Ed.), Pravo*.

10. Sakhnik, O. V. (2014), *Vocational and psychological training for the staff of the State Border Guard Service of Ukraine as a way of ensuring special security and superintendence*, *Legal psychology and pedagogy*, National Academy of Internal Affairs, Vol. 1, No. 15, pp. 106–114.

11. Ukraine (2004), *Instructions for the organization of cynological service in penitentiary institutions and pre-trial detention facilities: the order of the State Department of Ukraine for the execution of sentences dated January 24, 2004, № 18*, Kyiv.

УДК 355.233.2:796:356.13(043.3)
DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.069

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Гнидюк Олександр Петрович, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
(29000, Україна, м. Хмельницький, вул. Шевченка, 46,
e-mail: ognuduk@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-3154-1697

З огляду на трансформацію системи військової освіти України, викликає інтерес досвід професійної та фізичної підготовки офіцерського складу у військових закладах освіти Великобританії.

Метою статті є узагальнення організаційно-педагогічних засад професійної та фізичної підготовки офіцерів збройних сил Великобританії.

Британські збройні сили є одними з найбільших збройних сил у Європі, вони повністю професійні й добровільні. Попри те що концепція національної безпеки Британії акцентує увагу на протистоянні новим загрозам інформаційного століття, фізична підготовка офіцерського складу в закладах військової освіти є одним із пріоритетних завдань.

З'ясовано, що у Великобританії накопичено інноваційний досвід, який може бути використаний для розробки системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників. Програми фізичної підготовки офіцерських кадрів збройних сил Великобританії охоплюють загальнорозвивальну гімнастику, легку атлетику, плавання, футбол, бокс, дзюдо. Крім того, в частинах сухопутних військ, призначених для безпосередньої участі в бойових діях, програмі фізичної підготовки доповнюються подоланням перешок, вивченням прийомів рукопашного бою. Обов'язковим елементом є так званий «курс пригод», який містить комплекс прийомів і дій щодо пересування важкодоступною місцевістю, подолання природних і штучних перешок в умовах виконання тактичних завдань.

Фізична підготовка майбутніх співробітників поліції в навчальних центрах має практико-орієнтований характер. Це біг на короткі й середні відстані, вміння застосовувати спеціальні прийоми під час затримання підозрілих осіб та ін.

Ключові слова: система фізичної підготовки, офіцерські кадри, військові школи і коледжі, військова освіта, збройні сили Великобританії, види спорту.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL BASES OF PROFESSIONAL AND PHYSICAL TRAINING OF OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF GREAT BRITAIN

Hnydiuk Oleksandr, Ph.D., Senior lecturer of the Department of Physical Training and Personal Security,

Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

(46 Shevchenko Street, Khmelnytskyi, 29000, Ukraine, e-mail: ognuduk@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-3154-1697

Given the transformation of Ukraine's military education system, the experience of professional and physical training of officer personnel at military educational institutions in Great Britain is of particular interest.

The aim of this article is to summarize the organizational and pedagogical foundations of the professional and physical training of British Armed Forces officers.

The British Armed Forces are one of the largest armed forces in Europe; they are fully professional and voluntary. Although Britain's national security concept includes an emphasis on countering the new threats of the information age, physical training of officers in military education institutions is a priority.

It has been established that the United Kingdom has accumulated innovative experience that can be used to develop a system of continuous physical training of border guard officers. In particular, physical training of officers in British military education institutions remains a priority. Physical training programs for officers of the British Armed Forces include general gymnastics, athletics, swimming, soccer, boxing, and judo. In addition, in ground units designed for direct participation in combat operations, physical training programs are supplemented by overcoming obstacles and learning hand-to-hand combat techniques. A compulsory element is the so-called adventure course, covering a set of techniques and actions for moving on difficult terrain, overcoming natural and artificial obstacles in the conditions of tactical tasks.

Physical training of future police officers in training centers is practice-oriented. This is a short and medium-distance running, the ability to use special techniques when detaining suspicious persons, etc.

Key words: *physical training system, officers, military schools and colleges, military education, British Armed Forces, sports.*

Постановка проблеми. Одними з найбільш потужних і високотехнологічних на Європейському континенті є збройні сили Великобританії (англ. British Armed Forces). Збройні сили Сполученого Королівства також мають такі назви: Британські збройні сили, Збройні сили Її Величності (англ. Her Majesty's Armed Forces), Королівські збройні сили (англ. The Armed Forces of the Crown). Основним завданням британських військових сил є захист Сполученого Королівства і його заморських

територій, просування інтересів безпеки Великобританії і підтримка міжнародних миротворчих зусиль. Також ЗС Великобританії є активними і постійними учасниками операцій НАТО і сил коаліції в Іраку й Афганістані. Від кінця 1990-х років Великобританія бере участь у регулюванні зовнішньої політики й політики безпеки Європейського Союзу.

З огляду на трансформацію системи військової освіти України, викликає інтерес досвід професійної та фізичної підготовки офіцерського складу у військових закладах освіти Великобританії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано висвітлення цієї проблеми і на які спирається автор. Вивчення й узагальнення досвіду професійної та фізичної підготовки офіцерського складу у військових закладах освіти зарубіжних країн неодноразово зацікавлювало науковців різних галузей. Окремі аспекти професійної підготовки співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та європейських країн привертала увагу О. Діденка, С. Шумовецької та О. Луцького [1]. А. Балендр досліджував теоретичні й методичні основи професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу [2]. У працях Ю. Бородіна представлено особливості організації фізичної підготовки у вищих військових навчальних закладах країн НАТО [3]. Особливості проведення військової підготовки у країнах НАТО та збройних силах США розкрито у дослідженні О. Наговіцина [4]. І. Скворок розкрив особливості підготовки офіцерів запасу в зарубіжних країнах [5]. Водночас потребують подальшого вивчення й узагальнення організаційно-педагогічні засади професійної та фізичної підготовки офіцерів збройних сил Великобританії через призму обґрунтування концепції військової освіти України та створення системи неперервної фізичної підготовки офіцерів Державної прикордонної служби України (ДПСУ) на різних рівнях військової освіти.

Формування цілей статті. Метою статті є узагальнення організаційно-педагогічних засад професійної та фізичної підготовки офіцерів збройних сил Великобританії.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Основним завданням британських Військових сил є захист Сполученого Королівства і його заморських територій, просування інтересів безпеки

Великобританії і підтримка міжнародних миротворчих зусиль. Також ЗС Великобританії є активними і постійними учасниками операцій НАТО і сил коаліції в Іраку й Афганістані. Від кінця 1990-х років Великобританія бере участь у регулюванні зовнішньої політики й політики безпеки Європейського Союзу, що має на увазі поставки військ чисельністю до 12,5 тисяч осіб [6].

Підготовка офіцерських кадрів відбувається в Академії оборони Сполученого Королівства. Цей заклад надає професійну освіту з питань захисту й безпеки світового рівня студентам з Міністерства оборони, уряду, британської та закордонної промисловості. З набором коротких і довгих курсів портфоліо Академії оборони складається з очного, цифрового та змішаного навчання.

Система навчання в академії передбачає курси різної спеціалізації. Навчальні дисципліни охоплюють вивчення оперативної і командно-штабної діяльності, розвиток стратегічного мислення, вивчення сучасних технологій і процесів закупівель озброєнь, удосконалення управлінських навичок, набуття навичок керівництва інформаційною діяльністю (в тому числі кібербезпека), а також володіння іноземними мовами.

Організаційно академія входить до складу міжвидового компонента ЗС Сполученого Королівства – командування об'єднаних сил. Ключові структурні елементи академії розташовані в м. Шрайвенхем (Shrivenham) (графство Оксфордшир, близько 100 км на захід від м Лондона).

До основних структурних елементів військової академії належать:

штаб (м. Шрайвенхем, графство Оксфордшир);

об'єднаний командно-штабний коледж (м. Шрайвенхем, Оксфордшир);

коледж управління і технологій (м. Шрайвенхем, Оксфордшир);

королівський коледж оборонних досліджень (м. Лондон);

центр підготовки капеланів (м. Андовер, м. Хемпшир) [7].

Узагальнення матеріалів, представлених на сайтах коледжів Академії оборони Сполученого Королівства, а також зарубіжних джерел інформації свідчить про те, що в цій освітній установі здійснюється спеціалізована підготовка офіцерів для виконання обов'язків за посадовим призначенням. Після навчання випускникам надають відомчий документ, а не документ державного зразка

про вищу професійну освіту. Загалом система підготовки військовослужбовців ЗС Великобританії має трирівневу структуру: початковий рівень підготовки реалізується у спеціалізованих військових училищах, створених у кожному виді військ; середній і вищий рівні реалізуються в Академії оборони. Середній – у міжвидовому командно-штабному коледжі та коледжі управління і технологій, вищий – у коледжі оборонних досліджень. Головна мета навчання – дати курсантам базові знання та вміння у сфері загальновійськової підготовки. Заняття відбуваються з таких основних видів підготовки, як фізична, стройова, вогнева й тактична.

В академії навчаються три категорії військовослужбовців. Майбутні стройові офіцери регулярної армії проходять повний курс, який триває 44 тижні і складається з трьох етапів. Короткий вступний курс тривалістю вісім тижнів призначений для офіцерів армійського резерву, а також «професійно кваліфікованих» офіцерів регулярної та резервної служби, тобто офіцерів окремих спеціальностей: медиків, юристів, ветеринарів, капеланів тощо. Крім того, тут є курс «пізнього вступу» (LEOC) – для солдатів і унтерів, що виявили бажання стати офіцерами [8].

Фізичній підготовленості приділяють особливу увагу. Навіть на канікулах, які передбачені двічі на рік по три тижні, курсанти повинні займатися спортом і після повернення з канікул зобов'язані надати сертифікат про проходження курсів спортивного вдосконалення із затребуваних у збройних силах видів спорту (наприклад, скелелазіння, рафтинг та ін.).

Курс фізичного розвитку передбачає, що після закінчення 44 тижнів навчання випускник зможе відповідати всім вимогам військової служби. Кадети тренуються швидко бігати, здійснювати марш-кидки в повній викладці, долати штурмові смуги і плавати. Програма навчання передбачає три фази, які відповідають трьом семестрам основного курсу навчання. У першому семестрі кадети розвивають власну силу й рухливість за допомогою занять бігом, плавання і тренувань у тренажерному залі. У другому семестрі роблять більший акцент на відповідності фізичної форми кадетів бойовим умовам. У третьому семестрі кадети – майбутні офіцери – повинні розвинути впевненість у своїх силах і самомотивацію – насамперед для того, щоб ефективно командувати підлеглими й надихати їх на досягнення.

Під час навчання в коледжах Академії оборони Сполученого Королівства кадети зобов'язані займатися видом спорту на власний вибір. Загалом можливих видів спорту в академії понад 50, серед них регбі, футбол, хокей, крикет, різні види плавання, стендова стрільба. У коледжах Академії оборони вважається, що заняття спортом розвивають у кадетів лідерські якості, вміння працювати в команді, волю до перемоги і підтримують хорошу фізичну форму [9]. Крім того, спорт допомагає відпочити і зняти напругу після основного навчання.

Невдовзі після початку навчання курсантам пропонують пройти випробування – подолання спеціальної смуги перешкод. Це схоже на стрес-тест та випробування фізичних і психологічних якостей кадетів. Поширеною є справа з евакуації пораненого на ношах через суцільне болото по шию в багнюці. Ще один важкий елемент – пірнути під воду й пропливти під балкою. Це все треба зробити в повному спорядженні, зі зброєю. Багато елементів смуги перешкод можна пройти, лише допомагаючи один одному [9]. Курсанти також здійснюють 70-кілометровий марш по горах Північного Уельсу, на подолання якого відводиться 36 годин.

Керівництво фізичною підготовкою та її організацію в збройних силах Великобританії здійснює головний інспектор, який має у своєму розпорядженні централізований апарат – корпус фізичної підготовки та школу фізичної і спортивної підготовки в місті Алдершоті [10, с. 89–91]. Корпус фізичної підготовки британської армії укомплектований офіцерами й унтерофіцерами, які пройшли курси різного призначення і тривалості в школі фізичної і спортивної підготовки в місті Алдершоті, а також у цивільних інститутах й університетах. Фахівці корпусу фізичної підготовки прикомандировуються до військових частин, медичних та культурно-рекреаційних установ для здійснення контролю й надання допомоги командирам і начальникам в організації та проведенні фізичної підготовки, спортивної роботи й оздоровчих заходів. Така система, на думку командування, створює найбільш сприятливі умови для діяльності фахівців фізичної підготовки, надає їм незалежне становище щодо місцевого командування [10, с. 89–91].

За даними публікацій [10, с. 89–91], чисельний склад корпусу фізичної підготовки коливається від кількох тисяч (під час

бойових дій) до кількох сотень людей у мирний час. За даними військової англійської преси, 1997 року корпус налічував близько 340 осіб, з яких тільки 30 були кадровими офіцерами зі спеціальною вищою освітою.

Основними документами з фізичної підготовки збройних сил Великобританії є керівництво та відповідні настанови для сухопутних військ, ВПС і ВМФ. Мета фізичної підготовки в збройних силах Великобританії – забезпечення фізичної придатності військовослужбовців до виконання бойових завдань. Головними завданнями вважаються підвищення ефективності професійної діяльності; скорочення термінів досягнення військами повної бойової готовності; підвищення рівня фізичного розвитку військовослужбовців та зміцнення їхнього здоров'я; зняття нервової напруги й забезпечення активного відпочинку. Керівними документами передбачені окремі програми з фізичної підготовки: для військовослужбовців молодших за 40 років і старших за 40 років; адміністративного і штабного персоналу; фахівців, які несуть бойові чергування; жіночого персоналу. Заняття з фізичної підготовки проводять: для військовослужбовців молодших за 40 років – тричі на тиждень по 45–60 хв; військовослужбовців старших за 40 років – тричі на тиждень по 20 хв, а для персоналу, який несе бойове чергування, – щодня по 10–15 хв.

Важливим є те, що відповідальність за фізичну готовність особового складу покладається на командирів і начальників, а практичне проведення занять – на позаштатних інструкторів та їхніх помічників, які працюють під керівництвом фахівців корпусу фізичної підготовки, прикомандированих до військових частин і військових установ. Основними обов'язками фахівців корпусу фізичної підготовки у військових частинах є: контроль за виконанням програм фізичної підготовки відповідно до вимог керівних документів; періодична перевірка рівня фізичної готовності особового складу; розробка для командирів та інструкторів з фізичної підготовки рекомендацій стосовно вдосконалення фізичної підготовки і спортивної роботи. Фахівці корпусу фізичної підготовки ЗС Великобританії мають на своїй формі особливий відмітний знак – схрещені мечі й корону. Вони підпорядковані безпосередньо головному інспектору фізичної підготовки армії і у

військах перебувають на становищі контролерів і радників з питань організації та методики фізичної підготовки і спорту.

Варто зазначити, що програми фізичної підготовки офіцерських кадрів збройних сил Великобританії охоплюють загальнорозвивальну гімнастику (калістеніку), легку атлетику, плавання, футбол, бокс, дзюдо. Крім того, у частинах сухопутних військ, призначених для безпосередньої участі в бойових діях, програми фізичної підготовки доповнюються подоланням перешкод, вивченням прийомів рукопашного бою. Обов'язковим елементом є так званий «курс пригод», який містить комплекс прийомів і дій щодо пересування важкодоступною місцевістю, подолання природних і штучних перешкод в умовах виконання тактичних завдань.

Результати узагальнення матеріалів публікацій [9–12] дозволяють дійти висновку, що для особового складу, який несе бойові чергування і перебуває в умовах обмеженого простору, заняття з фізичної підготовки проводять щодня по 10–15 хвилин круговим методом на універсальному вело- і гребному тренажері. У складі збройних сил Великобританії, як і в інших країнах Північноатлантичного блоку, є частини й підрозділи, бойове призначення яких висуває особливі вимоги до фізичної підготовки. Це стосується насамперед військовослужбовців парашутно-десантних підрозділів, морських піхотинців, розвідників і диверсантів. За даними британської преси, найбільш високі й різнобічні вимоги висувають до особового складу спеціальної авіадесантної служби (САС), сформованої в період Другої світової війни для диверсійно-розвідувальних дій проти військ фельдмаршала Роммеля в Північній Африці. Заняття з фізичної підготовки з військовослужбовцями САС проводять щодня впродовж 1–4 годин. На заняттях основне місце посідають кроси й маршкідки вдень і вночі важкодоступною місцевістю зі значним вантажем, причому дистанцію і вагу амуніції постійно збільшують, щоб кожне тренування закінчувалося на межі фізичних можливостей курсантів. За даними військової преси, доводиться констатувати випадки загибелі людей від перевтоми. Практикують, наприклад, такий метод: окремих курсантів або невеликі групи закидають на машинах чи на вертольотах у незнайому місцевість (зазвичай у важкопрохідні болота південно-західної Анг-

лії) і призначають час, за який необхідно дістатися до пункту прибуття, розташованого на відстані близько 50 км від місця висадки. Спізнення на збірний пункт понад 2 хвилини тягне за собою покарання аж до відрахування з навчання [13].

Що стосується моніторингу стану фізичної підготовки, то основні перевірочні вправи в ЗС Великобританії – це крос на 2 милі, без перерви перехід на біг на 1 милю з подоланням двох перешкод заввишки 6 і 9 футів (1,8 і 2,7 м) [13].

Отже, Британські збройні сили є одними з найбільших збройних сил в Європі, вони повністю професійні й добровільні. Попри те що концепція національної безпеки Британії акцентує увагу на протистоянні новим загрозам інформаційного століття, яких не було раніше (кібер- і гібридні війни), фізична підготовка офіцерського складу в закладах військової освіти залишається пріоритетним завданням.

У підготовці поліцейських у Великобританії важлива роль належить фізичній підготовці майбутніх співробітників у навчальних центрах, яка має практико-орієнтований характер. Це біг на короткі й середні відстані, вміння застосовувати спеціальні прийоми під час затримання підозрілих осіб та ін.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Результати аналізу та узагальнення даних спеціальної літератури, положень нормативних документів, офіційної інформації на сайтах навчальних закладів, а також міністерств і відомств, що здійснюють управління професійною і фізичною підготовкою офіцерських кадрів, дозволяють дійти висновку, що у Великобританії накопичено інноваційний досвід, який може бути використаний для розробки системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників. Зокрема фізична підготовка офіцерського складу в закладах військової освіти Великобританії залишається одним із пріоритетних завдань. Програми фізичної підготовки офіцерських кадрів збройних сил Великобританії охоплюють загальнорозвивальну гімнастику, легку атлетику, плавання, футбол, бокс, дзюдо. Крім того, в частинах сухопутних військ, призначених для безпосередньої участі в бойових діях, програми фізичної підготовки доповнюються подоланням перешкод, вивченням прийомів рукопашного бою. Обов'язковим елементом є так званий «курс пригод», який містить комплекс при-

йомів і дій щодо пересування важкодоступною місцевістю, подолання природних і штучних перешкод в умовах виконання тактичних завдань. Фізична підготовка майбутніх співробітників поліції в навчальних центрах має практико-орієнтований характер. Це біг на короткі й середні відстані, вміння застосовувати спеціальні прийоми під час затримання підозрілих осіб та ін.

Список використаних джерел

1. Шумовецька С., Діденко О., Луцький О. Професійна підготовка співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та європейських країн. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки, 2021. Т. 25, № 2. С. 207–224. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v25i2.792> (дата звернення: 20.04.2022).

2. Балендр А. Професійна підготовка фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу: теорія і практика: монографія. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2020. 504 с.

3. Бородин Ю. А. Особенности организации физической подготовки в высших военных учебных заведениях стран НАТО. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2007. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-fizicheskoy-podgotovki-v-vysshih-voennyh-uchebnyh-zavedeniyah-stran-nato> (дата звернення: 20.04.2022).

4. Наговіцин О. П. Особливості проведення військової підготовки у країнах НАТО та збройних силах США. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної підготовки і спорту у Збройних Силах України, правоохоронних органах, рятувальних та інших спеціальних служб на шляху євроатлантичної інтеграції України*: матеріали III міжнар. наук.-практ. конференції (Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, 21–22 листопада 2019 р.). Київ: НУОУ, 2019. 416 с.

5. Скворок І. М. Підготовка офіцерів запасу в зарубіжних країнах. *Військова освіта*. 2013. № 1. С. 207–216. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios_2013_1_26.pdf (дата звернення: 20.04.2022).

6. European Union Common Security and Defence Policy. URL: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20121018104526/http://www.mod.uk/DefenceInternet/AboutDefence/Organisation/KeyFactsAboutDefence/EuropeanDefence.htm> (дата звернення: 20.04.2022).

7. Defence Academy of the United Kingdom. URL: <https://www.da.mod.uk/> (дата звернення: 20.04.2022).

8. Сандхерст: еще один одесский курсант окончил британскую военную академию и принял участие в Параде Суверена. *Думская*.

2021. URL: <https://dumskaya.net/news/segodnyashniy-parad-v-korolevskoy-voennoy-akadem-140731/> (дата звернення: 20.04.2022).

9. Навчання у британській військовій академії: інсайд від українського курсанта. *АрміяInform*. 2021. / URL: <https://armyinform.com.ua/2021/01/navchannya-u-brytanskij-vijskovij-akademiyi-insajd-vid-ukrayinskogo-kursanta/> (дата звернення: 20.04.2022).

10. Рябчук В. В. Международное военно-спортивное сотрудничество и физическая подготовка иностранных армий: монография. Санкт-Петербург, МО РФ, 2011. 188 с.

11. Галин Д. Военная академия министерства обороны Великобритании (2014). *Fact Military*. URL: http://factmil.com/publ/strana/velikobritanija/voennaja_akademija_ministerstva_oborony_velikobritanii_2014/9-1-0-353 (дата звернення: 20.04.2022).

12. Фіногенов Ю. С. Світовий досвід адаптації системи фізичного виховання військовослужбовців в умовах сучасного реформування збройних сил. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв, 2011. Вип. 1.33. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/43.pdf> (дата звернення: 20.04.2022).

13. Физическая подготовка армии Великобритании. URL: <http://www.uznaem-kak.ru/fizicheskaya-podgotovka-armii-velikobritanii/> (дата звернення: 18.01.2022).

References

1. Shumovetska, S. V., Didenko, O. V. and Lutsyki, O. L. (2021), "Professional Training for U.S. and European Border Guard Officers", *Collection of scientific works of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*. Vol. 25, № 2, pp. 207–224, available at: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v25i2.792> (accessed 20 April 2022).

2. Balendr, A. V. (2020), "Professional Training of Specialists in Border Protection in the Countries of the European Union: Theory and Practice: Monograph", *National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, Khmelnyskyi.

3. Borodin, Yu. A. (2007), "Peculiarities of the organization of physical training in higher military educational institutions of NATO countries", *Pedagogic, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, № 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-fizicheskoy-podgotovki-v-vysshih-voennyh-uchebnyh-zavedeniyah-stran-nato> (accessed 20 April 2022).

4. Nahovitsyn, O. P. (2019), "Peculiarities of military training in NATO countries and the U.S. Armed Forces", *Current trends and prospects for the development of physical training and sports in the Armed Forces of Ukraine, law enforcement agencies, rescue and other special services on the path of Euro-Atlantic integration of Ukraine: materials of the 3d*

International Scientific and Practical Conference (November 21-22, 2019), Ivan Cherniakhovskiy National University of Defence of Ukraine, Kyiv.

5. Skvorok, I. M. (2013), "Training of reserve officers in foreign countries", *Military Education*, № 1, pp. 207–216, available at: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios_2013_1_26.pdf (accessed 20 April 2022).

6. European Union Common Security and Defence Policy, available at: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20121018104526/http://www.mod.uk/DefenceInternet/AboutDefence/Organisation/KeyFactsAboutDefence/EuropeanDefence.htm> (accessed 20 April 2022).

7. Defence Academy of the United Kingdom, available at: <https://www.da.mod.uk/> (accessed 20 April 2022).

8. "Sandhurst: one more cadet from Odessa graduated from Royal Military Academy and took part in Sovereign's Parade", *Dumskaya*, available at: <https://dumskaya.net/news/segodnyashniy-parad-v-korolevskoy-voennoy-akadem-140731/> (accessed 20 April 2022).

9. Studying at the British military academy: an insider from a Ukrainian cadet, available at: <https://armyinform.com.ua/2021/01/navchannya-u-brytanskij-vijskovij-akademiyi-insajd-vid-ukrayinskogo-kursanta/> (accessed 20 April 2022).

10. Rjabchuk, V. V. (2011), "International Military Sports Cooperation and Physical Training of Foreign Armies: a monograph", *St. Petersburg*.

11. Galin, D. (2014), "British Ministry of Defense Military Academy", *Fact Military*, available at: http://factmil.com/publ/strana/velikobritanija/voennaja_akademija_ministerstva_oborony_velikobritanii_2014/9-1-0-353 (accessed 20 April 2022).

12. Finogenov, Yu. S. (2011) "World experience in adapting the system of physical education of military personnel in the context of modern reform of the armed forces", *Scientific Bulletin of Sukhomlynskyi V. O. Mykolaiv State University*. Issue 1.33, available at: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/43.pdf> (accessed 20 April 2022).

13. Physical training of the British Army, available at: <http://www.uznaem-kak.ru/fizicheskaya-podgotovka-armii-velikobritanii/> (accessed 20 April 2022).

УДК 331(477)

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.081

СОЦІАЛЬНА БЕЗПЕКА ТА ОЦІНКА ЇЇ СТРУКТУРИ

Гончаренко Оксана Григорівна, доктор економічних наук,
професор, начальник кафедри економіки та соціальних дисциплін,

*Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)*

ORCID: 0000-0003-1101-6019

Трансформація національної економіки неможлива без стратегії державного регулювання соціальних процесів, яка забезпечить реалізацію моделі соціально орієнтованої ринкової економіки, заснованої на вільній конкуренції і соціальній справедливості та дотриманні соціальних гарантій, здатних забезпечити гідний рівень життя населення країни. Соціальна безпека визначається станом захищеності соціальних інтересів і потреб особи, суспільства завдяки дотриманню соціальних стандартів, що пов'язані з подоланням бідності й формуванням середнього класу; стандартів зростання людського потенціалу, зокрема зростання тривалості життя й рівня освіти; стандартів рівня життя й підвищення купівельної спроможності населення тощо. Встановлено, що оцінка стандартів соціальної структури, пов'язаних з подоланням бідності й формуванням середнього класу, свідчить, що близько 90 % українців можуть зіткнутися з бідністю та крайньою економічною вразливістю, якщо війна затягнеться на рік. Визначено, що критеріями ідентифікації середнього класу в Україні є такі характеристики: якісна освіта і творчий характер суспільно корисної праці; робота за спеціальністю; розвиток професійних компетентностей і творчих здібностей, конкурентоспроможність на ринку праці, здоровий спосіб життя тощо. Проведена оцінка стандартів зростання людського потенціалу свідчить, що за розрахунками індексу людського капіталу Україна посідає 53 місце в рейтингу. Встановлено, що Україна має величезний освітній потенціал, але дуже невисокий ступінь його реалізації, близько половини випускників вищих не працюють за обраною спеціальністю. Інша складова індексу людського розвитку – тривалість життя і стан охорони здоров'я. Тривалість життя в Україні останніми роками не змінилась і становить 67 років у чоловіків, 77 років – у жінок. Доведено, що стан здоров'я населення впливає на стан національної економіки: з одного боку, хворобливість людини призводить до зростання витрат на лікування (20 % витрат), з іншого – позбавляє економіку працездатних людей (80 % витрат). Встановлено, що оцінка стандартів рівня життя й підвищення купівельної спроможності населення зменшилась на 30 %, незважаючи на те, що середньомісячна зарплата в Україні зростає з 118 доларів у 1990-х роках до 500 доларів у 2021 році, тому критерієм купівельної спроможності є не сума грошей, яку отримує працівник, а те, скільки матеріальних благ він може купити на свою зарплату.

Ключові слова: соціальна безпека, людський капітал, бідність, середній клас, купівельна спроможність.

SOCIAL SECURITY AND ASSESSMENT OF ITS STRUCTURE

Honcharenko Oksana, Doctor of Sciences (Economy), Professor,
Head of the Department of Economy and Social Disciplines,
Academy of the Penitentiary Service
(34 Honcha street, Chernihiv, 14000, Ukraine)
ORCID: 0000-0003-1101-6019

Relevance of the topic. Transformation of the national economy is impossible without a strategy of the state regulation of social processes, which will implement a model of socially oriented market economy based on free competition and social justice and social guarantees that can ensure a decent standard of living.

Social security is determined by the state of social interests protection and needs of an individual, society, by complying with social standards related to overcoming poverty and the formation of the middle class; standards of human development, in particular life expectancy and education; living standards and increasing the purchasing power of the population, etc.

Purpose setting is in studying the structural indicators of social security and assessing the systemic threats to national security.

Presentation of the main material. The assessment of social structure standards related to overcoming poverty and the formation of the middle class shows that about 90% of Ukrainians may face poverty and extreme economic vulnerability if the war drags on for a year. This can lead to the situation when nearly 90% of people will be either at risk of poverty or at high risk of it. The poverty line is defined by people living with \$ 5.5 a day. The criteria of identification of the middle class in Ukraine include such characteristics as: a quality education and creative nature of socially useful work; work in the specialty, development of professional competencies and creative abilities, competitiveness in the labor market, healthy living and others.

According to the Human Development Index, the assessment of Ukrainian people potential growing is on the 53rd place in ranking. It is found out that in spite of great educational potential Ukraine doesn't achieve it completely, as nearly half of the graduates don't work in their specialty. The reason is in different understanding of the educational aim by stakeholders (the state, parents, youth and employers).

It is defined that the assessment of living standards and increasing purchasing power of the population decreased by 30%, despite the fact that the average monthly salary in Ukraine increased from 118 in the 90s to \$ 500 in 2021. Therefore, the criterion of purchasing power is not the amount of money, which the employee receives, but the material benefits he can buy for his salary.

Conclusions. Social security is determined by the degree of protection of the social interests and social needs of the individual, society, state from the impact of internal and external threats.

Keywords: social security, human capital, poverty, middle class, purchasing power.

Постановка проблеми. Сучасні глобальні трансформації ринкової економіки, які визрівали в господарських системах ро-

звинених країн, пов'язані зі становленням «нової» (інформаційно-мережевої) економіки, що наприкінці ХХ ст. сформували передумови для трансформування патерналістської моделі соціальної ринкової держави й зумовили суспільний запит на системні структурні реформи [5]. Ефективна трансформація національної економіки неможлива без стратегії державного регулювання соціальних процесів, яка, з одного боку, забезпечує реалізацію соціально орієнтованої ринкової економіки, заснованої на вільній конкуренції і соціальній справедливості, а з іншого – потребує від держави забезпечення відповідного рівня суспільного розвитку й дотримання соціальних гарантій, здатних забезпечити гідний рівень життя населення незалежно від впливу внутрішніх і зовнішніх загроз [2]. Глобальні тенденції трансформації світових економічних систем не завжди сприяють ефективній модифікації, оскільки ринкові перетворення в національній економіці, пов'язані зі зміною традиційної соціальної системи, не зумовили становлення інституту соціальної відповідальності бізнесу та зміцнення позицій середнього класу, тому дослідження соціальної безпеки країни є актуальною на сьогодні проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретико-методологічних і практичних проблем забезпечення соціальної безпеки, визначення та оцінка її структурних елементів розкриті в працях відомих учених В. Гейця, А. Гриценка, Б. Данилишина, Н. Дєєвої, В. Куценко, Е. Лібанової, О. Новікової, Г. Ситника, Л. Черенко, В. Удовиченка та інших. Напрями соціального розвитку й аналіз проблем викладено в доповідях Світового банку, Програмах розвитку ООН та в доповідях Міжнародної організації праці; у наукових працях Нобелівських лауреатів з економіки А. Дітона і А. Сен досліджені питання подолання бідності та формування стандартів гідного життя.

Постановка завдання полягає в дослідженні соціальної безпеки й оцінки її структурних показників: бідності й формування середнього класу, зростання людського капіталу, підвищення рівня життя та купівельної спроможності населення тощо.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про державні соціальні стандарти і соціальні гарантії» основні державні соціальні гарантії встановлюються з метою забезпечення кон-

ститутційного права громадян на достатній життєвий рівень [1]. Однією з основних державних соціальних гарантій є мінімальний розмір заробітної плати. На думку Н. Деєвої, соціально-економічний механізм, який використовується сьогодні державою для забезпечення соціальної динаміки у зростанні рівня добробуту населення, не враховує соціальних стандартів і оплати праці, що зумовлює збільшення кількості осіб, які потребують державної допомоги, підсилюючи соціальну напругу і соціальну дезінтеграцію [5]. На думку Б. Данилишина та В. Куценко, соціальна безпека пов'язана з дотриманням соціальних стандартів, серед яких найважливішими є стандарти соціальної структури, що стосуються подолання бідності й формування середнього класу; стандарти зростання людського потенціалу, зокрема зростання тривалості життя та рівня освіти; стандарти рівня життя, підвищення купівельної спроможності населення; стандарти якості трудового життя; стандарти захищеності сім'ї, материнства, дитинства; стандарти послуг охорони здоров'я; освітні стандарти, що передбачають забезпечення реальної доступності освіти; стандарти послуг закладів культури; екологічні стандарти тощо [4].

Загострення в соціальній сфері відображаються через призму економічних проблем, викликаних російською агресією, тому загрозливий характер деформацій у соціальній сфері потребує постійної оцінки соціальних стандартів та індикаторів у цій сфері.

Оцінка стандартів соціальної структури, пов'язаних з подоланням бідності й формуванням середнього класу, на думку експертів, показує, що до 90 % українців можуть зіткнутися з бідністю та крайньою економічною вразливістю, якщо війна затягнеться на рік. Це може призвести до того, що до 90 % людей або опиняться за межею бідності, або зазнають високого ступеня її ризику. Межу бідності вчені визначають купівельною спроможністю, яка становить від 5,5 до 13 доларів на особу на добу. На думку аналітиків, до того часу, як Росія розпочала війну, приблизно 2 % українців мали значно меншу купівельну спроможність. Крім того, в цей складний для держави час, на думку Е. Лібанової, народження другої дитини в сім'ї становить серйозний ризик злиднів. І сьогодні в країні до найбідніших також належать сім'ї з двома-трьома дітьми [6].

У глобальних суспільних трансформаціях, які відбуваються в державі, на думку В. Гейця та А. Гриценка, є ймовірність зародження оновленого середнього класу, який характеризується стійким соціально-економічним становищем у суспільстві і має можливості розширювати свої межі та монопольно володіти традиційними факторами виробництва. Критеріями його ідентифікації в Україні, на думку вчених, є: наявність якісної освіти й переважно творчий характер суспільно корисної праці; працевлаштування за обраною спеціальністю, що дає змогу набувати професійних компетентностей та реалізовувати творчі здібності, примножуючи людський капітал як фактор конкурентоспроможності; висока тривалість фізичного і творчого життя; низькі бар'єри доступу до джерел якісних соціальних благ (систем охорони здоров'я, освіти, культури, правового і соціального захисту, соціального забезпечення тощо) і активна участь у їх створенні; прозорий з точки зору життєвих потреб дохід [2].

Оцінка стандартів зростання людського потенціалу, зокрема зростання тривалості життя й рівня освіти, дозволяє дійти висновку, що Україна залишається серед країн з достатньо високим рівнем людського капіталу. Про це свідчить індекс людського розвитку як інтегральний показник, що розраховується щороку для міждержавного порівняння й вимірювання рівня життя, грамотності, освіченості і тривалості життя як основних характеристик розвитку людського капіталу. За Індексом людського капіталу Україна втратила 10 позицій (з 2010 до 2020 року), посівши 53 місце в рейтингу [7].

Україна має величезний освітній рівень, але дуже невисокий ступінь його реалізації. За даними Інституту соціології НАН України, кількість осіб із базовою (бакалавр) та повною вищою освітою у державі становить 37 %. Десять років тому таких респондентів було втричі менше – 13,8 %, а 1994 року – 9 % (з урахуванням осіб, що мають неповну вищу освіту).

Дані опитування Центру «Active Group» свідчать: чим вищий рівень освіти, тим більша частина респондентів заявляє про бажання працювати за спеціальністю. Проте навіть серед тих, хто має науковий ступінь, за спеціальністю працює лише половина. У середньому в Україні за отриманою спеціальністю працюють лише 45–50 % українців [8].



Джерело: опитування Центру «Active Group»

Рис.1. Робота за спеціальністю залежно від рівня освіти

Учені визначають парадокс цієї проблеми в різному розумінні мети отримання освіти стейкхолдерами: державою (відсутній зв'язок між необхідною кількістю підготовки кадрів і попитом на них на ринку праці), батьками (бачення професійних перспектив дітей), молоддю (швидше адаптуються до ринкових змін) та роботодавцями (прогнозують перспективи розвитку національної економіки). У 2021 році жодна з десятка найзатребуваніших спеціальностей не належала до сфери матеріального виробництва, в якій створюється додана вартість, а стосувалася сфери нематеріального виробництва й обслуговування. Як наслідок – країна втрачає кваліфікованих спеціалістів, спроможних створювати додану вартість у промисловому виробництві. На початку 1990-х років питома вага зайнятих у промисловості працівників в Україні становила 30,6 % (у Польщі – 31,5 %), а за роки незалежності скоротилася майже вдвічі. Це наслідки складних процесів, які країна переживала у 1990-х, 2000-х роках, і переживає нині, але незабаром постане питання відновлення чи створення нових підприємств, і проблема нестачі кваліфікованих кадрів для сфери матеріального виробництва буде дуже актуальною.

Інша складова цього показника – тривалість життя і стан охорони здоров'я. Тривалість життя в Україні останніми роками не змінюється і становить 67 років у чоловіків, 77 років – у жінок. На думку Е. Лібанової, різниці за 30 років немає, оскільки тривалість життя – дуже інерційний показник, і вже від середини минулого століття Україна була серед світових лідерів за ним.

Однак статистичні дані свідчать, що за останні 20 років люди найчастіше помирають через серцево-судинні захворювання, діабет і рак. Всесвітня організація охорони здоров'я зазначає, що стан здоров'я населення впливає на стан економіки через два фактори. Хворобливість людини призводить до зростання витрат на лікування (20% втрат) і позбавляє економіку працездатних людей (80% втрат) – саме стан ринку праці є визначальним. Проведені в Україні дослідження показують, що орієнтовні втрати економіки через передчасну смертність оцінюються в 6 % ВВП (близько 10 мільярдів доларів на рік), третина з них спричинена серцево-судинними захворюваннями [8].

Низька фізична активність і неправильне харчування майже однаковою мірою призводять до скорочення тривалості життя. Значним фактором передчасної смертності нині є воєнні дії, необережність (ДТП, отруєння, падіння, утоплення). Узагальнені результати проведених соціологічних опитувань показують, що лише 15 % українців регулярно займаються спортом (хоча б 3–4 рази на тиждень), а 53 % громадян не планують займатися спортом узагалі.

Оцінка стандартів рівня життя, підвищення купівельної спроможності населення. На думку Б. Данилишина, реальна купівельна спроможність населення України зросла лише на 20 відсотків (за показником приватних споживчих витрат на одного жителя), що критично мало порівняно з іншими країнами Європи. Наприклад, за останні 30 років середньостатистичний житель Польщі збільшив свої реальні споживчі витрати втричі, тоді як пересічний українець витрачає на рік удвічі менше, ніж поляк. На думку вченого, період зростання статків українського населення припав на 2000–2008 роки, коли споживчі витрати на одного жителя зростали в середньому на 10 відсотків щороку. У період з 2002 по 2012 роки українці могли заощаджувати близько 13 % своїх наявних доходів, а вже починаючи з 2015 року, норма заощаджень населення не перевищує 5 % (у 2019–2021 роках становить лише 2 %). Під час оцінки купівельної спроможності доцільно аналізувати не тільки обсяг витрат, а й їхню структуру. Структура витрат українців останніми роками майже на 50 відсотків складається з продуктів харчування і напоїв, тоді як аналогічні товари у витратах поляків становлять 22 %, а у

витратах середньостатистичного жителя ЄС – лише 17 %. Пере-сичний українець після сплати обов'язкових платежів може щороку витратити в середньому 1830 євро. Ця сума майже в 37 разів менша, ніж у середньому витрачає житель Ліхтенштейну, країни-лідера рейтингу. Там на їжу, проживання, оплату послуг та енергопостачання, пенсійні заощадження тощо житель може витратити 67550 євро на рік.

На думку вчених, частка витрат на продукти харчування поступово скорочується, бо українці все більше коштів витрачають на комунальні платежі (сьогодні – майже 15 % від усіх витрат). Витрати на медицину зростають через подорожчання ліків і те, що багато українців починають надавати перевагу якісній приватній медицині, а не безкоштовній державній. Причина зростання витрат на транспорт і зв'язок полягає в подорожчанні палива, збільшенні кількості користувачів мобільного зв'язку та інтернету [8].

Б. Данилишин зазначає, що з макроекономічної точки зору така структура витрат не є ефективною, тому особливості купівельної спроможності українців необхідно враховувати уряду протягом реалізації монетарної політики. Вимушене безробіття та війна є результатом критично низької норми заощаджень та купівельної спроможності населення. До того ж війна змінила споживчі звички українців через обмеження фінансових можливостей або вимушений переїзд [4]. Дослідницька компанія Gradus Research визначила 7 категорій, в межах яких зазвичай здійснюють покупки під час війни, серед них: продукти харчування – 58 %, ліки – 33 %, одяг і взуття – 31 %, засоби гігієни та догляду – 29 %, побутова хімія – 17 %, товари для домашніх тварин – 17 %, товари для дітей – 14 %.

Оскільки купівельна спроможність є важливим показником, що визначає розмір споживчого ринку, відсутність дієвих економічних реформ останніми роками призвела до того, що купівельна спроможність в Україні залишається невисокою. Попри те, що за період з 1990 по 2021 роки середньомісячна зарплата в Україні зросла зі 118 до 500 доларів, купівельна спроможність зменшилась на 30 %, тому критерієм купівельної спроможності є не сума грошей, яку отримує працівник, а те, скільки матеріальних благ він може купити на свою зарплату.

Висновки. Соціальна безпека визначається станом захищеності соціальних інтересів і соціальних потреб особи, суспільства, держави від впливу на них внутрішніх і зовнішніх загроз. Оцінка основних структурних елементів соціальної безпеки дозволяє дійти певних висновків. По-перше, межа бідності визначена вченими купівельною спроможністю і становить від 5 доларів на особу на день. По-друге, Україна має величезний освітній рівень, але дуже невисокий ступінь його реалізації. Учені визначають парадокс цієї проблеми в різному розумінні мети отримання освіти стейкхолдерами (державою, батьками, молодими людьми та роботодавцями). По-третє, 2021 року жодна з десяти найзатребуваніших спеціальностей не була спрямована на створення доданої вартості, а належить до сфери нематеріального виробництва і в певному сенсі його «обслуговує». Як наслідок – країна втрачає фахівців, спроможних створювати додану вартість у промисловому секторі. По-четверте, під час оцінки купівельної спроможності аналізують не тільки обсяг витрат, а й їхню структуру, і незважаючи на те, що за період з 1990 по 2021 роки середньомісячна зарплата в Україні зросла зі 118 до 500 доларів, купівельна спроможність зменшилась на 30%.

Упроваджуючи економічні реформи, Україна забезпечить економічне зростання, соціальний розвиток та соціальну відповідальність бізнесу, що покращить очікування людей, пов'язані з їхнім життям в Україні, забезпечить захищеність соціальних інтересів і потреб суспільства завдяки дотриманню соціальних стандартів [3].

Список використаних джерел

1. Закон України від 05.10.2000 № 2017-III «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» URL: www.https://ips.ligazakon.net/document/T002017?an=166 (дата звернення: 06.03.2022).
2. Геєць В. М., Гриценко А. А. Соціально-класова динаміка: актуальний дискурс. *Економіка України*. 2018. № 8. С. 88 – 93.
3. Гончаренко О. Г. Соціальна безпека – запорука сталого розвитку національної економіки. *Науковий вісник Сіверщини*. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки. 2021. № 2 (7). С.35–46.
4. Данилишин Б. Соціальна безпека – підґрунтя сталого розвитку. *Вісник НАН України*. 2010. № 1. С. 20–28.
5. Деева Н. М. Соціальне призначення держави та оцінювання його рівня суспільної реалізації. *Публічне управління та адмініструван-*

ня. 2016. № 2 (16). URL: [http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2016-02\(16\)/11.pdf](http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2016-02(16)/11.pdf) (дата звернення: 06.03.2022)

6. Лібанова Е. М. Бідність населення України: методологія, методика та практика аналізу. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2020. 456 с.

7. Соціально-класові трансформації і формування нової якості освіти як складові реконструктивного розвитку економіки України : монографічний збірник / за ред. акад. Гейця В. М., чл.-кор. Гриценка А. А.; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогноз. НАН України». Київ, 2019. 388 с. URL: <http://ief.org.ua/docs/scc/11.pdf> (дата звернення: 06.03.2022)

8. Українське суспільство: міграційний вимір: національна доповідь / Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАН України. Київ, 2018. 396 с. URL: https://www.idss.org.ua/arhiv/440Ukraine_migration.pdf (дата звернення: 06.03.2022)

References

1. Ukraine (2000), *On State Social Standards And State Social Guarantees*: Law of Ukraine of November 5, 2000, available at: <https://ips.ligazakon.net/document/T002017?an=166> (accessed March 6, 2022).

2. Heyets, V. M., and Hrytsenko, A. A. (2018), Social and class dynamics: current discourse, *Economy of Ukraine*, No. 8, pp. 88–93.

3. Honcharenko, O. H. (2021), Social Security is Guarantee of Sustainable Development of National Economy. *Scientific Herald of Sivershchyna*. Series: Education. Social and Behavioural Sciences, No. 2 (7), pp. 44–55.

4. Danylyshyn, B., and Kutsenko, V. (2010), Social Security is the Basis of Sustainable Development, *Visn. NAS of Ukraine*, No. 1, pp. 20–28.

5. Deeva, N. M. (2016), Social Purpose of the State and Evaluation of its Level of Social Realization. *Public administration: theory and practice*. No. 2 (16), available at: [http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2016-02\(16\)/11.pdf](http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2016-02(16)/11.pdf) (accessed March 6, 2022).

6. Libanova, E. M. (2020), Poverty of Ukrainian Population: Methodology, Methods and Practice of Analysis. Uman, Publisher Sochinskyi M. M., 456 p.

7. Socio-class Transformations and the Formation of a New Quality of Education as Components of the Reconstructive Development of the Economy of Ukraine / ed. Heyets, V. M., Gritsenko A. A. (2019); NAS of Ukraine, SI "Inst. Of Economics and forecasting of the National Academy of Sciences of Ukraine". Kyiv, 388 p., available at: <http://ief.org.ua/docs/scc/11.pdf>: (accessed March 6, 2022).

8. Ukrainian Society: Migration Level: National Report (2018) / Ptukha Institute for Demography and Social Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, 396 p., available at: https://www.idss.org.ua/arhiv/440Ukraine_migration.pdf (accessed March 6, 2022).

УДК 159.942.22

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.091

ВДЯЧНІСТЬ ЯК МЕТАСТРАТЕГІЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Данильченко Тетяна Вікторівна, доктор психологічних наук,
доцент, професор кафедри психології,
Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: dan20151975@gmail.com)
ORCID: 0000-0001-8809-0132

У статті аналізуються дискусії щодо того, чи є вдячність переживанням або особистісною рисою і частиною світогляду. Показано, що дослідники зосередилися на двох складових вдячності: когнітивній (раціональна оцінка корисності дії інших чи певних подій) та афективній (переживання комплексу позитивних емоцій – радості, захоплення). Останнім часом набула поширення думка, що вдячність є особистісною рисою. На наш погляд, вдячність є базовою життєвою настановою, що проявляється в когнітивному аспекті – оцінці того, що в людини наявне, усвідомленні часової перспективи життя, розумінні проявів позитивності (імплицитній теорії позитивного світу), в афективному аспекті – переживанні специфічних емоцій (радості, натхнення, благоговіння, захопленості, розчуленості) під час зустрічі з певними об'єктами, які фактично обирає сама людина, у поведінковому аспекті – контролі власної уваги для зосередження на позитивному в плінний момент, а також обранні більш оптимальних стратегій реагування.

Дослідження впливу вдячності на переживання благополуччя та його окремих аспектів довели, що існують складні взаємообернені зв'язки між вдячністю і параметрами благополуччя особистості. З одного боку, вдячність сприяє формуванню позитивних взаємин, оскільки особа спонукає оточення виправдовувати її надії. З іншого, вдячність зменшує гедоністичну адаптацію і спонукає саму особу не сприймати позитивні аспекти свого життя як належні, стає таким чином особистісним ресурсом під час переживання стресу.

Існують формалізовані суспільні практики вдячності – певні ритуали прояву вдячності в чітко зазначені «святкові» дні. Реальне здійснення акту подяки має відносно низький ефект. Найбільш дієвими особистісними практиками вдячності вважаються когнітивні – актуалізація переживання вдячності через підвищення уваги до дрібних деталей та усвідомлення їх значущості при зниженні орієнтації на справедливий обмін зі світом. Зокрема складання в різноманітній формі переліків речей та явищ, за які людина вдячна, розв'язання гіпотетичних ситуацій, написання листів подяки тощо. Під час застосування таких практик важливою є різноманітність для збереження мотивації особистості їх застосовувати.

Ключові слова: *вдячність, благополуччя особистості, позитивні емоції, практики вдячності, оптимальне функціонування.*

GRATITUDE AS META-STRATEGY FOR SAVING WELL-BEING OF PERSONALITY

Danylchenko Tetiana, Doctor of Psychological sciences, Assistant Professor, Professor of the Department of Psychology, Academy of the State Penitentiary Service (34 Honcha street, Chernihiv, 14000, Ukraine, e-mail: dan20151975@gmail.com) ORCID: 0000-0001-8809-0132

The article analyzes discussions about whether gratitude is an experience or a personal trait and part of the worldview. It is shown that the researchers focused on two components of gratitude: cognitive one (rational assessment of the actions usefulness of other or certain events) and affective one (experiencing a set of positive emotions: joy, admiration). Recently, the idea that gratitude is a personality trait has become widespread. In our opinion, gratitude is a basic life guideline, which is manifested in the cognitive aspect - assessing what a person has, awareness of the time perspective of life, understanding the manifestations of positivity (implicit theory of the positive world), in the affective aspect – experiencing specific emotions, reverence, admiration, affection) during the meeting with certain objects, which, in fact, chooses the person himself, in the behavioral aspect – control of their own attention to focus on the positive in the current moment, as well as choosing more optimal response strategies.

Researches of the gratitude impact on the experience of well-being and its individual aspects have shown that there are complex interrelationships between gratitude and the parameters of personal well-being. On the one hand, gratitude contributes to the formation of positive relationships, because the person encourages others to justify his hopes. On the other hand, gratitude reduces hedonistic adaptation and encourages the individual not to take the positive aspects of his life for granted, and thus becomes a personal resource when experiencing stress.

There are formalized social practices of gratitude – certain rituals of expression of gratitude on clearly defined “holidays”. The actual implementation of the act of gratitude has a relatively low effect. The most effective personal practices of gratitude are considered to be cognitive – the actualization of the experience of gratitude by increasing attention to small details and awareness of their importance while reducing the focus on fair exchange with the world. In particular, making various forms of lists of things and phenomena for which a person is grateful, solving hypothetical situations, writing letters of gratefulness, and so on. When applying such practices, their diversity is important to maintain the motivation of an individual to use them.

Key words: gratitude, well-being personality, positive emotion, gratitude practice, optimal functioning.

Постановка проблеми. Про вдячність у ХХ столітті Ортега-і-Гассет говорить так: «Те, що раніше вважалося б особливою милістю долі та викликало розчулену вдячність, тепер розглядається як законне благо, за яке не дякують, а вимагають... Тому

відзначимо дві головні риси ... [сучасної] людини: невпинне зростання життєвих жадань ... та принципову невдячність до всього, що дало змогу так гарно жити» [1, с. 225]. В одному з опитувань інституту Геллапа виявлено, що 65 % американців не отримали жодної подяки за свою роботу протягом року. Не вдалося знайти жодної людини, яка поскаржилася, що її перехвалюють [2]. Відповідно люди не цінують свою роботу (або родину). Механізми соціалізації переважно негативні: карають (і дітей, і дорослих) за порушення, але не заохочують за корисні справи (це «само собою зрозуміло»). Однак вдячність є позитивною життєвою орієнтацією і метастратегією збереження благополуччя особистості, тому потребує як наукового дослідження, так і ширшого запровадження в суспільну практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вдячність як явище аналізували у філософській літературі ще з античності, однак предметом наукового дослідження це стало порівняно недавно в межах позитивної психології, яка почала розглядати позитивне функціонування особистості не як ідеальну умоглядну мету, а психологічну реальність, яку можливо вивчити.

Існує розрив між теоретичним вивченням і застосуванням практик, пов'язаних з проявом вдячності. У мережі Інтернет є десятки сайтів, на яких у різних формах закликають проявляти вдячність, оскільки це покращує психологічне здоров'я. Запропоновано цілий ряд книг із самопомоги, де висловлена ця ідея (Д.Л. Калаба, Н.С. Нельсон [3], Е. Метьюз [4], Н. Хібберт [5]). Проте нам вдалося знайти небагато публікацій, присвячених науковому аналізу вдячності як психологічного феномену [6; 7]. Не претендуючи на остаточні висновки (оскільки наш пошук навряд чи був достатньо повним), зауважимо, що теоретичних робіт, які мають предметом вивчення вдячності, у вітчизняній психології явно не вистачає.

Тому **метою** цієї роботи є висвітлення теоретичних підходів до розуміння вдячності як психологічного феномену й аналіз емпіричних досліджень, що йому присвячені.

Психологічні дослідження вдячності запроваджені в межах позитивної психології (з 2000 р.) і не мають довгої історії. Виходячи з аналізу іншомовних джерел, можемо виділити три ключові

чові аспекти: 1) дискусії щодо того, чи є вдячність переживанням або особистісною рисою і частиною світогляду; 2) дослідження впливу вдячності на переживання благополуччя та його окремих аспектів; 3) розробка практик вдячності.

Феномен вдячності описували по-різному. На думку С. Любомирські, вдячність – це здатність не вважати само собою зрозумілим усе те гарне, що є в нашому житті [8]. У праці Д. Ватсона та К. Нарагон-Гайні вдячність визначається як особливість світосприймання, що спонукає людину звертати увагу на позитивне у світі й бути за це вдячною [9].

Розрізняють подяку як поведінковий акт, вдячність як емоцію, що виникла після того, як людина отримала допомогу, що була оцінена як витратна, цінна й альтруїстична [10] – короткочасне переживання, і вдячність як частину «світогляду, що відображає прагнення помічати і розуміти позитивність світу» [11, с. 443] – стабільну особистісну рису.

Розуміння вдячності як емоції отримало критику. По-перше, у такому випадку емоція має когнітивний компонент – розуміння корисності дій інших чи певних подій [12]. У лінгвістиці, яка вивчає форми прояву вдячності, вдячність визначається як «контамінації *раціональної* оцінки ситуації і цілого комплексу позитивних *емоцій*: радості, захоплення, щастя» [7, с. 91], хоча в традиційній психології спостерігається до певної міри розділення і протиставлення «рацію» та «емоцію».

По-друге, така емоція повинна мати предметне спрямування – об'єкт, який здійснив певну дію, що визначена як корисна. Однак в емпіричних дослідженнях, коли учасників просили перерахувати, за що вони вдячні, траплялися й безособові конструкції («я вдячний тому, що прокинувся сьогодні вранці») [13]. Інколи вдячність визначають у вузькому значенні як «особливу емоцію ..., що ініціює соціально-психологічну реакцію людини на допомогу» [7, с. 91] або як здатність цінувати все гарне в житті й визнавати, що це все йде від інших людей [14]. Тобто об'єкти вдячності пов'язують виключно із соціальним джерелом, що, на нашу думку, не зовсім коректно.

У фундаментальній роботі А. Вуд і колег [10] було показано, що поняття «вдячність» може містити різні феномени:

1) індивідуальні відмінності в переживанні почуття вдячності; 2) оцінка інших людей; 3) звертання уваги на те, що має людина; 4) відчуття благоговіння під час зустрічі з красою; 5) зосередженість на позитивному в плинний момент; 6) підвищення оцінок у момент розуміння того, що життя коротке; 7) увага до позитивного в плинний момент; 8) позитивні соціальні порівняння. Ці параметри складно організовані й мають індивідуальну варіативність значущості для кожної людини. Однак усі вони утворюють складне переживання, що дослідники позначають як вдячність. Відповідно особи, яким притаманна вдячність як особистісна риса, переживають вищезазначені компоненти часто, сильно і в значній кількості ситуацій [15].

Погляди на цілісність вдячності як психологічного феномену поділяють і російські автори. Наприклад, Г. Кислиця зазначає: «Вдячність може бути проявлена на рівні думок, почуттів, дій, пережита як цілісний стан, що охоплює емоційну, ментальну і фізичну (тілесну) сфери людини» [16, с. 71].

На нашу думку, складність визначення цього феномену полягає в його багатокомпонентності. Тому доцільно вважати вдячність базовою життєвою настановою, що проявляється в когнітивному аспекті – оцінці того, що в людини наявне, усвідомленні часової перспективи життя, розумінні проявів позитивності (імпліцитної теорії позитивного світу), в афективному аспекті – переживанні специфічних емоцій (радості, натхнення, благоговіння, захопленості, розчуленості) під час зустрічі з певними об'єктами, які фактично обирає сама людина, у поведінковому аспекті – контролі власної уваги для зосередження на позитивному в плинний момент, а також обранні більш оптимальних стратегій реагування. Зокрема психоаналітик М. Кляйн – одна з перших дослідниць вдячності – вважає останню важливим соціальним вмінням [17]. Різні дослідники виділяють окремі компоненти цілісного переживання, що проявляється в ускладненні переліків складових вдячності. Запропонований підхід дає можливість пояснити, яким чином вдячності можна навчитися (змінити поведінковий компонент або розширити когнітивний).

А. Вуд і колеги зазначають, що в американській позитивній психології дослідження вдячності виявилися зосередженими на

таких аспектах: 1) співвідношення вдячності з іншими особистісними характеристиками (переважно з Великої п'ятірки); 2) варіативні індикатори благополуччя; 3) зв'язок вдячності з характером соціальних зв'язків та фасилітація; 4) вплив вдячності на фізичне здоров'я [10].

Психодіагностичних методик, присвячених вивченню вдячності, порівняно небагато. Найбільш поширеною є шкала вдячності Р. Еммонса– М. Є. МакКалоу (Gratitude Questionnaire-6, 2002). Вона містить 6 запитань і виводить показник вдячності як особистісної риси (посилання). Також використовуються нарративні техніки, зокрема контент-аналіз (як приклад, есе «Коли ви переживали почуття вдячності?») [18]. Проблема психодіагностики вдячності ускладнюється тим, що вона має різні виміри. Наприклад, Н. В. Корчакова виділяє пряму та опосередковану, вербальну й невербальну, ритуальну (етикетну) та емоційну (особистісно-значущу) вдячність [7], однак відповідного інструментарію для її виміру поки що не запропоновано.

С. Любомирські вважає вдячність метастратегією для досягнення благополуччя. Кореляційні дослідження показали, що вдячність пов'язана зі: сприйманням соціальної підтримки та якості стосунків [10], готовністю пробачити [19], низькою самозакоханістю [20]. Таким чином, є атрибутом позитивного функціонування [21]. Вдячність може сприяти розв'язанню конфлікту та поліпшити взаємно корисну поведінку [22]. Висловлення вдячності порівняно з вдячними думками на адресу партнера суттєво впливає на позитивний характер стосунків [23]. Н.В. Корчакова вважає, що вдячність позитивно впливає на взаємини ще й тому, що людина перестає концентруватися на собі, а «центр її уваги переноситься у найближчий соціальний простір» [7, с. 91]. Виникає явище, яке в науковій літературі отримало назву алоцентризм – погляд, якого дотримується індивід, що ставить інших у центр своїх інтересів, може сприйняти ситуацію «очима іншої людини» [24, с. 295]. Алоцентризм окремі дослідники розглядають як критерій особистісної зрілості [25]. Таким чином, вдячність підсилює позитивні взаємини і сприяє формуванню стосунків [26], а також підвищує задоволення від них [27].

Однак методика проведення цих досліджень не дає можливості встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між вдячністю і параметрами благополуччя особистості. Питання залишається відкритим, однак шукають пояснення таких зв'язків. Була запропонована теорія когнітивної схеми: за принципом самоздійсненого пророцтва люди, що практикують «вдячний» погляд на світ, спонукають оточення виправдовувати їхні надії [10]. За гіпотезою зарадної поведінки люди, яким притаманна вдячність, використовують більш ефективні копінг-стратегії, тому мають ширші ресурси для досягнення мети [28]. У теорії розширення та побудови позитивних емоцій (The broaden-and-build theory) Б. Фредріксон стверджується, що події, які викликають позитивні емоції, призводять до миттєвого розширення свідомості (уваги, мислення) людини й надихають на нові пізнавальні дії. З часом розширений поведінковий репертуар розвиває навички [29]. Останні зі свого боку сприяють створенню стійких особистісних ресурсів: фізичних (покращене здоров'я та координація), інтелектуальних (творчий потенціал і гнучкість поглядів), соціальних (здатність встановлювати контакти з іншими) та психологічних (адаптивність та оптимізм). Досвід вдячності підвищує рівень позитивних емоцій і стає своєрідним ресурсом під час переживання стресу. С. Любомирські підкреслює, що вдячність зменшує гедоністичну адаптацію, підтримує самооцінку й відчуття власної гідності та допомагає перестати порівнювати себе з іншими [30; 31]. П. Екман пропонує розрізняти вдячність людини, яка її проявляє, і почуття людини, що її отримує. Зворотна реакція на вдячність, особливо якщо вона висловлена публічно, може бути дуже інтенсивною. Вона є підкріпленням для прояву вдячності й зі свого боку підвищує благополуччя. Утворюється замкнуте коло [32].

С. К. Нартова-Бочавер та Г. К. Кислиця пропонують ще одне пояснення. Вони вважають, що є два типи життєвої філософії: один спирається на принципи справедливості, інший – на принципи вдячності. Особи, що поділяють принцип справедливості, сприймають світ як визначений і передбачуваний, де благополуччя можна «заробити», дотримуючись певних правил. Вони орієнтовані на обмін і шукають баланс між витратами й бонусами, а якщо баланс порушується, то вимагають відплати від інших людей і долі. Осо-

би, що поділяють принцип вдячності, вважають світ непередбачуваним і складним, не вважають себе здатними розв'язати будь-яку проблему. Вони менше напружуються в підрахунку витрат і здобутого, тому сприймають події як дарунки долі [18].

Вдячність є надзвичайним ресурсом для збереження благополуччя. Проведено чимало емпіричних досліджень, які свідчать, що посттравматичне зростання можливе у випадку, коли людина знайшла сенс і користь у негативному досвіді [6; 33]. Зокрема ця теза підтверджена в дослідженнях благополуччя американців після подій 11 вересня 2001 р. [34]. Психотерапевтичний ефект виявляється «в позитивній дії у відповідь (підтримка, допомога), у почутті вдячності, любові, симпатії, у налаштуванні думок на позитивний лад, у світогляді в цілому», зазначає Г. К. Кислиця [16, с. 71].

Практичну реалізацію феномену вдячності (її практики) можемо поділити на формальні (інституціоналізовані) та особистісні. До перших належать День подяки (другий понеділок жовтня в Канаді й четвертий четвер листопада в США), Міжнародний день вдячності (11 січня), традиція надавати публікаціям окрему рубрику – «Вдячність», друковані грамоти й подяки тощо. Особистісні практики поділяємо на дієві й когнітивні. Дієві спонукають суб'єкта здійснити акт подяки. Однак у більшості досліджень стверджується, що прояв подяки як реальний поведінковий акт має незначний ефект (див. аналіз у [15]). Набагато дієвішою є внутрішня робота особистості з усвідомлення цінності того, що відбувається в її житті. Вважається, що першим кроком до прояву вдячності є «акцентування на тих речах, які щодня тішать» [35]. Тому більшість запропонованих когнітивних стратегій спрямована на актуалізацію переживання вдячності через підвищення уваги до дрібних деталей та усвідомлення їх значущості при зниженні орієнтації на справедливий обмін (зі світом, долею, іншими людьми тощо). Типовими способами є складання в різноманітній формі переліків речей та явищ, за які людина вдячна, розв'язання гіпотетичних ситуацій, написання листів подяки, використання візуальних стимулів, що нагадують про події, за які індивід вдячний. Ефективність значної кількості таких практик перевірена емпірично [36].

На першому місці за поширеністю серед рекомендацій є вправа, коли ввечері перед сном потрібно згадати три речі, за які людина вдячна дню, що минає. Цю вправу запропонував М. Селігман під назвою «Що гарного відбулося сьогодні?» [37, с. 46]. Ми позначили її як «Чарівна трійка» [24], однак на популярних сайтах, присвячених позитивній психології, вона часто позначається як «1-2-3». Р. Еммонс і М. МакКалоу пропонують вести щоденник вдячності, записуючи кілька разів на тиждень протягом визначеного проміжку часу все, за що ми вдячні світу й людям [38].

Одну з цікавих методик прояву вдячності в сімейній психотерапії пропонує Н. Хібберт. Подружжю треба скласти перелік з 30 пунктів, за що кожен вдячний своєму партнеру. Зазвичай перша десятка пригадується легко, а остання потребує глибоких роздумів. Потім кожний пункт записують на стікері і протягом місяця розміщують там, де партнер може його побачити. Очікувати відповіді не потрібно, пропонується просто спостерігати за партнером [5].

Висновки. Під час аналізу феномену вдячності ми дійшли таких висновків.

На нашу думку, вдячність – це позитивне налаштування особистості на сприйняття цінності подій її життя та реакцій інших людей на її адресу.

Вдячність є метастратегією підвищення благополуччя, тому що: по-перше, вдячні люди використовують більш ефективні копінг-стратегії; по-друге, вдячність підвищує рівень переживання позитивного афекту; по-третє, зменшується гедоністична адаптація; по-четверте, вдячність пов'язана з іншими особистісними рисами, які М. Селігман позначає як «сили особистості» – почуття власної гідності, автономія, оптимізм; по-п'яте, дає можливість відмовитися від пошуку справедливості, який зазвичай актуалізує переживання неблагополуччя.

Реальне здійснення акту подяки має відносно низький ефект. Найбільш дієвими практиками набуття вдячності в емпіричних дослідженнях виявилися ті, що спрямовані на актуалізацію у свідомості людини самого переживання вдячності. Акцентування уваги відбувається за допомогою складання переліків речей

та явищ, за які людина вдячна, ведення щоденника вдячності, розв'язання гіпотетичних ситуацій, написання листів подяки.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у з'ясуванні структури вдячності, побудови її теоретичної моделі, а також пошуку нових дієвих практик вираження вдячності з метою забезпечення різноманітності і збереження мотивації особистості застосовувати подібні практики.

Список використаних джерел

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. Психология масс. Хрестоматия / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара: БАХРАХ-М, 2006. С. 195–314.
2. Клифтон Д., Рат Т. Сила оптимизма: Почему позитивные люди живут дольше. Москва: Альпина Паблишер, 2014. 107 с.
3. Нельсон Н. С., Калаба Д. Л. Сила благодарности: Ключ к полноценной жизни. Москва: София, 2005.
4. Метьюз Е. Щастя поруч! Знайди себе у роботі і житті. Київ: Форс Україна, 2021. 176 с.
5. Хибберт Н. Имею право. Книга о счастье по твоим правилам. Москва: Комсомольская правда, 2021. 184 с.
6. Бірон Б. В., Портянкіна К. О. Вплив вдячності на переживання творчою особистістю стресових подій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. Том 2. № 5. С. 26–36.
7. Корчакова Н. В. Стратегії вдячності як елемент просоціальної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 2. С. 90–95.
8. Lyubomirsky, S. (2007), *The How of Happiness; A New Approach to Getting The Life You Want*, Penguin Books.
9. Watson, D. and Naragon-Gainey, K. (2010), “On the specificity of positive emotional dysfunction in psychopathology: Evidence from the mood and anxiety disorders and schizophrenia/ schizotypy”, *Clinical psychology review*, Vol. 30, No. 7, pp. 839–848.
10. Wood, A. M., Maltby, J., Stewart, N., Linley, P. A. and Joseph, S. (2008), “A social-cognitive model of trait and state levels of gratitude”, *Gratitude*, Vol. 8, pp. 281–290.
11. Wood, A. M., Joseph, S. and Maltby, J. (2009), “Gratitude predicts psychological well-being above the big five facets”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 46, pp. 443–447.
12. McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A. and Larson, D. B. (2001), “Is gratitude a moral affect?”, *Psychological Bulletin*, Vol. 127, pp. 249–266.
13. Emmons, R. and McCullough, M. (2003), “Counting blessings versus burdens: an experimental investigation of gratitude and subjective

well-being in daily life”, *Journal of personality and social psychology*, Vol. 84, No. 2, pp. 377–389.

14. Emmons, R. A. and Stern, R. (2013), “Gratitude as a psychotherapeutic intervention”, *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 69, No. 8, pp. 846–855.

15. Wood, A. M., Froh, J. J. and Geraghty, A. W. A. (2010), “Gratitude and well-being: A review and theoretical integration”, *Clinical psychology review*, Vol. 30, No. 7, pp. 890–905.

16. Кислица Г. К. Исследование феноменологии переживания благодарности. *Вестник СПбГУ*. Сер. 16. 2016. № 3. С. 65–74.

17. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. Санкт-Петербург: Б.С.К., 1997. 93 с.

18. Нартова-Бочавер С. К., Кислица Г. К. Переживание благодарности как личностный ресурс: к постановке проблемы. *Психологический журнал*. 2017. Т. 38. № 6. С. 42–51. DOI: 10.7868/S0205959217060046.

19. DeShea, L. A. (2003), “Scenario-based scale of willingness to forgive”, *Individual Differences Research*, Vol. 1, No. 3, pp. 201–217.

20. Farwell, L. and Wohlwend-Lloyd, R. (1998), “Narcissistic processes: Optimistic expectations, favorable self-evaluations, and self-enhancing attributions”, *Journal of personality*, Vol. 66, No. 1, pp. 65–83. DOI: 10.1111/1467-6494.t01-2-00003.

21. Maltby, J., Day, L. and Barber, L. (2004), ‘Forgiveness and mental health variables: Interpreting the relationship using an adaptional-continuum model of personality and coping’, *Personality and Individual Differences*, Vol. 37, pp. 1629–1641. DOI: 10.1016/j.paid.2004.02.017.

22. Tsang, J.-A. (2006), “Gratitude and prosocial behavior: An experimental test of gratitude”, *Cognition and emotion*, Vol. 20, No. 1, pp. 138–148.

23. Lambert, M. N., Clark, S. M., Durtschi, J. A. and Fincham, F. D. (2010), “Benefits of expressing gratitude: Expressing gratitude to a partner changes one's view of the relationship”, *Psychological science*, Vol. 21, No. 4, pp. 574–580. DOI: 10.1177/0956797610364003.

24. Данильченко Т. В. Суб'єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір. Чернівці: видавництво «Десна Поліграф», 2016. 544 с.

25. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 544 с.

26. Algoe, S. B., Haidt, J. and Gable, S. L. (2008), “Beyond reciprocity: Gratitude and relationships in everyday life”, *Emotion*, Vol. 8, No. 3, pp. 425–429.

27. Algoe, S. B., Gable, S. L. and Maisel, N. C. (2010), “It’s the little things: Everyday gratitude as a booster shot for romantic relationships”, *Personal Relationships*, Vol. 17, pp. 217–233.

28. Wood, A. M., Joseph, S. and Linley, P. A. (2007), “Coping style as a psychological resource of grateful people”, *Journal of Social and Clinical Psychology*, Vol. 26, pp. 1108–1125.

29. Fredrickson, B. L. (2004), “Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds”, in Emmons, R. A. and McCullough, M. E. (Eds.), *The psychology of gratitude*, Oxford University Press, New York, pp. 145–166. DOI: 10.1093/asprof:oso/9780195150100.003.0008.

30. Bao, J. and Lyubomirsky, S. (2014), “Making it last: Combating hedonic adaptation in romantic relationships”, *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 8, No. 3, pp. 196–206.

31. Sheldon, K. M., Boehm, J. K. and Lyubomirsky, S. (2012), “Variety is the spice of happiness: The hedonic adaptation prevention (HAP) model”, in David, S. A., Boniwell, I. and Ayers, A. C. (Eds.), *Oxford handbook online*, pp. 1–18. DOI: 10/1093/oxfordhb/9780199557257.013.0067.

32. Далай-Лама, Экман П. Мудрость Востока и Запада. Психология равновесия. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 304 с.

33. Joseph, S. and Linley, P. A. (2005), “Positive adjustment to threatening events: An organismic valuing theory of growth through adversity”, *Review of General Psychology*, Vol. 9, pp. 262–280.

34. Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C., et al. (2007). “Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 43, pp. 341–351.

35. Emmons, R. A. and Shelton, C. M. (2002), “Gratitude and the science of positive psychology”, in Snyder, C. R. and Lopez, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology*, Oxford University press, pp. 459–471.

36. Watkins, P., Woodward, K. and Stone, T. (2003), “Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being”, *Social Behavior and Personality*, Vol. 31, pp. 431–452.

37. Seligman, M. (2011), *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*, Free press, New-York.

38. McCullough, M. E., Emmons, R. A. and Tsang, J. (2002), “The Grateful Disposition: A conceptual and Empirical Topography”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 82, pp. 112–127.

References

1. Ortega-i-Gasset, H. (2006), “Uprising of the masses”, in Raihorodskyi, D. Ya. (Ed.), *Mass Psychology*, БАГРАМ-М, Samara, pp. 195-314.

2. Klifton, D. and Rat, T. (2014), *The power of optimism: Why positive people live longer*, Alpina Publisher, Moscow.

3. Nelson, N. S. and Kalaba, D. L. (2005), *The power of gratitude: The key to a fulfilling life*, Sofia, Moscow.

4. Matthews, A. (2021), *Follow your heart*, Fors Ukraine, Kyiv.

5. Hibbert, N. (2021), *I have the right. A book about happiness by your rules*, Komsomolskaia Pravda, Moscow.

6. Biron, B. V. and Portiankina, K. O. (2017), The influence of gratitude on the experience of a creative personality of stressful events, *Theoretical and applied problems of psychology*, Vol. 2, No. 5, pp. 26–36.

7. Korchakova, N. V. (2013), Gratitude strategies as an element of prosocial behaviour, *Psychology: reality and prospects*, Vol. 2, pp. 90–95.

8. Liubomyrskyi, S. (2007), *The How of Happiness; A New Approach to Getting the Life You Want*, Penguin Books.

9. Watson, D. and Naragon-Gainey, K. (2010), “On the specificity of positive emotional dysfunction in psychopathology: Evidence from the mood and anxiety disorders and schizophrenia/schizotypy”, *Clinical psychology review*, Vol. 30, No. 7, pp. 839–848.

10. Wood, A. M., Maltby, J., Stewart, N., Linley, P. A. and Joseph, S. (2008), “A social-cognitive model of trait and state levels of gratitude”, *Gratitude*, Vol. 8, pp. 281–290.

11. Wood, A. M., Joseph, S. and Maltby, J. (2009), “Gratitude predicts psychological well-being above the big five facets”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 46, pp. 443–447.

12. McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A. and Larson, D. B. (2001), “Is gratitude a moral affect?”, *Psychological Bulletin*, Vol. 127, pp. 249–266.

13. Emmons, R. and McCullough, M. (2003), “Counting blessings versus burdens: an experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life”, *Journal of personality and social psychology*, Vol. 84, No. 2, pp. 377–389.

14. Emmons, R. A. and Stern, R. (2013), “Gratitude as a psychotherapeutic intervention”, *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 69, No. 8, pp. 846–855.

15. Wood, A. M., Froh, J. J. and Geraghty, A. W. A. (2010), “Gratitude and well-being: A review and theoretical integration”, *Clinical psychology review*, Vol. 30, No. 7, pp. 890–905.

16. Kislitsa, G. K. (2016), A study of the phenomenology of the experience of gratitude, *Bulletin of St. Petersburg State University*, Vol. 16, No. 3, pp. 65–74.

17. Kliain, M. (1997), *Envy and gratitude. Exploring unconscious sources*, B.S.K., St. Petersburg.

18. Nartova-Bochaver, S. K. and Kislitsa, G. K. (2017), “The experience of gratitude as personal resource: Toward a problem statement”, *Psychological journal*, Vol. 38, No. 6, pp. 42–51, available at: 10.7868/S0205959217060046.

19. DeShea, L. A. (2003), “Scenario-based scale of willingness to forgive”, *Individual Differences Research*, Vol. 1, No. 3, pp. 201–217.

20. Farwell, L. and Wohlwend-Lloyd, R. (1998), “Narcissistic processes: Optimistic expectations, favorable self-evaluations, and self-enhancing attributions”, *Journal of personality*, Vol. 66, No. 1, pp. 65–83, available at: 10.1111/1467-6494.t01-2-00003.

21. Maltby, J., Day, L. and Barber, L. (2004), ‘Forgiveness and mental health variables: Interpreting the relationship using an adaptional-continuum model of personality and coping’, *Personality and Individual Differences*, Vol. 37, pp. 1629–1641, available at: 10.1016/j.paid.2004.02.017.

22. Tsang, J. A. (2006), “Gratitude and prosocial behavior: An experimental test of gratitude”, *Cognition and emotion*, Vol. 20, No. 1, pp. 138–148.

23. Lambert, M. N., Clark, S. M., Durtschi, J. A. and Fincham, F. D. (2010), “Benefits of expressing gratitude: Expressing gratitude to a partner changes one’s view of the relationship”, *Psychological science*, Vol. 21, No. 4, pp. 574–580, available at: 10.1177/0956797610364003.

24. Danylchenko, T. V. (2016), “Subjective social well-being: psychological dimension, Chernihiv, Desna Polygraph.

25. Shibutani, T. (1999), *Social psychology*, Feniks, Rostov-on-Don.

26. Algoe, S. B., Haidt, J. and Gable, S. L. (2008), “Beyond reciprocity: Gratitude and relationships in everyday life”, *Emotion*, Vol. 8, No. 3, pp. 425–429.

27. Algoe, S. B., Gable, S. L. and Maisel, N. C. (2010), “It’s the little things: Everyday gratitude as a booster shot for romantic relationships”, *Personal Relationships*, Vol. 17, pp. 217–233.

28. Wood, A. M., Joseph, S. and Linley, P. A. (2007), “Coping style as a psychological resource of grateful people”, *Journal of Social and Clinical Psychology*, Vol. 26, pp. 1108–1125.

29. Fredrickson, B. L. (2004), “Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds”, in Emmons, R. A. and McCullough, M. E. (Eds.), *The psychology of gratitude*, Oxford University Press, New York, pp. 145–166, available at: 10.1093/asprof:oso/9780195150100.003.0008.

30. Bao, J. and Lyubomirsky, S. (2014), “Making it last: Combating hedonic adaptation in romantic relationships”, *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 8, No. 3, pp. 196–206.

31. Sheldon, K. M., Boehm, J. K. and Lyubomirsky, S. (2012), “Variety is the spice of happiness: The hedonic adaptation prevention (HAP) model”, in David, S. A., Boniwell, I. and Ayers, A. C. (Eds.), *Oxford handbook online*, pp. 1–18, available at: 10/1093/oxfordhb/9780199557257.013.0067.

32. Dalay-Lama and Ekman, P. (2011), *Wisdom of East and West. Psychology of balance*, Piter, St. Petersburg.

33. Joseph, S. and Linley, P. A. (2005), “Positive adjustment to threatening events: An organismic valuing theory of growth through adversity”, *Review of General Psychology*, Vol. 9, pp. 262–280.

34. Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C., et al. (2007). “Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 43, pp. 341–351.

35. Emmons, R. A. and Shelton, C. M. (2002), “Gratitude and the science of positive psychology”, in Snyder, C. R. and Lopez, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology*, Oxford University press, pp. 459–471.

36. Watkins, P., Woodward, K. and Stone, T. (2003), “Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being”, *Social Behavior and Personality*, Vol. 31, pp. 431–452.

37. Seligman, M. (2011), *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*, Free press, New-York.

38. McCullough, M. E., Emmons, R. A. and Tsang, J. (2002), “The Grateful Disposition: A conceptual and Empirical Topography”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 82, pp. 112–127.

УДК 378.147

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.106

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МОТИВІВ І СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УЧНІВСЬКОЇ І СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Єрмак Сергій Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник факультету підвищення кваліфікації персоналу ДКВС України,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: sergey.yermak@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5069-1001

Гетта Василь Григорович, кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної освіти та інформатики,

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т.Г. Шевченка

(14013, Україна, м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53,

e-mail: getta1942@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-3057-9976

У статті розглянута проблема формування й розвитку соціальних мотивів і соціальної відповідальності в учнівської та студентської молоді. Ця проблема набуває особливої актуальності в умовах сучасного рівня соціального, наукового, технічного, інформаційного розвитку нашої країни. Молодь за власною ініціативою бере участь у громадських демократичних рухах за збереження миру, за справедливість, виступає за захист природи, навколишнього світу, права жінок, студентства тощо.

Разом з тим зміни в соціально-економічних, міжнародних стосунках потребують переосмислення досягнутого у формуванні соціальної відповідальності в молодих людей, вироблення нових підходів до розв'язання зазначеної проблеми. Адже сьогоднішня молодь у недалекому майбутньому буде основою громадянського суспільства.

Формування соціальних мотивів та соціальної відповідальності – тривалий процес. На кожному етапі життя людини вони «зароджуються», розвиваються й вдосконалюються. Умовно можна виділити три етапи їхнього становлення: виникнення ідеалів, формування світогляду і пошук самоутвердження.

На першому етапі в людини (дитини) виникає прагнення емоційно наблизитися до певного образу чи реальної людини, яка є для неї ідеалом. Ідеали для дітей – переважно персонажі з кінофільмів, літератури.

На другому етапі ідентифікація для молодих людей перестає бути досить важливою. Вони починають «приземляти» свої ідеали й замислюватися над змістом життя. Відбувається переоцінка власної особистості, формування світогляду, розуміння суспільних відносин, пошук свого місця в суспільстві. Батьки, вчителі, громадськість повинні допомогти, спрямувати «пошук себе»

в особисто й суспільно корисному руслі. Третім етапом, на нашу думку, є формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в закладах вищої освіти. Саме тому важливо створити педагогічні умови ефективної роботи в цьому напрямку.

Ці тези стали вихідними під час написання статті.

Автори розглядають два напрямки розв'язання проблеми – формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в навчальних колективах (класах, університетах) та в процесі громадської діяльності.

Моніторинг успішності педагогічного впливу на соціалізацію школярів і студентів пропонується здійснювати шляхом використання запропонованих авторами статті критеріїв та показників.

Ключові слова: соціальні мотиви, соціальна відповідальність, соціальна свідомість, громадська діяльність, моніторинг.

FORMATION OF SOCIAL MOTIVES AND SOCIAL RESPONSIBILITY IN STUDENT YOUTH

Yermak Serhii, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Faculty of Advanced Training of Personnel of the State Criminal and

Executive Service of Ukraine,

Academy of the State Penitentiary Service

(34 Honcha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,

e-mail: sergey.yermak@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5069-1001

Hetta Vasyi, PhD in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Technological education and Informatics,

Taras Shevchenko National University “Chernihiv Collegium”

(53 Hetmana Polubotka street, Chernihiv, 14013, Ukraine,

e-mail: getta1942@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-3057-9976

The article considers the problem of formation and development of social motives and social responsibility in students. This problem becomes especially relevant in the current level of social, scientific, technical, information development of our country. On their own initiative, young people take part in public democratic movements for the preservation of peace, justice, advocacy for nature, the world around them, women's rights, student youth and more.

At the same time, changes in socio-economic and international relations require a rethinking of what has been achieved in the formation of social responsibility in young people, the development of new approaches to solving this problem. After all, today's youth will be the basis of civil society in the near future.

The formation of social motives and social responsibility is a long process. At each stage of human life, they are “born”, developed and improved. It is conditionally possible to allocate 3 stages of their formation: emergence of ideals, formation of world outlook and search of self-affirmation.

At the first stage, a person (child) has a desire to get emotionally close to an image or a real person who is ideal for him. Most of the ideals for children are characters from movies and literature.

In the second stage, identification for young people ceases to be sufficient. They begin to “land” their ideals and reflect on the meaning of life. The reassessment of one’s own personality begins, worldviews are formed, social relations are understood, and one’s place in society is sought. Parents, teachers, the public must help, direct the “search for yourself” in a personally and socially useful direction.

The third stage, in our opinion, is the formation of social motives and social responsibility in higher education institutions. That is why it is important to formulate the pedagogical conditions for their effective work in this direction.

These theses were the starting point when writing the article.

The authors consider two areas of problem solving – the formation of social motives and social responsibility in educational teams (classes, universities) and in the process of civic activity.

It is proposed to monitor the success of the pedagogical impact on the socialization of schoolchildren and students by using the criteria and indicators proposed by the authors of the article.

Key words: *social motives, social responsibility, social consciousness, civic activity, monitoring.*

Постановка проблеми. Досвід розвинених закордонних країн свідчить про можливість формування особистості з високим рівнем соціальної відповідальності. Люди за власною ініціативою беруть активну участь у громадських і демократичних рухах, природоохоронних заходах, відстоюють права жінок, дітей тощо. Закономірно виникає питання: чи можливо досягти такого рівня соціальної свідомості в нашій країні та в який спосіб?

Звичайно, пряме перенесення методів і засобів виховання соціальної свідомості та відповідальності не приведе до успіху. Потрібно знайти свої шляхи розв’язання цієї проблеми, що враховували б історичні особливості розвитку країни, ментальність нашого суспільства, традиції, рівень сформованості культури та ще багато факторів, а головне – наукові напрацювання та педагогічний досвід.

Демократичні перетворення в державі, прагнення інтеграції з Європейським Союзом, воєнні дії, екологічні та вірусні проблеми потребують високого рівня сформованості соціальних мотивів та соціальної відповідальності кожного з нас.

Нарівні з іншими соціальними інститутами завдання формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в учнів-

ської та студентської молоді покладається на заклади освіти, головним принципом діяльності яких має стати гуманність виховання, а визначальним фактором діяльності учня, студента – становлення себе як відповідального члена суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності не є новою. Її розв’язанню присвячені праці філософів (Н. Головки, Л. Смирнова, О. Слободського, О. Черменіна та ін.), психологів (В. Виготського, О. Жаворонка, І. Івашенко, Л. Славіна, Д. Фельдштейна та ін.), педагогів (О. Борисової, С. Єлканова, Ю. Сокольникова та ін.) [1 – 8].

Вищезгадані науковці у своїх працях одностайно визначають актуальність проблеми, розкривають зв’язок соціальних мотивів і соціальної відповідальності, доводять необхідність поетапного (відповідно до віку) формування соціальної відповідальності та пошуку ефективних педагогічних умов формування [5].

Проте з часом, у результаті розвитку суспільства, появи нових можливостей, ця тематика не втрачає актуальності. Навпаки, у зв’язку з демократизацією суспільства, появою нових його запитів стає невідкладною.

Формування цілей статті. Авторі ставлять перед собою завдання розглянути педагогічні умови ефективного формування у шкільної і студентської молоді соціальних мотивів та соціальної відповідальності.

Виклад основного матеріалу. Становлення в нашій країні якісно нових соціально-економічних відносин, зміни в міжнародних стосунках, значне розширення комунікативних і навчальних можливостей потребують не тільки переосмислення досягнутого у формуванні соціальних мотивів і соціальної відповідальності в молоді, а й напрацювання нових підходів до зазначеної проблеми. З часом змінюється й розуміння самих понять «соціальні мотиви» та «соціальна відповідальність».

На наш погляд, поняття «соціальні мотиви» треба розглядати як прагнення особистості здійснювати корисну для громади, суспільства, держави діяльність у зоні її можливостей.

Психологи виділяють три аспекти соціальних мотивів – широкі, вузькі та співпраці [2].

Широкі соціальні мотиви полягають у прагненні молодшої людини отримати знання і вміння на основі усвідомлення їхньої соціальної необхідності, суспільної користі, підготовки себе до дорослого життя, корисної для людей праці.

Вузькі мотиви полягають у прагненні зайняти певну позицію, знаходити місце у стосунках з оточенням, заслужити авторитет.

Соціальні мотиви співпраці полягають у бажанні взаємодіяти з однолітками та іншими людьми, брати участь в обговоренні проєктів соціального характеру, підтримувати позитивні колективні ідеї.

Поняття «соціальна відповідальність» необхідно розуміти як потребу, здатність особистості обирати таку лінію поведінки та дій, яка б відповідала запитам суспільства, його ближнім та віддаленим цілям.

На нашу думку, найбільш складним і значимим є педагогічний аспект цієї проблеми. Одне з головних завдань педагогіки – визначення змісту й динаміки формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в молодих людей різного віку та засобів виховного впливу на особистість на кожному з етапів її навчання. Не менш важливою є проблема переведення «знань у компетентності, світогляд та практику» [1].

Формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності – тривалий процес. На кожному етапі життя людини вони «зароджуються», розвиваються та вдосконалюються. Умовно можна виділити три етапи їх становлення: виникнення ідеалів, формування світогляду і пошук самоствердження.

На першому етапі в людини (дитини) виникає прагнення емоційно наблизитися до певного образу чи реальної людини, яка є для неї ідеалом. Дитина прагне стати схожою на неї. Як показують дослідження, більшість школярів хочуть бути схожими на вольових, цілеспрямованих, мужніх, патріотичних людей. Вони захоплюються товарицькими, справедливими, принциповими, доброзичливими людьми. Ідеалом для дітей переважно є персонажі з кінофільмів, літератури. Це пояснюється тим, що в них сконцентровані ті якості людини, які не завжди можна побачити в реальному житті. Вони привертають увагу

дітей сміливістю, силою характеру, вмінням бути справедливими, прагненням прийти на допомогу.

У подальшому ідентифікація для молодих людей перестає бути достатньою. Вони починають «приземляти» свої ідеали й замислюватися над змістом життя. Починається переоцінка власної особистості, що в результаті недостатності життєвого досвіду може супроводжуватися конфліктами з батьками та іншими людьми. Водночас відбувається формування світогляду, розуміння суспільних відносин, пошук свого місця в суспільстві. Цей етап дуже важливий, адже визначається доля молодої людини, яким шляхом вона піде далі. Батьки, вчителі, громадськість повинні допомогти, спрямувати «пошук себе» в особистому й суспільно корисному руслі. Особливим етапом у формуванні соціальних мотивів і соціальної відповідальності є навчання в закладах вищої освіти [7]. Зокрема це простежується в середовищі першокурсників. Учорашній школяр певною мірою визначився зі своєю майбутньою професією. Має сформовані у школі початкові соціальні мотиви й соціальну відповідальність. Тепер треба їх «прикласти» до нових умов, поповнювати новими якостями. Як показує досвід, це складний і надзвичайно відповідальний етап у житті молодої людини. Новий колектив, нові викладачі, нові умови життя лягають на плечі малодосвідченої молодої людини. Зрозуміло, що без допомоги тут не обійтися. Куратори студентських груп, викладачі, адміністрація закладу освіти повинні приділити максимальну увагу адаптації першокурсників до нових умов, зважаючи на їхні життєві настрої, спрямувати подальший розвиток соціальних мотивів і соціальної відповідальності. Отже, цей етап має бути керованим. Самостійно, стихійно обраний шлях, нестійкі соціальні мотиви мають спонтанний характер, легко піддаються формуванню та небажаному впливу.

Як показує досвід, стійким світогляд стає тоді, коли він формується як внутрішня потреба, що виникає на основі розуміння, усвідомлення користі того чи іншого вчинку. Потреба корелює з компетентністю. Тому під час планування навчального матеріалу й виховного процесу треба передбачати формування тих компетентностей, які впливають на становлення соціальних мотивів і соціальної відповідальності. Сукупність компетентнос-

тей, їх взаємозв'язок, інтегрування формують у людини світогляд, загальну картину світу. Світогляд дає можливість зрозуміти роль глобальних соціальних потреб: гуманності, демократії, миру, природоохорони тощо.

На наш погляд, треба розрізнати поняття розумності й освіченості. Розумна людина може легко розв'язувати ті чи інші задачі, освічена – бачить їх роль, значення, позитиви й негативи розв'язку. Безумовно, найкраще, якщо розумність поєднується з освіченістю.

Найбільш сприятливі умови формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності виникають у колективній діяльності – формування в колективі й через колектив [3].

Колективна діяльність до індивідуальних якостей додає нові, емоційно збагачені, відбувається взаємний вплив, у результаті якого виникають новоутворення. Для підтвердження зазначеного можна скористатись аналогією: одна молекула води не мокра, а сукупність молекул породжує нову якість – вологість. Однак колективна діяльність теж має бути керованою, спрямованою на позитив, досягнення благородної мети.

Колектив є своєрідним акумулятором позитивного досвіду, призоною, через яку заломлюється потік різноманітної інформації [4]. Він допомагає формуванню переконань, молода людина має можливість не тільки сприймати моральні та світоглядні ідеї, а й активно долучатися до діяльності, спрямованої на здійснення суспільних цілей та ідеалів. Це особливо важливо тому, що формування особистості здійснюється не тільки настановами, а й у процесі активної, змістовної, творчої, суспільно корисної колективної діяльності.

У подальшому духовне зростання людини, розвиток її переконань, самовизначення можливі лише в тому випадку, якщо вона постійно зіставляє свої дії, погляди і переконання з діями й поглядами інших. Людина завжди шукає схвалення у суспільстві й насамперед серед людей, що її оточують, тобто у своєму колективі. Отже, колектив стає засобом оцінювання дій людини й ареною самоствердження.

«Колектив – це цілеспрямований комплекс особистостей, організованих, що володіють органами колективу. А там, де є

організація колективу, там є органи колективу, там є організація уповноважених осіб, довірених колективу, і питання ставлення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання любові, не питання сусідства, а це питання відповідальної залежності», – вважав А. Макаренко [3, с. 220].

Водночас В. Сухомлинський у роботі «Методика виховання колективу» зазначав: «Колектив можливий тільки за умови, якщо він об'єднує людей на завданнях діяльності, явно корисної для суспільства. Щодо окремої особи колектив стверджує суверенітет цілого колективу. Стверджуючи право окремої особи добровільно перебувати в колективі, разом з тим вимагає від цієї особи беззаперечного підкорення, адже це впливає із суверенітету колективу» [6].

Таким чином, оптимальні умови формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності та їх розвиток складаються в процесі навчання в закладах освіти під впливом досвідчених педагогів і колективу.

Навчання – це важка й відповідальна праця. Крім того, що молода людина систематично отримує наукові знання про навколишній світ, виробляє зрілі форми поведінки, здобуває професію, вчиться жити в колективі, вона весь час перебуває у стані відповідальності. Навчальні завдання, своєчасність їх виконання, звітність – це атрибути освітнього процесу. Поступово вони стають не тільки звичними вимогами для учнів чи студентів, а й формують у них загальну відповідальність, стають основою соціальної відповідальності. Характерно, що відповідальні учні й особливо студенти переважно є відповідальними і в повсякденному житті.

Проте в процесі навчання не можна залишати поза увагою виховання в молоді потреби бачити своє місце в суспільстві. Не можна допустити, щоб молода людина бачила зміст свого життя в досягненні суто особистих цілей. Досягнення тільки особистих цілей як тенденція особистості може призвести до конфлікту із суспільством, до несприйняття його норм і моралі, до антисоціальної поведінки. Треба організувати навчання молоді так, щоб вона бачила зміст свого життя у служінні людям, щоб у неї переважали суспільні мотиви, щоб вони стали джерелом безкорисливості, благородства, самопожертвування, лягли в основу гро-

мадянської принциповості та громадянської потреби. Отже, важливим завданням педагога є виховання молоді з розвинутою громадянською потребою, із суспільною мотивацією та соціальною відповідальністю.

Важливе значення для формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності в молоді має взаємозв'язок освітньої діяльності з громадською. З віком цей взаємозв'язок має не тільки посилюватися, а й змістовно поглиблюватися. Якщо учнів варто залучати до виконання окремих громадських доручень, то студентів – до соціально значущих проєктів, керівництва групами однодумців, дослідницькими роботами тощо. Відповідальність, яку добровільно бере на себе студент, стимулює активність, зосередженість, пошук раціональних, економічно обґрунтованих дій, трансформується у відповідну рису характеру. У подальшому він не може діяти інакше, ніж відповідально. При цьому важливо, щоб проєкти чи дослідницькі роботи були корисними як для окремих людей, так і для громади й суспільства в цілому. Визнання корисності має величезний виховний ефект. Ніщо так не стимулює подальшу участь у громадській діяльності, як визнання корисності, докладених зусиль, праці, раціоналізаторської та винахідницької роботи.

Об'єктів для громадської роботи в нашій країні багато: участь у природоохоронних заходах, догляд за безпритульними тваринами, допомога інвалідам чи людям похилого віку, волонтерська діяльність, допомога захисникам Вітчизни, розробка наукових проєктів, що покращують життєдіяльність громади, тощо.

Ступінь виховного впливу переважно залежить не від виду об'єкта громадської діяльності, а від ставлення до нього.

Значну роль у формуванні суспільно корисних мотивів відіграють батьки. Недарма кажуть: не виховуй дітей, а виховуй себе. Ставлення батьків до людей, що оточують, до флори і фауни, певних подій передається дітям і сприймається ними як незаперечний факт. Добре, якщо батьки в житті керуються розумом, а не емоціями, але так буває не завжди. У такому разі педагогам доводиться докладати багато зусиль, аби переконати учня чи студента в помилковості думок або вчинків.

Значний вплив на формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності, як показали наші дослідження, має навчання як у школі, так і в закладах вищої освіти. Але це проявляється за умови, коли навчання спрямоване не тільки на отримання нових знань для себе, а й на їхню суспільну користь. Останнім часом така спрямованість послаблюється. Близько половини опитаних учнів відповіли, що вчать, аби успішно скласти ЗНО. Значна частина опитаних також відповіла, що не задумувались над тим, заради чого вчать, і тільки 5% з них відповіли, що вчать, аби в майбутньому бути корисними для батьків і держави.

Аналогічна ситуація й серед студентської молоді. Значна частина з опитаних студентів відповіла, що вчать, аби знайти добре оплачувану роботу, якщо не у своїй державі, то за кордоном. Багато хто з них хотів би навчатися саме там, щоб за час навчання вивчити мову, адаптуватися до умов і влаштуватися там на роботу або й на постійне проживання. Соціальні мотиви, а значить і соціальна відповідальність, у них на другому плані.

На нашу думку, таку тенденцію можна пояснити тим, що останнім часом молодь усе менше долучається до суспільно корисних справ. Тільки ентузіасти беруть участь у волонтерській діяльності, у природоохоронних заходах тощо. Соціальні мотиви серед молоді, особливо студентської, послаблюються ще й тому, що вона не бачить перспективи влаштуватися на роботу за отриманою спеціальністю. Вища освіта перестає бути престижною. Навчання, як відомо, – це важка, відповідальна праця. Щоб воно відбувалось наполегливо й активно, потрібна глибока вмотивованість. Якщо навчальні мотиви слабкі чи відсутні, марно чекати наполегливості й відповідальності. Навчальна відповідальність корелює із соціальною. Отже, якщо ми чекаємо від молоді людини соціальної відповідальності, треба своєчасно подбати про навчальну відповідальність як про її основу.

Для визначення критеріїв і показників сформованості соціальних мотивів і соціальної відповідальності ми використали роботи відомих психологів, соціологів та педагогів, які досліджували цю проблему: Л. Божович, О. Борисова, В. Богословський, Ю. Сокольников, О. Пилипишин, Л. Гребенюк та ін. [8].

У наукових працях вищезгаданих учених пропонуються такі критерії: бажання добровільно виконувати соціально корисні завдання незалежно від їх значення; готовність відповідати за будь-які отримані результати; обирати раціональні шляхи й засоби з метою якісного виконання суспільно корисної роботи; усвідомлення необхідності якісно виконувати громадську роботу відповідно до вимог; упевненість у своїх можливостях бути корисним для суспільства тощо.

У процесі дослідження цієї проблеми найбільш вірогідними виявились такі критерії і показники сформованості соціальних мотивів в учнівської та студентської молоді:

- вчинки, які свідчать про розуміння значущості навчання;
- бажання добровільно виконувати суспільно корисні завдання незалежно від їх значущості;
- участь у громадській діяльності;
- готовність поступатися своїми інтересами заради суспільних.

До критеріїв та показників сформованості соціальної відповідальності ми зараховуємо такі:

- усвідомлення необхідності якісно виконувати суспільно корисні роботи, дотримуючись встановлених вимог;
- готовність відповідати за отримані результати під час виконання суспільно корисного завдання;
- наявність тенденцій зростання соціальної відповідальності з віком, трансформування її в рису характеру;
- об'єктивність самооцінки готовності відповідати перед колективом за результати виконання громадського завдання.

У процесі дослідження також з'ясувалось, що зручно користуватися додатковими інтегральними показниками соціальної відповідальності молодих людей різного віку. Такими вважаємо – стійку, ситуативну та відсутню відповідальність.

Отже, проблема формування в учнівської і студентської молоді соціальних мотивів і соціальної відповідальності є актуальною. Демократичні зміни в державі, прагнення України до інтеграції з Європейським Союзом, воєнні дії, екологічні та вірусні проблеми потребують повсякчасної уваги до підготовки людей з високим рівнем соціальної свідомості та соціальної відповідальності.

Соціальна свідомість і відповідальність базуються на соціальних мотивах, які виникають унаслідок усвідомлення людиною своїх громадянських потреб.

Виховання громадянських потреб, а значить і соціальної відповідальності, – тривалий процес: від народження людини до завершення її життя. Проте найбільш ефективно цей процес відбувається в молодому віці, коли молода людина навчається, розвивається, активно пізнає світ.

Найбільш сприятливі умови для формування й розвитку соціальних мотивів і соціальної відповідальності виникають у колективній діяльності. Школяр чи студент весь час навчається, перебуває в колективі – у класі, групі, школі, університеті. Навчальний і виховний вплив регламентований і підпорядкований формуванню особистості, яка б відповідала суспільним запитам. Однак успіху у формуванні соціальних мотивів і соціальної відповідальності можна досягти в поєднанні навчальної діяльності з громадською. Об'єктами яких може бути участь у природоохоронних заходах, догляд за безпритульними тваринами, допомога людям з обмеженими можливостями чи людям похилого віку, волонтерська діяльність, допомога захисникам держави, розробка проєктів, що покращують життєдіяльність громадян, тощо.

Стійкість соціальних мотивів і соціальної відповідальності у шкільної і особливо студентської молоді переважно залежить від сформованості в них саморегуляції ставлення до громадської діяльності.

Моніторинг формування соціальних мотивів і соціальної відповідальності ефективно здійснювати, використовуючи критерії і показники, запропоновані у статті.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності: наук. видання. Київ: Либідь, 2006. 227 с.
2. Занюк С. Мотивація та саморегуляція учня. Київ: Главник, 2004. 96 с.
3. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ: Радянська школа, 1990. 366 с.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя. Москва, 2003. 320 с.

5. Маркова А. К. Пути определения уровня сформированности мотивации учебной деятельности. *Психодиагностика и школа: тезисы симпозиума*. Таллин, 1980. С. 137–140.

6. Сухомлинський В. У. Методика виховання колективу. Київ: Радянська школа, 1971. 208 с.

7. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. Москва: Просвещение, 1969. 317 с.

8. Пилипишин О. І., Гребенюк Л. Г. Соціальна відповідальність студентів медичного коледжу: феномен, зміст. *Медсестринство*. 2020. № 4. С. 16–19. URL: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiRm_e938L3AhVm pIsKHRaFBjgQFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Ffojs.tdmu.edu.ua%2Findex.php%2Fnursing%2Farticle%2Fdownload%2F11866%2F11218%2F42003&usg=AOvVaw08DpBUK61Wz_tD6yw4lfUe. (дата звернення: 11.04.2022).

References

1. Bekh, I. D. (2006), Education of personality: ascent to spirituality: Scientific Edition, Lybid, Kyiv, 227 p.

2. Zaniuk, S. (2004), Motivation and self-regulation of the student, Hlavnyk, Kyiv, 96 p.

3. Makarenko, A. S. (1990), Methods of educational work, Soviet school, Kyiv, 366 p.

4. Markova, A. K. (2003), Formation of learning motivation: teacher's book, Moscow, 320 p.

5. Markova, A.K. (1980), Ways to determine the level of formation of motivation for learning activities, *Psychodiagnostics and school: symposium abstracts*, Tallin, pp. 137–140.

6. Sukhomlynskyi, V. U. (1971), Methods of team education, Soviet school, Kyiv, 208 p.

7. Iakobson, P. M. (1969), Psychological problems of motivation of human behavior, Moscow.

8. Pilipishyn, O. I. and Hrebeniuk, L. H. (2020), Social responsibility of medical college students: phenomenon, content, *Nursing*, № 4, pp. 16–19, available at: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiRm_e938L3AhVm pIsKHRaFBjgQFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Ffojs.tdmu.edu.ua%2Findex.php%2Fnursing%2Farticle%2Fdownload%2F11866%2F11218%2F42003&usg=AOvVaw08DpBUK61Wz_tD6yw4lfUe (accessed 11 April 2022).

УДК 159.9.072

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.119

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СЛУЖБИ

Кухар Тетяна Володимирівна, кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології,
Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: tatyana.kukhar@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-7021-7091

Актуальність представленої теми зумовлена як особливостями професійної підготовки працівників кримінально-виконавчої служби, так і важливістю ролі соціального інтелекту для фахівців у сфері «людина-людина».

***Метою** цієї статті є огляд теоретичних та емпіричних результатів дослідження взаємозв'язку загального, соціального та емоційного інтелекту у структурі професійної компетентності майбутніх фахівців пенітенціарної служби України.*

***Результати.** Виявлено, що в сучасній науці інтелект узагалі визначається як багаторівнева організація пізнавальних сил, що охоплює процеси, стани і властивості особистості. Виділяють загальний (вербальний і невербальний), емоційний та соціальний інтелект. Визначено, що соціальний інтелект вимірюється сукупністю розумових здібностей та особистісних властивостей, пов'язаних із розумінням, аналізом, прогнозуванням поведінки, що визначає ефективність міжособистісної взаємодії, у тому числі у професійній діяльності.*

Емпірично визначено прямиий взаємозв'язок між інтелектуальними здібностями (загальним інтелектом), соціальним та емоційним інтелектом: чим вищий рівень загального інтелекту людини, включно з вербальними й невербальними здібностями, тим вищі соціальний та емоційний види інтелекту. Існує пряма залежність між невербальним та емоційним інтелектом і вербальним та соціальним інтелектом.

***Висновок.** Емпіричне дослідження виявило недостатній рівень розвитку соціального та емоційного інтелекту в курсантів. Результати дають нам підстави дійти висновку, що на сучасному етапі реформування вищої освіти професійне навчання майбутніх працівників пенітенціарної служби має бути направлено не тільки на формування професійних знань та вмінь, а й на формування інтелектуальних здібностей, у тому числі емоційного та соціального інтелекту.*

***Ключові слова:** комунікація, професійна компетентність, інтелект, інтелектуальні здібності, соціальний інтелект, емоційний інтелект.*

SOCIAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF INTELLECTUAL ABILITIES OF FUTURE PENITENTIARY SERVICE EMPLOYEES

Kukhar Tetiana, PhD in Psychology, Senior lecturer
of the Department of Psychology,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: tatyanakukhar@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-7021-7091

The presented topic is important due to the peculiarities of the professional training for penitentiary service employees and an important role of social intelligence for professionals working the “human-human” area.

The article purpose was to present the theoretical and empirical study on correlations among general, social and emotional intelligence in the structure of professional competence of future penitentiary service specialists in Ukraine.

Results. *The performed theoretical review has revealed that intelligence is generally defined in modern science as a multilevel organization of cognitive forces, covering an individual’s processes, states and properties. General (verbal and nonverbal), emotional intelligence and social intelligence are defined. Social intelligence is determined by a set of mental abilities and personality traits associated with understanding, analysis, and prediction of behaviour and can describe effectiveness of interpersonal interactions, including interactions in professional work.*

Direct relations were found empirically among intellectual abilities (general intelligence), social intelligence and emotional intelligence. In fact, the higher general human intelligence was, including both verbal and nonverbal abilities, the higher the social and emotional intelligence was. Moreover, there were direct relations between nonverbal and emotional intelligence and verbal and social intelligence.

Conclusion. *The results give us reason to conclude that, at the present stage of higher education reforming, professional training of future penitentiary employees should be aimed not only at acquisition of professional knowledge and skills, but also the improvement of intellectual abilities, including emotional and social intelligence.*

Key words: *community, professional competence, intelligence, intellectual health, social intelligence, emotional intelligence.*

Постановка проблеми. Соціальний інтелект відіграє велику роль у процесі навчання, комунікації між людьми в сучасному суспільстві, але особливого значення рівень його розвитку набуває в ситуаціях професійної комунікації фахівців сфери «людина-людина». Тож навички розуміння себе, своєї поведінки та поведінки інших людей, вміння будувати конструктивні взаємини, діяти відповідно до особливостей ситуації комунікації, що складають сутність соціального інтелекту, є одними з найваж-

ливіших чинників професійної компетентності фахівців кримінально-виконавчої системи. Узагалі вміння розуміти поведінку та емоції інших людей і швидко вирішувати, як потрібно діяти в тій чи іншій ситуації, можуть бути навіть запорукою фізичного здоров'я працівників пенітенціарної служби в ситуаціях роботи з найважчими категоріями засуджених. Незважаючи на те, що навчання майбутніх професіоналів направлене виключно на формування професійних знань та вмінь, а не на розвиток інтелектуальних, соціальних і комунікативних компетенцій. Тож, з нашої точки зору, актуальність цієї теми зумовлена, по-перше, особливостями професійної підготовки працівників кримінально-виконавчої служби, а по-друге, важливістю ролі соціального інтелекту для фахівців у сфері «людина-людина».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Інтелект визначають як багаторівневу організацію пізнавальних сил, що охоплює процеси, стани і властивості особистості. Окрім вербального й невербального видів інтелекту, у науці виділяють також емоційний та соціальний інтелект.

Соціальний інтелект – це сукупність здібностей, що забезпечують адаптацію особистості в суспільстві, вбудовування її в соціальні, міжособистісні та професійні стосунки. Його розглядають як одну з найважливіших характеристик сучасної людини, що передбачає розвиток уміння розуміти себе, свою поведінку, дії інших людей і вибудовувати ефективну взаємодію, досягати поставленої мети. Це досить узгоджена група ментальних здібностей, що забезпечують уміння прогнозувати і планувати міжособистісні стосунки. Е. Торндайк визначав соціальний інтелект як здатність мудро чинити в людських взаєминах, Дж. Гілфорд – як механізм інтелектуальних здібностей, незалежний від чинників загального інтелекту, пов'язаний насамперед з пізнанням поведінкової інформації, М. Салівен – як інтегральну інтелектуальну здатність людини, що визначає успішність спілкування й соціальної адаптації [2], Н. А. Кудрявцева – як здатність до доцільних, розумових операцій, об'єктами яких є процеси міжособистісної взаємодії, Д. В. Ушаков – як здатність до вивчення соціальних явищ, яка є одним з компонентів соціальних умінь та навичок [7].

Ми будемо визначати соціальний інтелект як сукупність розумових здібностей та особистісних властивостей, пов'язаних із розумінням, аналізом, прогнозуванням поведінки, що визначає ефективність міжособистісної взаємодії, у тому числі у професійній діяльності. Тож категорія «соціальний інтелект» буде використовуватися нами для позначення розвинутої у процесі засвоєння соціокультурного досвіду інтелектуальної здатності особистості розуміти поведінку, мотиви, стани інших людей, а також будувати взаємодії на основі цих розумінь.

Дослідники також виділили особливу складову соціального інтелекту, що пов'язана з переробкою інформації про емоції, у зв'язку з цим було введено ще одне поняття – «емоційний інтелект», що являє собою здатність розуміти свої емоції та емоції інших людей, управляти ними, визнавати й розуміти їхні значення, зв'язки та відтінки.

Найбільш повна модель структури соціального інтелекту, на наш погляд, представлена в роботах Д. Гоулмана, що об'єднав когнітивні здібності з особистісними характеристиками та описав п'ять його компонентів, розділених на дрібніші елементи: самосвідомість, самоконтроль (що також охоплює оптимізм, відкритість, уміння управляти емоціями, жага до перемоги, адаптивність, ініціативність та соціальні навички), соціальна чуйність (люб'язність, ділова обізнаність та співпереживання), управління стосунками (вплив, натхнення, сприяння змінам, допомога у самовдосконаленні, підтримка соціальних зв'язків та їх зміцнення, співпраця), емпатія як здібність розрізняти емоції і співпереживати та мотивація як уміння спонукати себе до активних дій [13].

У вітчизняних дослідженнях найчастіше трапляється трикомпонентна модель соціального інтелекту, що містить когнітивну, емоційну та поведінкову складові. Когнітивна складова – це соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння інших людей), соціальна пам'ять (пам'ять на імена, пам'ять на обличчя), соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів вчинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку в рамках соціального контексту), соціальне прогнозування (формулювання планів власних дій, рефлексія власного розвитку й оцінка невикориста-

них альтернативних можливостей). Емоційна складова визначається: соціальною виразністю (вміння проявляти емоції, емоційна чутливість, емоційний контроль), співпереживанням, здатністю до саморегуляції емоцій та настрою. Поведінкова складова містить соціальне сприйняття (уміння слухати співрозмовника, розуміння гумору), соціальну взаємодію (здатність і готовність працювати спільно), соціальну адаптацію (вміння пояснювати й переконувати інших, здатність уживатися з іншими людьми) [5].

Узагалі більшість науковців вважають соціальний інтелект незалежним, але таким, що пов'язаний із загальним інтелектом. Однак питання їх співвідношення досі залишається відкритим. Крім того, дослідники визнають і його зв'язок з особистісними якостями, афективними та вольовими процесами. Сферами впливу соціального інтелекту визначають особистість, поведінку, професійну діяльність, мотивацію, сімейні стосунки та виховання дітей, соціальну адаптацію [7].

Чинниками формування соціального інтелекту є внутрішні природні фактори (здоров'я психічне та фізичне, особливості психічного стану і ВНД) та зовнішні (інтенсивність, варіативність і бажання спілкуватися, умови виховання в родині, етнокультурні та релігійні особливості, ЗМІ, електронні засоби спілкування, освіта, професійна діяльність, мистецтво, спеціальні техніки розвитку, самовдосконалення) [2]. Вказується також, що на розвиток соціального інтелекту впливає соціальне мислення та соціальні уявлення особистості, сформовані її оточенням і близькими людьми [6].

У зарубіжних наукових доробках дослідженню соціального інтелекту присвячені роботи Дж. Гілфорда, О. Джона, Г. Олпорта, Н. Кентора, Е. Торндайка, Р. Селмана, Р. Стернберга, Ю. Ємельянова, В. Куніциної, Д. Ушакова та ін. [9, 10, 11, 12]. Серед вітчизняних науковців варто виокремити праці Н. Альохіної, Н. Булки, О. Власової, О. Ковальнової, О. Науменко, Г. Ожубко, В. Лашук та ін. [1, 3, 4, 5]. У науковій літературі існують прикладні дослідження цієї групи здібностей, що спрямовані на аналіз ролі соціального інтелекту у професійній діяльності особистості (Н. Амінов, Ю. Н. Молоканов, І. Ф. Баширов), його взаємозв'язку з комунікативною і соціальною компетентністю

(Ю. Н. Ємельянов, В. Н. Куніцина), гендерної специфіки (С. А. Рахманкулова) [8]. Але не існує досліджень соціального інтелекту працівників кримінально-виконавчої служби. Важливість і недостатня розробленість цієї психологічної проблеми в контексті професійного навчання курсантів Академії ДПтС України дало нам підстави для її вивчення.

На початку нашого дослідження ми припустили, що соціальний інтелект пов'язаний як із загальним, так і з емоційним інтелектом особистості, і три досліджуваних групи здібностей, зі свого боку, є важливими складовими професійної компетентності фахівців кримінально-виконавчої служби. Тож **метою статті** є огляд результатів емпіричного дослідження особливостей соціального інтелекту курсантів Академії ДПтС.

Виклад основного матеріалу. Представлене емпіричне дослідження проводили протягом 2020–2021 навчального року на базі Академії Державної пенітенціарної служби України в м. Чернігові. У ньому взяли участь 124 особи, а саме курсанти відділення «правоохоронна діяльність». Як методи емпіричного дослідження соціального інтелекту та його складових нами були обрані такі діагностичні методика: тест структури інтелекту Р. Амтхауера (TSI), тест «Соціальний інтелект» (Дж. Гілфорд, в адаптації Є. Михайлової), методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Хол). Результати діагностики були піддані кількісному, якісному та кореляційному аналізу (за формулою Пірсона) за допомогою Microsoft Excel for Microsoft Windows та SPSS 13.0 for Microsoft Windows.

Статистичний аналіз отриманих емпіричних даних за тестом Дж. Гілфорда виявив, що високий рівень загального показника соціального інтелекту мають 24,9 % курсантів академії ДПтС, середній – 57,4 %, низький – 17,7 %.

За методикою Н. Хола отримані такі результати: високий рівень загального показника емоційного інтелекту виявлено у 21,8 % курсантів, середній – у 51,6 %, а низький – у 26,6 %.

Отже, виявлено, що більшість студентів вирізняється середнім рівнем розвитку соціального та емоційного інтелекту і потребує спеціальної системи професійного навчання, що буде направлена на формування цієї групи здібностей, адже соціальний

інтелект є одним із найважливіших показників професійної компетентності фахівців професій «людина-людина» в цілому, зокрема працівників пенітенціарної служби.

Наступним завданням нашого дослідження було виявлення кореляційних зв'язків між показниками загального, емоційного та соціального інтелекту за трьома означеними вище діагностичними методиками. Результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1 – Кореляційний зв'язок загального, соціального та емоційного інтелекту

	Загальний показник емоційного інтелекту	Загальний показник соціального інтелекту
Вербальний інтелект	-	319*
Невербальний інтелект	449**	-
Загальний показник інтелекту	376*	480**

З поданої таблиці бачимо, що між показниками виявлені значимі прямі кореляційні зв'язки. Встановлено значимий прямий кореляційний зв'язок між показником емоційного інтелекту за тестом Н. Хола та показником невербального інтелекту: $r=449$, рівень значимості $p<0,01$. Окрім того, виявлено взаємозв'язок між показником вербальних здібностей та загальним показником соціального інтелекту за тестом Гілфорда ($r=0,319$, рівень значимості $p<0,05$). Виявлено і значимі залежності між загальним показником інтелектуальних здібностей (ЗП), соціальним ($r=0,480$, рівень значимості $p<0,05$) та емоційним інтелектом ($r=0,376$, рівень значимості $p<0,01$). На практиці це означає: чим вищий загальний інтелект людини, включно з вербальними й невербальними здібностями, тим вищий соціальний та емоційний інтелект. Крім того, існує пряма залежність між невербальним та емоційним інтелектом і вербальним та соціальним інтелектом.

На наступному етапі нашого дослідження ми ставили за мету виявлення індивідуальних особливостей соціального та емоційного інтелекту курсантів з різним рівнем загальних інтелектуальних здібностей, діагностованих за тестом Р. Амтхауера.

Методом групування за певною ознакою ми виділили дві групи курсантів за параметром рівня інтелекту – група із середнім та близьким до середнього рівнем інтелекту і група з високим та близьким до високого рівнем інтелекту. Було усереднено

показники структур соціального й емоційного інтелекту за діагностичними даними у цих двох групах курсантів. Для зручності аналізу всі показники переведені у стени.

На рисунку 1 представлені показники індивідуальних особливостей емоційного та соціального інтелекту в курсантів з різним рівнем інтелектуальних здібностей.

Група курсантів із середнім та близьким до середнього рівнем вирізняється і середніми показниками за шкалами методики Н. Хола для визначення емоційного інтелекту, такими як: емоційна обізнаність (знання емоцій, вміння їх розрізняти в міміці та жестах), вміння управляти власними емоціями та емоціями інших людей (заспокоювати і заспокоюватися, наприклад), і за шкалою емпатії (вміння співчувати і співпереживати).

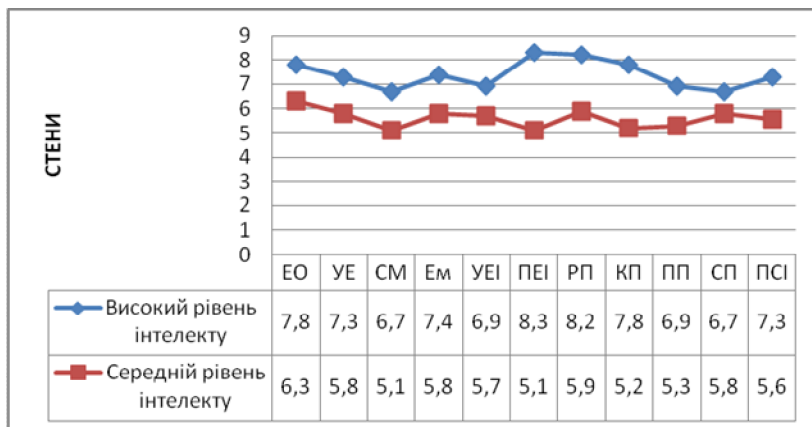


Рисунок 1 – Індивідуальні особливості соціального та емоційного інтелекту курсантів з різним рівнем загального інтелекту

Скорочення: EO – емоційна обізнаність, UE – управління власними емоціями, CM – самомотивація, Em – емпатія, UEI – управління емоціями інших людей, PEI – загальний показник емоційного інтелекту, RP – результати поведінки, KP – класи поведінки, PP – перетворення поведінки, SP – система поведінки, PSI – загальний показник соціального інтелекту.

Загальний усереднений показник емоційного інтелекту в цій групі курсантів – 5,1, що також відповідає середньому рівню розвитку цієї якості. Показники соціального інтелекту теж відповідають середньому рівню. Показник RP (результати поведінки), що відображає здатність курсанта виділяти з контексту вер-

бальну й невербальну експресію поведінки, розуміти відносини, що існують між одиницями інформації про поведінку, здатність передбачати її наслідки, виходячи з наявної інформації тощо, у цій групі респондентів також відповідає середньому рівню (коефіцієнт – 5,9). Показники КП (клас поведінки – здатність розпізнавати загальні властивості в деякому потоці експресивної або ситуативної інформації про поведінку), ПП (перетворення поведінки – здатність розуміти зміну значення поведінки в різних ситуаційних контекстах) та СП (системи поведінки – здатність розуміти логіку розвитку цілісних ситуацій взаємодії людей, сенс їхньої поведінки в цих ситуаціях) також перебувають у межах середнього рівня (відповідні коефіцієнти 5,2; 5,3 та 5,8). Тож можна дійти висновку, що курсанти групи із середнім та близьким до середнього рівнем інтелектуальних здібностей вирізняються середніми показниками соціального та емоційного інтелекту.

Група курсантів з високим та близьким до високого рівнем інтелектуальних здібностей у цілому вирізняється і високим рівнем емоційного інтелекту (коефіцієнт ПЕІ=8,3) та соціального інтелекту (показник ПСІ=7,6), а показники шкал емоційного й соціального інтелекту відповідають високому та близькому до високого рівню.

Проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що рівень емоційного та соціального інтелекту напряму залежить від інтелектуальних здібностей курсантів. Це доводить як кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками інтелекту, соціального й емоційного інтелекту, так і якісний аналіз методом групування за певною ознакою, що був проведений нами в рамках аналізу даних дослідження.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Інтелект визначається науковцями як багаторівнева організація пізнавальних сил, що охоплює процеси, стани і властивості особистості. Окрім вербального та невербального інтелекту, у науці виділяють також емоційний і соціальний інтелект. Соціальний інтелект – сукупність розумових здібностей та особистісних властивостей, пов'язаних із розумінням, аналізом, прогнозуванням поведінки, що визначає ефективність міжособистісної взаємодії, у тому числі у професійній діяльності. Емоційний інте-

лект найчастіше науковці визначають як складову більш широкого поняття – соціального інтелекту – та пов'язують з переробкою інформації про емоції та управління ними, включно зі здатністю розуміти свої емоції та емоції інших людей, управляти ними, визнавати й розуміти їхнє значення, зв'язки та відтінки.

Результати емпіричного дослідження дають нам підстави дійти низки важливих висновків. По-перше, виявлено, що більшість студентів вирізняється середнім рівнем розвитку соціального та емоційного інтелекту і потребує спеціальної системи професійного навчання. Встановлено існування прямого кореляційного взаємозв'язку між інтелектуальними здібностями (загальним інтелектом), соціальним інтелектом та емоційним інтелектом. Цей зв'язок проявляється в тому, що чим вищий загальний інтелект людини, включно з вербальними й невербальними здібностями, тим вище соціальний та емоційний інтелект. Крім того, існує пряма залежність між невербальним та емоційним інтелектом і вербальним та соціальним інтелектом.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, але його результати дають нам підстави дійти висновку, що на сучасному етапі реформування вищої освіти професійне навчання майбутніх працівників пенітенціарної служби має бути спрямовано не тільки на розвиток професійних знань та вмінь, а й на формування інтелектуальних здібностей, у тому числі емоційного та соціального інтелекту. На розв'язання цієї проблеми будуть направлені наші подальші розвідки.

Список використаних джерел

1. Альохіна Н. Соціальний інтелект в структурі соціальної компетентності фахівців фармації. *Вісник Харківського національного університету*. Вип. 51. 2013. С. 58–63.
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ: КНУ, 2005. 328 с.
3. Лашук В. Г. Емоційний інтелект як чинник успішної соціалізації особистості в умовах нестабільності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України* / За ред. С. Д. Максименка. Київ: ГНОЗІС, 2011. Т. 13, Ч. 3. С. 219–226.
4. Науменко О. С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості. *Проблеми сучасної психології*. Т. 40. 2018. С. 164–171.

5. Ожубко Г. В. Сутність та структура соціального інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 17. 2012. С. 88–94.

6. Савенков А. И. Структура социального интеллекта. *Современная зарубежная психология*. Т. 7. № 2. 2018. С. 265–271.

7. Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы (под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова). М.: Институт психологии РАН. 2009. 383 с.

8. Харченко С. В. Структура соціального інтелекту особистості. *Науковий вісник ХДУ*. Вип. 6. Т. 1. 2017. С. 44–52.

9. Andreou E. Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression. *School Psychology International*. Vol. 27. № 3. 2006.

10. Bar-On R. Emotional intelligence and self-actualization. Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry. New York: Psychology Press. 2001.

11. Cantor N. Personality and social intelligence. Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs. New Jersey. 1983.

12. Gardner H. Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence. New York: Basic. 1983.

13. Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications Eds. S. Ang, L. Van Dyne. New York, NY: Routledge. 2015.

References

1. Aliohina, N. (2013), Social intelligence in the structure of social competence of pharmacy specialists, *Bulletin of the Kharkiv National University*, № 51, pp. 58–63.

2. Vlasova, O. I. (2005), Psychology of social abilities: structure, dynamics, development factors, KNU, Kyiv.

3. Lashuk, V. H. (2011), Emotional intelligence as a factor in the successful socialization of the individual in conditions of instability, Actual problems of psychology: collection of scientific proceedings of the Institute of Psychology named after Kostiuk G.S. of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine / in Maksymenko, S. D. (Ed.), HNOZIS, Kyiv, Vol. 13, pp. 219–226.

4. Naumenko, O. S. (2018), Social and emotional intelligence as components of social giftedness, *Problems of modern psychology*, № 40, pp. 164–171.

5. Ozubko, G. V. (2012), The essence and structure of social intelligence, *Problems of modern psychology*, № 17, pp. 88–94.

6. Savenkov, A. I. (2018), The structure of social intelligence, *Moving in foreign psychology*, № 2, pp. 265–271.

7. Ushakov, D. V. (2009), Social and emotional integration: Nadeges, somney, prospects / in Lucina D. V. and Ushakov D. V. (Ed.), *Institute of Russian Psychology*, Moscow.

8. Kharchenko, S. V. (2017), Structure of social intelligence, *Scientific Bulletin of the KSU*, Issue 6, Vol. 1, pp. 44–52.

9. Andreou, E. (2006), Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression, *School Psychology International*, Vol. 27, № 3.

10. Bar-On, R. (2001), Emotional intelligence and self-actualization, *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry*, Psychology, Press New York.

11. Cantor, N. (1983), Personality and social intelligence, *Prentice Hall*, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.

12. Gardner, H. (1983), Frames of Mind, *The Theory of Multiple Intelligence*, Basic, New York.

13. Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications (2015) / Eds. S. Ang, L. Van Dyne, *Routledge*, New York.

УДК 378:[811.111+159.9].016

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.131

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ» ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДРУГОГО РІВНЯ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПСИХОЛОГІЯ»)

Набок Анна Іванівна, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
*Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: anna.nabok07@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-3696-9505*

Борисенко Ірина Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,
*Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: borisenko-irina@ukr.net)
ORCID ID 0000-0002-1191-3126*

Нещодавні соціологічні дослідження доводять пряму залежність економічного розвитку європейських країн від рівня оволодіння англійською як мовою міжнародного спілкування. З огляду на це, зростає необхідність нарощування англійськомовного потенціалу в закладах вищої освіти загалом та на магістерському рівні зокрема для уможливлення різнобічного розвитку кожного громадянина.

Релевантність вивчення англійської для розширення освітніх і професійних горизонтів та можливостей спонукає до розробки державних ініціатив, метою яких є забезпечення ринку праці конкурентноспроможними випускниками; інтеграція освітнього та академічного сегментів до міжнародної та європейської спільноти; підтримка більш поглибленого й систематизованого вивчення іноземної мови, англійської зокрема, як пріоритетної галузі державної політики.

Основою для впровадження специфічних рекомендацій та конкретних кроків у царині розвитку англійської мови слугує відповідна візія як передбачуваний освітній результат до 2025 року. Згідно з прогнозами наслідками введення послідовних кроків мають стати підвищення рівня володіння мовою студентами й викладачами, більша увага і краща репутація англійської завдяки методам викладання високої якості, вільному доступу до освітніх ресурсів, підтримці фахового зростання академічного персоналу та релевантний зміст дисциплін, що викладають. Останній з перерахованих кроків викликає особливу зацікавленість розробників навчальних курсів «Іноземна мова професійного спрямування» для другого рівня вищої освіти, позаяк ступінь магістра здобувають за освітньо-науковою та освітньо-професійною програмами. Саме освітньо-професійна програма як система потрібних компонентів у рамках обраної спеціальності визначає очікувані компетентності, якими має оволо-

діти здобувач, зумовлюючи особливості змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування».

Ключові слова: другий рівень освіти, «Іноземна мова професійного спрямування», психологи, міждисциплінарний підхід, компетентнісний підхід, знання, вміння, навички.

CONTENT PECULIARITIES OF THE ACADEMIC DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES” (ON THE BASIS OF MA SPECIALITY “PSYCHOLOGY”)

Nabok Anna, PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: anna.nabok07@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-3696-9505

Borysenko Iryna, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of Foreign Languages Chair,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: borisenko-irina@ukr.net)

ORCID ID 0000-0002-1191-3126

Recent sociological surveys reflect direct dependence of economic growth in European countries on the level of their citizens' skills of English as the Language of International Communication. Taking this fact into consideration there is an increasing need for capacity building in the sphere of the English language in the learning process of higher educational establishments in general and on the MA level in particular, which will enable all-round growth of every citizen.

The relevance of learning English to broaden educational and professional horizons and capacities encourages Ukraine to develop state initiatives aimed at providing labour market with competitive graduates; to promote integration of educational and academic components into international and European communities; to support in-depth and systematic English language learning as a high-priority state policy area.

A state educational vision as a predictable result in the sphere of developing English language learning strategy by 2025 is considered the basis for implementing specific recommendations and steps. According to recent projections a concessive adoption of the strategy will likely result in the increase of the English language skills among students and teachers, more attention to and better reputation of English due to high quality

methods, free access to educational resources, professional growth of the academic personnel, relevant content of the disciplines taught. The last of the listed actions is of great interest to the developers of the Master courses "Foreign Language for Specific Purposes". It stems from the fact that Master's Degree is obtained according to the academic and professional components of educational programmes. Specifically professional components as a system of essential constituents within the scope of a chosen profession define the anticipated competences an individual must acquire, which results in the content peculiarities of the academic discipline "Foreign Language for Specific Purposes".

Key words: *the second educational level, "Foreign Language for Specific Purposes", psychologists, interdisciplinary approach, competence approach, knowledge, competences, skills.*

Постановка проблеми. Вимоги до професійної підготовки майбутніх кваліфікованих спеціалістів-психологів потребують від них опанування іноземної мови нарівні з іншими предметами профільного спрямування. Насамперед виконання вказаного завдання передбачає спрямованість дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» на поглиблене вивчення англomовного матеріалу в межах спеціальності «Психологія» в аспекті майбутньої професійної діяльності. При цьому проходження запропонованого курсу допомагає оволодіти теоретичною інформацією та практичними навичками, потрібними для того, щоб бути активним учасником міжкультурної комунікації, яка на тлі сучасних активних глобалізаційних процесів набуває все більшої ваги [4].

Однією з важливих засад міжкультурної комунікації як науки, сфокусованої на спілкуванні (вербальному й невербальному) людей з різних лінгвокультурних і національних утворень [1; 4], є інтердисциплінарність або ж міждисциплінарність, що виявляється у взаємодії між науками, дисциплінами задля оптимізації змісту навчання [3], інтеграції теорії у практику під час виконання конкретних професійних завдань [2; 5; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Направленість викладання освітніх дисциплін загалом та дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» зокрема на допомогу в інтеграції здобувачів до міжнародної спільноти профільно орієнтованих фахівців відображена в дослідницьких роботах вітчизняних методистів у ракурсі формування універсальних компетенцій

(Корякін О. О.) [3], комунікативної компетенції студентів (Цимбал І. В.) [6] та як один із засобів подолання труднощів іншомовної підготовки (Щеголева Т. Л.) [1; 7].

Мета статті полягає у представленні міждисциплінарних особливостей змісту курсу «Іноземна мова професійного спрямування» для підготовки фахівців другого рівня освіти зі спеціальності «Психологія», складеного з опорою на формування й удосконалення подальшого саморозвитку й фахової конкурентоспроможності.

Виклад основного матеріалу. Прагнення до поглиблення зв'язків дисципліни з профільними предметами вилилось у формування відповідних вимог. Вони передбачають вміння студента функціонувати в інформаційних іншомовних потоках задля пошуку потрібного англomовного матеріалу, засвоєння фахового термінологічного мінімуму в межах його впізнавання, контекстуалізації та самостійного вживання. Відповідно для активації навичок англomовної комунікації відбувається введення здобувачів у ситуації, максимально наближені до реальних умов майбутньої професійної діяльності, у коло проблем практикуючого англomовного психолога, знайомство з реальним змістом та обсягом його роботи.

Міждисциплінарний характер курсу тісно пов'язує його з профільними предметами, а саме з такими галузями: «Психологія впливу», «Психологія організацій», «Пенітенціарна психологія» та ін. Зосередженість на міжпредметних зв'язках, які утворюють систему взаємодії між знаннями, уміннями та навичками, уможливує реалізацію освітньої, розвивальної та виховної функцій навчання задля інтеграції отриманої інформації. Отже, навчальний курс розрахований на здобувачів та студентів магістерської програми і передбачає систематизацію попередньо отриманих знань та мовленнєвих умінь разом з більш поглибленим опрацюванням різнобічних аспектів іншомовного мовленнєвого функціонування спеціаліста-психолога.

Заняття курсу «Іноземна мова професійного спрямування» направлені на оволодіння здобувачами загальними компетентностями, пов'язаними зі здатністю формувати системний науковий світогляд, ініціювати, реалізувати та презентувати дослідницькі проекти. Методично обумовленим є планомірне вдосконалення мовних і мовленнєвих компетенцій на фонетич-

ному, морфологічному, семантичному, синтаксичному й текстовому рівнях. Програма передбачає ознайомлення із засадними складовими загальноприйнятої ділової документації, складання резюме та роботу з бізнес-листами. Новим у розробці курсу є використання на практичних заняттях автентичних матеріалів європейських та світових асоціацій психологів.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі повинні *знати*: функціональні властивості мови, мовлення; основні лексико-граматичні та семантичні категорії; особливості ділового мовлення спеціаліста психологічного спрямування та формування мовленнєвих умінь і навичок; засадні складові загальноприйнятої ділової документації; *вміти*: орієнтуватися в основних властивостях функціонування іноземної мови; розрізняти основні лексичні (частини мови, сполучуваність, синоніми, антоніми, омоніми, слова іншомовного походження, нейтральна лексика, лексика писемного/усного мовлення, ділового спрямування, професіоналізми) та граматичні категорії (видо-часові форми дієслів, артиклі, незлічувані форми іменників, ступені порівняння прикметників, словотвір, граматики тексту); застосовувати свої знання з англійської мови у ситуаціях усного та письмового професійного спілкування, користуючись професійно орієнтованими англійськими джерелами; володіти термінологією, розпізнавати лексико-граматичні та стилістичні особливості фахового мовлення; здійснювати узагальнювальне та вивчальне читання спеціалізованої автентичної літератури з подальшим перекладом, стисло викладати зміст прочитаного; викладати власну думку щодо запропонованої теми чи проблемного питання, викладеного в автентичних текстах професійного спрямування; ініціювати, реалізувати, брати участь і презентувати дослідницько-інноваційні проекти/курси іноземною мовою, використовуючи новітні технології; поповнювати знання з психології, послуговуючись автентичними матеріалами європейських та світових асоціацій психологів.

Мета дисципліни реалізується шляхом досягнення таких цілей: *практичної*, направленої на забезпечення ефективного спілкування слухачів в академічному та професійному середовищі; *освітньої* задля формування у слухачів і студентів загальної компетенції до вміння вчитися й продовжувати самоосвіту та

саморозвиток після отримання диплома про вищу освіту; *пізнавальної*, покликаної залучати слухачів і студентів до таких академічних видів діяльності, які розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей; *розвивальної* як формування особистісної системи цінностей та ідеалів слухачів і студентів; їх позитивного ставлення та мотивацію до вивчення англійської мови; *соціальної та соціокультурної* мети.

До основних завдань дисципліни зараховуємо: ознайомлення слухачів і студентів з базовими положеннями, які складають основу сучасної комунікації у сфері психології; формування у слухачів і студентів основних практичних мовленнєвих навичок, навичок ділового спілкування.

Відповідно до програми курсу в результаті вивчення навчальної дисципліни слухачі та студенти повинні засвоїти визначений обсяг термінів і словосполучень основних галузей психології; особливості й відмінності іноземних та вітчизняної психологічних підходів і практик; основні види й жанри усного та письмового ділового спілкування. Очікується, що здобувачі вмітимуть використовувати визначений обсяг термінологічних одиниць і словосполучень відповідних галузей психології; давати визначення різноманітним поняттям і галузям психології; опрацьовувати іншомовні інформаційні матеріали з фаху.

Тісна пов'язаність навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» з циклом дисциплін професійної та практичної підготовки фахівців за спеціальністю «Психологія» чітко маніфестується у змісті навчання. Він складається з роботи над фаховими текстами англійською мовою на рівнях мовної одиниці, словосполучення, речення, тексту; виконання письмових, усних перекладів, написання резюме та ділових листів, у сфері психології; виконання вправ за методом кейсів. Навчальний матеріал має оригінальний неадаптований характер. Невід'ємною частиною змісту навчання є спільна проєктна робота, яка має на меті пошук, аналіз, синтез, узагальнення, специфікацію та презентацію опрацьованого англійськомовного матеріалу. Така практична націленість обумовлює розвиток здобувачами практичних навичок володіння англійською мовою за фахом.

Три розділи курсу логічно продовжують один одного, враховуючи пенітенціарний ракурс дисципліни: «Психологія як теорія

та практика. Загальні положення», «Поліаспектність психологічної допомоги», «Пробація й запобігання злочинності». Нижче представлено детальне тематичне наповнення курсу з диференціюванням граматичних тем та видів мовленнєвої діяльності.

Розділ I. Психологія як теорія та практика. Загальні положення.

Тема 1. Галузі психології. Основні поняття. Галузі психології. Загальна психологія. Вікова психологія. Педагогічна психологія. Соціальна психологія. Клінічна психологія. Психологія підприємства. Психологія особистості. Ключові поняття основних психологічних галузей. *Граматика.* Повторення: утворення часо-видових форм групи Simple та Continuous. *Письмо.* Створення глосарія професіоналізмів.

Тема 2. Центральні питання загальної психології. Історія психології. Визначні особистості. Мозок і нервова система. Гормони й поведінка. Пам'ять, сприйняття, свідомість. *Граматика.* Повторення часів групи Perfect. Граматичні особливості професійно орієнтованого мовлення.

Тема 3. Що таке психотерапія? Типи психотерапії. Результати психотерапії. Психотерапія та консультування в Європі й Америці. *Письмо. Говоріння.* Мовні поради для успішної професійної самопрезентації.

Тема 4. Основні терміни та ключові поняття пенітенціарної психології. Відчуженість. Види девіантної поведінки. ПТСР. Соціальна значущість. *Граматика.* Лексико-граматичні вправи.

Тема 5. Процес консультування. Етикет психолога. Основна мета консультуючого психолога. Організація простору й часу. Моделі проведення консультацій. *Граматика.* Стилістичні особливості лексики професійного спрямування. Професійні кліше.

Тема 6. Життя судового психолога. Роль судового психолога в кримінальному правосудді. Обов'язки судового психолога. Судова психіатрія. *Вивчальне читання тексту.* Формулювання теми й мети публіцистичного тексту. Резюмування. Обговорення кейсів.

Тема 7. Language Focus. (Мовний фокус). Тест.

Розділ II. Поліаспектність психологічної допомоги.

Тема 8. Девіантна та кримінальна поведінка. Девіантна поведінка в суспільстві. Групи ризику. Профілактика скоєння

злочинів. *Письмо*. Короткий офіційний лист. *Грамматика*. Умовні речення (0, I тип).

Тема 9. Емоційний інтелект. Способи його формування. Визначення емоційного інтелекту. Методики діагностування рівня EQ. Складники емоційного інтелекту. Вправи для його формування. *Грамматика*. Умовні речення (II, III тип). Конструкція з wish, if only, wish... would/could. *Письмо*. Робота над текстовою інформацією. Резюмування.

Тема 10. Дослідження ментальних і тілесних зв'язків. Фактори й переваги ментального здоров'я. Емоції та стрес. Підвищення якості життя. *Письмо*. Структура бізнес-листа.

Тема 11. Консультування. Психологічне дистанціювання. Відкладене задоволення. Самодисципліна. Маршмеллоу тест. *Грамматика*. Дієприкметник теперішнього часу. Дієприкметник минулого часу. Утворення та вживання. *Говоріння*. *Письмо*. Обговорення кейсів. Написання бізнес-листа.

Тема 12. Мовний фокус. Контроль знань, умінь та навичок з тем за розділами.

Розділ III. Пробація й запобігання злочинності.

Тема 13. Ювенальна злочинність: психологічні причини. Неблагополучні сім'ї. Домашнє насилля. Булінг. Підліткові банди. *Аналіз тексту*. Робота з публіцистичним текстом фахового спрямування.

Тема 14. Пробація. Типи пробації. Пробація як професія. Види надання психологічної допомоги співробітникам та особам під наглядом. *Аналіз тексту*: когезія та когерентність. Слова-конектори. Складання плану у формі запитань. Переказ тексту за планом.

Тема 15. Психологічні аспекти рецидивізму та реабілітації. Специфіка консультування та надання психологічної допомоги в установах пробації. *Грамматика*: структурування презентації.

Тема 16. Основні проблеми запобігання злочинності. Первинне і вторинне запобігання злочинності. Роль соціальних інституцій та общини. *Грамматика*: повторення.

Тема 17. Працевлаштування. Професія психолога. Асоціації психологів: Європа та США. *Письмо*: аналіз побудови резюме. Написання резюме.

Тема 18. Англійська професійного спрямування. Різниця між побутовою та професійною сферами вживання англійської мови. Професіоналізми. *Аудіювання*. Відео з теми.

Тема 19. Практика англійської мови. Узагальнення вивченого матеріалу.

Тема 20. Закріплення вивченого. Монологічні висловлювання на запропоновані теми.

Тема 21. Мовний фокус. Підсумковий тест.

Залік наприкінці курсу є одночасно формою річного й підсумкового контролю, направлено на визначення рівня набутих знань та сформованих умінь і навичок. Досліджувана дисципліна належить до ряду практичних, що передбачає першочергову перевірку оволодіння способами використання мови в різних видах мовленнєвої діяльності. Відповідно до компонентів заліку вносимо питання, сформульовані в безпосередній близькості до професійних комунікативних ситуацій, а також автентичні релевантні тексти психологічного спрямування, спонукаючи здобувачів до одночасної демонстрації лексико-граматичних навичок, навичок читання, перекладу, підготовленого та непідготовленого мовлення. На залік виносяться питання й тексти, тісно пов'язані з тематикою практичних занять.

Висновки. Отже, викладені в тематичному наповненні особливості змісту навчального курсу «Іноземна мова професійного спрямування» відображають необхідність і забезпечують подальше занурення здобувачів у фахову сферу та підтверджують міждисциплінарний характер вивчення англійської, покликаний розширити сферу її вживання для уможливлення ефективного функціонування майбутніх спеціалістів.

Список використаних джерел

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: «Ленвіт», 2013. 590 с.
2. Галіцан О. А., Койчева Т. І., Осипова Т. Ю. Професійна підготовка магістрів гуманітарного профілю: компетентнісний підхід. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 30. Т. 1. С. 24–27.
3. Корякін О. О. Педагогічні умови розвитку конструктивного лідерства майбутніх магістрів гуманітарного профілю у процесі профе-

сійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2018. 20 с. URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/5584> (дата звернення: 25.04.2022).

4. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посібник. Київ: «Академія», 2012. 288 с.

5. Радченко К. А. Міждисциплінарний підхід як умова формування професійної компетентності майбутніх військових юристів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. Вип. 42. С. 145–153.

6. Цимбал І. В. Когнітивні утруднення у процесі читання іншомовних наукових текстів та шляхи їх подолання. *Вісник НТУУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. Вип. 3. С. 86–90.

7. Щеголева Т. Л. Педагогічні шляхи подолання труднощів іншомовної підготовки курсантів військових закладів вищої освіти в педагогічній теорії і практиці. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 30. Т. 1. С. 174–178.

References

1. Bihych, O. B., Borysko, N. F., and Boretska, H. E. (2013), Teaching methodology of foreign languages and cultures: theory and practice, Kyiv.

2. Halitsan, O. A., Koicheva, T. I., and Osypova, T. Yu. (2020), “Professional training of Masters of Arts: a competence approach”, *Innovative Pedagogy*, Issue 30 (1), pp. 24–27.

3. Koriakin, O. O. (2018), Pedagogical Conditions of Development of Constructive Leadership of the Future Masters of the Humanitarian Profile in the Process of Professional Training, Sumy, available at: <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/5584> (accessed 25 April 2022).

4. Manakin, V. M. (2012), Language and cross-cultural communication, Academy, Kyiv.

5. Radchenko, K. A. (2018), “Interdisciplinary approach as a condition of forming professional competence of future military lawyers”, *Scientific notes of the pedagogical department*, Issue 42, pp. 45–153.

6. Tsymbal, I. V. (2012), “Cognitive difficulties while reading foreign scientific texts and ways to combat them”, *NTUU Herald - KPI. Philosophy. Psychology. Pedagogy*. Issue 3, pp. 86–90.

7. Shecholieva, T. L. (2020), “Pedagogical ways to combat difficulties in foreign language training of military cadets concerning pedagogical theory and practice”, *Innovative Pedagogy*, Issue 30 (1), pp. 174–178.

УДК 159.922.27

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.141

ВПЛИВ ПОРЯДКУ НАРОДЖЕННЯ ДИТИНИ В СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ЇЇ ЖИТТЄВОГО СТИЛЮ

Остополець Ірина Юріївна, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної психології,

*ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(84100, Україна, м. Слов'янськ, Донецька область, вул. Генерала Батюка, 19)*

e-mail: irinaostopolets@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7315-2062

Пачаджи Діана Ігорівна, учениця 11 класу КЗ

*«Маріупольський міський технологічний ліцей Маріупольської міської
ради Донецької області», член гуртка «Психологія» КПНЗ «Донецька
обласна Мала академія наук учнівської молоді»*

e-mail: dianapacadzi@gmail.com

Коновалова Вікторія Олександрівна, практичний психолог КЗ

*«Маріупольський міський технологічний ліцей
Маріупольської міської ради Донецької області»*

e-mail: vikakonvalova00@gmail.com

Стаття присвячена емпіричному дослідженню впливу порядку народження дитини в сім'ї на формування її життєвого стилю.

У роботі узагальнено знання світового досвіду з вивчення феномену стилю життя в ракурсі соціально-психологічних підходів, включно з дослідженнями сучасних науковців. Встановлено, що стиль життя проявляється в цілісності індивідуальності особистості у взаємодії із соціальним оточенням.

Досліджено основні поняття, характеристики й механізми становлення стилю життя. Як сензитивний період закладення стилю життя особистості за А. Адлером визначено ранній дитячий вік.

Доведено актуальність проведення дослідження у віковій категорії старшокласників з урахуванням їхніх соціально-психологічних особливостей.

Обґрунтовано методологічні підходи до вивчення проблеми й визначено психодіагностичний інструментарій дослідження. Актуальним у роботі є використання психологічного аналізу дитячих спогадів за рахунок того, що особливості їх переживання дитиною формують у свідомості картину світу і спонукають до вироблення певних стратегій поведінки відповідно до ситуації. Дослідження мотиваційної сфери за методикою А. О. Реана дозволило визначити спрямованість поведінки старшокласників і особливості мотивації.

Експериментально досліджено психологічний зміст типів стилю життя респондентів. Встановлено, що середні за порядком народження діти більшою мірою мотивовані на успіх і формують найбільш ефективний стиль

життя. Визначено закономірності, що допомагають виявити загальні тенденції впливу порядку народження дитини в сім'ї на формування стилю життя.

Ключові слова: *порядок народження, життєвий стиль, мотивація на успіх, уникнення невдач.*

THE INFLUENCE OF THE SEQUENCE OF CHILD'S BIRTH IN THE FAMILY ON ITS LIFESTYLE FORMATION

Ostopolets Iryna, Ph.D. in Psychology,

Associate Professor of the Department of General Psychology,

Donbass State Pedagogical University,

(19 Heneral Batiuk Street, Slaviansk, Donetsk region, 84100, Ukraine)

e-mail: irinaostopolets@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7315-2062

Pachadzy Diana, Student of the 11th grade of the PI

“Mariupol City Technological Lyceum of Mariupol City Council in Donetsk Region”, a member of the Psychology group of the “Donetsk Regional

Minor Academy of Sciences for Student Youth”

e-mail: dianapaczdi@gmail.com

Konovalova Victoriia, Practical psychologist of the PI

“Mariupol City Technological Lyceum

of Mariupol City Council in Donetsk Region”

e-mail: vikakonovalova00@gmail.com

The article is devoted to an empirical study of the influence of the sequence of child's birth in the family on its lifestyle formation.

The paper summarizes the knowledge of world experience in studying the phenomenon of lifestyle in the perspective of socio-psychological approaches, including the research of modern scholars. It is revealed that the lifestyle is manifested in an individual's integrity in interaction with the social environment.

The basic concepts, characteristics and mechanisms of lifestyle formation are studied. According to A. Adler, early childhood is defined as a sensitive period of establishing a person's lifestyle.

The relevance of the study in high school students' age category, taking into account their socio-psychological characteristics.

The methodological approaches to studying the problem are substantiated and the psycho-diagnostic tools of the research are determined. The use of psychological analysis of children's memories is relevant in the work due to the fact that the peculiarities of their experience by the child form a picture of the world in the mind and encourage the development of certain behavioral strategies in accordance with the situations. Research of the motivational sphere according to the method of A.O. Rean allowed to determine the direction of high school students' behavior and the peculiarities of motivation.

The psychological essence of the types of respondents' lifestyles was experimentally studied. It is found out that middle-aged children are more motivated

to succeed and form the most effective lifestyle. Regularities that help to identify general trends in the sequence of child's birth in the family on its lifestyle formation have been revealed.

Key words: *sequence of birth, lifestyle, motivation to succeed, avoidance of failures.*

Постановка проблеми. Найважливішим завданням освітньої політики України є формування й розвиток всебічно розвиненої, морально зрілої та соціально активної особистості. Його реалізація неможлива без урахування закономірностей взаємодії молодої людини з навколишнім світом, особливо в умовах сучасних соціальних змін, прагматизації життя, трансформації ціннісних орієнтацій, тенденції до спрощення життєвих цілей та планів молоді. Означені умови становлення особистості молодої людини актуалізують необхідність вивчення сутності, специфіки й особливостей становлення стилю життя підростаючої особистості як способу життєздійснення та реалізації сенсу її життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виокремлення не виділених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Вивченню стилю життя присвячено багато праць соціологів і психологів, серед них і сучасних: А. Адлер, М. Вебер, А. В. Лібін, Г. У. Олпорт, Т. Веблен, Е. Тоффлер, Л. В. Сохань, Р. Плутчик, О. Г. Малина, Ю. М. Швалб, Л. Б. Чміль, Г. І. Колеснікова, Л. Д. Заграй, А. О. Шейко, Г. В. Гритчук, О. Є. Поліванова та інші.

У сучасній психологічній науці акцент робиться на поведінкових проявах особистості, які характеризують визначеність стилю (О. Г. Малина [3], Ю. М. Швалб, Л. Б. Чміль); приділяється увага вивченню особливостей життєвих стилів певних явищ: самотності (Г. І. Колеснікова), субкультури (Л. Д. Заграй, А. О. Шейко) та груп осіб з альтернативними можливостями (Г. В. Гритчук, О. Є. Поліванова).

Однак найбільш відомою є концепція А. Адлера [1, 2]. Він розглядав життєвий стиль через співвідношення соціального інтересу та прагнення до переваги.

Нині не існує єдиного усталеного погляду на визначення поняття стилю життя. Це пояснюється різноманіттям і різноплановістю наукових напрямів, присвячених цій проблемі.

Як соціально-психологічний феномен стиль життя являє собою характеристику людського життя, в якій життя індивіда і соціальної спільності постає як певна цілісність.

А. Адлер характеризував стиль життя як «цілісність особистості»; саме у стилі життя втілюється його сенс як життя мета особистості; «життєвий стиль – унікальний спосіб досягнення особистістю своїх цілей і комплекс засобів, що дозволяють пристосуватися до дійсності». [1] На думку автора, стиль життя бере свій початок у ранньому дитинстві й формується під впливом багатьох об'єктивних чинників (особливостей здоров'я, соціальних умов життя, способу існування, переважаючих форм активності тощо). Важливими є як внутрішні характеристики, так і зовнішні, що підтверджує нерозривний зв'язок між психологічним та соціальним компонентами.

В одній зі своїх теорій А. Адлер розглядав порядок народження дитини в сім'ї як основну детермінанту установок, що визначає стиль життя. Він охарактеризував основні проблеми, з якими може стикатися дитина в житті залежно від ситуації народження в сім'ї. Положення цієї концепції враховані в цій науково-дослідницькій роботі як фактор впливу на формування стилю життя особистості.

Формулювання цілей статті. Метою дослідження є виявлення психологічних особливостей формування стилю життя особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Об'єкт нашого дослідження – процес становлення стилю життя особистості, його предмет – порядок народження дитини в сім'ї як фактор впливу на формування стилю життя.

Під час дослідження нами були визначені й виконані такі завдання:

- 1) дослідити теоретичні підходи до вивчення проблеми стилю життя людини, визначити фактори впливу на його формування;
- 2) сформулювати вибірку та підібрати банк методик для визначення індивідуального стилю життя й мотивації до успіху старшокласників;

3) проаналізувати результати дослідження та зробити наукові узагальнення і висновки.

Теоретичний аналіз наукових джерел означеної проблеми показав, що формування стилю життя бере свій початок ще в ранньому дитинстві. Цей процес супроводжується наявністю бажання й мети забезпечити себе певними благами залежно від умов існування, припускаючи вироблення компенсуючих стратегій поведінки під час зіткнення людини з життєвими проблемами.

З одного боку, стиль життя визначається як сформований спосіб взаємодії з навколишнім середовищем, з іншого – як індивідуальний прояв особистісних якостей людини, засвоєних у процесі соціалізації.

Життєвий стиль формується під впливом багатьох об'єктивних чинників (особливостей здоров'я, соціальних умов життя, способу існування, переважаючих форм активності тощо). Важливими є як внутрішні характеристики, так і зовнішні, що підтверджує нерозривний зв'язок між психологічним і соціальним компонентами.

Узагальнюючи результати теоретичного огляду соціально-психологічних підходів, можна сказати, що життєвий стиль являє собою характеристику людського життя, в якій життя індивіда і соціальної спільності постає як певна цілісність. Багатогранність і складність способу життя відкриває перспективи для нових досліджень, що підтверджує актуальність означеної проблеми.

Аналіз наукових концепцій щодо визначення поняття стилю життя і факторів, які його зумовлюють, дозволив дійти таких висновків:

1. До основних наукових підходів належать соціологічний, психоаналітичний та загальнопсихологічний. У загальному соціально-психологічному ракурсі стиль життя розглядається як цілісність життя індивіда і соціальної спільності. З одного боку, це прагнення до спільності з оточенням, з іншого боку, відчуття особистісної незалежності.

2. Життєвий стиль формується під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх чинників. До них належать особливості здоров'я, соціальні умови життя, спосіб існування, переважаючі форми активності тощо.

2. Стиль життя формується в ранньому дитинстві. У дорослому житті він надає можливість передбачати людську поведінку, яка проявляється у відносно усталених життєвих стратегіях і тактиках, що реалізуються на основі особистих творчих здібностей.

3. Якість стилю життя визначається рівнем успішності в адаптації до умов існування і характеризується прагненням до реалізації життєвих цілей та мотивацією на успіх.

4. Відзначено спільність у стилі поведінки певних груп людей під час розв'язання життєвих проблем. А. Адлер виділив корисний, правлячий, унікаючий і отримуючий типи стилів. Їхні установки характеризуються соціальною зацікавленістю і ступенем активності особистості. [2]

5. Виявлено зв'язок між порядком народження дитини в сім'ї та особистістю людини. Через відмінності у становищі в родині діти мають різний соціальний досвід і, як наслідок, мають різні структури особистості. Виділено чотири категорії порядку народження: первістки, середні діти, наймолодші діти, єдині діти.

Практична частина дослідження з вивчення впливу порядку народження дитини в сім'ї на формування її життєвого стилю проводилась на базі одинадцятих класів комунального закладу «Маріупольський міський технологічний ліцей Маріупольської міської ради Донецької області», в якій брали участь 18 ліцеїстів у віці 16–17 років. За гендерним розподілом група респондентів складається з 4 хлопців і 14 дівчат. Розподіл учасників діагностики за порядком народження в сім'ї представлений у таблиці 1.

Таблиця 1 – Склад групи за порядком народження дітей у сім'ї

№	Порядок народження	Хлопчики	Дівчата	Разом
1	Перша дитина в сім'ї	1	7	8 (44,5%)
2	Середня дитина в сім'ї	2	6	8 (44,5%)
3	Єдина дитина в сім'ї	1	1	2 (11%)
Разом:		4 (100%)	14 (100%)	18 (100%)

До діагностики (після попередньої бесіди) були залучені учні, які виявили зацікавленість до цієї проблеми та виявили бажання взяти участь.

Таким чином, склад учасників за порядком народження в сім'ї, сформований з рівнозначної кількості дітей, які були на-

роджені першими або середніми, – по 8 осіб (відповідно по 44,5 % учнів від загальної кількості учасників діагностики). Серед добровільних учасників дослідження не виявилось більше єдиних дітей у сім'ї, окрім 2 представників (11 %).

Дослідження проводилось у листопаді–грудні 2021 року.

Вікова категорія учнів обрана не випадково. Період раннього юнацтва характеризується завершенням первинної соціалізації, формуванням цілісної особистості, соціальної зрілості тощо. Старшокласники стоять на порозі дорослого життя. Вони ставлять довгострокові цілі, шукають шляхи реалізації своїх планів. Ці учні мотивовані на пошук шляхів ефективної самореалізації в житті. Тому очевидним постає питання щодо перспектив самопізнання, пізнання навколишнього світу та механізмів взаємодії із середовищем саме в цей період.

Для цієї вікової категорії актуальними є завдання не тільки особистісного самовизначення, а й соціального. Відбувається пошук власних форм соціального ствердження, набуває значення вибір власних способів життєдіяльності. Важливим фактором є формування характеру, який визначає стиль ставлення до навколишніх умов і форму реагування, вчинки, характерну лінію поведінки.

З одного боку, ця проблема привертає увагу молоді, а з іншого – є правомірною для вивчення стилю життя, що підтверджує актуальність вибору вікової категорії для дослідження цієї проблеми. Вважаємо, що аналіз результатів з окресленої проблеми дасть можливість не тільки поглибити знання респондентів щодо поставлених питань, а й буде корисним для вчителів і батьків, які на основі виявлених тенденцій у поведінці учнів матимуть змогу коригувати умови для підвищення адаптивних здібностей учнів.

Дослідження стилю життя старшокласників проводили за допомогою такого діагностичного інструментарію: «Мотивація досягнення успіху і уникнення невдач» (методика А. О. Реана) і «Психологічний аналіз ранніх спогадів А. Адлера» в інтерпретації О. В. Сидоренко. Результати отриманих даних за цими тестами були зіставлені з порядком народження дітей у сім'ї.

Узагальнення даних відбувалось на основі ретельного кількісного і якісного аналізу з використанням методів математичної статистики.

Результати фактичних даних, отримані за методикою «Мотивація досягнення успіху і уникнення невдач» А. О. Реана, показали, що в групі переважає кількість осіб з мотивацією на успіх – 13 ліцеїстів (72 % учнів). На другому місці – учні, які мають тенденцію мотивації до успіху, – 2 особи (11 %) та тенденцію мотивації на уникнення невдач – 2 особи (11 %). Третє місце посів юнак з мотивацією уникнення невдач – 1 (6 %).

Розподіл даних між респондентами за порядком народження в сім'ї представлений у таблиці 2.

Таблиця 2 – Мотивація учнів до успіху або уникнення невдач за порядком народження дітей у сім'ї

№	Порядок народження в сім'ї	Спрямованість мотивації			
		Мотивація на успіх	Тенденція мотивації на успіх	Тенденція мотивація на уникнення невдач	Мотивація на уникнення невдач
1	Перша дитина	6 (33%)		1 (6%)	1 (6%)
2	Середня дитина	6 (33%)	2 (11%)		
3	Єдина дитина	1 (6%)		1 (6%)	
	Разом	13 (72%)	2 (11%)	2 (11%)	1 (6%)

Згідно з теорією А. Адлера, перші діти в сім'ї мають найбільшу схильність до лідерства, відповідно найбільшою мірою повинні мати мотивацію до успіху. Це дає можливість мислити позитивно, ухвалювати конструктивні рішення. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Натомість мотивація на невдачу негативно впливає на особистість. У такому разі активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Узагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення й ідея негативних очікувань.

З одного боку, теорія підтверджується, тому що більшість респондентів з цієї категорії справді вмотивовані на успіх. Серед дітей, що народилися першими, 6 осіб (75 %) із 8 мають прагнення до отримання необхідного результату. Але 2 учні (25 %) з різною силою схильні до уникнення невдач. Тому можна сказати, що в цьому випадку теорія підтверджується частково.

У концепції науковця передбачається, що середні діти в сім'ї розвивають свою конкурентоспроможність, тому також можуть прагнути успіху чи, як мінімум, мати тенденцію до досягнення результатів, які їх задовольнять.

Результати нашого дослідження цю теорію підтвердили: 6 учнів (75 %) з 8 мають високу потребу і надію на успіх, а результати інших 2 старшокласників (25 %) показують тенденцію до очікування конструктивного виконання поставлених завдань.

Єдина дитина, як і наймолодша, за концепцією А. Адлера, не відчуває загрози втратити свої привілеї, оскільки в неї немає суперників. Як первісток, вона не повинна боротися за батьківську увагу. За умов, коли батьки балують свого улюбленця, єдина дитина може в подальшому намагатися відновити своє привілейоване становище. Серед основних рис у неї формується егоцентризм. Є два можливі результати розвитку єдиної дитини в сім'ї: вона може або залишитися по-дитячому залежною і безпорадною, або докладе всіх зусиль, щоб стати компетентним і заможним дорослим.

Результати нашого дослідження показали, що і перший, і другий варіант підтверджує своє існування, тому що із двох єдиних дітей у сім'ї одна (50 %) спрямована на досягнення успіху, а інша (50 %) має тенденцію до уникнення невдач.

Наочно відсоткове співвідношення показників мотивації всередині кожної з підгруп залежно від порядку народження представлено на рис. 1.

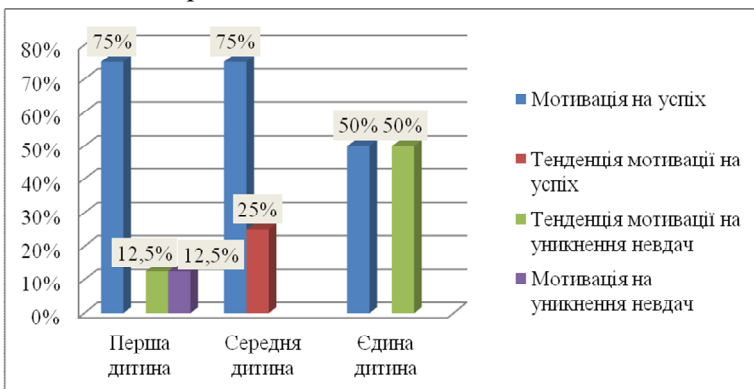


Рис. 1. Мотиваційна спрямованість старшокласників залежно від порядку народження в сім'ї.

На другому етапі дослідження застосована методика психологічного аналізу ранніх спогадів А. Адлера. Аналіз наявних компонентів у спогадах дітей, відповідно до схеми змісту, представленої О. Сидоренко [4], надав можливості висунути гіпотези щодо стилю життя кожного учасника діагностики.

Після того, як було складено гіпотези щодо стилю життя, з ними ознайомили учасників діагностики в індивідуальному порядку. Гіпотези, з якими респонденти не були згодні, відкидалися, а на основі інших спільно зі старшокласниками складали формули життєвого стилю. Формули життєвого стилю зіставлені з типами стилю життя, визначеними А. Адлером.

Аналіз результатів показав, що в групі респондентів простежується значне переважання «корисного» типу – 11 осіб (61 %), що свідчить про активність учнів у соціальному житті. На другому місці – «уникаючий» тип, який характерний для 4 осіб (22 %) досліджуваної вибірки. Це учні з низькою соціальною активністю, які намагаються уникати проблем, а не розв'язувати їх. На третьому місці – представники «правлячого» типу – 2 особи (11 %). Це впевнені в собі, сильні особистості, схильні до переважання над іншими. І на останньому місці – представник «отримуючого» типу (1 особа – 6 %), який здатний до прояву егоїзму щодо інших людей та споживчого ставлення до світу (таблиця 3).

Таблиця 3 – Домінуюча типологія стилю життя досліджуваних старшокласників (%)

№	Назва стилю життя	Кількість осіб	Відсоток осіб
1	Корисний	11	61%
2	Уникаючий	4	22%
3	Правлячий	2	11%
4	Отримуючий	1	6%
Разом:		18	100%

Розподіливши власників зазначених типів стилю життя за порядком народження в сім'ї, ми визначили таке:

1. У перших дітей переважає соціальна активність («корисний» тип) – 4 особи (50 % від загальної кількості дітей цієї групи); на другому місці за чисельністю – учні з низькою соціальною активністю («уникаючий» тип) – 3 дитини (37,5 %); до

складу цієї групи ще увійшла 1 особа (12,5 %) зі споживчим ставленням до оточення.

2. Середні діти теж характеризуються здебільшого високою активністю під час взаємодії з оточенням – 3 особи (87,5%); також діагностовано 1 учня (12,5%), що відрізняється бажанням переважати над іншими.

3. Серед єдиних дітей позиції розподілені на два протилежні полюси: 1 старшокласник (50%) прагне відокремитися від активної взаємодії із суспільством; інша дитина (50%), навпаки, прагне до влади (таблиця 4).

Таблиця 4 – Співвідношення типів стилю життя досліджуваних старшокласників з порядком їх народження в сім'ї

Порядок народження дітей у сім'ї	Корисний		Унікаючий		Правлячий		Отримуючий		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Перші діти	4	50	3	37,5			1	12,5	8	100
Середні діти	7	87,5			1	12,5			5	100
Єдині діти			1	50	1	50			2	100

Узагальнюючий аналіз результатів свідчить про те, що:

1. У групі дітей, які народилися першими, переважає кількість учнів (5 осіб з 8 – 62,5 %) з мотивацією на успіх. Усі вони мають позитивну формулу життєвого стилю, спрямовану на досягнення своєї мети. При цьому 4 особи (50 %) демонструють активність як «корисний» тип (за А. Адлером), а 1 людина позиціонує себе як «отримуючий» стиль.

Значимо, що у трьох учасників діагностики, які мають бажання досягти своєї мети, виявляючи високу соціальну активність, явно простежується компенсаторна поведінка. Трьох із них спонукає до діяльності страх самотності й потреба в увазі, в одного – залежність від близьких, які його мотивують і надають впевненості.

Три учні (37,5 %) не впевнені у власних силах, дуже чутливі до невдач і намагаються уникати проблем як при взаємодії із суспільством, так і своїх особистих. Ці респонденти відповідають «унікаючому» типу.

2. Середні діти – 8 осіб, усі мотивовані на успіх, дотримуються позиції позитивного ставлення до життя, відкриті для людей та готові до активної діяльності, включно із взаємодією в суспільстві. Більша частина (87,5 %) відповідає «корисному» типу, що характеризує соціальну активність. Одна дитина (12,5 %) має високі амбіції і бажання лідувати, доводячи свою перевагу над іншими.

3. Група, що складається з єдиних дітей у сім'ї, рівнозначно має представників протилежних типів стилю життя. Один з них (50%) мотивований на уникнення невдач і в житті керується формулою стилю, яка характеризує відсторонення від суспільства, що відповідає «уникаючому» типу. Друга дитина, навпаки, – упевнена сильна особистість, яка спонукає себе до активної діяльності для досягнення мети, дотримується стилю, який сприяє здобуттю переваги над іншими і характеризується «правлячим» типом поведінки.

Висновки. Феномен стилю життя багатогранний і тому вимагає комплексного підходу до його вивчення, враховуючи численні наукові напрями. Він визначається як складна стійка структура, що поєднує життя індивіда і соціальної спільності, а також забезпечує варіативність його життєдіяльності в суспільстві. Стиль життя проявляється в індивідуальному способі реалізації життєвого шляху залежно від потреб, здібностей, цілей і настанов, підходів до розв'язання життєвих проблем. Реалізується він через певні стратегії поведінки і самоствавлення. Ефективність стилю оцінюється за його адаптованістю до вимог суспільства.

Одним із факторів, що впливає на формування стилю життя, за теорією А. Адлера, є порядок народження дитини в сім'ї, що розглядається як основна детермінанта установок, супутня «стилю життя». У зв'язку із тим, що єдині, старші, середні та молодші діти через відмінності у становищі в сім'ї мають різний соціальний досвід, можуть формуватися різні мотиви, життєві цілі й установки, які спричинять вироблення відповідної стратегії поведінки.

Однак, незважаючи на підтвержені результати, не можна сприймати цю теорію за парадигму, оскільки на стиль життя впливає ще багато факторів. Встановлені закономірності не ві-

дображають повної картини життєвого стилю людини, але виявляють загальні тенденції впливу порядку народження дитини в сім'ї на формування стилю життя.

Стиль життя людини є стійким індивідуальним утворенням. Часом він не усвідомлюється людиною. Результати цього дослідження надали можливість респондентам проаналізувати свій стиль життя, зрозуміти свої установки та оцінити ефективність обраного ними способу життя. За бажання кожна людина може змінити його, тому наступним етапом дослідження стане вивчення засобів оптимізації процесу становлення стилю життя.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Наука жить. Киев, 1997. 286 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва, 1995. 261 с.
3. Малина О. Г. Аналіз типів життєвих стилів і рівнів їхнього розвитку в підлітковому і юнацькому віці. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ: Сталь, 2011. Вип. 28. С. 38–46.
4. Сидоренко Е. В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. Санкт-Петербург. Речь, 2000. 352 с.
5. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / В. Б. Шапар, В. О. Оліфір, А. С. Куфлієвський та ін. Харків: Прапор, 2009. 672 с.

References

1. Adler, A. (1997), *Science to live*, Kiev, 1997.
2. Adler, A. (1995), *Practice and theory of individual psychology*, Moscow.
3. Malyna, O. H. (2011), "Analysis of types of lifestyles and levels of their development in youth and adolescence", *Scientific Studies in Social and Political Psychology: collection of papers*, Kyiv, Stal, No. 28, pp. 38–46.
4. Sidorenko, Ye. V. (2000), *Therapy and training by Alfred Adler*, Sankt-Peterburg, Rech.
5. Shapar, V. B., Olifir, V. O. and Kufliievskiy, A. S. (2009), *Psychological explanatory dictionary of the most modern terms*, Kharkiv.

УДК 658.012

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.154

СТРАТЕГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВНУТРІШНЬОГО ТА ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДПРИЄМСТВА

Сіренко Крістіна Юрївна, кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки та соціальних дисциплін,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 342,

e-mail: ks563@gmail.com)

ORCID: 0000-0003-2705-0924

Мета статті полягає в проведенні стратегічного аналізу внутрішнього та зовнішнього середовища підприємства. Об'єктом стратегічного аналізу є Приватне акціонерне товариство «Київська кондитерська фабрика «Рошен». Діяльність якого пов'язана з перетворенням продукції компанії на продукцію масового споживання з метою максимізації прибутку та збільшення продажів, а також підвищення рівня якості продукції, розширення частки на внутрішньому та зовнішньому ринках, мінімізація витрат на сировину й матеріали, впровадження новітніх технологій виробництва.

Для досягнення поставленої мети використовувалися методи узагальнення, наукової абстракції, метод групування, системного аналізу, економічний аналіз. Стратегічний аналіз внутрішнього середовища показав, що підприємству доцільним було б вжити заходів для підвищення своєї фінансової стійкості, формування фінансової стабільності, оскільки сума коштів, що залишається на підприємстві після покриття витрат на виробництво, з кожним роком зменшується, а отже, знижується ефективність його операційної діяльності. Для детальнішого аналізу виробничої та господарської діяльності був проведений SWOT-аналіз підприємства. На основі встановлення взаємозв'язку між сильними і слабкими сторонами компанії та зовнішніми можливостями й загрозами було сформовано та обґрунтовано необхідні заходи для формування корпоративної стратегії. За допомогою PEST-аналізу проаналізовано макросередовище підприємства, щоб визначити стратегію розвитку, що відповідає макроумовам середовища. Проведений SWOT-аналіз, PEST-аналіз та оцінка виробничо-економічних умов ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» дозволили дійти висновку, що сьогодні найбільш актуальною для досліджуваної компанії є реалізація чотирьох стратегій, а саме: стратегія лідерства, інноваційно-інвестиційна стратегія, комплексна стратегія розвитку, стратегія інтернаціоналізації.

Ключові слова: аналіз, підприємство, стратегія, середовище, розвиток.

STRATEGIC ANALYSIS OF INTERNAL AND EXTERNAL ENVIRONMENT OF THE ENTERPRISE

Sirenko Kristina, PhD of Economics, Associate Professor,
Associate Professor of economics and social sciences,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha street, Chernihiv, 14000, Ukraine)
e-mail: user.ks563@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2705-0924

The purpose of the article is to conduct a strategic analysis of the internal and external environment of the enterprise. The object of strategic analysis is the Private Joint-Stock Company Kyiv Confectionery "Roshen". The purpose of which is transformation the company's products into mass consumption products in order to maximize profits and increase sales, as well as improve product quality; expanding share in domestic and foreign markets; minimization of costs for raw materials and supplies; introduction of the latest production technologies.

To achieve this goal, methods of generalization, scientific abstraction, grouping method, systems analysis, economic analysis were used. Strategic analysis of the internal environment showed that the company should take measures to increase its financial stability, as the amount of funds remaining in the company after covering production costs decreases every year, and thus reduces the efficiency of its operations. For a more detailed analysis of production and economic activities, a SWOT-analysis of the enterprise was conducted. Based on the relationship between the strengths and weaknesses of the company and external opportunities and threats, the necessary measures for the formation of corporate strategy were formed and justified.

With the help of PEST-analysis, the macro-environment of the enterprise is analyzed to determine the development strategy that corresponds to the macro-conditions of the environment. The SWOT-analysis, PEST-analysis and assessment of production and economic conditions of PJSC "Kyiv Confectionery Factory" Roshen" led to the conclusion that today the most relevant for the studied company is the implementation of four strategies, namely: 1. Leadership strategy; 2. Innovation - investment strategy; 3. Comprehensive development strategy and 4. Internationalization strategy.

Key words: *analysis, enterprise, strategy, environment, development.*

Постановка проблеми. Характерною рисою сучасного підприємства є значна увага керівників і менеджерів до стратегічних аспектів управління. Суть формування стратегічної поведінки підприємства полягає у визначенні напрямів розвитку, розробці системи заходів щодо ефективного наближення до обраного орієнтиру, а також в оцінці й контролі процесу реалізації обраної стратегії. При цьому основне значення має поведінка й

місце підприємства на ринку. Стратегічне управління на всіх його стадіях передбачає проведення аналізу навколишнього середовища підприємства, на основі якого визначаються стратегічні напрями розвитку [1, с.168].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед науковців, які досліджують стратегічний аналіз підприємства, можна виокремити таких: О. С. Шавшин, С. М. Клименко, В. А. Власенко, С. Б. Холод, Л. Григор'єва, М. М. Меркулов, Л. С. Захаркіна, М. В. Хацер, С. А. Климчук, В. М. Кобелев, О. І. Кузьмак, В. В. Македон, Н. Б. Писар, О. В. Раєвнева, І. М. Сотник, Л. П. Артеменко, С. М. Ступчук, Є. А. Бельтюков, О. П. Суслов, В. Є. Хаустова, О. І. Чайкова, О. В. Коваленко, К. А. Деєва, С. В. Шастун. Однак, незважаючи на значну кількість публікацій, на сьогодні не розроблено єдиного вдосконаленого, ефективного стратегічного аналізу внутрішнього та зовнішнього середовища підприємства. Необхідність подальших досліджень у сфері зазначеної проблеми зумовила вибір теми дослідження, її актуальність та мету.

Формування цілей статті полягає в проведенні стратегічного аналізу внутрішнього та зовнішнього середовища підприємства.

Виклад основного матеріалу. Об'єктом стратегічного аналізу є Приватне акціонерне товариство «Київська кондитерська фабрика «Рошен». ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» має власний «Знак солодкої якості» Roshen, виробляє понад 320 видів високоякісної кондитерської продукції (шоколадні та желейні цукерки, карамель, шоколад, печиво, вафлі, бісквітні рулети, торти) та є лідером на національному ринку.

У загальній оцінці найбільших компаній корпорація Roshen посідає 25 місце серед усіх світових виробників в Україні з обсягом продажів більше ніж 10,4 млн дол. Roshen укотре підтвердила позиції лідера на українському ринку та завдяки наполегливій праці є переможцем багатьох світових рейтингів. Кондитерська компанія Roshen посіла 5 місце в рейтингу Candy Industry Top 100 компаній у 2021 році. Близько 27% вітчизняних цукерок виробляють на заводах компанії у містах Києві, Вінниці та Кременчуці [2].

З 2002 року продукцію під брендом Roshen виробляє Липецька кондитерська фабрика (Росія), а з 2006 року – Клайпедська кондитерська фабрика (Литва). У 2012 році у Вінниці було створено ще одну сучасну фабрику. У 2013 році компанія створила в Угорщині кондитерську фабрику, що виробляє продукцію під брендом «Bonbonetti».

На заводі Roshen встановлено сучасне європейське обладнання:

- набір швейцарського обладнання для виробництва шоколадних мас;
- німецькі ливарні та пакувальні лінії для виробництва шоколадних плиток;
- італійська лінія з виробництва шоколадних плиток з начинкою (шоколадних батончиків);
- автоматизований комплекс німецького обладнання для виробництва цукерок з рідкими начинками, з вишнею та без;
- італійська лінія для виробництва шоколаду з різними видами начинок: вершки, праліне, з цілими та подрібненими горіхами або без них, хрусткі кульки тощо;
- німецько-італійська лінія, яка виробляє різні види шоколаду з начинкою «одноразовим» і «потрійним» методами;
- італійська лінія з виробництва двошарового печива з кремовою начинкою.

Особливої уваги заслуговує сучасне виробництво цукерок «Вечірній Київ» і легендарний «Київський торт», який давно є символом Києва та Roshen. Завдяки інвестиціям, спрямованим на розширення й модернізацію виробництва протягом 2016–2020 років, їхнє виробництво зросло до 40 тонн на добу.

Усю продукцію, що виробляють на заводі компанії, відвантажують у розподільний центр Roshen у м. Яготин (80 кілометрів від Києва). Звідси продукцію доставляють до дистриб'юторів і філій, розташованих в Україні та за кордоном. Загальна площа комплексу становить 60 000 кв. м. З них площа складу – 57 000 кв. м. Загальна виробнича потужність може досягати 45 тис. т, у тому числі 20–25 тис. т продукції та 20 тис. т сировини.

Продукція ТМ «Roshen» представлена в Україні, Росії, Казахстані, Білорусі, країнах Кавказу, Середньої Азії, у Німеччині, США, Молдові, Ізраїлі, Литві та інших країнах.

Товарну лінію компанії «Roshen» розглянуто у відсотковому співвідношенні та зображено на рис. 1.

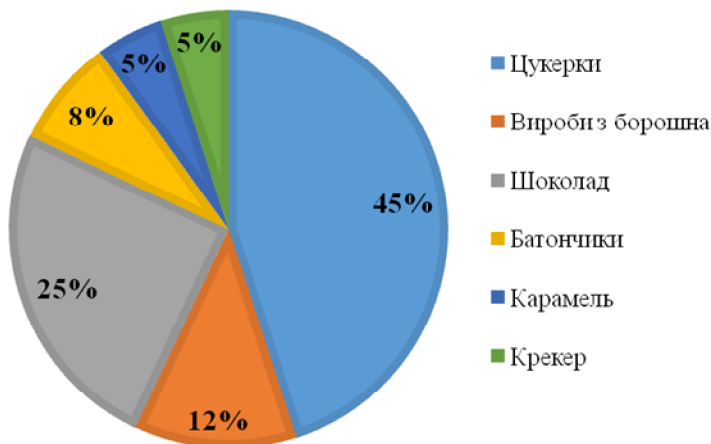


Рисунок 1. Товарна лінія корпорації «Roshen» [2]

Велику частку виробництва займає карамель. Це пов'язано з низькою ціною і відносно тривалим терміном зберігання.

Основна мета корпорації «Roshen» – перетворити продукцію компанії на продукцію масового споживання з метою максимізації прибутку та збільшення продажів.

Підсумовуючи, можна сказати, що компанія має гарний імідж і міцні позиції на внутрішньому та зовнішньому ринку.

Доцільним буде розглянути основні показники, які характеризують рівень розвитку ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен», див. табл. 1.

Таблиця 1. – Показники, які характеризують рівень розвитку ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен»

Назва показника	2019 р.	2020 р.	Нормативне значення
1	2	3	4
1. Показники продукції			
1.1. Якість продукції	88 балів	95 балів	Збільшення
1.2. Частка експорту	67 %	77 %	Збільшення

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4
1.3. Коефіцієнт оновлення продукції	57,2	84,4	Збільшення
2. Показники фінансової стійкості			
2.1. Коефіцієнт поточної ліквідності	12,7	11,4	Більше 1
2.2. Коефіцієнт фінансової незалежності (коефіцієнт автономії)	0,81	0,68	Більше 0,5
2.3. Коефіцієнт фінансового ризику (плече фінансового важеля)	0,76	0,54	Менше 1
2.4. Коефіцієнт забезпечення матеріальних запасів власними оборотними коштами	-0,48	5,06	Збільшення
2.5. Коефіцієнт маневреності власних коштів	-0,008	0,075	Збільшення
2.6. Коефіцієнт реальної вартості майна	0,87	0,79	Збільшення
2.7. Коефіцієнт співвідношення позикових коштів до власних	0,23	0,48	Збільшення
2.8. Коефіцієнт фінансової стабільності	4,3	2,1	Збільшення
3. Показники виробничої стійкості			
3.1. Частка оборотних активів у майні підприємства	0,64	0,63	Більше 0,6; зростання
3.2. Частка запасів в оборотних активах	0,52	0,47	До 0,5, зменшення
3.3. Матеріаломісткість	5,53	4,47	Зменшення
3.4. Фондовіддача	58,1	63,4	Збільшення
4. Техніко-технологічні показники			
4.1. Коефіцієнт оновлення основних засобів	0,51	0,44	Збільшення
4.2. Коефіцієнт придатності основних засобів	0,54	0,51	Збільшення
4.3. Фондоозброєність	0,91	0,82	Збільшення
5. Показники рентабельності			
5.1. Рентабельність продукції	1,25	1,17	Збільшення
5.2. Рентабельність власного капіталу	1,32	1,18	Збільшення
5.3. Рентабельність активів	0,87	0,81	Збільшення
6. Показники соціальної стійкості			
6.1. Плинність кадрів	0,41	0,57	Зменшення
6.2. Продуктивність праці	1,37	1,42	Збільшення

Розраховано автором на основі [3; 4]

Проведені розрахунки свідчать, що більшість показників фінансової стійкості підприємства мають фактичні значення, у

межах норми, що характеризує підприємство як фінансово стійке. Аналіз зобов'язань підприємства показує, що основним джерелом є власні кошти підприємства, а це 67 %. Підприємство може захистити свої короткострокові зобов'язання за рахунок власних оборотних коштів. Коефіцієнт ліквідності з кожним роком збільшується, що свідчить про наявність вільних коштів і здатність швидко реагувати в кризових ситуаціях. Виходячи з цього, зростає і рентабельність виробничої діяльності підприємства. Підприємство підвищує ефективність управління запасами, коригує політику управління дебіторською заборгованістю та з року на рік збільшує свою відповідальність перед постачальниками. Коефіцієнти рентабельності за аналізований період свідчать про прибутковість діяльності загалом, фінансовий стан за аналізований період є стабільним.

Проте, проаналізувавши фінансову стабільність «Рошен», можна сказати, що існує ризик зниження середньострокової фінансової стабільності. Підприємство не має достатніх ресурсів для довгострокового фінансування, що збільшує залежність від зовнішніх інвесторів, тому доцільним буде вжити заходів для підвищення своєї фінансової стійкості, формування фінансової стабільності. Оскільки сума коштів, що залишаються на підприємстві після покриття витрат на виробництво, з кожним роком зменшується, отже, знижується загалом ефективність операційної діяльності.

Для детальнішого аналізу виробничої та господарської діяльності буде доцільним провести SWOT-аналіз підприємства. SWOT-аналіз – це процес встановлення зв'язків між найбільш характерними можливостями, загрозами, перевагами і недоліками компанії, а результати його можуть бути використані для формулювання та вибору корпоративних стратегій. За допомогою SWOT-аналізу можна провести спільне вивчення зовнішнього та внутрішнього середовища компанії [5, с. 38].

Безпосередніми конкурентами ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» є всі фірми, що виробляють аналогічну продукцію в Україні. Нині на ринку кондитерських виробів працюють близько 800 підприємств. З них 28 вважаються великими. При цьому близько двох третин усього ринку і три чверті експо-

рту контролюють 9 виробників кондитерської галузі. Компанія «Roshen» займає частку у 22,5 %.

Основними конкурентами ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» є кондитерські фабрики в Україні та за кордоном. Наприклад, ПАТ «Виробниче об'єднання «КОНТИ», публічне акціонерне товариство «Кондитерська фабрика «АВК» та Українське приватне акціонерне товариство «Mondelis». Варто зазначити, що український ринок кондитерських виробів дуже різноманітний і насичений. Оскільки обсяги реалізації кондитерських виробів з кожним роком збільшуються на 10–15 %, конкуренція на внутрішньому ринку стає все більш жорсткою.

Позиції компанії досить високі, «Рошен» має значну конкурентну перевагу на українському ринку, що визначає прагнення керівництва компанії підкорювати нові вершини й отримувати переваги на міжнародному ринку [2].

Зовнішнє середовище опосередкованого впливу – це економічні, політичні, технологічні та соціальні фактори. Сукупна дія всіх цих факторів впливає на стан підприємства. Внутрішнє середовище підприємства – це комплекс виробничих матеріалів, персоналу, виробничо-інформаційних процесів, цілей і завдань підприємства.

Основна місія компанії – задовольнити попит споживачів на високоякісну та недорогу продукцію. Метою компанії є підвищення рівня якості продукції, розширення частки на внутрішньому й зовнішньому ринках, максимізація прибутку, навчання працівників, мінімалізація витрат на сировину й матеріали, впровадження новітніх технологій виробництва.

Проаналізувавши внутрішнє та зовнішнє середовище, ми можемо визначити переваги й недоліки ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен», можливості та загрози компанії, продемонстровані у SWOT-аналізі компанії в табл. 2.

Після проведення SWOT-аналізу ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» можна сказати, що основними проблемами компанії є висока собівартість виробництва, постійне зростання цін на продукцію та залежність від сировини, що завозиться із закордону, вартість якої постійно збільшується.

Таблиця 2. – SWOT-аналіз ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен»

Strengths (сильні сторони)	Weaknesses (слабкі сторони)
<ul style="list-style-type: none"> – висока репутація фірми; – лідер на ринку кондитерських виробів України; – постійно оновлюється асортимент; – потужна фінансова база; – високий ступінь технічної оснащеності фабрик; – наявність виробничих підприємств за кордоном; – стабільний купівельний попит; – вихід на ринки багатьох країн; – успішні заходи з просування продукції; – систематичний аналіз споживчих переваг; – чітко організована структура корпорації; – широка збутова мережа на території країни; – конкурентоспроможний рівень якості та ціни продукції. 	<ul style="list-style-type: none"> – висока собівартість продукції; – дорогий процес просування нових виробів; – висока залежність від зниження попиту й етапу життєвого розвитку бізнесу; – нестабільний рівень цін на сировину; – короткий термін зберігання продукції; – наявність сильних, з розвинутою маркетинговою маркою конкурентів; – недостатньо кваліфікований персонал; – великі фінансові витрати на техніку й технології виробництва.
Opportunities (можливості)	Threats (загрози)
<ul style="list-style-type: none"> – ослаблення законодавчих обмежень; – проникнення на нові ринки; – зниження торговельних бар'єрів при виході на зовнішній ринок; – розробка товарів для нової групи споживачів; – підвищення продуктивності на підприємствах; – позитивна зміна курсу національної валюти; – розширення частки ринку. 	<ul style="list-style-type: none"> – досить сильні конкуренти; – недобросовісна конкуренція; – нерозвинена торгова інфраструктура; – неповернення ПДВ; – валютний ризик при здійсненні ЗЕД; – зростання частки імпорту в загальному обсязі продажів; – вихід на ринок іноземних конкурентів з більшими витратами; – зростання продажу продуктів-субститутів; – зростання вимог покупців і постачальників; – зміна потреб і смаків покупців; – постійне зростання цін на продукцію.

На основі встановлення взаємозв'язку між сильними і слабкими сторонами компанії та зовнішніми можливостями і загрозами можна сформулювати та обґрунтувати необхідні заходи для формування корпоративної стратегії. Через це було сформовано розширену матрицю SWOT-аналізу. На перетині поперечних зрізів формуються чотири поля: поле «СiМ» (сильні сторони та можливості), поле «СiЗ» (сильні сторони та загрози), поле «СЛiМ» (слабкі сторони та можливості) і поле «СЛiЗ» (слабкі сторони та загрози) (табл. 3).

Таблиця 3. – Розширена матриця SWOT-аналізу ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен»

Зовнішнє середовище Внутрішнє середовище	Можливості	Загрози
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розширення сфери діяльності; 2. Використання нових технологій; 3. Збільшення попиту; 4. Розширення збутової мережі; 5. Зниження операційних витрат. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Збільшення конкуренції на зовнішньому та внутрішньому ринках; 2. Високий курс валют; 3. Зростання інфляції; 4. Зростання продажу продуктів-субститутів; 5. Підвищення цін на сировину.
Сильні сторони	СіМ	СіЗ
<ol style="list-style-type: none"> 1. Широкий асортимент; 2. Популярність торгової марки; 3. Висока якість продукції; 4. Кваліфікований персонал; 5. Ефективний маркетинг і менеджмент; 6. Наявність виробничих підприємств за кордоном; 7. Стабільний купівельний попит. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Популярність та широкий асортимент продукції будуть сприяти виходу на нові ринки; 2. Кваліфікація персоналу та високий контроль якості сприятимуть швидкому пристосуванню до ринкових змін; 3. Використання нових технологій дозволить знизити витрати; 4. Використання нових каналів збуту допоможе поліпшити імідж компанії. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Посилення конкуренції спричинить додаткові фінансові витрати; 2. Низька ціна на продукцію може залучити споживачів зі зменженими доходами; 3. Популярність продукції захистить від товарів-субститутів і зміцнить конкурентні переваги; 4. Ефективний моніторинг дозволить вчасно виявити тенденції зміни попиту, а технічна оснащеність – оперативно пристосуватися до змін.
Слабкі сторони	СліМ	СліЗ
<ol style="list-style-type: none"> 1. Висока собівартість; 2. Недостатність оборотних засобів; 3. Залежність від зовнішніх кредиторів; 4. Великий обсяг постійних і змінних витрат; 5. Залежність від імпортової сировини. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розширення асортименту призведе до збільшення оборотних засобів і витрат; 2. Зниження собівартості при незмінному рівні цін та збільшення завантаження виробничих потужностей дозволять збільшити прибутки; 3. Короткий термін зберігання продукції; 4. Оновлення матеріально-технічної бази підприємства. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поява нових конкурентів на ринках; 2. Непродумана рекламна політика не втримає покупців у разі зміни смаків; 3. Здоров'яння продукції зменшить її попит; 4. Значний податковий тиск; 5. Залежність від курсової різниці долара та гривні.

За допомогою PEST-аналізу можна значною мірою проаналізувати макросередовище підприємства, щоб визначити стратегію розвитку, що відповідає макроумовам середовища.

Певною мірою PEST-аналіз є невід’ємною частиною SWOT-аналізу, який стосується встановлення зовнішніх факторів середовища, що опосередковано впливають на формування корпоративних можливостей і загроз.

Під час проведення PEST-аналізу необхідно проаналізувати можливий вплив чотирьох основних факторів макроекономічного середовища на компанію:

1. Political – політичний;
2. Economic – економічний;
3. Social – соціальний;
4. Technological – технологічний.

Політичні фактори зовнішнього середовища відображають вплив політичної ситуації на розвиток підприємства.

Аналіз економічних аспектів зовнішнього середовища показує розподіл ресурсів на національному рівні.

Вивчення соціальних компонентів зовнішнього середовища має на меті вивчення ставлення людей до праці та якості життя, мобільності персоналу, споживчої діяльності тощо.

З розвитком науки і техніки підприємства переоснащуються для випуску технічно перспективної продукції, розкривається аналіз технічних складових. У таблиці 4 наведено основні ключові фактори зовнішнього середовища для корпоративної діяльності.

Таблиця 4. – PEST-аналіз ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен»

Політика	Оцінка впливу	Економіка	Оцінка впливу
1. Зміни в податковому законодавстві.	+2	1. Рівень попиту.	+5
2. Політична нестабільність.	-2	2. Дефляція.	+1
		3. Коливання валютних курсів.	-3
		4. Інфраструктурні та ресурсно-сировинні зміни, залежність від імпортової сировини.	-4
Соціум	Оцінка впливу	Технологія	Оцінка впливу
1. Кадровий дефіцит.	-2	1. Знос основних фондів.	-2
2. Зміна доходів населення.	+2	2. Швидкість оновлення та освоєння нових технологій.	+3
3. Зміни в умовах праці.	1		
4. Демографічні зміни.	-1		

Розглянувши узагальнюючу матрицю PEST-аналізу, можна дійти висновку, що найбільш впливовими для підприємства є економічні фактори, а саме попит на продукцію, зміни рівня цін на ринку та залежність від імпортової сировини, а також політичні фактори, що проявляються в політичній нестабільності та змінах у податковому законодавстві.

Таким чином, розглянувши можливості ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен», його слабкі та сильні сторони, провівши аналіз загроз, що виходять із зовнішнього середовища, можна визначити стратегію підприємства, спираючись на цілі організації.

Оскільки компанія працює на ринку, що розвивається із сильною конкуренцією, то для неї найкращою буде стратегія лідерства, яка спрямована на власні конкурентні переваги і передбачає більш глибоке проникнення на зовнішній та внутрішній ринок за рахунок збільшення обсягів реалізації продукції і послуг, використання нових способів та інструментів просування і збуту продукції.

Отже, проведені нами SWOT-аналіз, PEST-аналіз та оцінка виробничо-економічних умов ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» дозволили дійти висновку, що сьогодні найбільш актуальною для досліджуваної компанії є реалізація чотирьох стратегій, а саме:

1. Стратегія лідерства, що передбачає збільшення обсягів продажів товарів і послуг, вихід на нові сегменти ринку, використання нових методів та інструментів для просування і маркетингу продукції, зниження витрат виробництва за рахунок систематичного використання досвіду та вжиття заходів, спрямованих на підвищення прибутковості бізнесу [6, с. 110].

2. Інноваційно-інвестиційна стратегія, яка відповідає за забезпечення інтелектуального виробництва, організацію нової продукції на основі нових технологій, тобто здійснення структурних перебудов, що вимагають інвестицій; імпортозаміщення (розвиток вітчизняного виробництва); інтеграцію вітчизняних виробництв у світове господарство; найбільш повне та ефективне використання ресурсів, створення нових робочих місць, зменшення забруднення навколишнього середовища, наукову розро-

бку управління виробництвом, оцінку реального ресурсного потенціалу підприємств, формування науково обґрунтованих теорій, концепцій, інноваційних виробничих пропозицій.

3. Комплексна стратегія розвитку, яка передбачає формування нових структурних підрозділів, розвиток нових видів діяльності, різні форми інтеграції з контрагентами.

4. Стратегія інтернаціоналізації, комплексне підвищення ефективності міжнародної діяльності та поступова інтеграція в міжнародний освітньо-науковий простір.

Формування цих стратегій розвитку сприяє ухваленню ефективних рішень на основі побудови ефективних механізмів реалізації цих стратегій з метою визначення їхньої очікуваної вартості та масштабів можливих змін [7, с. 370].

Висновки. Отже, проведене дослідження дозволило дійти висновку, що для ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» першочерговою метою є здобуття нових сегментів ринку та зміцнення частки ринку при мінімізації витрат на сировину.

Стратегія, заснована на сильних сторонах і можливостях кондитерської корпорації Roshen:

1. Виробництво дитячих кондитерських виробів.
2. Зменшення торговельних бар'єрів для виходу на зовнішні ринки.
3. Підвищення продуктивності фабрики та придбання нового устаткування.
4. Висока репутація «Рошен» зміцнює її позиції на новому ринку.
5. Позитивний імідж компанії та добре організована структура надають можливості для підвищення кваліфікації співробітників [8, с. 241].

Стратегія, заснована на корпоративних сильних сторонах і загрозах:

1. Лідерська позиція компанії дає їй право коригувати роботу агентства збуту.
2. Фабрика має високий рівень технічного оснащення, за допомогою якого має можливість виробляти продукцію, яка ні в чому не буде поступатися імпортерам.

3. Конкурентоспроможний рівень якості та ціни, а також досвід успішної роботи в цій сфері можуть успішно конкурувати з виробниками кондитерської продукції.

Стратегія, заснована на слабких сторонах і можливостях:

1. Підвищення ефективності виробництва сучасного обладнання на заводі дозволить знизити витрати виробництва.

2. Послаблення юридичних обмежень та звільнення коштів для просування продукції за кордон.

3. Розробка продукції для нових груп споживачів (наприклад, дітей) зробить ТМ «Рошен» більш відомою за кордоном.

Стратегія, заснована на корпоративних загрозах і слабких сторонах:

1. Перепідготовка персоналу.

2. Зниження витрат на виробництво й активне просування бренду.

Список використаних джерел

1. Ступчук С. М. Формування системи цільових показників як складова стратегії розвитку підприємства. *Вісник Хмельницького національного університету*. Серія «Економічні науки». 2021. № 3. Т. 3. С. 168–172.

2. ROSHEN: фірмовий магазин. URL: <https://roshenstores.com/ru> (дата звернення: 15.04.2022).

3. Баланс (Звіт про фінансовий стан) та Звіт про фінансові результати (Звіт про сукупний дохід) ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» за 2019 рік: Smida. URL: <https://smida.gov.ua/db/emitent> (дата звернення: 15.04.2022).

4. Баланс (Звіт про фінансовий стан) та Звіт про фінансові результати (Звіт про сукупний дохід) ПАТ «Київська кондитерська фабрика «Рошен» за 2020 рік: Smida. URL: <https://smida.gov.ua/db/emitent> (дата звернення: 15.04.2022).

5. Тур О. В. Формування поняття стратегія розвитку підприємства. *Інтелект XXI*. 2015. № 4. С. 38–45.

6. Хацер М. В. Стратегія розвитку підприємства в умовах нестабільності економіки держави. *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки)*. 2014. № 3. С. 109–112.

7. Македон В. В. Розробка стратегії розвитку промислового підприємства. *Теоретичні і практичні аспекти економіки та інтелектуальної власності*. 2013. Вип. 1 (1). С. 369–373.

8. Стратегія підприємства у постіндустріальній економіці: монографія за заг. ред. А. П. Наливайка, О. М. Гребешкової. Київ: КНЕУ, 2017. 418 с.

References

1. Stupchuk, S. M. (2021), "Formation of a system of target indicators as a component of enterprise development strategy", *Bulletin of Khmelnytskyi National University, Economic Sciences Series*, Vol. 3, pp. 168–172.

2. ROSHEN: branded store, available at: <https://roshenstores.com/ru> (accessed 15 April 2022).

3. Balance sheet (Statement of financial position) and Statement of financial results (Statement of comprehensive income) Roshen Confectionery Factory in Kyiv for 2019, available at: <https://smida.gov.ua/db/emitent> (accessed 15 April 2022).

4. Balance sheet (Statement of financial position) and Statement of financial results (Statement of comprehensive income) Roshen Confectionery Factory in Kyiv for 2020, available at: <https://smida.gov.ua/db/emitent> (15 April 2022).

5. Tour, O. V. (2015), "Formation of the concept of enterprise development strategy", *Intelligence XXI*, Vol. 4, pp. 38–45.

6. Hatser, M. V. (2014), "The strategy of enterprise development in the conditions of instability of the state economy", *Collection of scientific works of Tavriya State Agrotechnological University (economic sciences)*, Vol. 3, pp. 109–112.

7. Makedon, V. V. (2013), "Development of an industrial enterprise development strategy", *Theoretical and practical aspects of economics and intellectual property*, Vol. 1, pp. 369–373.

8. Nalyvayko, A. ed. Grebeshkova, O. (2017), *Enterprise strategy in the post-industrial economy*, Kyiv, KNEU.

УДК: 37.01:(796.01+796.05):343.8-057.8(477) (045)

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.169

ІННОВАЦІЙНІ НАПРЯМКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ДКВС УКРАЇНИ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ТА ЖИТТЯ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Сорокопуд В'ячеслав Борисович, старший викладач кафедри

фізичної підготовки,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: viacheslavsorokopud@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-8842-4531

Ткаченко Іван Васильович, заступник начальника кафедри

фізичної підготовки,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: ivantkach1974@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-4621-777x

Гончар Віталій Валерійович, старший викладач кафедри

фізичної підготовки,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: vitalik.gonchar777@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-2500-1902

У статті висвітлено результати аналізу фізичної підготовки персоналу ДКВС України, його вмінь вчасно й грамотно реагувати на прояви агресії засуджених та чітко спрацьовувати за рахунок знань і навичок застосування тактичних прийомів щодо забезпечення особистісного життя і здоров'я.

Метою статті є визначення нових напрямків удосконалення професійної компетентності персоналу ДКВС України щодо збереження здоров'я та життя в умовах ситуацій надзвичайного характеру під час службово-професійної діяльності.

Методологія статті. Аналіз нормативів та навчальних програм фізичної підготовки персоналу ДКВС України, їх відповідність сучасним вимогам у сфері збереження здоров'я та життя персоналу під час виконання службово-професійних завдань в умовах надзвичайних ситуацій. За головний фактор впливу на вдосконалення навчальних програм фізичної підготовки майбутніх офіцерів та діючого персоналу ДКВС України взято відпрацювання фізичних вмінь з обрання тактики дії персоналу в умовах агресивної поведінки засуджених, масової непокорності, бунту тощо, грамотних кроків щодо збереження здоров'я або рятування власного життя.

Результати. Виявлено причини, що стають загрозливими за своїм характером впливу на здоров'я та життя персоналу ДКВС України під час здійснення службової діяльності.

Переглянуто існуючий підхід до питань професійної підготовки, зокрема фізичної та спеціальної фізичної підготовки, майбутніх і діючих офіцерів, співробітників установ виконання покарань, виправних колоній ДКВС України. У цьому контексті запропоновано переглянути тематику навчальних занять і нормативні показники, які встановлені для персоналу ДКВС України стосовно фізичної підготовки в загальній системі професійної підготовки персоналу ДКВС України відповідно до вимог Положення про організацію професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони дозволяють викладачу вдосконалити методику формування професійної компетентності персоналу ДКВС України щодо тактики, технології відпрацювання вмінь стосовно збереження здоров'я і життя в умовах надзвичайних ситуацій, які виникають під час службово-професійної діяльності.

Ключові слова: персонал, професійна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, нормативи фізичної підготовки, тактика формування професійної компетентності.

INNOVATIVE DIRECTIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCE IMPROVEMENT OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE PERSONNEL OF UKRAINE TO ENSURE HEALTH AND LIVING IN EMERGENCY CONDITIONS

Sorokopud Viacheslav, Senior lecturer of the Department
of Physical Training,

*Academy of the State Penitentiary Service
(34 Goncha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: viacheslavsorokopud@gmail.com)*
ORCID: 0000-0002-8842-4531

Tkachenko Ivan, Deputy Head of the Department of Physical Training,

*Academy of the State Penitentiary Service
(34 Goncha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: ivantkach1974@ukr.net)*
ORCID: 0000-0002-4621-777x

Honchar Vitalii, Senior lecturer of the Department of Physical Training,

*Academy of the State Penitentiary Service
(34 Goncha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: vitalik.gonchar777@gmail.com)*
ORCID: 0000-0002-2500-1902

The article highlights the results of the analysis of the physical training of personnel, their ability to respond in a timely and competent manner to the

manifestations of aggression of convicts and work clearly with knowledge and skills of tactics to ensure personal life and health.

The purpose of the article is to identify new areas of improving the professional competence of the State Criminal and Executive Service personnel of Ukraine to preserve health and life in emergency situations during official and professional activities.

Methodology of the article. Analysis of standards and training programs for physical training of the Criminal and Executive personnel of Ukraine, their compliance with modern requirements in the field of ensuring health and life of personnel during their service and professional tasks in emergency situations. The main factor influencing the improvement of training programs for physical training of future officers and personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine is the development of physical skills in choosing tactics of personnel in aggressive behavior of convicts, mass disobedience, riots, etc., competent steps to preserve health or save lives. .

Results. The reasons that really become threatening due to the nature of the impact on the health and life of the State Criminal and Executive Service personnel of Ukraine during the performance of official activities have been identified.

The existing approach to the issues of professional training, in particular physical and special physical training of both future and current officers, personnel of penitentiary institutions, correctional colonies of the State Criminal and Executive Service of Ukraine has been revised. In this context, it is proposed to review the training and normative indicators set for the personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine regarding physical training in the general system of vocational training of the State Criminal and Executive Service of Ukraine in accordance with the Regulations on training of rank and command staff of the State Criminal and Executive Service of Ukraine.

The practical significance of the obtained results is that they allow the teacher to improve the method of forming the professional competence of the personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine in tactics, technology of skills for ensuring health and life in emergencies that occur during service and professional activities.

Key words: personnel, professional competence, health competence, standards of physical training, tactics of professional competence formation.

Постановка проблеми. Останніми роками у сфері функціонування та забезпечення безпеки життя й збереження здоров'я персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВС) надходить усе більше інформації про те, що працівники виправних колоній стають жертвами злочинних посягань з боку засуджених до позбавлення волі [5].

Це є наслідком різних процесів, пов'язаних як зі зміною особистісних характеристик злочинців, так і з професійною фізичною підготовкою. Саме знання стосовно опору агресивній

поведінці засуджених, навички та вміння застосовувати певні фізичні прийоми в межах допустимих впливів на поведінку засуджених є базовими компетенціями, що формують загальну професійну компетентність персоналу ДКВС України.

Варто зазначити, що останні дослідження у сфері підготовки персоналу щодо дій у надзвичайних, нештатних ситуаціях в органах та установах ДКВС України вказують на необхідність покращення саме фізичної підготовки персоналу, його вмінь вчасно й грамотно реагувати на прояви агресії засуджених та чітко спрацьовувати за рахунок знань і навичок застосування тактичних прийомів із забезпечення особистісного життя та здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особливостей формування рівня здоров'язбережувальної компетентності офіцерів ДКВС України в умовах службово-професійної діяльності досліджували такі вчені, як В. Аніщенко [1], Р. Безрукавий [2], Ю. Драгнев [3], Г. Капранова [4], Г. Кривошеєва [7], О. Ландо [8], Д. Петрик [9], В. Пліско [10], Л. Соколенко [12], О. Шеремета [13] та інші. Водночас, незважаючи на наявність у сучасній педагогіці досліджень, присвячених методикам здоров'язбережувальної компетентності як складової професійної компетентності персоналу ДКВС України, на сучасному етапі реформування пенітенціарної системи потребує вирішення комплекс питань, пов'язаних з дидактичними напрямками вдосконалення процесу формування професійної компетентності щодо забезпечення безпеки здоров'я та життя за умов надзвичайного характеру (непокори особи або групи осіб правопорушників, спроби втечі, бунтів, підпалів, прямих погроз та ін.).

Метою статті є визначення нових напрямків удосконалення професійної компетентності персоналу ДКВС України щодо збереження здоров'я та життя в умовах ситуацій надзвичайного характеру під час службово-професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Насамперед треба зазначити, що під час виникнення надзвичайних ситуацій у виправних колоніях, слідчих ізоляторах через нестачу добре відпрацьованих вмінь або неякісної особистісної фізичної підготовки під час навчання щодо самозахисту, вміння підтримувати фізично й морально власне тіло й дух персонал ДКВС України нерідко стає

жертвами, у деяких випадках гине через агресивну поведінку засуджених [6].

Аналіз педагогічної літератури і власних досліджень за допомогою анкетування офіцерів установ виконання покарання (далі – УВП) та виправних колоній (далі – ВК) ДКВС України, які проходили підвищення кваліфікації на базі Академії Державної пенітенціарної служби, показав, що серед причин, які справді стають загрозливими за своїм характером впливу на здоров'я та життя персоналу ДКВС України під час здійснення службової діяльності, є такі:

– неспроможність персоналу вчасно розпізнати поведінку засуджених щодо рівня прояву агресивності та можливості підбурювання, впливу на поведінку інших засуджених (нестача особистісної психологічної підготовки або незнання інструментів оцінки й методик визначення рівня та особливості девіантності поведінки засуджених тощо);

– невміння персоналу вчасно й ефективно покинути небезпечне місце з метою збереження власного життя та для того, щоб інформувати керівництво УВП, ВК або колег про виникнення загрози й прояв агресивних дій засудженими (побиття, травмування, поранення тощо), що може призвести до фатальних наслідків у результаті нападу засуджених на персонал. Мова йде про вміння персоналу ДКВС України швидко зорієнтуватися відповідно до загрозливої ситуації та стрімко здійснити заходи пересувного характеру з урахуванням набору екстремальних факторів: суб'єктивного – напад (озброєний напад) однієї особи, групи осіб та їхніх посібників та об'єктивного характеру – територіальні бар'єри, архітектура споруд та ін.

Саме ці причини стали основою для перегляду підходів та відпрацювання методичних рекомендацій щодо вдосконалення формування професійної компетентності персоналу ДКВС України в частині фізичної підготовки з легкої атлетики, що безпосередньо впливає на навички та вміння із запобігання заподіяння шкоди здоров'ю, загрози життю під час несення служби, виконання професійних завдань в умовах надзвичайних ситуацій.

З методичної точки зору постала необхідність переглянути існуючий, дещо поверхневий, підхід до питань професійної під-

готовки, зокрема фізичної та спеціальної фізичної підготовки, майбутніх і діючих офіцерів, співробітників УВП, ВК ДКВС України. У цьому контексті треба зауважити, що має сенс переглянути тематику навчальних занять і нормативні показники, які встановлені для персоналу ДКВС України стосовно фізичної підготовки в загальній системі професійної підготовки персоналу ДКВС України відповідно до вимог Положення про організацію професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – Положення) [11].

У цьому Положенні зазначено:

– фізична підготовка – це навчальна дисципліна, яка є складовою частиною загальної системи навчання та виховання і спрямована на забезпечення фізичної готовності осіб рядового і начальницького складу до професійної діяльності;

– фізична підготовка має плановий та системний характер. До системи фізичної підготовки входять: загальна фізична підготовка (перелік нормативів із загальної фізичної підготовки для осіб рядового і начальницького складу ДКВС наведений у додатку 1 до цього Положення); спеціальна фізична підготовка (зміст та умови проведення спеціальної фізичної підготовки осіб рядового і начальницького складу ДКВС наведені в додатку 2 до цього Положення);

– фізична підготовка проводиться під час навчальних занять за програмою службової підготовки, самостійних занять з фізичної підготовки, під час проведення заходів масового спорту, яка здійснюється на підставі наказів Адміністрації ДКВС України, міжрегіональних управлінь, органів і установ ДКВС України і включає в себе: організацію роботи спортивних секцій, проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, організацію і проведення навчальних зборів, організацію та проведення спортивних змагань;

– навчальні заняття з фізичної підготовки з особами рядового і начальницького складу проводяться відповідно до розкладу занять із службової підготовки за місцем служби упродовж усього календарного року з розрахунку 3 академічні години на тиждень;

– заняття з фізичної підготовки плануються і проводяться окремо для чоловічої та жіночої статі;

– при плануванні занять з фізичної підготовки з особами рядового і молодшого начальницького складу органів і установ ДКВС України в обов'язковому порядку враховуються умови несення ними служби. Для зазначеної категорії персоналу заняття плануються у денний час, вільний від чергування;

– на початку кожного кварталу навчального року на планових заняттях проводиться перевірка фізичної підготовленості осіб рядового і начальницького складу за 1-2 вправами за вибором керівника органу чи установи ДКВС України, відповідно до переліку нормативів із загальної фізичної підготовки для осіб рядового і начальницького складу ДКВС та для курсантів закладів освіти ДКВС;

– особи рядового і начальницького складу, які під час перевірок їх фізичної підготовленості виконали нормативи, можуть займатися фізичною підготовкою шляхом самостійних занять. Ці заняття проводяться за рахунок годин, що передбачені для занять фізичною підготовкою в системі службової підготовки, та в позаслужбовий час на спортивній базі за місцем проходження служби або інших спортивних спорудах будь-яких форм власності. Якщо особи рядового чи начальницького складу при перевірці отримали оцінку «незадовільно», то вони залучаються до занять з фізичної підготовки у поточному навчальному кварталі на загальних умовах згідно з розкладом занять із службової підготовки.

Аналіз і порівняння таблиць нормативів перевірки майбутніх офіцерів та діючого персоналу ДКВС України показав, що вимоги до рівня підготовки персоналу зменшуються відповідно до віку особи (вимоги щодо персоналу першої вікової групи знижуються, і відповідно знижується рівень підготовки безпосередньо в установах порівняно з такою самою віковою групою в навчальних закладах). Зрозуміло, що відповідно до біологічного віку людини можуть бути встановлені дещо нижчі нормативи, але ж тактична готовність реагувати, захищати здоров'я та життя – власне і своїх колег – має бути достатньо високою. Подані нормативи в таблицях 1 і 2 є лише одним прикладом зниження рівня боєготовності персоналу.

Таблиця 1. Перелік нормативів із загальної фізичної підготовки для осіб рядового і начальницького складу ДКВС України

№ з/п	Вид	Чоловіки			Жінки		
1	Біг 100 м (с)	14.2	14.6	15.4	16.2	16.8	17.6
2	Біг 1000 м (хв., с)	3.35	3.45	4.10	4.10	4.25	4.55

Таблиця 2. Перелік нормативів із загальної фізичної підготовки для курсантів закладів освіти ДКВС України

№ з/п	Вид	Чоловіки			Жінки		
1	Біг 100 м (с)	13.2	13.8	14.4	16.0	16.6	17.4
2	Біг 1000 м (хв., с)	3.25	3.35	3.45	4.05	4.25	4.50

На жаль, жодної програми, жодного тематичного плану наказ не містить. Тільки загальні слова й визначення, таблиці нормативів та оцінювання рівня фізичної підготовки персоналу ДКВС України.

Також маємо зазначити: результати аналізу випадків нападу засудженими на персонал ДКВС України свідчать про те, що співробітники УВП та ВК переважно стають об'єктами саме групового нападу від двох до десяти й більше осіб. У цьому ракурсі надзвичайно важливим постає питання щодо тактики дії персоналу в умовах масової непокори, бунту, коли співробітник опиняється в епіцентрі таких подій, і мова йде не про припинення протиправних дій засуджених, а про те, щоб грамотно зберегти (врятувати) власне життя, навіть шляхом втечі з небезпечного місця (наприклад, прорив крізь агресивну масу засуджених до будь-якого виходу (двері, вікна).

З першого погляду на нормативи з бігових дисциплін стає зрозуміло, що особовий склад орієнтований суто на спортивні бігові дисципліни, на так званий загальнорозвивальний напрям фізичного розвитку і ніякого стосунку до забезпечення фізичної безпеки персоналу ДКВС України немає. За наявності суто фізичної складової бігових дисциплін відсутня тактико-прикладна та психологічна складові, що є надзвичайно важливою частиною підготовки професійного навчання в цьому напрямку. Деякі бігові дисципліни взагалі не актуальні нині в професійній підготовці персоналу УВП та ВК. Це, наприклад, марш-кидок у складі підрозділу на 5 км, а в курсантів – біг на лижах 5 км. Особливості несення служби в УВП та ВК виключають і марш-кидки, і біг

на лижах. Біг на лижах можна використовувати лише як один з видів спортивно-масових заходів, а не як один з видів професійної підготовки. Для персоналу УВП та ВК більш актуальними є дистанції на 1000 м для чоловіків та жінок, а також 3000 м для чоловіків і 2000 м – для жінок, оскільки за своїми службовими обов'язками персонал ДКВС України має запобігати перекиданням через паркан заборонених предметів і речовин та отриманню перекидань засудженими. А для цього необхідно відпрацювати саме витривалість і швидкість бігу.

Під час проведення занять викладачі, інспектори бойової підготовки та інструктори бойової підготовки орієнтовані саме на спортивний варіант тренування швидкості й витривалості, тобто досягнення рівня виконання нормативів у спортивних дисциплінах без урахування особливостей варіантів та відпрацювання моделей надзвичайних ситуацій: напад групи осіб з перекриттям шляхів відходу (двері, вікна, інші проходи), оточення великою групою осіб, збиття на підлогу та побиття на підлозі, евакуація пораненого одноосібно чи за допомогою третьої особи. Вихід з таких ситуацій вимагає не тільки доброї фізичної підготовки, а ще й тактичної та психологічної.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Виходячи з вищевикладеного, інноваційно-методичними напрямками вдосконалення формування професійної компетентності персоналу ДКВС України щодо збереження здоров'я та життя в умовах надзвичайних ситуацій на теперішній час є такі:

1. До навчальної програми внести перелік вправ:
 - біг на короткі дистанції зі стартом з незручного положення (сидячи, лежачи, падіння-підйом-ривок) 30 м;
 - біг на короткі дистанції із стримуванням (біг у парі, партнер перешкоджає бігу, утримуючи за плечі спереду, утримуючи заду за руки) 20 м;
 - прорив через агресивний натовп (через колону осіб, що хаотично стоять і заважають проходженню пошттовхами, стусанами, копняками та створюють ілюзію побиття великою групою осіб);
 - прорив з переслідування (виконавець знаходиться в положенні лежачи в колі нападників, що б'ють його руками й нога-

ми, не даючи підвестися. Виконавець повинен встати, прорватися та зробити ривок з переслідуванням партнерами) 60 м;

– біг на короткі дистанції з переслідуванням 100 м;

– біг по сходах угору і вниз;

– евакуація пораненого, швидкісне перенесення партнера 400 м;

– біг (загальна дистанція) 1000 м;

– біг (для жінок) 2000 м;

– біг (для чоловіків) 3000 м;

Заняття за такою програмою відбуваються набагато цікавіше, ніж традиційні заняття за спортивною та фізкультурною програмами. Саме ці види занять з фізичної підготовки для персоналу ДКВС України є вкрай важливими, оскільки спрямовані на відпрацювання навичок побудови тактики й усвідомлення необхідного рівня психологічної стійкості для збереження здоров'я і життя під час несення служби в органах та установах ДКВС України у звичайних умовах і особливо в умовах нештатних та/або надзвичайних ситуацій.

2. Внести пропозиції щодо проведення наукових досліджень стосовно перегляду нормативів фізичної підготовки різних категорій персоналу в більш чіткій залежності від особливостей несення служби, виконання різних видів професійної діяльності.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення різних аспектів впливу факторів та особливостей службового середовища на застосування професійних компетенцій з метою вдосконалення навчальних програм з фізичної підготовки, особливо щодо врахування тактичної та психологічної складових професійної компетентності персоналу ДКВС України стосовно збереження здоров'я й життя в умовах надзвичайних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. О. Ступенева професійна підготовка офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України: теорія та практика: монографія. Чернівці: SCRIPTORIUM, 2020. 476 с.

2. Безрукавий Р. В. Здоров'язберігаючі навчальні технології як технологічна основа здоров'язберігаючої педагогіки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні нау-*

ки. 2012. № 22 (2). С. 12–18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)_4) (дата звернення: 31.03.2022).

3. Драгнев Ю. В. Формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 20 с.

4. Капранова Г. В. Формування культури здоров'я у старшокласників загальноосвітньої школи промислового міста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 22 с.

5. Коваленко В. В., Джужа О. М., Колб О. Г. та ін. Кримінологічні та оперативно-розшукові засади запобігання злочинам і правопорушенням, що вчиняються персоналом виправних колоній: монографія / за заг. ред. проф. В. В. Коваленка. Київ: Атіка-Н, 2011. 368 с.

6. Колб І. О. Застосування заходів фізичного впливу, спеціальних засобів і зброї до засуджених в Україні: теоретичні, правові та практичні засади: дис. д-ра ю. наук: 12.00.08 / Класич. приват. ун-т, Нац. Акад. наук України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького. Запоріжжя, 2019. 553 с.

7. Кривошеєва Г. Л. Формування культури здоров'я студентів університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2001. 20 с.

8. Ландо О. А. Здоров'язберігальна компетентність майбутніх учителів початкових класів: поняття і структура. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2013. Вип. 39. С. 56–62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_39_13 (дата звернення: 31.03.2022).

9. Петрик Д., Пліско В. Умови використання заходів фізичного впливу в різних нештатних ситуаціях співробітниками Державної кримінально-виконавчої служби України. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2020. № 2 (21). С. 184–198.

10. Пліско В. І., Радзівський Р. М. Навчання майбутніх правоохоронців в умінні упереджувати розвиток конфліктної ситуації за суб'єктивними ознаками. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2015. Вип. 129 (2). С. 232–237.

11. Про затвердження Положення про організацію професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України: затв. наказ М-ва юстиції України від 28.08.2018 р. № 2823/5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1088-15#Text> (дата звернення: 27.04.2022).

12. Соколенко Л. С. Формування культури здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2011. 20 с.

13. Шеремета О. П. Формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби: навч.-метод. посіб. Чернігів: Академія ДПіТС, 2020. 87 с.

References

1. Anishchenko, V. O. (2020), Graduate professional training of officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine: theory and practice: monograph, *SCRIPTORIUM*, Chernihiv.

2. Bezrukavyyi, R. V. (2012), Health-preserving educational technologies as a technological basis of health-preserving pedagogy, *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk. Pedagogical sciences*, № 22 (2), pp. 12–18, available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)_4) (accessed 31 March 2022).

3. Drahnev, Yu. V. (2008), Formation of students' health culture in the conditions of computerization of education: PhD in Pedagogy thesis, *Luhansk State Pedagogical University named after Taras Shevchenko*, Luhansk.

4. Kapranova, H. V. (2010), Formation of health culture in high school students of an industrial city: PhD in Pedagogy thesis, *National Pedagogical University named after Dragomanov M. P.*, Kyiv.

5. Kovalenko, V. V., Dzhizha, O. M., Kolb, O. H. and others (2011), Criminological and operational-search principles of crimes prevention and offenses committed by the personnel of correctional colonies: monography / in Kovalenko, V. V. (Ed.), *Atika-N*, Kyiv.

6. Kolb, I. O. (2019), Application of measures of physical influence, special means and weapons to convicts in Ukraine: theoretical, legal and practical principles: PhD in Pedagogy thesis, *Classical private Academy of Sciences of Ukraine, Institute of State and Law named after Koretskyi V. V.*, Zaporizhzhia.

7. Kryvosheeva, H. L. (2001), Creating a health culture for university students: PhD in Pedagogy thesis, *Luhansk State Pedagogical University named after Taras Shevchenko*, Luhansk.

8. Lando, O. A. (2013), Health-preserving competence of future primary school teachers: concept and structure, *Higher and secondary school pedagogy*, Issue 39, pp. 56–62, available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_39_13 (accessed 31 March 2022).

9. Petrik, D. and Plisko, V. (2020), Conditions for the measures use of physical influence in various emergency situations by employees of the

State Criminal and Executive Service of Ukraine, *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*, № 2 (21), pp. 184–198.

10. Plisko, V. I. and Radzievskyi, R. M. (2015), Training of future law enforcement officers in the ability to anticipate the development of a conflict situation on subjective grounds, *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports*, Issue 129 (2), pp. 232–237.

11. Ukraine (2018), *On the Approvement of the Statement on the Organization of Professional Training of Rank and Command Staff of the State Criminal and Executive Service of Ukraine*: approved by the order of the Ministry of Justice of Ukraine dated 28 August 2018 № 2823/5, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1088-15#Text> (accessed 27 April 2022).

12. Sokolenko, L. S. (2011), Formation of a culture of healthy lifestyle of students of higher educational institutions: PhD in Pedagogy thesis, Uman, 20 с.

13. Sheremeta, O. P. (2020), Formation of health-preserving competence in future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine: teaching manual, *Academy of the State Penitentiary Service*, Chernihiv.

УДК 378.91:343.82:335.01

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.182

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Тогочинський Олексій Михайлович, доктор педагогічних наук,
професор, ректор,

*Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)*

ORCID: 0000-0002-8170-6237

У статті представлено педагогічні умови, що забезпечують організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану, виходячи з права на автономію закладу вищої освіти та правової регламентації його діяльності.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов організації освітнього процесу в закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання за умов введення воєнного стану на всій території України.

Методологія статті. Розгляд особливостей організації освітнього процесу в закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання. Розкрито, що під час воєнного стану виникає потреба в запровадженні педагогічних умов, які дозволяють вирішити питання, пов'язані з: обмеженням можливостей щодо використання інформаційних та комунікаційних технологій в освітньому процесі за відсутності інтернету та мобільного зв'язку; забезпеченням своєчасного виконання курсових та кваліфікаційних робіт усіма здобувачами вищої освіти; проведенням групових занять, що передбачають циркуляцію мовної інформації з обмеженим доступом; залученням науково-педагогічних працівників та курсантів до наукової роботи. Встановлено, що в нормативно-правових актах, які регулюють освітній процес, надано загальні рекомендації щодо забезпечення двостороннього зв'язку між суб'єктами освітнього процесу в закладі вищої освіти. Продемонстровано на прикладі Академії Державної пенітенціарної служби ефективність запровадження педагогічних умов, пов'язаних з організацією освітнього процесу в умовах воєнного стану. Освітній процес представлено через систему науково-методичних і педагогічних заходів, що засвідчили свою доцільність в умовах воєнного стану.

Результати. Аналіз нормативно-правових актів, які регламентують діяльність закладів вищої освіти, сприяв виділенню особливостей організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Доведено, що в умовах воєнного стану на організацію освітнього процесу суттєво впливають фактори, викликані складнощами у використанні інформаційно-комунікаційних технологій для проведення групових занять, постановці навчальних завдань, що потребують опрацювання додаткових джерел, які знаходяться в спеціальній бібліо-

теці, у забезпеченні академічної доброчесності та ефективного розвитку загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони сприяють обранню педагогічних умов для організації освітнього процесу в закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану.

Ключові слова: автономія закладу вищої освіти, педагогічні умови, індивідуальний графік, інформаційно-комунікаційні технології, навчальні дисципліни.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION WITH SPECIFIC STUDYING CONDITIONS IN TERMS OF MARTIAL LAW: CHALLENGES AND WAYS OF SOLVING

Togochynskiy Oleksii Mykhailovych, Doctor of Sciences (Pedagogics),
Professor, Rector,

*Academy of the State Penitentiary Service
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine)*

ORCID: 0000-0002-8170-6237

Pedagogical conditions that ensure the organization of the educational process in higher educational institutions with specific studying conditions in terms of martial law based on the right to autonomy of higher educational institution and legal regulation of its activities are presented in the article.

The purpose of the article is to determine the pedagogical conditions for the organization of the educational process in higher educational institution with specific studying conditions in terms of martial law throughout Ukraine.

Methodology of the article. Consideration of the peculiarities of the organization of the educational process in higher educational institutions with specific studying conditions. It is revealed that in terms of martial law, there is a need to introduce pedagogical conditions to address issues related to: limiting opportunities for the use of information and communicative technologies in the educational process while the absence of the Internet and mobile communications; ensuring timely completion of course and qualification papers by all applicants for higher education; conducting group classes that provide for the circulation of language information with limited access; involving scientific and pedagogical workers and cadets in scientific work. It is highlighted that the normative legal acts regulating the educational process provide general recommendations for ensuring two-way communication between the subjects of the educational process in a higher educational institution. The effectiveness of the introduction of pedagogical conditions related to the organization of the educational process in terms of martial law has been demonstrated, on the example of the Academy of the State Penitentiary Service. The educational process is represented through a system of scientific and methodological and pedagogical measures that have proven their worth in terms of martial law.

Results. The analysis of normative legal acts regulating the activity of higher educational institutions contributed to the highlighting of the peculiarities of the

organization of the educational process in the terms of martial law. It is proved that in terms of martial law the organization of the educational process is significantly influenced by factors caused by difficulties in using informative and communicative technologies for group classes, setting educational tasks that require additional sources in a special library, ensuring academic integrity, effective development of general and special (professional) competencies.

Practical significance of the obtained results is that they contribute to choosing the pedagogical conditions that promote the organization of the educational process in higher educational institutions with specific studying conditions in terms martial law.

Key words: autonomy of higher educational institution, pedagogical conditions, individual schedule, informative and communicative technologies, academic disciplines.

Постановка проблеми. Воєнний стан, введений Указом Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022, став наслідком збройної агресії російської федерації, війська якої окупували територію Чернігівщини, внаслідок чого місто Чернігів перебувало певний час в оточенні, що вплинуло на організацію освітнього процесу в Академії Державної пенітенціарної служби.

За умов воєнного стану виникла потреба в запровадженні нових підходів до вибору технологій та методів навчання, отримання, відправлення й використання інформації як здобувачами вищої освіти та слухачами курсів підвищення кваліфікації, так і науково-педагогічними працівниками, що зумовлює необхідність у пошуку відповідного методичного й дидактичного забезпечення навчальних дисциплін, формування готовності суб'єктів учіння до передачі та засвоєння знань, набуття ними практичних умінь та навичок.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Серед публікацій, в яких представлено організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти, що готують персонал для правоохоронних органів та пенітенціарної діяльності, можна назвати праці таких науковців, як: Аніщенко В. О., яка розглядала систему та зміст ступеневої професійної підготовки пенітенціарного персоналу [1]; Безносюка О., який покладав в основу організації освітнього процесу взаємозв'язок між органами та установами виконання покарань й закладами вищої освіти для підготовки майбутніх офіцерів, запровадження інновацій та розвиток студентського самоврядування [2]; Горбача І., який вивчав структуру комуні-

кативної компетентності персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України [3]; Дармограй П. В., який педагогічними умовами формування професійної компетентності майбутніх офіцерів пенітенціарної служби вважав такі: «урахування вимог компетентнісного підходу та особливостей управлінської службової діяльності офіцера ДПтС України при організації фахової підготовки; конструювання змісту фахової підготовки на основі системи професійних, правових і гуманістичних ціннісних пріоритетів; забезпечення розвитку комунікативних професійних умінь і навичок дій майбутніх офіцерів ДПтС України в повсякденних і конфліктних ситуаціях; активізація самостійної роботи курсантів під час планових занять та самостійної підготовки шляхом застосування навчально-методичного забезпечення дослідницького типу» [4, с. 15]; Конопацької О. М. та Можарівського М. Р., які пропонували формувати у майбутніх працівників пенітенціарної сфери соціально-психологічну готовність до професійної діяльності шляхом розвитку таких її компонентів, як-от: адаптаційна готовність, інформаційна готовність, мотиваційна і фізична готовність [8]; Кузнецова О. О., який до арсеналу необхідних загальних і спеціальних компетентностей фахівця пенітенціарної системи зараховував компетентності в галузі інформатики, що дозволяють проявляти здатності до використання сучасних прикладних комп'ютерних технологій, підтримувати ділову комунікацію, упроваджувати інноваційні та використовувати мережеві технології, автоматизовані пошукові системи, опановувати технології електронного документообігу тощо [9, с. 69]; Скірта Р. І., який пропонував навчати рукопашному бою курсантів у навчальних закладах ДПтС України з урахуванням обмеженого простору, особливих умов (застосування сльозогінного газу, у темряві, однією рукою в разі поранення), після значного фізичного навантаження) [14, с. 135]; Хашева В. Г., Шаблістого В. В., які обґрунтовували доцільність тестових завдань з «Кримінально-виконавчого права» «...не лише в навчальному процесі для курсантів та слухачів юридичних навчальних закладів відповідного профілю, а й у системі службової підготовки персоналу ДКВСУ, коли практичний працівник має змогу користуватися всіма необхідними дже-

релами та перевірити рівень своєї обізнаності з кримінально-виконавчим законодавством і правом» [15, с. 254–255].

Проте варто наголосити, що проблеми організації освітнього процесу в закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану та створення для цього відповідних педагогічних умов не ставали предметом наукових розвідок авторів.

Постановка завдання полягає в аналізі нормативно-правових актів, що регламентують організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання під час введення воєнного стану, й визначенні проблемних питань в його реалізації та застосуванні шляхів їх вирішення через розробку педагогічних умов.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до статті 47 Закону України «Про вищу освіту» освітній процес у закладі вищої освіти «провадиться через систему науково-методичних і педагогічних заходів, що спрямовані на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [10].

Відповідно до підпункту б¹ пункту 1 статті 1 Закону України «Про вищу освіту» Академія Державної пенітенціарної служби (далі – Академія ДПтС) є закладом вищої освіти із специфічними умовами навчання. В умовах воєнного стану Академія ДПтС та її територіально відокремлені відділення (Білоцерківська філія Академії ДПтС, Кам'янська філія Академії ДПтС, Хмельницька філія Академії ДПтС) не припинили здійснювати освітню діяльність у результаті збройної агресії російської федерації проти суверенітету і територіальної цілісності України, хоча місто Чернігів перебувало в зоні активних бойових дій з 24 лютого по 02 квітня 2022 року.

Законом України «Про правовий режим воєнного стану» було введено правові засади діяльності установ та організацій в умовах воєнного стану, у тому числі обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб [11]. Виходячи з цього, Державна служба якості освіти України надала 30 рекомендацій закладам освіти, як пра-

цювати в умовах воєнного стану, зокрема – закладам вищої освіти [7].

Серед рекомендацій є такі, що стосуються:

– відсутності вимог у жодному нормативно-правовому акті пропонувати викладачам достроково виконати контракт, хоча «збільшення обсягу деяких робіт під час воєнного стану в межах зазначеної тривалості (60 год. робочий тиждень) допустиме» [16];

– можливості провадження індивідуальної форми навчання за індивідуальним графіком відповідно до роз'яснень Міністерства освіти і науки України від 15.03.2022 № 1/3463-22 та наказу «Про затвердження методичних рекомендацій щодо окремих питань завершення 2021/2022 навчального року» від 01.04.2022 № 29 [17];

– можливості працювати дистанційно науково-педагогічним працівникам, які виїхали за кордон під час воєнного стану [18];

– створення керівництвом, в межах реалізації права на автономію закладу вищої освіти, відповідних умов праці в умовах воєнного стану (надається доступ до мережі «Інтернет», облаштовуються відповідні умови у сховищах закладу тощо) спеціалістам навчального відділу [19];

– державних гарантій учасникам освітнього процесу в умовах воєнного стану незалежно від місця їхнього проживання/перебування щодо організації освітнього процесу в дистанційній формі чи будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною [6];

– організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, що перебуває на території, де ведуться бойові дії, а викладачі виїхали з міста, в дистанційному режимі за технічної можливості, а якщо така можливість відсутня, то вносити зміни до графіка освітнього процесу й навчального плану [20];

– переведення керівниками закладів вищої освіти в готовність об'єктових формувань цивільного захисту до дій за призначенням для проведення робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, що виникли внаслідок воєнних (бойових) дій [21].

Аналіз цих положень свідчить про те, що заклади вищої освіти, маючи право на автономність, передбачену Законом України «Про вищу освіту», зобов'язані організовувати освітній

процес, у тому числі з використанням технологій дистанційного навчання, запроваджувати навчання здобувачів вищої освіти за індивідуальним графіком.

Враховуючи те, що «для досягнення поставленої мети необхідно, щоб кожен етап освітнього процесу був забезпечений усіма необхідними ресурсами та виконував функцію, що на нього покладається» [5, с. 114], було проведено аналіз та виділено особливості навчання курсантів та слухачів, які необхідно враховувати в організації освітнього процесу під час воєнного стану.

Серед особливостей можна назвати такі:

– створення безпечних умов для роботи викладачів та навчання здобувачів вищої освіти за індивідуальним графіком (за умови оголошення повітряних тривоги, артилерійських та ракетних обстрілів тощо);

– налагодження комунікації з усіма суб'єктами освітнього процесу, в тому числі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (електрогенератор, StarLink-інтернет Ілона Маска);

– запобігання витоку інформації з обмеженим доступом, яка циркулює у вигляді акустичних хвиль;

– розвиток загальних та спеціальних (фахових) компетентностей у здобувачів вищої освіти з використанням платформ дистанційного навчання (Zoom, Google Classroom, Prometheus, Future Learn, Creative Practice та ін.);

– формування готовності у здобувачів вищої освіти до виконання посадових обов'язків за різними напрямками професійної діяльності (нагляд за засудженим; соціально-виховна робота; реалізація пробаційних програм та програм диференційованого виховного впливу; облік засуджених; контроль за додержанням засудженими порядку та умов відбування покарання, режиму; залучення засуджених до позбавлення волі до суспільно корисної праці, загальноосвітнього і професійно-технічного навчання тощо) шляхом здійснення практичної підготовки в органах та установах виконання покарань;

– використання технологій дистанційного навчання (інтернет-конференції, форуми, електронні бесіди (chats), тести, електронні підручники з навчальних дисциплін, електронні бібліотеки (репозитарії) та ін.);

– змішане навчання, що поєднує онлайн-навчання, традиційне навчання з викладачем та самостійну роботу курсантів і слухачів;

– поточний та підсумковий контроль знань, дострокова атестація здобувачів вищої освіти, які навчаються на випускному курсі.

Варто звернути увагу на те, що, як наголошує Самосьон А. О., «...йдеться не просто про забезпечення навчання для майбутніх працівників КВС, а про безперервну й цілісну професійну підготовку, що, беззаперечно, знадобиться кожному незалежно від того, яку посаду він обійматиме та які функціональні обов'язки виконуватиме. Це пояснюється тим, що працівники КВС постійно перебувають в умовах підвищеної небезпеки та напруження, а у процесі реалізації покладених на цю структуру правоохоронних завдань виконують функції, не притаманні пересічним громадянам, наприклад, працівники займаються ресоціалізацією засуджених, застосовують заходи фізичного впливу, спеціальні засоби та вогнепальну зброю у випадках і в порядку, передбачених чинним законодавством та ін.» [13, с. 144].

Отже, фізична та спеціальна фізична підготовка, вогнева підготовка, тактико-спеціальна підготовка є складовими освітньої програми, а тому повинні займати відповідне місце в організації освітнього процесу з курсантами.

Виходячи з вищевикладеного, педагогічними умовами, що забезпечують формування програмних компетентностей курсантів та слухачів в умовах воєнного стану, є:

– організація освітнього процесу з урахуванням особливостей подальшої професійної діяльності випускника (засвоєння знань та набуття практичних умінь і навичок їх застосування в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук);

– конструювання змісту підготовки майбутніх фахівців з використанням інтерактивних методів і технологій навчання (ситуаційні вправи, рольові ігри, кейс-метод та ін.);

– запровадження технологій дистанційного навчання;

– регулярний контроль знань та вмінь курсантів і слухачів на основі чітко визначених критеріїв оцінювання їхніх навчальних досягнень;

– створення викладачами умов та ресурсів для самостійного навчання курсантів і слухачів.

Також треба зазначити, що заклади вищої освіти із специфічними умовами навчання отримали можливість у 2022 році провести атестацію курсантів (слухачів) випускних курсів та здійснити дострокові випуски з присвоєнням випускникам військових звань офіцерського складу, спеціальних звань середнього складу поліцейських та середнього начальницького складу служби цивільного захисту із призначенням на відповідні посади [12].

На виконання вимог Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 року № 556-VII (зі змінами), наказу Міністерства освіти і науки України від 10.03.2022 року № 1/3417-22 «Про завершення навчального року» вченою радою було прийнято рішення про достроковий випуск здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. З метою забезпечення виконання здобувачами навчального плану та організації дострокового випуску Академією ДПіТС здійснено ряд заходів, а саме:

– проведено захист стажування (виробничої практики) на посаді здобувачами вищої освіти 4-го курсу денної форми навчання, які навчаються за державним замовленням та за кошти фізичних, юридичних осіб;

– перенесено дату випуску курсантів денної форми навчання;

– перенесено дату випуску студентів денної форми навчання за кошти фізичних, юридичних осіб;

– перенесено дату випуску слухачів (за кошти державного бюджету) та студентів (за кошти фізичних, юридичних осіб) заочної форми навчання.

Для проведення атестації курсантів випускного курсу:

– підготовлено програму проведення атестації здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю: 262 «Правоохоронна діяльність»; 051 «Економіка»; 053 «Психологія»;

– організовано та проведено захист результатів практики;

– сформовано особові справи із внесенням до них усієї необхідної документації;

– підготовлено проекти наказів про присвоєння спеціальних звань;

– внесено дані до ЄДЕБО та виготовлені дипломи бакалавра і додатки до них та ін.

На базі одного з територіально відокремлених відділень Академії ДПтС проведено атестацію курсантів, які навчалися за кошти державного бюджету в дистанційному режимі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Здобувачів першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, які навчаються на 1–3-му курсах, переведено на навчання за індивідуальним графіком.

За наслідками практичної підготовки здобувачів вищої освіти відбувся захист навчальної практики курсантами і студентами 3-го курсу з використанням технологій дистанційного навчання.

Здійснена підготовча робота для проведення атестації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання за спеціальностями 081 «Право» та 262 «Правоохоронна діяльність», які навчаються за кошти державного бюджету та за кошти фізичних, юридичних осіб.

Згідно з наказом Міністерства юстиції України проведено підвищення кваліфікації за програмою «Ефективний пенітенціарний менеджмент».

Співробітники факультету заочного навчання та навчання за кошти фізичних, юридичних осіб за період введення воєнного стану:

- збирали інформацію щодо місця перебування студентів;
- встановлювали зв'язок з викладачами кафедр для складання графіків індивідуального навчання студентів і слухачів;
- розробляли графіки індивідуального навчання студентів і слухачів факультету;
- щотижнево в Zoom проводили старостат з метою контролю виконання індивідуальних завдань студентами;
- раз на тиждень у Zoom проводили наради з групами студентів щодо виконання ними індивідуальних завдань.

Для організованого завершення освітнього процесу зі студентами 4-го курсу денної форми навчання та студентами (слухачами) 5-го курсу заочної форми навчання і дострокового випуску:

- складено розклад проведення атестації здобувачів;

– ознайомлено випускників з методичними рекомендаціями для проведення атестації здобувачів вищої освіти з галузей знань 08 «Право» та 26 «Цивільна безпека»;

– організовано та проведено захист результатів виробничої практики студентами 4-го курсу денної форми навчання (перевірка правильності оформлення звітів з практики, характеристик, залік у режимі відеоконференції);

– підготовлено зведені відомості виконання індивідуальних навчальних планів здобувачами вищої освіти;

– здійснено збір та перевірку актуальних документів випускників, що посвідчують особу (паспорт, реєстраційний номер картки платника податків) та занесення їх до ЄДЕБО;

– оформлено попереднє замовлення дипломів бакалавра для випускників факультету (в ЄДЕБО та для друку);

– створено додатки до дипломів бакалавра для студентів (слухачів) факультету заочного навчання та навчання за кошти фізичних, юридичних осіб та ін.

Висновки. На організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану впливає багато негативних факторів, нівелювати які можливо за рахунок запровадження змішаної форми навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, які дозволяють зробити навчання безпечним, цікавим, результативним та практико-орієнтованим. Створення педагогічних умов, які враховують специфіку освітнього процесу в закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання, забезпечує ефективність його провадження і дозволяє сформувати необхідні загальні та спеціальні (фахові) компетентності.

Предметом подальших наукових розвідок стане методика розробки тестових завдань для курсантів з метою визначення рівня знань та вмій щодо ведення службової документації.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. О. Теоретичні та методичні засади ступеневої професійної підготовки офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2020. 40 с. URL: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/1anishchenko_v_o-aref.pdf (дата звернення: 28.04.2022).

2. Безносюк О. Інновації в підготовці слухачів вищих навчальних закладів Державної пенітенціарної служби України. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогіка. 2017. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_2_4 (дата звернення: 25.04.2020)

3. Горбач І. Структура комунікативної компетентності персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. № 3. С. 3–12.

4. Дармограй П. В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів Державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2017. 20 с.

5. Диська Д. Г. Особливості системи організації освітнього процесу в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2017. Вип. 1 (16). Т. 4. С. 113–117. URL: http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1-4_2017/26.pdf (дата звернення: 28.04.2022).

6. Державні гарантії учасникам освітнього процесу в умовах воєнного стану. URL: <https://sqe.gov.ua/derzhavni-garantii-uchasnikam-osvitni/> (дата звернення: 24.04.2022).

7. Заклади освіти в умовах воєнного стану. Рекомендації Державної служби якості освіти про те, як закладам освіти працювати в умовах воєнного стану. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/rekomendacii-zakladam-osviti/zakladi-osviti-v-umovakh-voennogo-stan/> (дата звернення: 28.04.2022).

8. Конопатка О. М., Можарівський М. Р. Формування соціально-психологічної готовності працівників Державної пенітенціарної служби України до професійної діяльності. *Науковий вісник Інституту кримінально-виконавчої служби*. 2014. № 1. С. 125–129.

9. Кузнецов О. О. Структура та зміст інформатичної компетентності фахівця пенітенціарної системи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 144. С. 67–72.

10. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37-38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 28.04.2022).

11. Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 12.05.2015 р. № 389-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2015. № 28. Ст. 250. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#top> (дата звернення: 28.04.2022).

12. Про проведення в 2022 році дострокових випусків курсантів (слухачів) випускних курсів вищих військових навчальних закладів,

військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти та закладів фахової передвищої військової освіти, закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, що належать до сфери управління Міністерства внутрішніх справ та Державної служби з надзвичайних ситуацій. Кабінет Міністрів України: розпорядження від 28 лютого 2022 р. № 190-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2022-p#top> (дата звернення: 28.04.2022).

13. Самосьонюк А. О. Актуальні питання підготовки працівників Державної кримінально-виконавчої служби. *Вісник Пенітенціарної асоціації України*. 2018. № 1(3). С. 143–151.

14. Скирта Р. І. Специфічні особливості методики проведення занять з рукопашного бою з курсантами Державної пенітенціарної служби України. *Науковий вісник Інституту кримінально-виконавчої служби*. 2014. № 2. С. 133–136.

15. Хашев В. Г., Шаблистий В. В. Актуальні питання вдосконалення підходів до підготовки кадрів для Державної кримінально-виконавчої служби України. *Науковий вісник Сіверщини*. Серія: Право. 2018. № 1. С. 248–255.

16. Чи може заклад вищої освіти пропонувати викладачам достроково виконати контракти? URL: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-zaklad-vishhoy-osviti-pronovuva/> (дата звернення: 28.04.2022).

17. Чи можна під час воєнного стану провадити індивідуальну форму навчання? URL: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhna-pid-chas-voienno-go-stanu-provad/> (дата звернення: 28.04.2022).

18. Чи може науково-педагогічний працівник, який виїхав за кордон під час воєнного стану, працювати дистанційно? URL: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-naukovo-pedagogichniy-pracivn/> (дата звернення: 28.04.2022).

19. Чи може працювати дистанційно головний спеціаліст навчального відділу в умовах воєнного стану? URL: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-pracyuvati-distanciyno-golovn/> (дата звернення: 28.04.2022).

20. Як організувати освітній процес в закладі вищої освіти, що перебуває на території, де ведуться бойові дії? URL: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-osvitniy-proces-v-zak/> (дата звернення: 28.04.2022).

21. Як працюють заклади освіти під час воєнного стану. URL: https://buh.ligazakon.net/news/209657_yak-pratsyuyut-zakladi-osviti-pd-chas-vonnogo-stanu--mon (дата звернення: 25.04.2022).

References

1. Anishchenko, V. O. (2020), Teoretic and methodical bases of graduate professional training of officers of the State Criminal and

Executive Service of Ukraine: Doctor of Sciences (Pedagogics) Thesis, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, available at: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/1anishchenko_v_o-aref.pdf (accessed 28 April 2022).

2. Beznosiuk, O. (2017), Innovations in the training of students of higher educational institutions of the State Penitentiary Service of Ukraine, *National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi*. Series: Pedagogics, Issue 2, available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_2_4 (accessed 28 April 2022).

3. Horbach, I. (2018), The structure of communicative competence of the staff of the State Criminal and Executive Service of Ukraine, *Theory and practice of social systems management*, № 3, pp. 3–12.

4. Darmohrai, P. V. (2017), Formation of professional competence of future officers of the State Penitentiary Service of Ukraine in the process of professional training: PhD in Pedagogics Thesis, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytskyi.

5. Diska, D. H. (2017), Features of the system of organization of the educational process in higher educational institutions with specific learning conditions, *Prykarpattia Legal Bulletin*, Issue 1 (16), Vol. 4, pp. 113–117, available at: http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_4_2017/26.pdf (accessed 28 April 2022).

6. State guarantees to participants in the educational process in martial law, available at: <https://sqe.gov.ua/derzhavni-garantii-uchasnikam-osvitni/> (accessed 28 April 2022).

7. Educational institutions in condition of martial law. Recommendations of the State Service for the Quality of Education on educational institutions working in martial law, available at: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/rekomendacii-zakladam-osviti/zakladi-osviti-v-umovakh-voienno-go-stand/> (accessed 28 April 2022).

8. Konopatska, O. M. and Mozharivskiy, M. R. (2014), Formation of social and psychological readiness of employees of the State Penitentiary Service of Ukraine for professional activity, *Scientific Bulletin of the Institute of Penitentiary Service*, № 1, pp. 125–129.

9. Kuznetsov, O. O. (2017), Structure and content of information competence of a penitentiary system specialist, *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*. Series: Pedagogical sciences, Issue 144, pp. 67–72.

10. Ukraine (2014), *On Higher Education*: Law of Ukraine dated July 1, 2014, № 1556-VII, № 37–38, Art. 2004, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (accessed 28 April 2022).

11. Ukraine (2015), *On the legal regime of martial law*: Law of Ukraine, Verkhovna Rada, № 28, Art. 250, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#top> (accessed 28 April 2022).

12. Ukraine (2022), *On conducting early graduation of cadets (students) in 2022 graduation courses of higher military educational institutions, military educational units of higher educational institutions and institutions of professional higher military education, higher educational institutions with specific learning conditions under the Ministry of Internal Affairs and State Emergency Service*: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 28, 2022, № 190-p, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2022-p#top> (accessed 28 April 2022).

13. Samosionok, A. O. (2018), Current issues of employees' training of the State Criminal and Executive Service, *Bulletin of the Penitentiary Association of Ukraine*, № 1 (3), pp. 143–151.

14. Skyrta, R. I. (2014), Specific features of the methodology of hand-to-hand combat classes with cadets of the State Penitentiary Service of Ukraine, *Scientific Bulletin of the Institute of Criminal and Executive Service*, № 2, pp. 133–136.

15. Khashev, V. H. and Shablysty, V. V. (2018), Topical issues of improving approaches to training for the State Criminal and Executive Service of Ukraine, *Scientific Herald of Sivershchyna*. Series: Law, № 1, pp. 248–255.

16. Can a higher educational institution offer teachers early contracts? available at: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-zaklad-vishhoi-osviti-proponuva/> (accessed 28 April 2022).

17. Is it possible to conduct an individual form of education during martial law? available at: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhna-pid-chas-voienno-go-stanu-provad/> (accessed 28 April 2022).

18. Can a researcher who went abroad during martial law work remotely? available at: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-naukovo-pedagogichniy-pracivn/> (accessed 28 April 2022).

19. Can the chief specialist of the training department work remotely in martial law? available at: <https://sqe.gov.ua/chi-mozhe-pracyuvati-distanciyno-golovn/> (accessed 28 April 2022).

20. How to organize the educational process in a higher educational institution located in the territory where hostilities are taking place? available at: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-osvitniy-proces-v-zak/> (accessed 28 April 2022).

21. How educational institutions work during martial law, available at https://buh.ligazakon.net/news/209657_yak-pratsyuyut-zakladi-osviti-pd-chas-vonnogo-stanu--mon (accessed 25 April 2022).

УДК 378:377

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.197

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПРИНЦИПИ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Шендерук Олена Борисівна, кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри іноземних мов,
Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: Shenderuk2@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-4147-327X

Биконя Оксана Павлівна, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: oksanabikonya@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-8865-8792

Незважаючи на те, що дистанційна освіта набула свого розвитку у 90-х рр. ХХ ст. у більшості країн, нині цей вид навчання є дуже актуальним через події, які відбуваються в Україні. Метою статті є аналіз дистанційного навчання з виокремленням його характерних рис та порівняння цього виду навчання з такими, як віртуальне та онлайн, оскільки дуже часто дистанційне навчання ототожнюють саме з ними. У статті розмежовано ці поняття. Дистанційне навчання має більш детальний дизайн заняття та відносно чітку структуру, оскільки охоплює постановку завдання, цілі, оцінювання розуміння студентами матеріалу, його зміст, оцінювання майстерності виконання, часові рамки заняття. Завдання мають бути чіткими, корисними та зрозумілими. Дистанційне навчання, на відміну від онлайн, яке з'явилося через поширення пандемії коронавірусу, є більш продуманим та активним. Воно гнучке, навчає самостійності, розширює можливості викладачів і студентів. У статті акцентовано увагу на тому, що основна відмінність дистанційного навчання від інших видів полягає в тім, що онлайн-навчання – це отримання знань та розвиток навичок і вмінь за допомогою гаджетів, підключених до мережі «Інтернет» у режимі «тут і зараз», такий формат є продовженням дистанційного навчання. Програми Face Time, Google Hangouts, Skype, Microsoft Teams або Zoom чи What's App можна використовувати для забезпечення цих синхронних з'єднань. Серед переваг цього виду навчання – індивідуалізація тем, доступність, індивідуальне консультування з викладачем, ефективний зворотний зв'язок, зручність перегляду та опрацювання матеріалу заняття тощо. Дистанційне навчання – це багатозначне поняття, оскільки під ним можна розуміти що завгодно – відправлення завдання, контрольних та самостійних робіт. Воно може бути як синхронним, так і асинхронним, тобто повністю самостійним або з підтримкою викладача на певних етапах.

Ключові слова: дистанційне навчання, віртуальне навчання, онлайн-навчання, синхронне та асинхронне навчання, самостійна робота.

DISTANT LEARNING: PRINCIPLES AND PECULIARITIES

Shenderuk Olena, candidate of pedagogical sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor of the Department of Foreign Languages,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Goncha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: Shenderuk2@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-4147-327X

Bykonnia Oksana, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Foreign Languages,
Academy of the State Penitentiary Service
(34 Goncha street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oksanabikonya@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-8865-8792

Despite the fact that distance education developed in the 90s of the XX century in most countries, now this type of learning is very relevant because of the events taking place in Ukraine. The aim of this paper is to analyze distance learning with its all peculiarities and features, to compare it with online and virtual learning as it is often associated with online and virtual learning. However, these are different concepts. Distance learning has a more detailed design of the lesson and has a relatively clear structure, such as: setting the lesson, goals, assessment of students' understanding of the lesson material, the content of the lesson, assessment of mastery of the lesson, time frame of the lesson. Tasks should be clear, useful, and understandable. Distance learning, unlike online one, which has emerged as a result of the spread of the coronavirus pandemic, is more thoughtful and active. It is flexible, teaches independence, and expands the capabilities of both teachers and students. The main difference between distance learning and other types of learning is that online learning is the acquisition of knowledge and skills through gadgets connected to the Internet in the "here and now" mode and this format is a continuation of distance learning. Apps like Face Time, Google Hangouts, Skype, Microsoft Teams, Zoom or What's App can be used to provide these synchronous connections. Among the advantages of distance learning are individualization of learning topics, accessibility, individual consultation with the teacher, effective feedback, ease of viewing and processing the lesson material and others. Distance learning is a multifaceted concept, because it can be understood as anything – sending tasks, tests and independent work. It can be both synchronous and asynchronous, completely independent, or with the support of the teacher at certain stages.

Keywords: distant learning, virtual learning, online learning, synchronous and asynchronous learning, independent work.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Дистан-

ційна освіта почала набувати популярності у 1990-х роках у Великобританії, США та Франції. В Україні дистанційна форма освіти була запроваджена з 2000 року та регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні і Положенням про дистанційне навчання, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України [1]. Саме в цьому документі наведено визначення поняття «дистанційне навчання» як індивідуалізований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно- комунікаційних технологій [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток дистанційної освіти в Україні пов'язаний з іменами таких відомих учених, педагогів, організаторів освіти і науки, як О. Андреев, В. Баженова, В. Биков, Ю. Блажевич, В. Гриценко, В. Кремень, Н. Муліна, О. Огієнко, В. Олійник, В. Редько, П. Сефаненко та ін.

Мета статті – проаналізувати дистанційне навчання, виділити його характерні риси та порівняти цей вид навчання з такими, як віртуальне та онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – це така форма навчання, яку заклад вищої освіти може застосовувати відповідно до потреб. Проте ефективність переходу на дистанційне навчання залежить від підготовленості, технологічних інструментів або загальної інфраструктури підтримки студентів і курсантів. Ця форма навчання відрізняється від віртуальних шкіл або програм віртуального навчання, які пройшли офіційний процес створення навчального закладу, прийняття навчальної програми онлайн та створення спеціальної структури для підтримки студентів і курсантів. *E-Learning* використовує електронні технології для доступу до навчальних програм за межами традиційного класу.

Дистанційне навчання дає можливість студентам і викладачам залишатися на зв'язку й бути залученими до роботи, працюючи вдома. Умови дистанційного навчання здебільшого пов'язані з надзвичайними ситуаціями, які становлять загрозу безпеці курсантів і студентів, наприклад під час війни або пандемії.

Перехід на дистанційне навчання дає змогу студентам продовжувати навчання, тому, коли вони повернуться до закладів освіти, їм не потрібно буде витратити занадто багато часу, щоб надолужити навчальний матеріал.

Важливо зазначити, що в середовищі дистанційного навчання студент і викладач не звикли до дистанції під час навчання. Це може стати проблемою як для педагога, так і для студента, яку можна вирішити за допомогою спеціальної підтримки [2].

Час – це перше, на що заклад освіти має звернути увагу, оскільки він встановлює певні межі для студентів і викладачів, зокрема, коли розпочинати навчальний день та скільки годин на нього буде відведено. Насамперед викладачі повинні чітко визначити проміжок часу протягом дня, коли вони будуть доступні для курсантів і студентів. Переконайтеся, що ці «робочі години» відомі кожному студенту й курсанту, і викладач готовий швидко реагувати на їхні потреби. Іноді педагоги хочуть приєднатися в режимі реального часу або синхронно зі студентом чи групами студентів. Ці типи з'єднань можна здійснити за допомогою відеоконференцій, через чат або через телефон. Такі програми, як FaceTime, Google Hangouts, Skype, Microsoft Teams, Zoom або What's App можна використовувати для забезпечення цих синхронних з'єднань.

Студенти і курсанти мають бути проінструментовані щодо того, скільки часу їм потрібно відвести на виконання тих чи інших завдань. Якщо студентів і курсантів регулярно перевірятимуть, про це їм бажано повідомити.

Концепція «робочого часу» також може бути використана для того, щоб кілька студентів або курсантів могли спілкуватися в чаті одночасно, забезпечуючи більш часте спілкування між викладачем і студентами. Спілкування – це ще один аспект, який необхідно чітко визначити на початку дистанційного навчання. Студенти повинні точно знати, як і коли в них відбудеться спілкування з викладачем. Що має більшу перевагу – електронна пошта чи онлайн-чат? Чи всі комунікації мають бути в межах призначеного технологічного інструменту? Що робити, якщо цей інструмент не працює? Що таке резервний план зв'язку? На кожне з цих питань слід відповісти у вступному документі.

Окрім того, що студент повинен спілкуватися з викладачем, слід також визначити, яким чином і як часто педагог буде спілкуватися з ним. Наприклад, слід пояснити, що завдання, які зазвичай пропонуються раз або двічі на тиждень у традиційному класі, матимуть такий самий цикл і в середовищі дистанційного навчання.

На думку дослідників, викладачам слід надати від 24 до 72 годин для виконання оцінювання завдань залежно від тривалості та складності [3]. Коли завдання повертають студентам, слід внести коментарі та примітки, що пояснюють оцінку, в ідеалі з більш детальною інформацією, ніж зазвичай, оскільки у студента може не бути негайної можливості поставити запитання після отримання оцінки. Чим більше зворотного зв'язку можна надати під час процесу оцінювання, тим краще студент відчуває свою роботу і впевненіше продовжить виконувати майбутні завдання.

Технологія може змінюватися в умовах імпровізованого дистанційного навчання. Педагоги, які зазвичай не займаються дистанційним або віртуальним навчанням, повинні надати студентам альтернативні способи отримання й повернення завдань. Наприклад, є технологія, яка витримала перевірку часом, – це папір. Надсилання пакетів з матеріалами додому з проштампованим та адресованим конвертом для повернення (на адресу навчального закладу, викладача чи іншого місця) є одним зі способів продовжити навчання у кризовій ситуації.

Заклади освіти мають надавати дуже чітку інформацію про те, як отримати доступ до будь-якої онлайн-платформи під час дистанційного навчання, особливо якщо студенти, батьки й викладачі не звикли використовувати такі інструменти на регулярній основі. Технічна підтримка також має надаватися навчальним закладом, а не бути обов'язком педагога, якому потрібно не відставати від графіка дистанційного навчання. Чітка інформація з описом кроків для усунення несправностей і контактна інформація для додаткової технічної підтримки мають бути легкодоступними для всіх.

Розробка дистанційних завдань є більш детальною, ніж створення заняття, яке викладач проводить особисто, оскільки має змогу особисто побачити й почути реакцію групи і визначи-

ти, чи розуміють студенти матеріал, а потім одразу внести зміни. У віддаленому середовищі потрібно припускати, що буде брак розуміння, і додати розширення та виправлення під час розробки заняття.

Типове дистанційне заняття може містити такі компоненти:

– *«Розігрів»*

Налаштування на урок допомагає студентам зосередитися на навчанні та пов'язане з попередніми чи майбутніми заняттями. Це дає змогу студенту зрозуміти, що він робитиме й чому.

– *Визначення цілей заняття*

У віддаленому середовищі цілі будуть такими самими, як і в середовищі віч-на-віч. Але цілі мають бути записані, й бажано виділити слова жирним шрифтом, що підкреслює дію навчання та результат.

– *Оцінювання поточного розуміння*

Створіть опитування або контрольний список, щоб студенти самостійно оцінили те, що вони знають. Це допоможе їм зосередитися на змісті, з яким вони не дуже знайомі, під час проходження уроку.

– *Оцінювання майстерності*

План має бути прозорим і чітко структурованим. Окреслені цілі мають бути узгоджені з навчальною програмою та відповідати певному етапу навчання студентів. Також обов'язково враховується час на опрацювання певного навчального матеріалу та термін надсилання вправ і завдань. Зауважимо, що час, необхідний студенту для завершення заняття, може відрізнятись залежно від навчальної дисципліни й етапу навчання на певному курсі. Тривалість заняття може бути змінено: наприклад, традиційне заняття, що триває 1 годину 20 хвилин, може бути лише 40-хвилинним дистанційним уроком.

Завдання повинні мати чіткі вказівки й містити зразок, щоб студенти знали, яким має бути кінцевий результат.

Закінчення заняття рефлексивними запитаннями дає змогу студентам не лише поміркувати над своїм досвідом, а й надає цінний відгук щодо покращення дизайну заняття.

Посилання мають бути максимально легкими для викладача і студента. Чітко написані цілі мають бути надані доступною

мовою, яка узгоджується з текстом або іншими матеріалами, на які посилаються, і мають визначати приблизний загальний час виконання завдання. Час, необхідний студенту для опанування матеріалу заняття, буде різним і залежить від рівня групи, предмета й викладача [4].

Хоча існує багато варіантів дистанційного навчання, найкращим, на нашу думку, є такий, під час якого викладачі поєднують синхронні можливості навчання, які повторюють класну кімнату, з асинхронними можливостями, які сприяють самостійному навчанню.

Для синхронного досвіду, коли студенти одночасно навчаються разом, потрібні технології. Незалежно від того, чи це комп'ютер, Chromebook, планшет із доступом до інтернету чи мобільний телефон, технологія є обов'язковою для студентів та викладачів, щоб ділитися досвідом навчання в режимі реального часу. Крім того, такі платформи для зустрічей, як Zoom або Google Meet дозволяють класам збиратися і співпрацювати.

Для асинхронного досвіду, коли студенти навчаються за індивідуальним графіком, система управління навчанням – Canvas або Google Classroom – дозволяє організувати можливості навчання на відстані. Це також портал, на якому студенти й викладачі можуть взаємодіяти і спілкуватися, коли вони не «на уроці». Крім того, викладачі можуть стежити за успіхами своїх учнів і надавати зворотний зв'язок.

Нині точаться дискусії щодо різниці між онлайн- та дистанційним навчанням. Деякі педагоги ототожнюють ці види навчання, оскільки обидва проводяться поза навчальним закладом і класом. Але інші дослідники розрізняють терміни, підкреслюючи, що онлайн-навчання з'явилося як екстрені заходи в результаті поширення коронавірусу, тоді як дистанційне навчання є більш продуманим та проактивним.

Онлайн-навчання пропонує курс навчання в режимі онлайн, не намагаючись повторити навчальну діяльність у класі віч-на-віч. З цієї причини онлайн-курси розраховані на кілька місяців, щоб запропонувати студентам серію навчальних завдань, які повністю адаптовані до онлайн-середовища. Замість традиційних лекцій або послідовності завдань для виконання, он-

лайн-навчання містить різноманітні методи, які ведуть студентів за допомогою змістових модулів. Особлива увага приділяється викликанню емоцій і мотивації у студентів, а також їх заохоченню до застосування своїх знань.

Усупереч величезним зусиллям студентів і викладачів дистанційне навчання відкидає студентів на місяці назад порівняно з навчанням в аудиторії. Крім того, залученість студентів є зниженою, викладачі менш ретельно готуються до занять, і занадто багато молодих людей спочатку не мають доступу до інструментів, необхідних їм для навчання.

Але, незважаючи на ці виклики, дистанційне навчання може бути надзвичайно ефективним. Якщо всі студенти мають доступ до електронного пристрою та інтернету і якщо викладачі мають досвід та підготовку, як забезпечити результативне навчання в інтернеті, тоді можна подолати обмеження традиційної освіти в класі. Дистанційне навчання надає студентам гнучкість і здатність вчитися з будь-якого місця, дозволяє бути дослідниками та більш самостійними. Урешті дистанційне навчання пропонує додаткові можливості для викладачів і студентів задля спільної співпраці та досягнення цілей.

Онлайн-освіта відбувається, коли викладачі й студенти беруть участь та взаємодіють у цифровому середовищі, використовуючи інтернет і технологічні ресурси комп'ютерних мереж синхронно, тобто їх використання має збігатися зі встановленими розкладами сеансів. Прикладом онлайн-освіти є заняття, які проводять у Zoom. Згодом призначені завдання завантажують на платформи Canvas або Blackboard для перегляду викладачем. Роль викладачів, які беруть участь в онлайн-освіті, у віртуальному класі полягає в супроводі й допомозі студентам у процесі навчання. Інструменти: Schoology, Edmodo, Blackboard, Zoom, Google Hangouts, Google Scholar тощо.

Перевагами цього виду навчання є:

– *Відкритість*: доступ до інформації розширюється, оскільки цей метод долає географічні бар'єри; відвідувати курси може будь-хто, незалежно від місця перебування.

– *Гнучкість*: сприяє самостійному розпорядженню часом, відведеним на навчання та виконання завдань.

– *Ефективність*: цей метод сприяє розвитку особистої автономії, студент самостійно керує.

– *Індивідуальний супровід*: онлайн-освіта відрізняється персоналізованим супроводом студентів, навіть коли вони працюють у команді.

– *Економія*: витрати на фізичні приміщення і транспорт зменшуються.

– *Спільнота*: інтернет-освіта сприяє дискусії та діалогу в спільноті.

Далі розглянемо віртуальну освіту.

Для цієї моделі потрібні технологічні ресурси: комп'ютер або планшет, підключення до інтернету та використання мультимедійної платформи. На відміну від онлайн-освіти, ця форма працює асинхронно, тобто заняття викладачів і розклади студентів не повинні збігатися. Цей метод схожий на дистанційну освіту, але суто з технологічними ресурсами. Матеріали або документи курсу завантажують на обрану платформу для перегляду студентами. Зазвичай питання обговорюють на загальнодоступних форумах для всієї групи. Роль викладача полягає у веденні курсу й поширенні робочих матеріалів через платформи. Згодом студенти можуть завантажити завдання для перегляду, а потім отримати зворотний зв'язок від викладача, щоб покращити свої результати.

Інструменти: платформи Canvas, Blackboard, Edmodo, Schoology або електронна пошта.

До переваг цього виду навчання належать:

– *Гнучкість*: оскільки метод можна використовувати асинхронно, студенти мають більшу гнучкість, щоб керувати своїм графіком і часом, як їм подобається.

– *Ефективність*: на заняттях представлений зворотний зв'язок, який швидко переміщує теми, позбавляє відволікань і підтримує динамічний темп.

На відміну від віртуальної освіти, дистанційна освіта може бути частково очною та віртуальною, однак це може відрізнятися залежно від навчального закладу. Студенти контролюють час, простір і темп свого навчання, тому що не потрібно підключення до інтернету чи обчислювальних ресурсів, як це відбувається се-

ред інших методів. Зазвичай використовують фізичні матеріали, такі як блокноти, ручки, олівці, картки пам'яті та компакт-диски. Завдяки багатьом програмам навіть надсилають навчальні матеріали та уроки поштою. Сучасним прикладом дистанційної освіти є відеоуроки від Міністерства освіти і науки України на телевізійних каналах упродовж карантину, їх доповнювали радіопередачі.

Роль учителя: коли викладачі отримують виконані завдання, USB або компакт-диски, вони зобов'язані виставляти оцінки та оцінювати студентів, а також надавати їм зворотний зв'язок. Це може бути телефоном, електронною поштою або текстовими повідомленнями. Крім того, деякі викладачі можуть записувати заняття, що будуть транслюватися по телебаченню чи радіо. Інструменти: телебачення, радіо, електронна пошта, пошта, фізичні ресурси (нотатки, книги, блокноти, олівці тощо).

Переваги:

– *Гнучкість*: студенти керують своїм особистим і навчальним часом.

– *Доступність*: дистанційні освітні програми мають широкий обсяг і охоплюють людей усіх соціально-економічних рівнів завдяки простоті технологічних ресурсів [5].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. У результаті дослідження визначаємо, що дистанційна освіта є дуже ефективною і доречною в умовах сьогодні, оскільки вона гнучка та доступна. Дистанційне навчання сприяє самостійності, розширює можливості викладачів і студентів. Воно має більш детальний дизайн заняття й відносно чітку структуру, оскільки охоплює постановку заняття, цілі, оцінювання розуміння студентами матеріалу заняття, його зміст, оцінювання майстерності виконання заняття, часові рамки заняття. Серед переваг цього виду навчання – індивідуалізація тем навчання, доступність, індивідуальне консультування з викладачем, ефективний зворотний зв'язок, зручність перегляду та опрацювання матеріалу заняття тощо. Дистанційне навчання може бути як синхронним, так і асинхронним, тобто повністю самостійним або з підтримкою викладача на певних етапах.

Подальші майбутні розвідки пов'язані з вивченням проблеми дистанційного навчання на заняттях англійської мови для курсантів та студентів Академії.

Список використаних джерел

1. Положення про дистанційне навчання. URL: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/ (дата звернення: 28.04.2022).
2. Бацуровська І. В., Джаландінова Ю. А. Історія розвитку масових онлайн-курсів в освіті. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2015. № 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_7 (дата звернення: 28.04.2022).
3. Маркозов Д. О. Дистанційне навчання як інноваційна форма освіти. URL: http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Pedagogica/50819.doc.htm (дата звернення: 28.04.2022).
4. Толочко В. М. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні. URL: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php (дата звернення: 28.04.2022).
5. Демида Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. *Комп'ютерні науки та інформаційні технології*. 2011. № 694. С. 98–107.

References

1. Principles of distant learning, available at: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/ (accessed 28 April 2022).
2. Batsurovska, I. V. and Dzhalandinova, Y. A. (2015) “History of development of mass online courses in education”, *Actual problems of state pedagogy and psychology*, Vol. 7, available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_7 (accessed 28 April 2022).
3. Markozov, D. O. Distant learning as innovative form of education, available at: http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Pedagogica/50819.doc.htm (accessed 28 April 2022).
4. Tolochko, V. M. Problem aspects of distant learning and opportunities of its using in Ukraine, available at: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php (accessed 28 April 2022).
5. Demida, B., Sahaidak, S. and Kopyl, I. (2011), “Systems of distance learning: review, analysis, choice”, *Computer sciences and information technologies*, No. 694, pp. 98–107.

УДК 37.018.43:[378:378.147]

DOI 10.32755/sjeducation.2022.01.208

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ І ТЕОРЕТИЧНИЙ ДИСКУРСИ

Янченко Тамара Василівна, доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії

та суспільних дисциплін,

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

(14013, Україна, м. Чернігів, вул. Полуботка, 53)

ORCID: 0000 0002 2967 0695

Третяк Олена Станіславівна, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки і методики викладання історії

та суспільних дисциплін,

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

(14013, Україна, м. Чернігів, вул. Полуботка, 53)

ORCID: 0000-0001-6124-2597

Чебоненко Станіслав Олегович, кандидат педагогічних наук,
доцент, проректор,

Академія Державної пенітенціарної служби

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)

ORCID: 0000-0002-5049-6556

У статті розглянуто особливості дистанційного навчання та його технологій в історичному ракурсі, педагогічні методи та прийоми, які використовуються під час дистанційної форми навчання.

Метою статті є аналіз історико-педагогічних аспектів і теоретичних засад розвитку дистанційного навчання та його запровадження закладами вищої освіти України в сучасних умовах.

Методологія статті. Розгляд змісту понять «дистанційна освіта» й «дистанційне навчання». Розкрито, що дистанційне навчання передбачає здійснення взаємодії між викладачем і студентами на відстані з використанням інформаційних та комунікаційних технологій, які дозволяють забезпечити його в індивідуальній та груповій формах. Встановлено, що в історичній ретроспективі етапи розвитку дистанційного навчання ототожнюються з використанням односторонньої передачі інформації (радіо, телепередачі, відеозаписи), кейс-навчанням, двостороннім зв'язком (консультації, листування тощо), трансляційним навчанням (конференції, форуми, комп'ютерні технології та освітні платформи тощо). Продемонстровано переваги та недоліки синхронного й асинхронного навчання. Теоретичну основу дистанційного

навчання представлено через дидактичні методи навчання, науково-методичне забезпечення, принципи дидактики.

Результати. Аналіз історичних етапів розвитку дистанційного навчання дозволив виділити особливості використання дидактичних моделей, методик, комп'ютерних технологій (мережеве навчання, інтерактивне онлайн-навчання, електронна пошта, Web, мультимедійні програми, ігри, навчальні платформи тощо). Доведено, що ефективність дистанційного навчання залежить від урахування індивідуальних особливостей суб'єкта учіння, дотримання відповідного темпу подачі матеріалу та контролю засвоєних студентом знань і вмінь, професійної спрямованості навчання, змістовного наповнення, розвитку індивідуальної і групової творчості та компетентностей, які задекларовані в освітній програмі.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони дозволяють обрати викладачу перевірені часом методи і технології дистанційного навчання, врахувати їхні переваги та недоліки в освітньому процесі.

Ключові слова: дидактичні принципи дистанційного навчання, передача інформації засобами зв'язку, онлайн-сервіси, переваги та недоліки дистанційного навчання, етапи розвитку сучасного дистанційного навчання.

HISTORICAL-PEDAGOGICAL AND THEORETICAL DISCOURSES

Yanchenko Tamara, Doctor of Sciences (Pedagogics), Associate Professor, Head of the Department of Pedagogics and Methodology of Teaching History and Social Disciplines,

*T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»,
(53 Polubotka Street, 14013, Chernihiv, Ukraine)*

ORCID: 0000 0002 2967 0695

Tretiak Olena, Doctor of Sciences (Pedagogics), Professor, Professor of the Department of Pedagogics and Methodology of Teaching History and Social Disciplines,

*T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»,
(53 Polubotka Street, 14013, Chernihiv, Ukraine)*

ORCID: 0000-0001-6124-2597

Chebonenko Stanislav, Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor, Vice-Rector, Academy of the State Penitentiary Service

(34 Honcha Street, 14000, Chernihiv, Ukraine)

ORCID: 0000-0002-5049-6556

The peculiarities of distance learning and its technologies in historical perspective, pedagogical methods and techniques used in distance learning are considered in the article.

The purpose of the article is to analyze the historical and pedagogical aspects and theoretical foundations of distance learning and its introduction by higher educational institutions of Ukraine in modern conditions.

Methodology of the article. *Consideration of the essence of the concepts of "distance education" and "distance learning". It is found out that distance learning involves the interaction between teacher and students at a distance with the use of information and communication technologies that allow to provide it in individual and group forms. It is revealed that in historical retrospect the stages of distance learning development are identified with the use of one-way information transmission (radio, television, video), case studies, two-way communication (consultations, correspondence, etc.), broadcast learning (conferences, forums, computer technology and educational platforms, etc.). The advantages and disadvantages of synchronous and asynchronous learning are demonstrated. The theoretical basis of distance learning is presented with the help of didactic teaching methods, scientific and methodological support, principles of didactics.*

Results. *Analysis of historical stages of distance learning allowed to identify the peculiarities of the use of didactic models, methods, computer technologies (online learning, online interactive learning, e-mail, Web, multimedia programs, games, studying platforms, etc.). It is proved that the effectiveness of distance learning depends on taking into account the individual characteristics of the subject of studying, adherence to the appropriate rate of presentation and control of student's acquired knowledge and skills, professional orientation of studying, essence of studying, development of individual and group creativity and competencies declared in the academic program.*

Practical significance of the obtained results is in the fact that they allow a teacher to choose time-tested methods and technologies of distance learning, take into account their advantages and disadvantages in the educational process.

Key words: *didactic principles of distance learning, transmission of information by means of communication, online services, advantages and disadvantages of distance learning, stages of development of modern distance learning.*

Постановка проблеми. Одним із викликів сучасного світу стала потреба запровадження в закладах вищої освіти дистанційного навчання. Усе це сприяло виникненню проблем, що пов'язані з організацією дистанційного навчання у закладах вищої освіти, а саме: готовність науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти працювати в умовах дистанційного навчання, необхідність розробки алгоритму дистанційних навчальних курсів, аналіз позитивних і негативних аспектів дистанційного навчання, пошуку й опанування онлайн-сервісів, придатних для дистанційного навчання, розробка навчально-методичних матеріалів і методичних рекомендацій.

Треба зазначити, що сутність і технології, методи дистанційного навчання вже ставали предметом дослідження А. Андрєєва, В. Солдаткіна [1], Л. Власенка, Н. Шинкаренка [5], О. Третяк, С. Чебоненка, І. Мошти [14], В. Осадчого [10]. Зміст

дистанційного курсу цікавив вітчизняних науковців В. Бикова, В. Кухаренка, Н. Сиротенка, О. Рибалка, Ю. Богачова [2]. Шляхи становлення та розвитку дистанційного навчання в Україні, зокрема електронного навчання, розглядали В. Бублик [3], Ю. Василенко [4], В. Плющ, Ю. Равлів [12] та ін. М. Карпенко [6] розвиток дистанційного навчання в Україні пов'язував з відповіддю на сучасні виклики для держави. О. Муковіз [7] переймався педагогічними теоріями розвитку дистанційного навчання. Викликають зацікавленість публікації таких учених, як М. М'ястковська [8], О. Огієнко [9], Т. Пилаєва [11], Т. Янченко [16], де висвітлено світові тенденції та історію розвитку дистанційної освіти, вітчизняний і зарубіжний досвід. На дистанційній формі навчання у закладах вищої освіти України й зарубіжних країн акцентували увагу І. Ушкаленко та Ю. Зелінська [15].

Водночас, незважаючи на наявність у сучасній педагогіці досліджень, присвячених запровадженню дистанційного навчання у систему вищої освіти, розвиток дистанційного навчання в Україні потребує вирішення комплексу питань, що пов'язані з дидактичними принципами дистанційного навчання, передачею інформації засобами зв'язку, онлайн-сервісами.

Постановка завдання полягає в аналізі історико-педагогічних аспектів і теоретичних засад розвитку дистанційного навчання та його запровадження закладами вищої освіти України в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Насамперед розглянемо зміст понять «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання». У педагогіці існує значна кількість визначень поняття «дистанційна освіта», у більшості з них увагу зосереджено на таких її ознаках: віддалення педагога та здобувачів освіти під час освітнього процесу, використання сучасних телекомунікаційних засобів навчання для їхньої взаємодії, можливість двосторонньої комунікації, практика індивідуальних і групових форм навчання. Ірландський дослідник Д. Кіган, узагальнюючи визначення дистанційної форми навчання, сформулював її найбільш характерні ознаки:

1. Постійне відокремлення педагога від студента протягом усього освітнього процесу.

2. Заклади освіти самостійно визначають організаційну структуру освітнього процесу, здійснюють планування, розробляють навчальний матеріал, забезпечують ним студентів.

3. Широке використання технічних засобів навчання (аудіо-та відеозасобів, комп'ютерів), що забезпечує прямий та зворотний зв'язок викладачів і студентів, донесення змісту навчальної дисципліни до здобувачів освіти [8].

Подібні ознаки дистанційної освіти та дистанційного навчання визначено й на сайті Асоціації дистанційного навчання США:

1. Дистанційна освіта (Distance Education) являє собою загальний термін, що використовується для визначення фізичної відстані між учителями та учнями (викладачами та студентами) під час освітнього процесу. Усі комунікації здійснюються завдяки різним типам електронних засобів у режимі реального або затриманого часу. Місце організації освітнього процесу не має значення.

2. Застосування інформаційних технологій (та інфраструктури) під час навчальних заходів, які забезпечують зв'язок учителів та учнів (викладачів і студентів), що перебувають у різних місцях [10].

Під «дистанційним навчанням» українські науковці В. Биков та В. Кухаренко розуміють форму організації освітнього процесу, за якої її активні учасники досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально (тобто на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередньо педагогічну взаємодію учасників віч-на-віч інакше, ніж коли учасники територіально перебувають поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії та коли в процесі навчання їхня особиста присутність у певних навчальних приміщеннях закладу освіти не є обов'язковою) [2, с. 11].

У публікаціях різних дослідників означеної проблеми широко використовуються терміни «дистанційне навчання» і «дистанційна освіта». Одні науковці віддають перевагу першому поняттю, інші є прихильниками другого. Зазначимо, що багато фахівців розглядають ці поняття як синонімічні. Разом з тим у науковій літературі більш поширеною є точка зору, згідно з якою вони не є ідентичними. Наприклад, А. Андреев розводить зазначені терміни, пропонуючи такі дефініції. Під «дистанцій-

ною освітою» він розуміє систему, в якій на основі дистанційного навчання учні або студенти досягають певного освітнього ступеня (рівня) і здатні його підтвердити [1, с. 44]. «Дистанційне навчання» він класифікує як «синтетичну, інтегровану форму навчання, що базується на використанні традиційних і нових інформаційних технологій». Учений зауважує, що дистанційна освіта – це «система, в якій реалізується процес дистанційного навчання, що здійснюється індивідуумом для досягнення та підтвердження освітнього цензу» [1, с. 42]. Тож поняття «дистанційна освіта» є ширшим за «дистанційне навчання».

У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні зазначено, що це форма навчання, рівноцінна очній, вечірній, заочній та екстернату, яка реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання [6], а у «Положенні про дистанційне навчання» [8] під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Такий формат навчання – передача знань за опосередкованої взаємодії двох віддалених один від одного учасників освітнього процесу (педагога і здобувача освіти) – вже і не зовсім новий. Аналіз сучасних досліджень [1–7; 12; 14–16] засвідчив, що більшість науковців пов'язують розвиток дистанційної освіти насамперед з генезою інформаційних та комунікаційних технологій. Дослідник О. Муковіз [7] виокремлює три етапи розвитку дистанційного навчання у світовій педагогіці залежно від використання в освітньому процесі засобів комунікації та технічних засобів навчання.

Перший етап (1836–1950 рр.) – кореспондентське навчання, подібне до самонавчання, у якому переважає односторонній зв'язок. Для кореспондентського навчання характерним є використання односторонніх радіо- і телетрансляцій, аудіо- і відеозаписів тощо. Цей період розпочався у 1836 р., коли воно вперше було запроваджене в Лондонському університеті. Пізніше кореспондент-

ське навчання доповнилося використанням нових засобів інформації: радіо – у 1930-х рр., телебачення – у 1950-х рр. і мультимедіа, що успішно використовуються і дотепер [7, с. 109].

Другий етап (1950–1970 рр.) – кейс-навчання, у якому переважає двосторонній зв'язок: навчання по телефону, інтерактивні відео-, радіо- та телетрансляції, мультимедіа, комп'ютерні програми, електронна пошта тощо. Цей етап характеризується розвитком радянської системи заочного (кореспондентського) навчання з 1920-х рр., коли було створено низку заочних відділень при політехнічних та педагогічних інститутах. Історія розвитку дистанційної форми навчання показала, що заочне навчання за радянської доби вважається попередником третього покоління кореспондентського дистанційного навчання, яке бере свій початок з Відкритого університету Великобританії у 1969 р. Саме там уперше в дистанційній освіті стали застосовувати комплексний підхід до навчання. Було розроблено велику кількість якісних посібників, які призначалися спеціально для дистанційної форми; одностороння взаємодія університету зі студентами здійснювалася через друковані матеріали та за рахунок радіо- і телепередач. Двостороння взаємодія здійснювалася за допомогою очних консультацій, короткострокових курсів і, звичайно ж, листування. Така модель була досить дорога на підготовчому етапі, але зі створенням усіх потрібних матеріалів і програм для навчання кожного нового студента програма вже не вимагала значних витрат.

Третій етап (1970–1990 рр.) – трансляційне навчання, за якого відбувається багатосторонній зв'язок між студентом, викладачем, закладом освіти і навчальними матеріалами. Він став можливим з використанням інтернету, високошвидкісних ліній зв'язку, сучасного програмного забезпечення, завдяки яким стали можливими інтернет-конференції, форуми, електронні бесіди (chats) та ін. Технології навчання стали гнучкими у просторі й у часі. Третій етап розвитку навчання на відстані збігається з початком глобалізації освіти у світі [7, с. 110].

Дослідники [3, с. 4; 9, с. 9–10] вважають, що розвиток дистанційної освіти розпочався у 1840 р., коли англійський учений і педагог Ісаак Пітман (він відомий насамперед як розробник од-

нієї з найпоширеніших систем стенографії [18]) запропонував навчати студентів стенографії за допомогою поштових відправлень і став автором першого дистанційного курсу. І. Пітман відправляв листівки, що містили тексти, усім, хто бажав вивчити стенографію [18]. Важливою, на нашу думку, для визнання цього нововведення як початку дистанційної освіти є наявність у ньому зворотного зв'язку. Студенти надсилали транскрипції текстів викладачу й одержували від нього виправлення та оцінки.

Значимо, що запровадження дистанційного навчання сприяло поширенню освіти серед жінок. У 1877 р. університет Св. Андрія в Шотландії запропонував програму кореспондентського навчання для жінок на здобуття освітнього ступеня бакалавра мистецтв, яка діяла протягом 55 років. За цю програмою навчалися жінки в усьому світі, навіть у Палестині, Кенії та Китаї [11, с. 114].

Офіційного статусу ця форма навчання набула 1891 р. у США, коли при Чиказькому університеті відомий дослідник стародавньої та біблійної історії і педагог Вільям Рейні Харпер (він був першим ректором Чиказького університету) заснував відділ дистанційного навчання [17].

Науковці вважають, що першою та найбільш тривалою фазою розвитку дистанційної форми навчання є «заочне навчання» (з кінця XIX ст. до нашого часу), яке спирається на використання друкованих матеріалів і поштову систему за невеликої додаткової фінансової підтримки з боку студентів або без неї. Друга фаза – «дистанційне навчання» (кінець 1960-х рр. XX ст. – середина 1990-х рр. XX ст.) – характеризується розробкою навчальних дисциплін, їх методичним забезпеченням і використанням друкованих та аудіовізуальних засобів навчання. Третя фаза – «гнучке навчання» (від середини 90-х рр. XX ст. до нашого часу), яке може бути організоване за допомогою високоякісних носіїв інформації, засобів мультимедіа з підвищеною інтерактивністю та доступністю, що постійно розширює діапазон навчально-педагогічних ресурсів [12, с. 25].

Упровадження дистанційного навчання або його елементів в Україні відбувається в контексті процесу інтеграції національної системи освіти в європейський освітній простір [16]. На думку

дослідників [4; 9; 16], цей процес розпочався в Україні від середини 1990-х років, значно пізніше, ніж в інших країнах Європи, і відбувався за несприятливих умов: низький рівень інформатизації суспільства, низька забезпеченість комп'ютерною технікою закладів освіти, майже повна відсутність інфраструктури та інструментарію для створення інформаційно-освітнього середовища, відсутність власних теоретичних розробок з питань дистанційного навчання [4].

Сучасні українські дослідники Л. Власенко та Н. Шинкаренко [5] визначають кілька видів дистанційного навчання. Критерієм цього поділу є педагогічні методи та прийоми, які використовують під час дистанційної форми навчання:

методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами за мінімальною участі викладача і студентів (самонавчання). Для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять з комп'ютерних мереж;

методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємодія одного студента з одним викладачем. Ці методи реалізуються в дистанційній освіті переважно за допомогою таких технологій, як телефон, електронна пошта;

методи, в основі яких лежить надання студентам навчального матеріалу викладачем чи тьютором (навчання «один до багатьох»). Ці методи, властиві традиційній освітній системі, одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;

методи, для яких характерна активна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу («багато до багатьох»). Розвиток цих методів пов'язаний з проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій [5].

За технологією подання інформації дистанційне навчання поділяється на синхронне й асинхронне навчання (М. Ушкаленко та ін.) [15].

Синхронне навчання – це таке навчання, у процесі якого студент одночасно бере участь у навчальних заходах (таких як вебінари і віртуальні класи) зі своїми викладачами й однокурс-

никами. Найбільш технічно складними є синхронні комунікації (вони здійснюються в режимі реального часу).

Перевагами цього типу є:

Студент може взаємодіяти зі своїми викладачами та іншими студентами в режимі реального часу.

Студент може отримати миттєвий зворотний зв'язок від своїх викладачів.

Студент може ставити питання або брати участь у дискусіях.

Недоліки цього типу:

Потрібно відвідувати заняття в призначений час.

Необхідно мати доступ до відповідної технології [15].

Існує кілька видів синхронних комунікацій:

відеоконференції (односторонні й двосторонні);

аудіоконференції;

чат (текстові конференції);

миттєвий обмін повідомленнями;

спільне використання програмних засобів;

віртуальний клас [15].

Розглянемо деякі з них.

Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через інтернет. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіо-відео чат. Найбільш поширений текстовий чат [13].

Вебінар – це термін, що застосовується для позначення різних онлайн-заходів: семінарів, дискусій, презентацій, тренінгів та мережових трансляцій тих чи інших подій (під час вебінару зв'язок між учасниками підтримується через інтернет на основі спеціальної вебплатформи).

Відеоконференція – це конференція в реальному часі в онлайн-режимі. Її проводять у визначений день і в призначений час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна чітка підготовка: створення програм, своєчасна інформація на сайті й розсилка за списком (виконує педагог). Відеоконференція – один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття, коли учні й викладач перебувають на відстані [13].

У дистанційній формі навчання також використовують технологію «віртуальні класи». Віртуальні класи – це інтерактивні

навчальні сесії, які проводять через інтернет. Такі онлайн-заняття можуть проходити у формі вебінару. Однією з переваг віртуальних класів є те, що вони дають студентам можливість брати участь у навчальних заходах разом зі своїми однокурсниками. Окрім того, віртуальні класи усувають один з недоліків дистанційного навчання – відсутність соціальної взаємодії. Їх використання дозволяє через локальні або глобальні мережі реалізувати спілкування «віч-на-віч» за допомогою таких функцій:

класна дошка (whiteboard) – можливість писати й малювати на екрані, доступному одночасно всім учасникам спілкування;

загальний (широкомовний) чат;

функція «підняття руки» – спосіб привернути увагу доповідача, не перериваючи його доповідь;

індивідуальний обмін повідомленнями між учнями й викладачем;

показ слайдів, навчальних матеріалів [13].

Для успішного застосування технологій синхронного спілкування, як правило, потрібна локальна чи велика корпоративна мережа або високошвидкісне з'єднання з інтернетом.

Менших технологічних ресурсів вимагає опосередковане або асинхронне навчання.

Асинхронне навчання не вимагає від студентів участі в навчальних заходах одночасно з іншими однокурсниками. Замість цього студентам надається можливість опрацювати матеріал курсу у своєму темпі й відповідно до власного графіка. Підручники, електронна пошта, віртуальні бібліотеки, онлайн-бази даних, платформа Google Classroom та інші засоби дистанційного навчання можуть відіграти важливу роль в отриманні студентами навчального матеріалу для асинхронних курсів.

Переваги цього типу:

студенти можуть самі визначити власний графік навчання;

студенти можуть працювати з матеріалом курсу у своєму темпі. Це означає, що студент може витратити більше часу на новий, раніше не знайомий йому матеріал і працювати швидше з матеріалом, який йому частково відомий.

Недоліки цього типу:

студентам знадобиться більше самодисципліни, щоб учитися самостійно і дотримуватися графіка навчання;

у студентів може бути менше можливостей для взаємодії з іншими здобувачами освіти;

потрібен деякий час, щоб отримати відгуки від викладачів, їхні оцінки результатів роботи студентів [13].

До асинхронних видів комунікацій належать: електронна пошта, форум, блог, вебсторінка.

Електронна пошта – це стандартний сервіс інтернету, що забезпечує передавання повідомлень як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі вищої освіти електронну пошту використовують для організації спілкування викладача і студентів, а також студентів між собою.

Форум – одна з поширених форм спілкування викладача і студентів у дистанційному навчанні. Кожний форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дозволяє приєднати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи студентів над проектом створюють форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над виконанням поставленого для цієї групи завдання, потім – обговорення загальної проблеми проекту всіма учасниками навчального процесу (вебконференція).

Блог – це форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В інтернет-курсі технології блогу можна використовувати під час навчання в колективі. Наприклад, автор (один студент чи група) виконав певне завдання (твір, есе, реферат), яке розміщують на сайті свого мережевого щоденника (блогу), потім автор блогу дає можливість іншим студентам і викладачу прочитати і прокоментувати розміщений матеріал [13].

Незважаючи на наявність специфічно інформаційних технологій у системі дистанційного навчання у закладах вищої освіти, її основу складають традиційні форми й методи, адаптовані до нових умов (лекції, практичні заняття, семінари, консультації тощо).

Для дистанційної освіти, як і для традиційного навчання, застосовні п'ять дидактичних методів навчання, розроблених відомим дидактом І. Лернером, а саме: інформаційно-рецептивний, репродуктивний, проблемний, евристичний і дослідницький. Через їх використання у відповідних поєднаннях охоплюється вся сукупність педагогічних актів взаємодії викладача та студентів.

Більшість викладачів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання надають перевагу системі дистанційного навчання Google Classroom та платформі Zoom. На нашу думку, це зумовлено низкою причин: безкоштовність, можливість поєднувати індивідуальні та групові форми організації освітнього процесу, наявність зворотного зв'язку тощо.

Висновки. Насамкінець зазначимо, що використання в освітньому процесі сучасних педагогічних технологій і засобів масової комунікації сприяють розвитку в Україні різних форм організації навчання, зокрема й дистанційної освіти, яка забезпечує можливості для навчання упродовж життя, формування індивідуальної освітньої траєкторії учня або студента тощо. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, зміна запитів суспільства стимулюють перехід системи освіти від гасла «освіта – на все життя» до концепції «навчання впродовж життя», яка сприяє виникненню нових способів та методів навчання, прийомів пізнавальної діяльності, розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, принципово інших підходів до форм та засобів передачі інформації. Одним з об'єктивних чинників розвитку дистанційного навчання, безсумнівно, є і ситуація в суспільстві, зумовлена епідемією COVID-19 та карантинними обмеженнями. У такому контексті впровадження технологій дистанційного навчання – це вже не інновація, а вимога часу. У зв'язку з цим подальших досліджень потребують такі аспекти запровадження дистанційного навчання у вищу освіту: розробка методичного забезпечення навчальних дисциплін, які викладають дистанційно, оволодіння викладачами та студентами сучасними комунікаційними засобами, що використовують в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Андреев А. А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва: МЭСИ, 1999. 196 с.

2. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Рибалко О. В., Богачов Ю. М. Технологія створення дистанційного курсу: навч. посіб. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

3. Бублик В. В. Шляхами дистанційної освіти та електронного навчання. *Наукові записки НАУКМА. Серія: Комп'ютерні науки*. 2018. Т. 1. С. 4–9.

4. Василенко Ю. М. Становлення та розвиток дистанційного навчання в Україні. URL : <https://www.sworld.com.ua/konfer28/612.pdf> (дата звернення: 12.04.2022).

5. Власенко Л. В., Шинкаренко Н. В. Методи дистанційного навчання. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5006/3/methods7.pdf> (дата звернення: 21.04.2022).

6. Карпенко М. М. Розвиток дистанційного навчання як відповідь на сучасні виклики для України. URL: <http://sp.niss.gov.ua/content/articles/files/18-1435918091.pdf> (дата звернення: 03.04.2022).

7. Муковіз О. П. Розвиток дистанційного навчання у педагогічній теорії та практиці. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 12. С. 109–114.

8. Мясковська М. О. Світові тенденції розвитку дистанційної освіти та перспективи для України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. 2015. Вип. 21. С. 256–258.

9. Огієнко О. І. Дистанційна педагогічна освіта: вітчизняний та зарубіжний досвід: методичні рекомендації. URL: http://ipood.com.ua/data/NDR/Information_technology/2012_Ogienko_recomend.pdf (дата звернення: 15.04.2022).

10. Осадчий В. В. Методи, форми та засоби професійної підготовки учителів-тьюторів в умовах дистанційної форми навчання. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-06/10ovvdf.pdf> (дата звернення: 12.04.2022).

11. Пилаєва Т. Історія розвитку дистанційної освіти в світі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 147. С. 114–118.

12. Плющ В. М., Равлів Ю. А. Становлення дистанційного навчання в Україні. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 37. С. 24–30.

13. Про ключові зміни в освіті, впроваджені через карантин. Офіційний сайт МОН України. URL: <https://moodle.org/course/view.php?id=17228> <http://mon-covid19.info/> (дата звернення: 10.04.2022).

14. Третяк О. С., Чебоненко С. О., Мошта І. М. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2021. № 1 (6). С. 133–147.

15. Ушкаленко І. М., Зелінська Ю. С. Дистанційна форма навчання у вищих навчальних закладах України та інших країнах світу. URL: http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/4_2018/63.pdf (дата звернення: 14.04.2022).

16. Янченко Т. В. До витоків становлення дистанційної освіти. *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: здобутки і стратегії*: зб. тез Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Київ, 20 трав. 2020 р.). Київ: Ін-тут педагогіки НАПН України, 2020. С. 61–64.

17. History. The University of Chicago. URL: <https://history.uchicago.edu> (дата звернення: 14.04.2022).

18. Sir Isaac Pitman. The knight of the pen. *Australian town and country journal*. 1894. 9 Jun. P. 31. URL : <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/71214835> (дата звернення: 14.04.2022).

References

1. Andreev, A. A. and Soldatkin, V. I. (1999), Distance learning: essence, technology, organization. Moscow: MESI, 196 p.

2. Bykov, V. Yu., Kukhareno, V. M., Syrotenko, N. H., Rybalko, O. V. and Bohachov, Yu. M. (2008), Technology of creating a distance course: textbook, Kyiv: Milenium, 324 p.

3. Bublyk, V. V. (2018), By the ways of distance education and e-learning. *Scientific notes of NaUKMA. Series: Computer Sciences*, Vol. 1, pp. 4–9.

4. Vasylenko, Yu. M. Formation and development of distance learning in Ukraine, available at: www.sworld.com.ua/konfer28/612.pdf (accessed 12 April 2022).

5. Vlasenko, L.V. and Shynkarenko, N.V. Methods of distance learning, available at: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5006/3/methods7.pdf> (accessed 21 April 2022).

6. Karpenko, M. M. Development of distance learning as a response to modern challenges for Ukraine, available at: <http://sp.niss.gov.ua/content/articles/files/18-1435918091.pdf> (accessed 03 April 2022).

7. Mukoviz, O. P. (2012), Development of distance learning in pedagogical theory and practice, *Pedagogical education: theory and practice*, Issue 12, pp. 109–114.

8. Miastkovska, M. O. (2015), Global trends in the development of distance education and prospects for Ukraine, *Collection of scientific papers of Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohiienko University*, Issue 21, pp. 256 – 258.

9. Ohiienko, O. I. Distance pedagogical education: domestic and foreign experience: methodical recommendations, available at: http://ipood.com.ua/data/NDR/Information_technology/2012_Ogienko_reco mend.pdf (accessed 15 April 2022).

10. Osadchyi, V. V. Methods, forms and means of professional training of tutors in the form of distance learning, available at: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-06/10ovvdf.pdf> (accessed 12 April 2022).

11. Pylaieva, T. (2016), History of development of distance education in the world, *Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University of the name after Vladimir Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences*, Issue 147, pp. 114–118.

12. Pliushch, V. M. and Ravliv, Yu. A. (2018), Formation of distance learning in Ukraine, *Bulletin of Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, Issue 37, pp. 24–30.

13. About key changes in education implemented because of quarantine. Official site of the Ministry of Education and Science of Ukraine, available at: <https://moodle.org/course/view.php?id=17228 http://mon-covid19.info/> (accessed 10 April 2022).

14. Tretiak, O. S., Chebonenko, S. O. and Moshta, I. M. (2021), Pedagogical conditions for the formation of communicative competence of future specialists in socionomic professions, *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, No. 1 (6), pp. 133–147.

15. Ushkalenko, I. M. and Zelinska, Yu. S. Distance learning in higher education institutions of Ukraine and other countries, available at: www.economy.nayka.com.ua/pdf/4_2018/63.pdf (accessed 14 April 2022).

16. Yanchenko, T. V. (2020), To the origins of distance education, *History and philosophy of education in independent Ukraine: achievements and strategies*: collection of proceedings of All-Ukrainian scientific and practical conference, (20 May, 2020), Kyiv: Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, pp. 61–64.

17. History, The University of Chicago, available at: <https://history.uchicago.edu> (accessed 14 April 2022).

18. Sir Isaac Pitman, (1894), The knight of the pen, *Australian town and country journal*, 9 June, p. 31, available at: <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/71214835> (accessed 14 April 2022).

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК СІВЕРЩИНИ.
СЕРІЯ: ОСВІТА. СОЦІАЛЬНІ
ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ**

**НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ
№ 1 (8)**

Відповідальні за випуск

Гончаренко О. Г.,

Аніщенко В. О.

Редактор літературний

Махотко О. П.

Комп'ютерна верстка і макетування

Олефіренко В. М.

За достовірність інформації у статтях
відповідальність несуть автори публікацій.

Підписано до друку 03.06.2022 р. Формат 60×84/16.
Друк різнографія. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 13,02.
Тираж 100 пр. Зам. № 92/22.

Редакційно-видавнича група Академії Державної пенітенціарної служби
14000, м. Чернігів, вул. Гонча, 34.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 5378 від 06.07.2017 р.